

revista i
EDICION ESPECIAL
SPECIAL ISSUE
americana de psicología
american journal of psychology



VOLUMEN / VOLUME 34

NUMERO / NUMBER 2

2000

La Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) publica la *Revista Interamericana de Psicología* desde 1967. Nuestra política es reflejar los desarrollos que están ocurriendo en la psicología del continente, tanto desde la perspectiva teórica como la aplicada o profesional; al hacerlo buscamos promover la comunicación y la colaboración entre los psicólogos y psicólogas de los diferentes países de América. La Revista se publica dos veces al año y acepta manuscritos en todas las áreas de la Psicología, en inglés, español, francés o portugués. Distribuimos la Revista libre de costo a todo miembro solvente de la SIP. También proveemos suscripciones individuales a personas de otras profesiones por \$40 anuales. El costo de las suscripciones institucionales es de \$60 anuales. Para adquirir una de estas suscripciones o para hacerse miembro de la SIP, complete los formularios incluidos en este número. Puede escribir al respecto a Josephine Resto Olivo, Gerente Editorial, P.O. Box 23174, San Juan, P.R. 00931-3174. La RIP está catalogada en los siguientes índices bibliográficos: *Institute for Scientific Information Alerting Service, Current Contents/Social & Behavioral Sciences, Social Sciences Citation Index, PsycLIT y PSICODOC*. Las INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES Y AUTORAS se incluyen en las páginas finales de la Revista.

The *Interamerican Journal of Psychology* is published by the Interamerican Society of Psychology since 1967. Our editorial policy is to reflect the developments occurring in psychology in the continent, both from the theoretical and the applied-professional perspectives; in doing this we aim to promote communication and collaboration among psychologists of different countries of the Americas. The Journal is published twice a year, and accepts manuscripts in all areas of Psychology, in English, Spanish, French or Portuguese. All active members of SIP receive IJP without additional costs. Individuals from other professions can purchase subscriptions for \$40 a year. Annual institutional subscriptions cost \$60.00. To acquire an individual or institutional subscription, or to become a member of SIP, complete the forms which are included in this number. Regarding these write to Josephine Resto Olivo Managing Editor, P.O. Box 23174, San Juan, Puerto Rico 00931-3174. The IJP is included in the following bibliographic indexes: *Institute for Scientific Information Alerting Service, Current Contents/Social & Behavioral Sciences, Social Sciences Citation Index, PsycLIT y PSICODOC*. INSTRUCTIONS TO AUTHORS are in the final pages of the Journal.

A *Revista Interamericana de Psicología* é publicada pela Sociedade Interamericana de Psicologia desde 1967. Nossa política é refletir os desenvolvimentos que estão ocorrendo na psicologia do continente, tanto na perspectiva teórica como na aplicada ou profissional; ao realizá-la procura-se promover a comunicação e a colaboração entre os psicólogos e psicólogas, dos diferentes países de América. A Revista é publicada duas vezes a o ano e aceita originais em todas as áreas da Psicologia, em inglês, espanhol francês e português. Todos os membros ativos da SIP recebem a Revista sem custo adicional. Indivíduos de outras profissões podem assinar a revista por US\$40 anuais. As assinaturas institucionais anuais custam US\$60. Para fazer sua assinatura individual ou institucional, ou para se tornar membro da SIP, complete os formulários incluídos neste número. Para tanto escreva a Josephine Resto Olivo, Gerente Editorial, P.O. Box 23174, San Juan, Puerto Rico 00931-3174. A RIP está catalogada nos seguintes índices bibliográficos: *Institute for Scientific Information Alerting Service, Current Contents/Social & Behavioral Sciences, Social Sciences Citation Index, PsycLIT y PSICODOC*. As INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES E AUTORAS encontram-se nas páginas finais da Revista.

La *Revue Interaméricaine de Psychologie* est publiée depuis 1967. Notre politique est de refléter les développements qui sont en train de se passer dans la psychologie du continent tant de la perspective théorique que de l'appliquée ou professionnelle; en ainsi faisant on cherche à promouvoir la communication et la collaboration entre les psychologues des différents pays de l'Amérique. La Revue est publiée deux fois par an et elle accepte des manuscrits en tous les domaines de la Psychologie, en anglais, espagnol, français ou portugais. Tous les membres actifs de la SIP reçoivent la revue exempt de coût. Des individus d'autres professions peuvent se souscrire pour \$40 annuels. Le coût des souscriptions institutionnelles est de \$60 annuels. Pour acquérir une souscription individuelle ou institutionnelle, ou pour devenir membre de la SIP, complétez les formulaires inclus dans ce numéro. Pour des informations concernant ceci écrivez à Josephine Resto Olivo, Directrice de la Rédaction, P.O. Box 23174, San Juan, Puerto Rico 00931-3174. La RIP est incluse dans les suivants index bibliographiques: *Institute for Scientific Information Alerting Service, Current Contents/Social & Behavioral Sciences, Social Sciences Citation Index, PsycLIT y PSICODOC*. Les INSTRUCTIONS POUR LES AUTEURS se trouvent dans les dernières pages de la Revue.

revista
interamericana
de
psicología

interamerican
journal of
psychology

Irma Serrano-García
Editora/Editor
Universidad de Puerto Rico,
Río Piedras

Josephine Resto Olivo
Gerente Editorial/
Managing Editor
Universidad de Puerto Rico,
Río Piedras

María Lúcia Camargo
Keila Lugo Rañal
Traductoras

José Martínez
María del R. Hernández-
Cartagena
Consultores/as
Estadísticos

BackRoom Productions &
Publications
Diseño Gráfico

ISSN: 0034-9690

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA
INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

2000

VOL. 34 # 2

CONTENIDO/CONTENTS/SUMARIO/CONTENU
ARTICULOS/ARTICLES/ARTIGOS/ARTICLE

Edición Especial: Historia de la Psicología en el Caribe
History of Psychology in the Caribbean
Ana. I. Alvarez, Editora Invitada
Invited Editor

Introducción
Introduction
Ana I. Alvarez 9

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA MODERNA
EN EL CARIBE ISLEÑO
ANTECEDENTS OF MODERN PSYCHOLOGY
IN THE INSULAR CARIBBEAN

**Eldra Shulterbrandt and the development of public
mental health services in the U.S. Virgin Islands**
*Eldra Shulterbrandt y el desarrollo de la salud mental en
el sistema de servicios públicos en Islas Vírgenes, E.U.*
Patricia Rhymer Todman 11

**Eugenio María de Hostos: ¿Precursor de la psicología en
América Latina?**
*Eugenio María de Hostos: ¿Precursor of psychology in
Latin America?*
Zulma E. Canino 27

Antecedentes de la psicología en República Dominicana
Antecedents of psychology in Dominican Republic
Enerio Rodríguez 37

DESARROLLO HISTORICO DE AREAS DE
ESPECIALIZACION Y REGLAMENTACION
DE LA PSICOLOGIA
HISTORICAL DEVELOPMENT OF SPECIALTIES
AND THE REGULATION OF PSYCHOLOGY

**Propuesta de un diseño teórico-metodológico para la
intervención familiar en salud comunitaria**
*Proposal for the design of a theoretical-methodological
family intervention in community health*
Patricia Arés Muzio 57

La psicología del trabajo en Cuba <i>Psychology of work in Cuba</i> Irene E. Smith Alayón	71
Psicología social-comunitaria: Una alternativa teórica metodológica desde la subjetividad <i>Social community psychology: A theoretical methodological alternative from subjectivity</i> María de los Angeles Tovar Pineda	83
La psicología escolar en Puerto Rico: La experiencia hasta 1995 <i>School psychology in Puerto Rico: The experience up to 1995</i> Nellie Zambrana Ortiz	95
Pasado, presente y futuro de la psicología industrial-organizacional en Puerto Rico <i>Past, present and future of industrial organizational psychology in Puerto Rico</i> Gabriel Cirino Gerena	119
Revisión histórica de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico: 1954 a 1990 <i>Historical review of the regulation of psychology in Puerto Rico: 1954 to 1990</i> Blanca E. Rivera y Leslie E. Maldonado	127
Development and initial steps of the Association of Virgin Islands Psychologists <i>Desarrollo y etapas iniciales de la Asociación de Psicología de las Islas Vírgenes</i> Ann Barnard	163
 ESTADO ACTUAL Y RETOS DE LA PSICOLOGIA CURRENT STATUS AND NEW CHALLENGES IN PSYCHOLOGY	
Reflexión sobre los logros, problemas y retos de la psicología en Cuba <i>Reflecting on the successes, problemas and challenges of psychology in Cuba</i> Carolina de la Torre Molina Manuel Calviño Valdés-Faully	169
La psicología en Cuba: Un relato para su historia <i>Psychology in Cuba: A narrative of its history</i> Fernando González Rey	185

Psicología y sociedad Haitiana <i>Psychology and society in Haiti</i> Ronald Jean-Jacques	199
The status of psychology in the Commonwealth Caribbean/Jamaica <i>El estado de la psicología en el Caribe Británico/ Jamaica</i> Veronica Salter	211
Estado actual de la psicología en República Dominicana <i>Antecedents of psychology in Dominican Republic</i> Enerio Rodríguez	223
EPILOGO EPILOGUE	
Una historia de la psicología en el Caribe Isleño <i>A history of psychology in the Insular Caribbean</i> Ana I. Alvarez	235
	Reseña Book Review Resenhas de livros Compte Rendus de livres
Psicología en las Américas <i>Psychology in the Americas</i> Alonso, M. & Eagly A. (Eds.) Amalio Blanco	257
Instrucciones para los autores y autoras Instructions to authors Instruções aos autores e autoras Instructions pour les auteurs	263

JUNTA DE CONSULTORES Y CONSULTORAS EDITORIALES
BOARD OF CONSULTING EDITORS
JUNTA DE CONSULTORES E CONSULTORAS EDITORIAIS
COMITÉ DE CONSULTANTS ET CONSULTANTES DE L'ÉDITION

Reynaldo Alarcón
 Universidad Peruana Cayetano
 Heredia. **PERU**

Rita Arauz Molina
 Fundación Nimehuatzin.
NICARAGUA

Rubén Ardila
 Universidad Nacional de
 Colombia. **COLOMBIA**

Clara Benedicto
 Universidad Autónoma
 de Santo Domingo.
REPUBLICA DOMINICANA

Angela Biaggio
 Universidad Federal do Río
 Grande do Sul. **BRASIL**

Amalio Blanco
 Universidad Autónoma de
 Madrid. **ESPAÑA**

Janet Bonilla
 Universidad de Puerto Rico,
PUERTO RICO

Erica Burman
 The Manchester Metropolitan
 University.
UNITED KINGDOM

Víctor Colotla
 Worker's Compensation
 Board of B.C.
CANADA

Teresita Cordero Cordero
 Universidad de Costa Rica.
COSTA RICA

Rolando Díaz Loving
 Universidad Nacional
 Autónoma de México.
MEXICO

Rita G. Dudley-Grant
 Virgin Island Behavioral
 Services,
U.S. VIRGIN ISLAND

Oliva Espín
 California School of
 Professional Psychology,
U.S.A.

Bernardo Ferdman
 California School of Professional
 Psychology.
U.S.A.

Héctor Fernández-Alvarez
 Centro de Estudios Humanos
 AIGLE.
ARGENTINA

Marta Givaudan
 Instituto Mexicano de la
 Investigación de la Familia
MEXICO

Gerald Gorn
 Hong Kong University of Science
 and Technology.
CANADA

Wayne H. Holtzman
 The University of Texas, Austin.
U.S.A.

Mauricio Knobel
 Universidad Estadual de
 Campinas. **BRASIL**

Isabel Louro
 Escuela Nacional de Salud
 Pública. **CUBA**

Steve López
 University of Maryland. **U.S.A.**

Juracy C. Márques
 Pontificia Universidade Católica
 do Río Grande do Sul.
BRASIL

Alfonso Martínez-Taboas
 Universidad Carlos Albizu.
PUERTO RICO

Rosalía Montealegre
 Universidad Nacional de
 Colombia.
COLOMBIA

Maritza Montero
 Universidad Central de
 Venezuela.
VENEZUELA

Frederic Munné
 Universidad de Barcelona.
ESPAÑA

Mathilde Neder
 Pontificia Universidad Católica de
 São Paulo.
BRASIL

Eduardo Nicenboim
 Centro de Estudios Humanos
 AIGLE.
ARGENTINA

Isaac Prilleltensky
 Victoria University.
AUSTRALIA

Rebeca Puche Navarro
 Universidad del Valle.
COLOMBIA

Antonio Puente
 University of North Carolina
U.S.A.

Julian Rappaport
 University of Illinois **U.S.A.**

Irma Roca De Torres
 Universidad Puerto Rico,
PUERTO RICO

Ivonne Romero García
 Universidad Interamericana de
 Puerto Rico,
PUERTO RICO

Jeannette Roselló
 Universidad de Puerto Rico
PUERTO RICO

Michel Sabourin
 University of Montreal.
CANADA

Euclides Sánchez
 Universidad Central de Venezuela.
VENEZUELA

Peter Suefeld
 The University of British
 Columbia.
CANADA

Julio F. Villegas
 Universidad de Santo Tomás.
CHILE

Esther Wiesenfeld
 Universidad Central de Venezuela.
VENEZUELA

Bryan Wilcox
 University of Nebraska, **U.S.A.**

**JUNTA DE CONSULTORES Y CONSULTORAS EDITORIALES
ASOCIADOS**

BOARD OF ASSOCIATE CONSULTING EDITORS

COMITÉ AVALIADORES E AVALIADORAS EDITORIALES ASSOCIADOS

COMITÉ DES CONSULTANTS ET CONSULTANTES ÉDITORIAUX ASSOCIÉS

Stephanie Austin

York University. **CANADA.**

José Carrión Baralt

Universidad Carlos Albizu. **PUERTO RICO.**

Elizabeth Castillo

Universidad de los Andes, **COLOMBIA**

Lucia R. DiMeo

University of the Virgin Islands, **U.S.A.**

Andrea Dottolo,

San Diego State University. **U.S.A.**

Andrés M. Pérez-Acosta

Universidad Católica de Colombia, **COLOMBIA**

Miguel Pérez-García

Universidad de Granada. **ESPAÑA**

Carmen L. Rivera Medina

Universidad de Puerto Rico. **PUERTO RICO.**

George Schwartz

McGill University. **CANADA.**

Galia Siegel

University of Illinois **U.S.A.**

Carlos Silva

Universidad Central, **VENEZUELA**

Introducción

Ana Isabel Alvarez Salgado¹
Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Este es el segundo número sobre la psicología en el Caribe Isleño que publica la Revista Interamericana de Psicología (RIP). El volumen 34 #1 mayormente focalizó en áreas y aspectos aplicados de la disciplina. Este número pone énfasis en la historia de la psicología de la región. Igual que el anterior incluye trabajos de diversos países, como Cuba, Islas Vírgenes Estadounidenses, Haití, Jamaica, República Dominicana y Puerto Rico; así como en distintos aspectos de la historia de la disciplina. Estos incluyen los precursores y precursoras, la enseñanza, y la profesionalización y reglamentación de la práctica psicológica, entre otros. Tal vez sea esta la primera vez que se publica un conjunto de escritos sobre la historia de la psicología en el Caribe Isleño.

El volumen cierra con un ensayo en el cual intento, desde la perspectiva histórica, explicar el devenir de la psicología en la región tomando como punto de partida tanto los trabajos de este número como los del anterior, entre otros. Confío que este esfuerzo estimule la generación y desarrollo de teoría, investigación y publicación en nuestros países.

¹ Puede comunicarse con la autora a la siguiente dirección: Universidad de Puerto Rico, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, P.O. Box 23345, UPR Station, San Juan, Puerto Rico 00931-3345

Introduction

Ana Isabel Alvarez Salgado
University of Puerto Rico, Puerto Rico

This is the second issue of the Interamerican Journal of Psychology (IJP) about psychology in the Insular Caribbean. Volume 34 #1 focused mainly on applied areas and efforts within the discipline. As did the previous issue, this number includes articles from various countries such as Cuba, United States Virgin Islands, Haiti, Jamaica, Dominican Republic and Puerto Rico; as well as different aspects of their history such as precursors, teaching, professionalization and regulation of its practice. This may be the first time a volume of history of psychology in the Insular Caribbean is published.

This number concludes with an article in which I attempt to explain the development of psychology in the region from a historical perspective taking the articles in this and the previous issue, as well as others, as a vantage point. I trust this effort will stimulate the generation and development of theories, research and publications in our countries.

Eldra Shulterbrandt and the Development of Public Mental Health Services in the U.S. Virgin Islands

Patricia Rhymer Todman¹

University of the Virgin Island, United States Virgin Islands

Abstract

This paper narrates Eldra Shulterbrandt's life (1913-1994) as a leader in the development of mental health programs and services in the U.S. Virgin Islands. She was the first psychologist in the Virgin Islands as well as the Director of the Mental Health Services Office for over 24 years. She was a key figure in the development and implementation of preventive and forensic program as well as rehabilitation services for alcoholics, educational and interagency efforts and training programs for employees. Among her achievements are building a Psychiatric Hospital in 1961, establishing a diagnostic center for mental health and mental retardation (1965-66) in St. Thomas, as well as the University College of the Virgin Islands (1963) and the Caribbean Institute of Alcoholism (1974). Finally, she contributed to the reorganization of the Virgin Islands health system in 1975 with the support of the United States National Institute of Mental Health.

Compendio

En este trabajo se narra la vida de Eldra Shulterbrandt (1913-1994) como líder en el desarrollo de los servicios y programas de salud mental en las Islas Vírgenes estadounidenses. Ella fue la primera psicóloga en las Islas Vírgenes y Directora de la Oficina de Servicios de Salud Mental por más de 24 años. Fue una figura clave en el desarrollo e implementación de programas preventivos, forenses y para el tratamiento del alcoholismo; así como de programas educativos y de colaboración interagencial y de programas de mejoramiento para los empleados y empleadas. Entre sus logros se mencionan la construcción de un Hospital Psiquiátrico en el 1961, el establecimiento de un centro diagnóstico para salud mental y retardación (1965-66) en San Thomas, al igual que el establecimiento del Colegio Universitario de Islas Vírgenes (1963), la creación del Instituto Caribeño de Alcoholismo (1974). Por último, se le atribuye la reorganización del sistema de salud en las Islas Vírgenes en el 1975 apoyada por el Instituto Nacional de Salud Mental de los Estados Unidos.

¹ Address for correspondence: Division of Social Sciences, University of Virgin Islands, #2 John Brewer Bay, St. Thomas, USVI 00802.

RHYMER TODMAN

Key words: Shulterbrandt; Mental health services, U.S. Virgin Islands
Palabras clave: Shulterbrandt; Servicios de salud mental; Islas Vírgenes

The history of mental health in the U.S. Virgin Islands is closely intertwined with the life of one individual, Eldra Laura Monsanto Shulterbrandt (1913 – 1994). Eldra Shulterbrandt was a leader in her society for more than forty years, establishing a lifelong interest and career in education beginning as a teacher of High School English upon her graduation from Spelman College with a Bachelor's degree, and subsequently adding an interest and career in psychology. She was appointed on May 5, 1949, as the first psychologist for the Territory and soon thereafter served as the Director of the Bureau of Mental Health Services for over 24 years, until her retirement on September 30, 1976. Concurrent with this appointment she served as Chairperson of the VI Board of Education, Executive Secretary of the VI Government Commission on Human Services, co-founder with Michael Beaubrun, a renowned Caribbean psychiatrist, of the Caribbean Federation for Mental Health and the Caribbean Institute on Alcoholism, and a founding member of the Board of Trustees of the College of the Virgin Islands, established in 1963. Her list of activities and accomplishments is not limited to these but extends to include memberships on the boards of many arts and civic organizations.

Despite her contributions to the community, there is no concise record of her accomplishments as exists for other notable Virgin Islanders; this, however, may be due to her own reluctance to be featured in the public limelight in her activities (J. Tuitt, Personal Communication, October 18, 1991). Others have noted that she used her political and professional connections, and her forceful, personal influence to great effect, preferring to direct events from the background (L. Cromwell, Personal Communication, October 8, 1991; M. Smith, Personal Communication, October 23, 1991). In researching the annual reports of the Health Department and other public documents of the 1950s and 60s, Eldra Shulterbrandt's name does not stand out frequently in claiming authorship of ideas or papers, although in the early years it was particularly true that there was no one else to write the reports. Cromwell recalled that although she was very articulate and impressive in making speeches for the causes she was so interested in, she hated writing things down, and probably was not at all sure what she was going to say before she said it (Personal Communication, October 8, 1991).

Shulterbrandt was not an academic psychologist: one publication (Shulterbrandt, 1961), annual reports and a few speeches and remarks have survived in her sparse written record. Although she sponsored a number of valuable

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

scientific research projects on the psychological issues facing the Territory, she disliked the tedium and attention to detail required in the research process (L. Cromwell, Personal Communication, October 8, 1991). Notwithstanding, she used her tremendous energy and her talents as an initiator and organizer to direct the development of psychology and education in the Territory for many years, and laid the groundwork for others to cultivate.

This paper will focus primarily on Shulterbrandt's contributions to public life in the Virgin Islands, particularly the establishment and development of the Health Department's Bureau of Mental Health. She was the first of her family to pursue a higher education, receiving an B.A. degree from Spelman College in Atlanta, Georgia in 1936, and a Masters degree from Columbia University in Speech Correction and Theatre Arts in 1939 or 1940. She was employed as an English teacher and guidance counselor at the Charlotte Amalie High School in St. Thomas from 1936 through 1948. During this period she took a year's leave of absence to pursue a Masters in Education at Harvard University with a concentration in Counseling and Guidance, a degree she received in 1945.

In the late 1940's Shulterbrandt became interested in working with the mentally ill population of St. Thomas, a severely neglected and ill-treated group heretofore. Shulterbrandt's motivation for making the transition to mental health services is unknown. A 1968 special report of the Home Journal points to her experience as a teacher having "direct contact with children with speech defects" (Joe, 1968) as influential. It is also probable that her exposure to counseling issues during the Masters program at Harvard may have stimulated her interest. Not least in importance might have been the growing national response to mental health issues stimulated by the National Mental Health Act of 1946 (cited in Shulterbrandt, 1961), which made funding for the new concept of Community Mental Health programs available to the States and Territories. The Virgin Island's Department of Health availed itself of these funds early in 1949, and it seems likely that in prior planning a process effort was made to identify and train potential staff for the new program. In fact a USPHS "Report on Health and Medical Care in the Virgin Islands" published in 1947, makes recommendations for the inclusion of 25 beds for "nervous and mental patients" in a proposed new general hospital for the city of Charlotte Amalie (USPHS, 1947). It would have been characteristic of her that Shulterbrandt became interested in the stimulation of a new and challenging field, and responded to the opportunity provided.

Having determined to make the change, she went abroad for further specialized study in clinical psychology, apparently primarily in the form of a year-long internship in 1948-49, at the Academy of Medicine, the La Fargue Clinic and the

RHYMER TODMAN

Quaker Readjustment Center, all in New York (Mrs. E. Shulterbrandt, 1949). It is interesting to note that in terms of the expectations for clinical training of the present day, Shulterbrandt would not have been considered a fully qualified clinical psychologist without the doctorate degree. However, Korchin (1976) records that few applied psychologists up through World War II held doctorates in psychology. The Veterans Administration and newly formed National Institute of Mental Health became major supporters of clinical training and research in the early postwar period. The Ph.D. scientist-professional concept of clinical psychology was established as a "philosophy and a model of clinical training" in 1947 by the American Psychological Association, and affirmed by other leaders in American psychology at a 1949 conference at Boulder, Colorado. "Procedures were developed for the evaluation and accreditation of university graduate programs and internship programs in clinical centers (. . .) and in 1948 twenty universities were given full approval" (p. 46). Hence Shulterbrandt's training was not unusual for the period.

Shulterbrandt's first appointment was reported in the Daily News (May, 1949) as that of a psychologist, whose "duties will include assistance to the psychiatrist [...], conducting psychiatric [...] interviews, administer and interpret psychometric [...] tests and screen cases to determine the evidence of neurosis and psychosis."

Campbell (1973) in his classic study of personality and culture in St. Thomas, commented on "the treatment accorded the severely mentally incompetent persons who live in the town" that was common during the period prior to Shulterbrandt's appointment.

The municipal council has taken no interest in providing a home for these individuals, and those who have no relatives wander the streets. It is not uncommon for a crowd of either sex to make a game of tantalizing these helpless defectives, apparently deriving great amusement from their shoving and taunting. Adult passers-by seldom interfere (p. 68).

These observations were made during Campbell's visit for purposes of data collection in 1941, a year after the Territory had entered into a formal agreement with the federal government to transfer Virgin Islands patients, legally declared insane, to St. Elizabeth's Hospital in Washington, D.C. for treatment and care. That agreement was written into the U.S. Code by Act of Congress on July 18, 1940 (Title 24, Sec. 196 b, cited in U.S. Public Health Survey Team, 1961). However, little had changed by the time a mental health program was established in 1949. Shulterbrandt (1961) in her history of the program, described the

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

appalling condition of about thirty psychotic patients locked in cells in the St. Thomas municipal hospital as follows;

The backlog of psychiatric patients, many of whom had been hospitalized for thirty years in the "Psycho Ward" of the municipal hospitals was the number one problem. At this time, they were housed in formidable stone buildings with grated iron doors and iron bars at the windows. They were in the hands of three or four untrained attendants, who did not attend to their personal needs. Food was given to them through the bars and was often served in tin cans which originally contained soup, milk, vegetables, etc. They were never allowed to leave their cells, and they received little medical or nursing care (p. 441).

She was even more graphic in the Mental Health Annual Report of 1955 (VI Department of Health, 1955):

Patients relieved themselves on the floor of the cells and only two or three persons ever went into the cell to clean periodically and give them a change of clothing. When a patient was manic and excited, he would attract the attention of the children going home from school who would gaze at these unfortunate people as though they were caged animals. Routine medical care was at a premium and people were afraid to go near these cells. They stood off at a safe distance fearing that at any moment the bars would be broken and they would be attacked. This was true not only of the layman, but of staff members. (. . .) no one can deny that the major reason for this condition was fear of the psychotic and the feeling that they were lost souls who could not be helped. There was little understanding of the needs of the mentally ill, little understanding of the courses of various types of mental illness and of how to help these people (p. 3).

Indeed, 20 and 28 years later, both a U.S. Public Health survey of the mental health program undertaken at the request of the Governor of the Virgin Islands in 1961 (U.S. Public Health Service [USPHS] Survey Team, 1961), and the territory's first visiting psychiatrist, commenting for the press in 1968 (R. Hernández, cited in R. Joe, 1968) noted continuing difficulties in the arrangements for hospitalization, discharge and aftercare for St. Elizabeth's patients, including no clear-cut criteria for selection, long waiting periods and lack of housing and services prior to transfer, and fragmented, inadequate services following discharge.

In fact, from the start, although Shulterbrandt did perform the traditional clinical functions of testing and providing psychological treatment to patients, she saw her role as much broader than that of direct service delivery. At the end of her first year she wrote, "This is a prevention program, and in this regard every attempt is made to meet, adjust and direct situational mental problems arising in

RHYMER TODMAN

the home, school, social welfare department, courts and correctional institutions." (VI Department of Health [DOH], 1950). All cases were accepted by the "infant" program, including the most chronic and hopeless. A public health model was adopted, with the goals of changing community attitudes and focusing attention on the problems of the mentally ill and the need for mental health services, and combining "preventative and therapeutic approaches to insure good community mental health" (Shulterbrandt, 1961, p. 440).

The skeleton staff assigned to the fledgling program included Shulterbrandt as the only full-time staff member, who held administrative responsibility for the program. It also included a part-time medical social worker, Mrs. Ruth Adams, who was appointed at the same time as Shulterbrandt and was shared with the Municipal Hospital, and who with Shulterbrandt covered both St. Thomas and St. Croix. Finally a visiting psychiatrist from Puerto Rico was added, Dr. Raphael Hernández who traveled once a week, alternating visits to each municipality, to follow patients. Hernández provided considerable support and direction for Shulterbrandt in her new profession - she credits him with facilitating the acceptance of the medical community, establishing the public health philosophy and goals of community education and treatment, providing essential training for the other two staff in observing, selecting, analyzing and reporting of significant psychiatric data, and supervising the treatment program which she carried out in her role as psychologist (Shulterbrandt, 1961).

Shulterbrandt saw her program, and perhaps herself, as being received in the community with polite skepticism and condescension, and worked hard to establish her credibility. In its first year of operation, the mental health clinic, housed in an old "scantily furnished" kitchen of the hospital, gave services to 150 children and adults, an unexpectedly large number (Shulterbrandt, 1961). She also made the rounds of the "grownup services", the departments of Social Welfare, Education, Police and Prison, the courts, the clergy, nursing groups, the juvenile aid bureau, and civic organizations, to reassure these agencies that she would not encroach on their activities, and to enlist their cooperation. In her words,

During the period of planning and organization it became clear that while existing agencies offered casework services, educational guidance and judicial counseling, there was no one agency prepared, either with trained personnel, funds, or time, to assume the over-all responsibility of community mental health. However, great care was exercised to ensure cooperation of these agencies and to guard against creating feelings of threat, displacement, or loss of status. This called for patience, humility, and willingness to listen. This point could hardly be overemphasized (p. 439).

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

And again,

Agencies were approached with the proper protocol and assured of the respect for the mental health aspects of the work they had been doing (p. 440).

Educational activities and inter-agency cooperation remained a cornerstone of the mental health program throughout Shulterbrandt's tenure. A federal program review conducted by the USPHS and Children's Bureau (USPHS; 1952), noted with approval that "Scripts are prepared locally and local people take part [in] radio programs held once weekly. Panels and skits are both used. Films, pamphlets and booklets are widely distributed." Radio programs, group discussions, consulting services, workshops and in-service training provided to professional personnel in the Health Department and other agencies, as well as film screenings are routinely mentioned in the Annual Reports (Virgin Island Department of Health, 1951 - 1974).

A Mental Health Week was initiated in May, 1952, and annual Mental Health Working Conferences for in-house or inter-agency training and staff development were initiated in 1951 and continued for at least 5 years. As illustrative examples, the theme of the Third Annual Mental Health Working Conference in 1954, restricted to members of the Health Department to focus on their needs and concerns, was "Scientific and Economic Uses of Human Resources". Invited presenters were Mrs. Elizabeth Ross, the then Deputy Chief of the Childrens' Bureau, a psychiatric social worker and psychologist, and Dr. Bertram Schaffner, a psychoanalytically oriented psychiatrist well known as a scholar on German authoritarianism, who had functioned as a U.S. psychiatrist at the Nuremburg Trials. Topics selected by the Health Department staff for discussion included emotional security on the job, communication, a teamwork approach, and education and training needs (Virgin Island Department of Health, 1954).

The Fourth Annual Mental Health Conference in 1955 was open to the staff of other agencies, and examined various aspects of group processes and functions, scrutinized leadership functions, and examined forces which contribute to or hinder community growth. Attendance at this 5 day conference was recorded at 123 persons, a very large representation of the professional community, although many did not attend the entire conference. As in the previous year, Shulterbrandt was able to attract well recognized and influential professionals in the field as presenters, including Dr. Hilde Bruch speaking on 'changing concepts in psychological child care', and Gordon Lippitt on 'concepts of leadership', in addition to Dr. Schaffner (Virgin Island Department of Health, 1955).

Clearly Shulterbrandt was able to meet some strongly felt needs for profes-

RHYMER TODMAN

sional stimulation and development in the organization of these conferences. Her own perspective on their usefulness was to recognize the value of building awareness and goodwill among Health Department and other agency staff, to ensure their cooperation in filling needs her tiny staff could not possibly meet. Commenting in the 1955 Mental Health Annual Report about the dangers of identifying a program with an individual person, Shulterbrandt stated,

It is for this reason that we like to feel that the staff of the Mental Health Program in the last six years has not been limited to the three persons who appear on the payroll, but has grown to include every Division in the Health Department and certainly agencies in the local government, and citizens in the community. (. . .) It is only this way that the Mental Health Program could survive. It was only in recognizing and utilizing the reservoir of local resources that we could give the services and do the job outlined in the report (p. 12).

She gave full credit to the mental health specialist consultants who were "tapped at every opportunity to provide technical assistance, inspiration, and direction" (Shulterbrandt, 1961, p. 446), and who gave unstintingly of their time and wisdom, without remuneration, providing consultation, conducting teaching seminars and working conferences, assisting with recruitment, and even treating patients. These friends of the Virgin Islands should be given much credit for some of the achievements of the Mental Health Program (p.447).

Schaffner, who was a personal friend as well as a consultant, and who was noted by Cromwell as having guided Shulterbrandt's development in mental health through the nineteen fifties and sixties (Personal Communication, October 8, 1991), was singled out for special mention in her article. Shulterbrandt was aware of the limitations of her training and expertise, but compensated for these with the best possible use of her fearlessness and organizational skills, bringing in consultants regarded as at the pinnacle of their professions, often in exchange for only room, board and her own hospitality, to supplement the services she could provide.

Yet another factor in the success of the working conferences, and in the development of her Mental Health program was Shulterbrandt's focus on recognizing feelings: intra and interpersonal needs, as they affect working efficiency. She stressed that not only the feelings of patients as people are important, but also the feelings of employees towards supervisors and towards each other. This orientation was clearly a legacy of her clinical training, which she put to good use building relationships with Health Department staff. To quote her philosophy as expressed in the 1955 Mental Health Annual Report,

Every year during our Annual Working Conference we give recommendations which include those for improving interpersonal relations, improving staff supervisory relations. If we continue to have poor rapport, it must be because so much of this is taken for granted. It is easier to blame the other person. Our jobs will be made much more effective if our working relationship with our staff, and with our team, is on a good healthy basis. We can then be assured of utilizing our human resources to the greatest possible extent. (. . .).

It becomes increasingly imperative that each and every one of us who is a servant of the people, examine our own attitudes -- our attitudes towards ourselves, towards our families and towards our staff in an effort to determine methods, ways, approaches of strengthening our professional and technical offerings. If this one point can be communicated and assimilated, we then are on the threshold of building a strong, dynamic, forceful integrated program which will pay off in better services to the people we serve.

(. . .) We cannot be too firm on this point, we cannot repeat it too often, although repetition does not necessarily give assurance of acceptance or understanding, but if we dedicate ourselves to making these concepts an integral part of our lives, of our program planning and of our approaches, we can then be assured that we will be on the path to giving better services (pp. 34-36).

Shulterbrandt had quickly established her usefulness to the Health Department and rose in status and position. By 1952, she was formally identified as Director of the renamed 'Division of Mental Health Services', rather than as psychologist (VI DOH, 1952). By 1955 she had consolidated her position and was sufficiently confident to challenge her superiors to provide increased financial and staff support to the Division. Complaining about the apparent perception that since the Mental Health program was operating adequately with a skeleton crew it did not really need a complete team of professionals, she subtly threatened to quit.

If, after six years of operation, the community is no further on its way towards accepting and utilizing the positive mental health approach than it was before the Program started, then it is time to humbly admit failure.

The test of these six years rests, in a measure, in the answers to the following: Does the community recognize fuller [...] the need for Mental Health Services? Is the community more aware of the benefits to be

RHYMER TODMAN

derived from a Mental Health Program? Is the community willing to lend support to such a Program? Will "mental health" be a forgotten concept if there is a change in staff personnel? (Mental Health Annual Report, 1955, p. 12).

She noted a steady decrease in the Mental Health Program budget, partly to lower or no appropriations of local funds, and partly due to the funnelling off of designated federal funds to other services of the Health Department, underscoring the disapproval by federal consultants of this practice. The effective mental health budget was pegged at \$12,000 to \$13,000, rather than the \$17,000 [actually \$18,000 to \$20,000] allocated on record. She requested that as Director of Mental Health she be advised of the status of Mental Health Funds and of periodic budget changes. Not coincidentally, a reorganization of the Health Department effective in September 1955, had placed her Division as one of nine under a new Assistant Commissioner for Public Health, Dr. C. Warren Smith. This eliminated her direct line to the Commissioner, a change she was reputedly unhappy with (M. Smith, Personal Communication, October 22, 1991). She admonished the Commissioner in writing,

Until the day when each and every one of us, starting from the lowest paid employee right up to the Commissioner of Health, realizes the importance of good interpersonal relations, the importance of the feelings of others, the importance of recognizing the needs of the people with whom we work -- until this is done, we cannot be assured that we are giving the best possible services (Mental Health Annual Report, 1955, pp. 35-36).

Although the reorganization held for the next ten years, her efforts did not go unrewarded. In 1956 she was awarded a scholarship by the Department of Health for a year of postgraduate study at the University of Denmark at Copenhagen and Aarhus. Taking her daughter with her, she relocated for the year. Upon her return, the Division of Mental Health's budget for the 1957-58 fiscal year had increased to \$26,149 from \$18,871 in FY 1955-56, or from 1.3% to 1.5% of the budget for the total Health Department. A small enough amount, yet she could report at the end of that year that for the first time, the Division had five full-time employees on staff, a Director, psychiatrist, psychological assistant, special education and guidance counselor, and secretary, and was recruiting for a psychiatric social worker, clinical psychologist, and administrative assistant (Virgin Island Department of Health, 1958).

Although the final year for which a Mental Health Working Conference is reported was 1956, Shulterbrandt was again expanding her activities, on both a

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

local and a regional level. On the local level, the 1959 Annual Report refers to organized Mental Health Associations operating in the Territory to support the activities of the Division. Regional Caribbean conferences on mental health were being held by 1957, and the Caribbean Federation for Mental Health was organized at the first such conference in Aruba, then the Netherlands Antilles, on March 14 - 19th. Shulterbrandt was on study leave in Denmark at the time and was represented by Mrs. E.B. Hansen, Acting Director of Mental Health, and the Commissioner of Health, Dr. Eric O'Neal, also attended. Out of that successful meeting a second Conference was scheduled to be held in two years in the U.S. Virgin Islands, and an interim Committee chaired by Dr. O'Neal, was appointed. The committee was "charged with working toward establishment of a Caribbean Federation for Mental Health by the time of the Second Caribbean Conference planned for the Virgin Islands in 1959" (*Constructive Mental Hygiene in the Caribbean*, 1957, p. 143). At this meeting, therefore the "Caribbean Federation for Mental Health was born, [as] a federation of islands and mainland societies throughout the Caribbean area concerned with mental health" (p. 124).

It is not clear what role Shulterbrandt played in organizing the first Caribbean Conference of Mental Health, however as early as 1953 she had established links to the mental health community in Puerto Rico, probably through the effective mediation of Dr. Hernández. She reported in the 1954 Annual Report attending a conference with the Puerto Rico Health Department and making plans to synchronize institutes and working conferences for the sharing of resource personnel. Certainly, on her return from Denmark she assumed primary responsibility for the planning of the second conference in St. Thomas (Virgin Island Department of Health, 1958), and is credited as one of the founding members of the Caribbean Federation for Mental Health, officially established in 1959 (Beaubrun, Personal Communication, May 1991). She took great pride in this achievement, stating,

The formation of a Caribbean Federation for Mental Health stands high on the list of achievements, as it marked the culmination of efforts over a long period to awaken interest in mental health in the Caribbean. It is significant that the Federation was formed at the St. Thomas Conference - sponsored jointly by Puerto Rico and the Virgin Islands - the date of which coincided with the opening of World Mental Health Year and the tenth anniversary of the Virgin Islands' Mental Health program. It was attended by 180 delegates from twenty-one units of the Caribbean who met with consultants from the United Kingdom, Denmark, France, and the United States to chart future plans for mental health in this area (. . .). The organization of several Caribbean mental health associations and their eventual affiliation with the World

RHYMER TODMAN

Federation for Mental Health represent progress directly attributable to the joint efforts of Puerto Rico, the Virgin Islands, and the Dutch Antilles (Shulterbrandt, 1961, pp. 447-8).

The mental health local legislative budget had been increasing steadily in the late 1950s, a development which Shulterbrandt attributed to the increased "support, acceptance and cooperation of the citizenry". Federal support was increasing even more rapidly, stimulated by the social consciousness-raising and activism of the Kennedy and Johnson 'Great Society' philosophy. In fiscal year 1958-59, the mental health budget totalled \$42,871; \$25,871 in local funds and \$17,000 in new federal mental health matching funds. In fiscal year 1959-60 it was substantially the same, at \$44,449. However, this represented a \$2,000 decrease in local funding and a \$3,700 increase in federal monies.

Subsequently, the tangible effect of a special focus on the mentally ill, children and youth at the level of the federal government made itself felt in the form of grant monies provided for the planning and delivery of specialized services. In particular, new emphasis was placed on the mentally retarded. The Division of Mental Health was designated as the lead agency for the planning and coordination of service to this population, and received a total of \$73,072 in local and federal monies in FY 1960-61 (DOH Annual Report, 1961). By FY 1963-64 this amount had nearly doubled to more than \$130,000, or 2.88% of the total Health Department budget. Local funding levels had essentially remained stable since FY 1961, however (Virgin Island Department of Health, 1964). Consistent with the new funding, the Division shifted focus during this era to the development of new services for mentally retarded children, in identification and screening, research, play therapy, the compilation of a roster, and special education activities. Salaries were improved to facilitate the recruitment of staff, which nearly doubled (Virgin Island Department of Health, 1962).

In 1961 a USPHS survey team, constituted by the National Institute of Mental Health and the Region III Office of the Public Health Service, conducted a survey of the Mental Health Program at the request of the new Governor of the Virgin Islands, Ralph Paiewonsky. Their essential purpose was to provide recommendations on changing the current arrangement of hospitalizing mentally ill persons at St. Elizabeth's Hospital in Washington, D.C., and on a proposal to build a 200-bed psychiatric hospital in the Virgin Islands. The survey team also received a broad mandate to: (1) review present methods of caring for the mentally ill; (2) suggest alternative care programs; and (3) provide consultation and make appropriate recommendations concerning all aspects of a well-rounded mental health program for the Islands (USPHS Survey Team, 1961).

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

Among other recommendations made by this team was the hiring of properly qualified staff for the carrying out of a program uniquely developed for the Virgin Islands, including the recruitment of a "[male] Director who (. . .) should be a well-qualified psychiatrist, directly responsible to the Commissioner of the Department of Health" (p. 3). Shulterbrandt is not mentioned in the report either by name or by title, except insofar as she constituted one of the 'staff' of the Commissioner of Health who were interviewed.

It is not clear what impact this report had on Shulterbrandt in her perception of her own role as Director of the Division, a position she retained for the next 15 years. The next few years were productive ones. Recruitment continued to bring in a flow of qualified professionals from the United States. Shulterbrandt encouraged and sponsored a number of important research studies by staff and consultant professionals, on a variety of psychological issues. 1961 saw the publication of "Sexual Dilemmas of the Caribbean Adolescent (Dalton, 1961), and "Mental Health in the Virgin Islands (Shulterbrandt, 1961). Research projects were carried out on the effects of multiple mothering on the personality development of children, published in 1967 by the Division as "Mothers and Children: A Study of Parent-Child Relationships in St. Thomas, Virgin Islands" (Dalton, 1967); on "Childhood Behavior Problems in Social Focus" (Dalton, 1968), and on the cultural validation of intelligence tests on the Virgin Island's population, a project headed by Robert Thorndike. Dalton, who originally came to the Virgin Islands as a psychological consultant from Cornell University, acknowledged the considerable support and nurturing services provided by Shulterbrandt to further his project on multiple mothering (Dalton, 1967). Data for papers on teacher-child-parent interactions and suicide and attempted suicide were also collected with her encouragement and assistance.

Although it is impossible from the written record to establish a firm date for the change in her role, by the early 1960s Shulterbrandt was no longer seeing patients, the need for her to do so having been eliminated by an ever increasing number of specialists swept in by the tremendous wave of program growth. In 1965 one of the recommendation of the USPHS survey team was implemented, and the Mental Health Program was separated out from under the Public Health Division of the Department of Health and given independent status as a Division. In that year for the first time, a detailed report is made of clinical services provided, breaking down the figures into number of new cases opened, old cases reopened, referrals, psychiatric interviews, psychological interviews, school psychological evaluations, and outpatient hospital consultations. New task forces dealing with prevention, case finding, public information and education, treat-

RHYMER TODMAN

ment, case follow-up and facilities, legislation and finance, research and evaluation, and recruitment and training, were formed to deal with the increasing complexity of the Divisional bureaucracy (DOH Annual Report, 1965). In fiscal year 1965-66 a Virgin Islands Diagnostic Center for Mental Health and Mental Retardation was established in St. Thomas, and architectural drawings were made for new Mental Health Centers as part of new Virgin Islands Health Centers. A consultant in Neurology was added, as well as a mental health nurse consultant. Patients served were now numbered in the thousands; 3,100 for that year. Psychologists were feeling sufficient strength to form a Virgin Islands Psychological Association, which drafted legislation for the licensing of psychologists and for a Board of Examiners to certify psychologists eligible to practice in the Virgin Island Department of Health (1966).

Meanwhile Shulterbrandt had shifted her own interests. She was appointed by Governor Paiewonsky to the Board of Education in 1961, and served as its Chair until her resignation in 1968 when it became an elective body. She had begun to be interested in the formation of a local college (L. Shulterbrandt, *Personal Communication*, May, 1991), and was formally named to a planning committee for the establishment of the College of the Virgin Islands [CVI] which opened its doors to students in 1963. The college project gave Shulterbrandt the opportunity to participate again at the ground level in developing a new institution, and she threw herself into it with great enthusiasm, continuing to serve as a member of the CVI Board of Trustees until her final retirement in 1978.

She became involved in a new activity in 1974, the Caribbean Institute on Alcoholism, which she is given credit for having founded, and was jointly sponsored by CVI and the Division of Mental Health. Consistent with her philosophy of regional cooperation, the institute was created with the goals of training workers in their field of alcoholism for the Caribbean region, collecting and disseminating information on alcohol-related problems pertinent to the region; promoting the development of culturally appropriate programs of prevention and treatment, and stimulating research. Summer courses have been offered on an annual basis for college credit since the inception of that first institute.

The final major change of Shulterbrandt's career in Mental Health came with the awarding of a new Community Mental Health Staffing Grant by the National Institute on Mental Health [NIMH] in 1975. The program grant, of \$445,000, substantially enlarged and reorganized the Virgin Islands Mental Health Program. Shulterbrandt responded as she had done in the past, by recruiting a prominent professional to serve as consultant, catalyst, and in this case organizer of the newly mandated services. Dr. Maxwell Jones, the developer of the ther-

SHULTERBRANDT'S LEGACY TO PSYCHOLOGY IN US VIRGIN ISLANDS

apeutic community concept in community psychiatry, was employed to recruit staff and develop the new programs. Regrettably however, the technique which had worked in the past failed in this instance, perhaps due to the much larger scale of changes that were necessary. With over 30 positions to fill, most of the new staff relocated from the United States, creating dramatic problems in cultural and social readjustment both for the local staff and for the new arrivals. What had worked in Colorado did not work in St. Thomas, and Jones remained in the Virgin Islands for only a year. Shulterbrandt herself finally retired in September of 1976, saying in a letter to Dr. Lawrence Wanlass, President of CVI, that she had retired from government service to become active in other community areas in which she was interested (Personal Communication, September 29, 1976).

Shulterbrandt had provided the forward thrust for all of the projects into which she had so wholeheartedly invested herself. This was particularly true in the creation of a large, thriving mental health program for the Territory where none had existed before, performing the almost impossible task of moving attitudes about mental illness in the Virgin Islands community out of the Dark Ages and into the light of day. In a press release by CVI following her retirement she cited "her greatest accomplishment as her efforts to have mental patients treated humanely and to be recognized as human beings, and the beginnings of acceptance of mental illness without shame." She considered the Virgin Islands to be "now at the same level as the rest of the nation in the treatment of mental illness" (A. Stanwood, Personal Communication #77-117, May 21, 1977). She was indeed a pioneer for mental health in the Virgin Islands.

References

- Campbell, A.A. (1943). *St. Thomas Negroes - A study of personality and culture. Psychological Monographs*, 55, 5.
- Constructive mental hygiene in the Caribbean: Proceedings of the first Caribbean conference on mental health.* (1957, March). Assen, Netherlands: Royal Van Gorcum, Ltd.
- Dalton, R.H. (1961). *Sexual dilemmas of the Caribbean adolescent.* St. Thomas, V.I.: V.I. Department of Health [VI DOH].
- Dalton, R.H. (1967). *Mothers and children: A study of parent-child relationships in St. Thomas, V.I.* St. Thomas, V.I.: VI DOH.
- Dalton, R.H. (1968). *Childhood behavior problems in social focus.* St. Thomas, V.I.: VI DOH.
- Joe, R.A. (1968, February 4). Mental health no longer carries a stigma, now the word is rehabilitation. *Home Journal*, Focus, pp. 5-6
- Korchin, S.J. (1976). *Modern clinical psychology: Principles of intervention in clinic and community.* New York, NY: Basic Books.
- Virgin Island Department of Health. (1955, June). *Mental health annual report.* St. Thomas, V.I.: Author.

RHYMER TODMAN

Mrs. E. Shulterbrandt appointed psychologist; Mrs. Adams gets medical social worker position. (1949, May 5). *The Daily News*, 2523.

Virgin Island Department of Health. (1954, April). *Proceedings of the third annual mental health working conference, April*. St. Thomas, V.I.: VI DOH: Author.

Virgin Island Department of Health. (1955, April). *Proceedings of the Fourth Annual Mental Health Conference*. St. Thomas, V.I.: VI DOH: Author.

Shulterbrandt, E. L. M. (1961). Mental health in the U.S. Virgin Islands. In L. Louis, (Ed.) *Frontiers in General Hospital Psychiatry*. (Ch. 36). New York, NY: International Universities Press.

U.S. Public Health Service [USPHS]. (1947). *Report on health and medical care in the Virgin Islands*. (Excerpts). Washington, D.C.: Author.

USPHS (1952). *Virgin Islands' Department of Health: Program review, July 1950 - June 1952*. New York, NY: USPHS and Children's Bureau, Federal Security Agency, Region III.

USPHS Survey Team (1961, July 31). *The Mental Health Program of the Virgin Islands: A survey report to the Governor of the Virgin Islands*. Washington, D.C.: National Institute of Mental Health.

VI Department of Health (DOH) (1949 - 1950; 1952 - 1976) *Annual Report*. St. Thomas, V.I.: Author.

Eugenio María de Hostos: ¿Precursor de la Psicología en América Latina?

Zulma E. Canino¹
Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Compendio

En este trabajo presento el pensamiento psicológico de Eugenio María de Hostos a partir del análisis de su *Diario*, el *Tratado Moral* y el *Tratado de Lógica*. Señalo que tal como indican otros escritores/as sobre la historia de la psicología latinoamericana, en Hostos coinciden los elementos revolucionarios e intelectuales, el espíritu positivista de su época y su interés en la educación y la filosofía característicos de precursores/as de la psicología latinoamericana como Varona en Cuba. Finalmente en el trabajo presento la visión hostosiana integral y dinámica del ser humano.

Abstract

In this article I present Eugenio María de Hostos psychological thought as it emerges from the analysis of three of his works: *Diario*, *Tratado Moral*, and *Tratado de Lógica*. As do other Latin American writers of the history of psychology, in Hostos the following revolutionary and intellectual elements coincide: the positivist spirit of his epoch, his interest in education and the philosophy characteristics of other precursors of Latin American psychology such as Varona in Cuba. Finally, I present Hostos integrated and dynamic view of human beings.

Palabras clave: Hostos; Precursor de la psicología; América Latina
Key words: Hostos; Precursor of psychology; Latin America

A continuación presento una discusión preliminar y parcial de un trabajo en progreso, que tiene como hipótesis de investigación que Eugenio María de Hostos fue uno de los precursores de la psicología en América. De la prolifera obra hostosiana aquí sólo consideraré su *Diario*, su *Tratado de Moral* y su *Tratado de Lógica*.

¹ Puede comunicarse con la autora a la siguiente dirección: HC-1, P.O. Box 29030, PMB 406, Caguas, Puerto Rico 00725.

A Hostos generalmente se le conoce por sus aportaciones a la sociología y a la educación en Hispanoamérica, así como por sus luchas a favor de la independencia de Puerto Rico y Cuba. Sin embargo, es muy poco lo que se ha estudiado sobre sus vínculos con el campo de la psicología. Como parte de esa excepción cabe mencionar los trabajos de Rojas Osorio (1988, 1993), de la Universidad de Puerto Rico y de de la Torre (1991, 1993/94), de la Universidad de La Habana en Cuba. A esta última debo indirectamente el reto que eventualmente me llevó a escoger este tema de investigación, pues en su libro Temas Actuales de Historia de la Psicología (1991) ya nos hablaba de la necesidad de rastrear el pensamiento seminal de la psicología latinoamericana en figuras no identificadas tradicionalmente con la disciplina. Hacía referencia específica a figuras que en el siglo pasado se destacaron, tanto en las luchas libertarias de la región, como en los movimientos intelectuales más avanzados de su época.

Por su parte, Hugo Vezzetti, en el estudio preliminar para su libro El Nacimiento de la Psicología en Argentina (1988), reconoció que si había de fijarse un comienzo para historiar la psicología en Hispanoamérica éste debía buscarse en lo que él llama "la intersección entre psicología y positivismo". Así nos indicó que teníamos que urgar en la concreción de una práctica que, orientada por el espíritu de su tiempo, diluía el pensamiento psicológico que lo fundamenta en quehaceres tan específicos como la educación, la jurisprudencia y la medicina, entre otros. En dirección similar nos encamina un estudioso de la psicología latinoamericana, Rubén Ardila (1986), al indicar que la disciplina en la región tuvo tres fuentes principales, a saber: la filosofía, la medicina y la educación.

A tono con estos planteamientos la figura de Hostos emerge como idónea para ser estudiada como posible precursor de nuestra psicología, pues en él coinciden los elementos revolucionarios e intelectuales, así como el espíritu positivista de su época. Antes de entrar en esta nueva perspectiva de análisis de la obra del puertorriqueño me parece pertinente que se conozca algo de su vida y del desarrollo de la disciplina psicológica en el ámbito americano en que se desarrolló.

BREVE RESUMEN DE LA VIDA DE HOSTOS

Eugenio María de Hostos nació en 1839 en Mayagüez, Puerto Rico. Tras cursar sus grados primarios en la Isla, su educación continuó en España donde dejó inconclusa una carrera de leyes. Su formación intelectual siguió su curso de manera independiente y orientada hacia intereses muy diversos. Desilusionado por la política colonial de la nueva república española por la que él había

luchado, Hostos se trasladó en 1869 a Nueva York, lugar de encuentro de los emigrados y emigradas antillanos.

Después de una precaria subsistencia económica, así como de múltiples desavenencias y desilusiones en el seno de las organizaciones de la ciudad, Hostos emprendió un largo viaje por Sur América (1870-74) en busca de apoyo para la guerra de independencia de Cuba. Al término del mismo Hostos cumplió dos estadías más en Nueva York y una en la República Dominicana antes de partir hacia Venezuela, donde se casó en 1877 con la cubana Belinda de Ayala. La pareja constituyó su hogar en la República Dominicana tras una invitación de su gobierno para que Hostos organizara el sistema educativo del país. Allí permaneció de 1879 a 1889. Por presiones políticas Hostos se vio obligado a trasladarse a Chile, donde laboró en diferentes instituciones educativas durante nueve años.

El estallido en 1898 de la guerra entre España y Estados Unidos hizo que Hostos abandonara Chile, pues entendía que era una oportunidad para adelantar la causa de la independencia de Puerto Rico. Participó en comisiones políticas ante el gobierno estadounidense, se incorporó al quehacer educativo en la isla y promovió con ahínco la celebración de un plebiscito en que los puertorriqueños y puertorriqueñas decidieran libremente su futuro político. Desalentado por la pobre respuesta que recibía de su pueblo, Eugenio María de Hostos aceptó una nueva invitación del gobierno dominicano para reorganizar la enseñanza en ese país. Allí laboró de 1890 a 1903, año de su muerte.

Como puede verse, la vida de Hostos consistió de un constante peregrinar por tierras americanas. Por esta razón uno de los primeros estudiosos de su obra, el puertorriqueño Antonio S. Pedreira (1964), lo calificó de "Ciudadano de América". Sin embargo, esa misma y honrosa circunstancia hace que algunos aspectos de su obra sean percibidos de una manera difusa o desarticulada y hasta lleguen a pasar inadvertidos. Este es el caso del campo psicológico, en el cual las personas dedicadas a su historia han tendido siempre a organizar la información dentro de lo que podríamos llamar una cronología geográfica o nacionalista. Así lo comprobaré al considerar someramente el desarrollo de la psicología en algunos países latinoamericanos para fines del siglo 19 y principios de 20.

DESARROLLO DE LA PSICOLOGIA

Desde el principio de la década de los ochenta en México se había propulsado la enseñanza de la psicología como materia con independencia propia. Ya en 1902 Enrique Aragón publicó allí el primer texto, sobre la materia (Alvarez, 1993). En Argentina, mientras tanto, se enseñó psicología pedagógica hacia 1891 y casi a la par se fundó un modesto laboratorio de psicofisiología (Vezzetti,

CANINO

1988). Por su parte, la Universidad de Chile se interesó por el estudio de la psicología científica y aplicada a la pedagogía hacia el 1889 (Ardila, 1986). Hostos llegó a laborar en el sistema educativo chileno precisamente en ese año de 1889.

De los años fundacionales de la psicología en Cuba cabe destacar la figura de Enrique José Varona, quien tan temprano como en 1880 y 1881 dictó un extenso ciclo de conferencias sobre psicología, lógica y moral en la Universidad de La Habana (Rojas, 1993). Por otro lado, en Puerto Rico tenemos de constancia que hacia 1888 se había organizado una Sociedad de Estudios Psicológicos (Roca, 1993) y que en 1903 el primer centro de estudios universitarios del país incluía entre sus requisitos un curso de psicología (Alvarez, 1993).

LA PSICOLOGIA EN HOSTOS

En ese cuadro histórico no se reseña el hecho de que en la misma década en que Varona ofreció sus famosas conferencias en Cuba, Hostos se dedicó en la República Dominicana a la formación de maestros y maestras. Son las clases o conferencias de esa época las que sus estudiantes publican en 1888 bajo el título de *Moral Social*, obra que fue ampliada en 1901 y llamada *Tratado de Moral*.

En 1901 también se publicó el *Tratado de Lógica* y en él incluyó algunas nociones de psicología. En ellas Hostos reconoció, tal como lo hiciera Varona en sus trabajos iniciales, la influencia que recibió del escocés Alexander Bain (Rojas, 1993). Bain fue una de las figuras más destacadas en la postulación de la independencia de la disciplina psicológica dentro de un marco no experimental. Desde ese punto de referencia, la psicología quedó definida por el puertorriqueño como una ciencia general que nos permite conocer el alma o la mente humana. Ella, junto a la dimensión fisiológica de la conducta, fundamenta el concepto unitario que Hostos tenía del ser humano.

Es importante aclarar que para Hostos el estudio de la lógica no era un mero ejercicio formalista que desembocaba en una retórica estéril al estilo del escolasticismo que tanto combatió. Al contrario, para él la lógica era un instrumento para conocer cómo opera la razón humana y así determinar la mejor forma de estimularla y encauzarla. En otras palabras, a través del estudio de la lógica podemos familiarizarnos con los procesos cognoscitivos del ser humano. Hostos entendía que el centro de ese proceso es la razón y que a través de ella se conoce la verdad. Para llegar a la verdad Hostos insistía en conocer la realidad, pues entendía que el conocimiento se alcanzaba cuando la idea que forjamos de una cosa corresponde a la cosa misma. Es esta adecuación entre idea y realidad lo que Rojas llamó noción realista del conocimiento o realismo representativo (Rojas, 1988).

En su *Tratado de Lógica* Hostos explicó que la función general de la razón reclamaba a su vez cuatro funciones particulares: intuición, inducción, deducción y sistematización. Cada una de ellas conlleva varias operaciones, por ejemplo: la percepción, la memoria, el análisis, la síntesis y la generalización. Los resultados de estas funciones varían desde la noción de idea hasta la de ciencia.

El estudio de esas funciones en el desarrollo individual del ser humano no es materia del tratado que me ocupa, pero sí puedo adelantar que en otra parte de su vasta obra, Hostos le asignó a las mismas un carácter evolutivo (González, 1987; Rojas, 1993). De esta forma relacionó la intuición con la etapa infantil, la inducción con la adolescencia, la deducción con la juventud y la sistematización con la madurez o adultez. El mismo Hostos nos indicó que el objetivo último de la educación es contribuir al desenvolvimiento de esas fuerzas intelectivas. Casi una perogrullada resulta señalar aquí el paralelismo que se vislumbró entre esta posición hostosiana y la que décadas más tarde asumiera Jean Piaget.

Aparte de reconocer que la educación ha de articular su metodología a la luz de la evolución psicológica del ser humano, Hostos afirmó que la educación se fundamenta en la ciencia, entendiéndose por ello que la educación ha de conducir a una visión sistemática y totalizante de la realidad física y mental del ser humano. Según Hostos, esta educación científica que lleva a la verdad, inevitablemente conduce al bien. De esta forma quedaba planteado que el fin último de la ciencia es la moral.

El *Tratado de Moral* es considerado por muchos (as) estudiosos (as) como la piedra angular de la obra de Hostos. Para Carolina de la Torre (1993), por ejemplo, la esencia de esta obra es una de carácter psicológico, pues sus páginas se dedican, más que nada, al estudio de un orden distinto del físico. Se trata de la exploración de la subjetividad humana a la luz de sus relaciones con el orden natural, individual y social.

Hostos afirmó que cuando el ser humano comprende a cabalidad que es parte del orden natural que lo rodea logra construir su dimensión cosmológica. El deber más importante que nos impone esa toma de conciencia es el de conservarnos como parte de ese orden. Se trata de preservar la vida, pero también de mantener la calidad de la misma, así como de conocer y asumir la existencia de un orden interior, cuyo equilibrio también es preciso mantener.

El cuerpo, la afectividad, la voluntad y la razón constituía para Hostos la diversidad en la unidad que distingue al ser humano. Nuestro pensador reconoció en la voluntad, la presencia del instinto y la reflexión. El primero brinda el ímpetu que moviliza y la segunda aporta la calma o el equilibrio. La integración de ambos elementos

CANINO

determinará en gran medida diferentes tipos de conducta. La racionalidad, por su parte, hace ostensible la mayor perfección de la criatura humana. No obstante, Hostos reconoció que la razón no basta para crear un ser armonioso y equilibrado. Junto a ella es imprescindible la presencia de la sensibilidad y de esta manera lo expresa:

...del calor o la tibieza de nuestro corazón, indiferencia de nuestra actividad, de la capacidad o incapacidad de sentir, depende la salud del alma (Hostos, 1969d, p.82).

La fuerza intelectual es la que mejor representa lo que Hostos llama el yo humano. Por ser dotado de razón el ser humano tiene el derecho y el deber de conocer, de ahí la importancia de la educación. Por ser valor regente de la vida humana la razón necesita de una conciencia que la guíe, es por ello que su desarrollo Hostos lo califica como: "...el más alto, el más noble y el más fecundo de cuantos deberes impone al hombre su naturaleza racional" (Hostos, 1969, p. 91). Sobre todas las cosas, es la conciencia la que distingue a la personalidad humana. La noción que cada quien tiene de sí se logra a través de ella. Junto a elementos de libertad y responsabilidad, es la conciencia la que adjudica carga moral a los actos humanos. Así concebida, la moral no es para Hostos un mero producto social o natural y sí un acto de afirmación personal. En este particular el puertorriqueño se distanció de su tan admirado Augusto Comte, pues para este último sólo lo social tiene primacía, de ahí su rechazo a la psicología como ciencia. De igual forma se alejan cuando Hostos afirmó el valor de la individualidad humana, tanto ante sus derechos como sus deberes, mientras Comte sólo reconoció los últimos.

El que se atisben diferencias entre Hostos y el positivismo ortodoxo no quiere decir que él no creyera en la doctrina que, ante todo, proclamaba su fé en la ciencia y en el progreso. Sin embargo, creo que fue Hostos el que mejor supo imprimir un sello individual y americanista al positivismo. Se dice que esto en gran medida se debió al cruce de su positivismo con el idealismo kantiano o con el krausismo que forjó sus primeros años en España (Ferrer, 1990; Rojas, 1993). No obstante, aquí lo que deseo destacar no son sus fuentes ideológicas y sí el giro diferente que imprime Hostos a su obra. A tales efectos me parecen muy acertadas las palabras de Víctor Massuh (1988):

Hostos tuvo la certeza de esta extraña verdad para su época: que la más importante transformación de América, era una aventura a librarse en el corazón del hombre, en el núcleo vivo de su intimidad... Esto es: el problema espiritual americano era un problema abierto a la reflexión

antropológica más que a la sociológica. En el sentido de ser un problema de estabilización de fuerzas psicológicas, de nuevas estructuras espirituales, vastos ordenamientos subterráneos en la región de los fermentos irracionales... En suma, Hostos comprendió que la transformación americana, su 'liberación mental', consistía fundamentalmente en la creación de un hombre nuevo... Arte sutil de la transfiguración espiritual que el positivismo americano, dominado por exigencias pragmáticas, había descuidado (p.479-480).

Cuando más adelante Victor Massuh se preguntó cuál es la extraña alquimia de ese nuevo ser, es inevitable que haga referencia al *Diario de Hostos*, instrumento por excelencia de conocimiento propio y portador de una concepción particular del ser humano y su vida. Allí nuestro compatriota nos definió su ideal humano:

Ser niño de corazón, adolescente de fantasía, joven de sentimiento en la edad de la madurez temprana, en lo que alguien llama la edad científica; ser armonía viviente de todas nuestras facultades, razón, sentimiento y voluntad movidos por conciencia; ser capaz de todos los heroísmos y de todos los sacrificios, de todos los pensamientos y de todos los grandes juicios, y poner en todo aquella verdad, aquella sinceridad, aquella realidad del ser que sólo de ese sentimiento, que sólo de él trasciende; ser finalmente un mediador entre el racionalismo excesivo... y entre el pasionalismo de los que creen que todo lo hace la pasión, eso es lo que llamo ser hombre completo, eso es lo que yo practico (Hostos, 1969a, p.194).

Plantea la vida humana, pues, como constante tensión dialéctica en busca de su equilibrio o plenitud. Esta esencia dinámica o de propensión al cambio queda resumida por Hostos en su *Diario* de la siguiente manera: "El hombre completo es un edificio que no se acaba nunca" (Hostos, 1969a, p.117).

Lo poco aquí reseñado y lo mucho por investigar nos hace vislumbrar en Eugenio María de Hostos a un precursor de la psicología en nuestro Caribe y en toda Hispanoamérica. Particularmente desde su quehacer filosófico y educativo, entiendo que contribuyó a la constitución del pensamiento psicológico en el que es necesaria la afirmación de un sujeto natural, social y capaz de tomar distancia de su dimensión trascendental. ¿Con qué otro calificativo que no fuera el de precursor podríamos referirnos a quien en 1872 ya reclamaba en los altos foros chilenos el derecho de la mujer a educarse a base de su igualdad racional con el hombre? ¿Cómo hablar de estudios psicológicos dentro de la literatura sin tomar en cuenta el análisis que Hostos hiciera del Hamlet? ¿Qué decir del uso del

diario en la psicología como herramienta de autoconocimiento e integración sin echar una ojeada al *Diario* hostosiano y al *Hostos* diarista? ¿Dónde ha de buscar raíces la psicología escolar en nuestra América, sino en quienes como Hostos se ocuparon, no sólo de darle prioridad a la razón, sino también de estudiar y sistematizar los procesos cognoscitivos a la luz del desarrollo integral del ser humano?

Es desde esa visión integral y dinámica de la criatura humana que Hostos describe y denuncia el colonialismo asentado en los más recónditos niveles de nuestra vida psíquica. Este colonialismo que deja ver sus frutos más torcidos en la mengua de la confianza propia y en el encauzamiento de una violencia internalizada por los estrechos caminos del prejuicio, la discriminación y la lucha fratricida. Hostos sabía muy bien, como Fanon (1969) afirmaría décadas después desde su experiencia psiquiátrica y revolucionaria, que los hombres y las mujeres colonizadas sólo recuperamos nuestra humanidad en el proceso mismo en que nos liberamos. De ahí, sin lugar a dudas, el énfasis que Eugenio María de Hostos siempre puso en la conceptualización de la vida humana como lucha o como fragua del propio ser. De ahí, también, la deuda que sus compatriotas todavía tenemos con él.

Referencias

Alvarez, A.I. (1993). La enseñanza de la psicología en la Universidad de Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 13-29.

Alvarez, G., Ramírez, M., Russo, S., Soto, E., Patiño, G., & Aréchiga, S. (s.f.). *Notas para la historia de la psicología en México*. Documento inédito.

Ardila, R. (1986). *La psicología en América Latina: Pasado, presente y futuro*. México, D.F., México: Siglo Veintiuno.

De la Torre, C. (1991). *Temas actuales de la historia de la psicología*. La Habana, Cuba: Ediciones ENPES.

De la Torres, C. (1993). El pensamiento psicológico de Eugenio María de Hostos. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 1-11.

Fanon, F. (1969). *Los condenados de la tierra*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Ferrer, J. (1990). Hostos y Giner. *Asteriscos*. San Juan, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

González, J.E. (1987). Eugenio María de Hostos y la reforma de enseñanza. *El Sol*, 31 (3), 16-25.

Hostos, E.M. (1969a) *Diario*. En *Obras Completas* (Tomo I). San Juan, Puerto Rico: Editorial Coquí.

Hostos, E.M. (1969b) *Diario*. En *Obras Completas* (Tomo II). San Juan, Puerto Rico: Editorial Coquí.

Hostos, E.M. (1969c) *Tratado de lógica*.-En *Obras Completas* (Tomo XIX). San Juan, Puerto Rico: Editorial Coquí.

Hostos, E.M. (1969d) *Tratado de moral*. En *Obras Completas* (Tomo XVI). San Juan,

EUGENIO MARIA DE HOSTOS Y LA PSICOLOGIA

Puerto Rico: Editorial Coquí.

Massuh, V. (1988). Hostos y el positivismo hispanoamericano. *Visiones sobre Hostos*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

Pedreira, A. (1964). *Hostos: Ciudadano de América*. San Juan, Puerto Rico: Instituto de Cultura Puertorriqueña.

Roca, I. (1993). Reseñas biográficas de algunos precursores de la psicología en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 31-59.

Rojas, C. (1988). *Hostos: Apreciación filosófica*. Humacao, Puerto Rico: Colegio Universitario de Humacao e Instituto de Cultura.

Rojas, C. (1993). *Utilitarismo y positivismo en la filosofía del Caribe hispano*. Manuscrito no publicado. San Juan, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Vezzetti, H. (1988). *El nacimiento de la psicología en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Punto Sur.

Antecedentes de la Psicología en la República Dominicana

Enerio Rodríguez¹

*Universidad Autónoma de Santo Domingo,
República Dominicana*

Compendio

Prevenido contra el virus de la "precursitis" que suele afectar a los historiadores e historiadoras de las ciencias y les induce a ver continuidad donde no existe ninguna, expongo las primeras expresiones del pensamiento psicológico y metapsicológico en República Dominicana. En ese sentido, expongo los resultados del esfuerzo del español Fernando Sainz por hacer una descripción psicológica del dominicano en los años '40, y del dominicano Enrique Patín por lograr una caracterización del alma dominicana y de la psicología de quienes habitaban los barrios pobres de la capital dominicana en 1950. Evalúo ambas publicaciones poniendo de manifiesto el característico efecto Barnum que suele afectar los estudios del carácter nacional basados en evidencias anecdóticas. Por otra parte, describo la participación dominicana en el Primer Congreso Interamericano de Psicología celebrado en la capital dominicana del 10 al 20 de diciembre de 1953. Evalúo las ponencias de los profesores de Filosofía, Andrés Avelino y Juan Francisco Sánchez, a la luz del contexto filosófico y psicológico de la época. Muestro el grado de aislamiento del pensamiento filosófico dominicano del momento, y procuro rescatar interesantes aspectos metapsicológicos, principalmente teóricos, epistemológicos y metodológicos, presentes en el discurso filosófico dominicano sobre las posibilidades y condiciones de viabilidad de una ciencia psicológica. Finalmente, describo el proceso de fundación de los primeros Departamentos de Psicología y la acción de sus principales protagonistas.

Abstract

Scientific historians are usually plagued by the need to identify precursors, leading them to identify continuity where there is none. In an effort to counter

¹ Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: Apartado 2733, Santo Domingo, República Dominicana.

RODRIGUEZ

this trend, I present the initial expressions of psychological and metapsychological thought in Dominican Republic. I describe the efforts of Fernando Sainz, a Spaniard, to present a psychological description of Dominicans in 1940 and Dominican Enrique Patin's intent to present a characterization of the Dominican soul and of those that lived in the slums of the country's capital in 1950. I evaluate both publications evidencing the Barnum effect which usually affects studies of naturalist character based on anecdotal evidence. On the other hand, I describe Dominican participation in the First Interamerican Congress of Psychology held in the capital in December, 1953. I evaluate papers presented by Andrés Avelino and Juan Francisco Sánchez within the philosophical and psychological context of the moment. I demonstrate the isolation of Dominican philosophical thought and try to rescue metapsychological, theoretical, epistemological and methodological issues present in Dominican thought as relates to the possibility and viability of a science of psychology. Finally, I describe the creation of the first Department of Psychology and the efforts of its leaders.

Palabras clave: Historia de la psicología; Precursores; República Dominicana

Key words: History of psychology; Precursors; Dominican Republic

La búsqueda de precursores y precursoras, ya sea de un descubrimiento, de una opinión, o del estudio de una ciencia en una determinada sociedad, descansa en la suposición de que existe una continuidad en la historia, de que la historia es un proceso evolutivo, sin rupturas ni nuevos comienzos. Por ejemplo, Pierre Duhem (1861-1916) defendió la existencia de una continuidad fundamental en la historia de la física desde la antigüedad hasta los primeros años del siglo XX (Fichant & Pécheux, 1975). Es en ese contexto en que el concepto de "precursor" alcanza su pleno sentido. La tendencia generalizada en historiadores e historiadoras afectados por dicha concepción se caracteriza por sus denodados esfuerzos por encontrar un hilo de continuidad subyacente entre ideas afines separadas en el tiempo. De esa manera, por ejemplo, los sofistas, con sus clásicas preguntas "¿qué quiere usted decir?" y "¿cómo lo sabe usted?" se consideran precursores de la moderna metodología de la investigación científica (Brett, 1963). Para poner sólo un ejemplo dentro de la psicología, el oftalmólogo alemán E. Raelman en 1890 sostuvo puntos de vista que hoy pueden considerarse "conductistas" (Wesley, 1968), y mucho tiempo antes, en 1728, Benjamin Franklin concibió y ejecutó un plan para modificar su propia conducta, en el cual estaban presentes las principales categorías conceptuales del conductismo (Mountjoy & Sundberg, 1981). Ambos entonces serían considerados precursores del conductismo. Pero si se lleva la búsqueda de precursores y precursoras del conductismo hasta las últimas consecuencias, habría que concluir que el precursor más remoto del conductismo fue Aristóteles,

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

que no incluyó sus principales trabajos psicológicos en su obra sobre el alma sino en los *Parva Naturalia*, sus trabajos de Biología (Barratt, 1971). Como podemos ver, siempre hay la posibilidad de encontrar en el pasado ideas análogas a ideas del presente, sin que necesariamente haya ninguna relación de continuidad entre las mismas. Es la presuposición básica de la existencia de una continuidad en la historia la que induce en el historiador e historiadora la actitud de buscar siempre en el pasado las raíces del presente, y de aquí a percibir relaciones de dudosa o ninguna existencia entre ideas y acontecimientos. Lo expuesto no implica una oposición incondicional a la idea de la existencia de precursores y precursoras; más bien implica la oposición a su búsqueda generalizada e indiscriminada.

El estudio de la psicología en República Dominicana es un fenómeno emergente, de la segunda mitad de la década de los sesenta. A fin de evitar las implicaciones que encierra la búsqueda de precursores y precursoras, prefiero hablar de antecedentes de la psicología en República Dominicana, descartando la relación de continuidad entre esas expresiones de psicología y el comienzo real del estudio de la psicología en el país.

PRIMERAS EXPRESIONES DE LA PSICOLOGIA DOMINICANA

Dejando de lado las observaciones y/o descripciones que sobre las personas que habitaban la Española hicieron los primeros colonizadores, por su escasa relevancia psicológica, las primeras expresiones psicológicas dominicanas están contenidas en el ensayo "La Alimentación y las Razas" del periodista, cuentista y muy probablemente primer sociólogo dominicano, José Ramón López (1866-1922), publicado por primera vez en Santiago de Cuba en 1896 (López, 1991). Puedo resumir la tesis de López en que la pobre salud física del dominicano o dominicana, su atrofia intelectual y su incapacidad para ascender a las formas más elevadas de la vida civilizada, tienen su origen en la mala alimentación; ésta debilitó al ser humano dominicano, le empobreció la fuerza cerebral y le hizo perezoso/a e indolente. Tres son los rasgos principales que, en opinión de López, la degeneración causada por la deficiente alimentación ha impreso en el carácter del campesinado dominicano: la imprevisión, la violencia y la doblez. La imprevisión, porque la previsión es una sucesión de esfuerzos mentales bien dirigidos, de los cuales no es capaz un espíritu desprovisto de vigor y conocimiento. Sólo quien tiene conocimiento de causa puede ser previsor, pues a fuerza de razonamiento, puede ir de lo conocido a lo porvenir. La persona degenerada, escasa de entendimiento, apenas puede columbrar el presente. En cuanto a la violencia, ésta es la consecuencia natural de un entendimiento perezoso e ignorante, para el cual razonar es trabajo recio y a veces imposible; por ello, en toda contradicción preferirá siempre aniquilar al contrario antes que

desarrollar una complicada argumentación para convencerle. Finalmente, la doblez como rasgo del carácter del campesinado dominicano, responde, según López, a la inferioridad en que coloca la degeneración intelectual a quien la sufre, respecto a quienes gozan de un entendimiento despejado. Según López, es un homenaje a la superioridad ajena, un temor constante de salir mal en todas sus relaciones. Estos tres rasgos del carácter generan vicios secundarios. Por ejemplo, la perezosa imprevisión hace al campesino jugador empedernido, la violencia le convierte pronto en homicida, y la doblez le cierra el camino a la prosperidad honrada (López, 1991).

Al enfocar la situación de quienes viven en la ciudad, López señala que la degeneración en las ciudades, sobre todo en lo psicológico, ha ocurrido a saltos, a diferencia de la forma gradual en que ha ocurrido en los campos. En este sentido, agrega:

La gimnasia mental continua de la vida urbana mantiene el cerebro de manera que es lo último que sucumbe en la ruina del organismo. El cuerpo se va extenuando de generación en generación y todavía próximo a inutilizarse derrama en él la inteligencia sus postreros fulgores como los de la lámpara al quemar las últimas gotas de aceite. La catástrofe sobreviene de sorpresa. Súbitamente aparecen los desórdenes nerviosos, y los hijos [e hijas] de [seres humanos] de buen juicio, últimos afligidos de extrañas manías, con propensión tenaz a la locura, que se desarrolla en el tránsito difícil de la puerilidad a la adolescencia, o en cuanto violentas emociones conmueven su ánimo. Se podría citar ya familias enteras cuyos miembros adolecen de trastornos mentales; y otras con el sistema nervioso tan quebrantado que carecen de muchas de las condiciones necesarias para alcanzar o mantener el bienestar, perdidas y la iniciativa y la constancia, y tupida la comprensión de manera que no les permite el entendimiento completo y el dominio de los asuntos que les interesan. (López, 1991, p. 39).

Como vía de regeneración, López propone el retorno a una alimentación abundante, sana, nutritiva, y consumida a intervalos regulares. Según López,

la raza es buena, tenaz y conserva todavía en embrión las excelentes condiciones que extingue durante el crecimiento la mala alimentación. Obsérvese con cuidado a nuestros niños [y niñas]. Tienen inteligencia sutilísima; son vivaces, fuertes, ágiles. Pero a medida que van desarrollándose en un medio desfavorable por la escasez de nutrición, esas bellas cualidades se atenúan o se borran en vez de aquilatarse, y

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

sucede muchas veces que quien fuera un lince a los ocho años, a los veinte es casi un topo. ¡Qué espirituales, qué hermosas, qué fuertes serán las generaciones futuras si se las cría de hoy en adelante con educación griega, dotándolas de cuerpos vigorosos y bellos, para que el alma tenga instrumento hábil con qué manifestarse en todas formas (López, 1991, p. 41).

Hoy, a 99 años de la publicación original de "La Alimentación y las Razas", no se necesita de mucho análisis para determinar la debilidad explicativa de la tesis de José Ramón López a causa de su reduccionismo y unilateralidad. Más interesante es saber que un contemporáneo de López, Rafael J. Castillo, desmontó pieza por pieza todo el aparato argumentativo contenido en "La Alimentación y las Razas", desde los supuestos hechos utilizados como elementos de prueba hasta la urdimbre lógica propiamente dicha de los argumentos de sus autor, poniendo de manifiesto las debilidades tanto empíricas como inferenciales de la tesis mencionada (López, 1991).

En 1940 comenzó una etapa nueva para el estudio de la psicología en República Dominicana. Fue durante ese año cuando por primera vez se empezaron a enseñar algunas asignaturas psicológicas en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Santo Domingo, entonces la única universidad del país. El Dr. Fabio A. Mota, médico de amplia cultura filosófica, profesor de Psiquiatría en la Facultad de Medicina, enseñaba un curso de Psicología Anormal al estudiantado de Filosofía, mientras que el Dr. Salvador Iglesias, graduado en Filosofía en Roma y con cursos de Psicología en varias universidades estadounidenses, enseñaba los cursos de Psicología General, Aplicada y Educativa.

En 1945 se publicó la primera obra de carácter psicológico en República Dominicana. Fernando Sainz, un exiliado profesor y escritor español, reunió y publicó en forma de libro una serie de artículos sobre la psicología de la persona dominicana, los cuales habían aparecido previamente en las ediciones dominicales de un Diario de Santo Domingo (Sainz, 1945). Sobre una base puramente anecdótica, el autor pretendió describir la personalidad dominicana, y lo hizo en los siguientes términos:

El dominicano [y dominicana] es mucho más complejo que su apariencia. Su pensar es filosófico teórico; sostenedor de doctrinas y opiniones. Pero si se trata de actuar es preferentemente positivista y pragmatista. Salta de la metafísica al practicismo con soltura que le permite no posar en el largo camino intermedio, que es la ciencia.

RODRIGUEZ

Siente la cortesía y la amabilidad en su sangre. Es generoso, sobre todo con los extraños, y le encanta prestar servicios, tanto por lo que puedan beneficiar a quien los reciba como por experimentar la sensación protectora. Disculpa los agravios y desdén y no guarda rencor largo tiempo.

Es genuinamente tradicionalista. Cultiva los usos y costumbres ancestrales haciendo una traducción original a la época actual.

Es enormemente conformista. Acepta su suerte sin protesta. Resiste la adversidad como un estoico, y celebra la dicha como un niño. Ama la vida como un epicúreo. Se cuida, se medica y se trata con sabiduría y técnicas populares inigualables. Al servicio de su salud pone toda la gea, la fauna y la flora, la experiencia, los doctores, los hechiceros y la corte celestial; pero si llega para él o sus deudos el último momento lo acata con ejemplar conformidad.

Las personalidades dominicanas de más calidad son sencillas, modestas, cordiales y amables, dentro de un marco de gran dignidad. Las ficticias son de una fatuidad y orgullo compensadores de su vacío interior. (Sainz, 1945, pp. 181-183).

Posiblemente hay muchos dominicanos y dominicanas a los que la descripción anterior se ajusta de un modo más o menos exacto. Pero posiblemente también hay muchas personas de Puerto Rico, Cuba, Haití, entre otros, para quienes la misma descripción es válida. La razón de esto es que descripciones de ese tipo se basan en rasgos o características que ocurren con mucha frecuencia en cualquier población humana. El simple hecho de que cada persona conozca algunos casos para los que una descripción es válida, produce una ilusión de validez que insensibiliza a quien observa frente a evidencias falseadoras. Mientras más universales sean las características incluidas en la descripción, mayor es la probabilidad de que ésta sea considerada válida, pues habrá un número mayor de casos en cualquier población a los que dicha descripción es aplicable. Se trata del "efecto Barnum", nombre con el que designó Meehl (1956) la fácil aceptación de que gozan las interpretaciones de la personalidad basadas en descripciones muy generales (Snyder, Shenkel & Lowery, 1977). Por otra parte, hablar de un grado de homogeneidad es incompatible con las diferencias atribuidas a las expectativas culturales vinculadas al sexo, la edad, la clase social y el nivel educativo, y descansa en un error, al pretender construir un discurso psicológico razonando por analogía a partir del universo geográfico, jurídico y político. A pesar de las limitaciones señaladas, que son comunes a la mayoría de los trabajos publicados sobre el carácter nacional (Barnouw, 1967;

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

Béjar, 1966), los ensayos del profesor Sainz reflejan una sólida cultura filosófica y una gran familiaridad con las teorías psicológicas predominantes en Europa durante la primera mitad del presente siglo. Es lamentable que sus trabajos no provocaran el interés de los pocos interlocutores e interlocutoras calificados en Psicología que había entonces en el país.

Cinco años más tarde, el dominicano Enrique Patín, doctor en Derecho y Filosofía, publicó un opúsculo que contenía dos ensayos (Patín, 1950). El primero, y más extenso, trata de los complejos del pensamiento dominicano y el segundo sobre el alma de nuestra plebe. El autor suscribe la tesis de la existencia del alma colectiva, y señala que así como los sujetos padecen de prejuicios o de trastornos psicopatológicos, tal sucede con las almas colectivas. Un complejo es definido como "un conjunto de pensamientos prejuiciosos que siguen orientación determinada y está dotado de cualidades comunes entre sí" (Patín, 1950, p.7). A manera de resumen sobre los complejos del pensamiento dominicano, el autor señala:

El pensamiento popular dominicano es afectado por una serie de conjuntos de prejuicios que hemos denominado complejos. Estos nos inducen a juzgar superior todo lo extranjero por el solo hecho de serlo. A darle sentido colonial a nuestras cosas políticas, sociales o nacionales. A sentirnos afectados por las condiciones geográficas de nuestra Patria. A creernos amenazados por Haití o a reputar como despreciables o perjudiciales las cosas haitianas. A considerar como superiores las personas o las cosas de una región por el solo hecho de pertenecer a ella. A adoptar ideas y costumbres típicamente yankis, por reputarlas originales y superiores a las nuestras. Y, por último, a identificarnos con la crisis cultural europea, provocada por las dos últimas guerras mundiales (Patín 1950, pp. 44-45).

Patín considera que a los dominicanos y dominicanas nos falta una noción clara de lo que somos como pueblo y de cuál es nuestra psicología, pues aunque sabemos lo que somos geográfica e históricamente, todavía no disponemos de una obra que nos diga desapasionadamente lo que somos, psicológicamente hablando. A fin de superar los complejos que lo aquejan,

[e]l pueblo dominicano necesita de una ideología sabia que le dé conciencia de su propio valor, que le quite de los ojos la bruma que empaña su visión. La carencia que hay en nosotros de [seres humanos] de pensamiento dificulta la empresa. Por lo regular la mayor parte de nuestra juventud se inclina al Arte, muy pocos se entregan al cultivo de

RODRIGUEZ

la Filosofía o la Ciencia.

Conocer lo que somos; saber lo que fueron nuestros antepasados; valorar certeramente sus actos; apreciar con exactitud lo que valemos, tal es lo que esperamos que nuestros hombres [mujeres] de estudio nos hagan aprender (Patín, 1950, pp. 28-29).

Finalmente, el autor termina su primer ensayo afirmando la necesidad de la higiene mental, del fortalecimiento de la mente con principios o ideas sanas que constituyan verdaderas barreras contra la intromisión de ideas perniciosas o nocivas.

En el segundo ensayo incluido en el opúsculo mencionado, Patín habla de la vida en los arrabales de Santo Domingo, de manera especial en los patios llenos de habitaciones denominados cuarterías, y de la psicología de sus habitantes, a quienes genéricamente llama plebe; de ahí el título del ensayo como *El Alma de Nuestra Plebe*. Según el autor,

En nuestros arrabales, el campo y la ciudad se juntan. Lo animal y lo humano. Lo civilizado y lo salvaje. Tal amalgama de cosas origina choques de instintos y razones que engendran un tipo de [ser humano]: el plebeyo (Patín, 1950, p. 30).

Al considerar al plebeyo como un salvaje de arrabal que aún no ha superado el nivel de funcionamiento puramente instintivo, el autor expresa:

Sexo y estómago son los polos vitales de su vida. En ninguna parte como en el arrabal ejerce el estómago su atroz tiranía. El hombre [y la mujer] vulgar sólo vive para satisfacer, principalmente, sus necesidades alimenticias y sexuales (Patín, 1950, p. 32).

Entre las características que el autor atribuye a quienes habitan los arrabales sobresalen la falta de higiene, la sensualidad, la concupiscencia, el egoísmo, la catatimia, la inmoralidad, la irracionalidad, la bullanguería, la extraversion, la superstición, la obscenidad y el sadomasoquismo.

Los planteamientos de Patín sobre lo que él llama "complejos del pensamiento dominicano" le atribuyen a este pensamiento una serie de prejuicios vinculados a nuestras condiciones geográficas, históricas y económicas. Pero esta tesis confronta dos dificultades importantes. La primera es inherente al concepto de "pensamiento dominicano" y su carácter más de sujeto lógico que de sujeto real; la segunda es que los mencionados prejuicios parecen deducirse de las condiciones geográficas, históricas y económicas de la República

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

Dominicana más que constatarse a través de observaciones sistemáticas independientes. Por otra parte, las características atribuidas por el autor a quienes habitan los arrabales configuran un estereotipo muy difundido en los estratos sociales más elevados de la sociedad dominicana, probablemente resultante de observaciones anecdóticas interpretadas a la luz de prejuicios de clase social. Sólo estudios comparados permitirían determinar en qué medida los rasgos señalados caracterizan de manera exclusiva o predominante a quienes residen en los arrabales de Santo Domingo.

Los intentos de caracterizar psicológicamente a la persona dominicana en sentido genérico no se limitaron a esta primera etapa de la Psicología en República Dominicana. Sin embargo, manifestaciones más recientes de la misma tendencia escapan al propósito de este trabajo.

PRIMER CONGRESO INTERAMERICANO DE PSICOLOGIA

Del 10 al 20 de diciembre de 1953, se celebró en Santo Domingo el Primer Congreso Interamericano de Psicología acontecimiento de importancia trascendental para la Psicología americana, y sin lugar a dudas el hecho de más importancia para la Psicología en República Dominicana antes de la fundación de los primeros Departamentos de Psicología. Después de infructuosas gestiones en busca de financiamiento, realizadas ante la Secretaría de Educación Pública de México y la Dirección General de la UNESCO, el Secretario General de la incipiente Sociedad Interamericana de Psicología, el Dr. Oswaldo Robles, se dirigió a su amigo el filósofo dominicano Andrés Avelino García a fin de que explorara la posibilidad de que el Gobierno Dominicano auspiciara la celebración del Primer Congreso Interamericano de Psicología. Fue así como República Dominicana, país de escasa tradición en el estudio de la Psicología, se convirtió súbitamente en el primer punto de reunión de los psicólogos y psicólogas del Continente Americano. En el discurso de apertura del Congreso, el Dr. Pedro Troncoso Sánchez, Secretario de Estado de Educación y Bellas Artes de República Dominicana, destacó la necesidad de dar unidad de dirección a la Psicología, en los siguientes términos:

Desde que el genial Estagirista escribió "De anima" y las monografías incluidas en los "Parva Naturalia", hasta los tiempos actuales, la Psicología ha hecho enormes progresos. Pero es necesario unificar el pensamiento psicológico, para darle su hondo y auténtico sentido humano. Existen demasiadas escuelas localistas y demasiadas tendencias individualistas de pseudooriginalidad, en las cuales las diferencias son a veces de nombre, produciendo la natural anarquía y

desorientación. La ciencia psicológica ha crecido extraordinariamente, y es hora de agrupar todas sus corrientes y todas sus fecundas y provechosas investigaciones en las dos únicas formas de considerar, en mi modesta opinión, el hecho psíquico: la científica, fundada en la experiencia y la experimentación; y la filosófica, basada en la intuición metafísica y la reflexión, con el auxilio de la ciencia (SIP, 1955 p.10).

La preocupación por la falta de unidad del pensamiento psicológico ha sido una constante durante el primer siglo de existencia de la psicología científica, y merece destacarse el hecho de que este intelectual dominicano, ajeno al quehacer psicológico, expresó en 1953 una preocupación que ya habían expresado Bühler, Vygotsky y Krueger en diferentes ocasiones, y que seguiría siendo objeto de reflexiones y debates muchos años después (Ardila, 1983; Betancourt, 1983; Clark, 1959; Koch 1969, 1981; Pérez Gómez, 1983; Staats, 1983).

El Primer Congreso Interamericano de Psicología abarcó una amplia gama de temas psicológicos. En este sentido, se pasó un balance sobre el estado de la Psicología como ciencia y profesión en diversos países del área; se presentaron resultados de investigaciones; se insinuaron posibilidades de aplicación de la Psicología; y se presentaron trabajos de reflexión filosófica sobre la disciplina. En cuanto al estado de la Psicología en diferentes países, Bachrach (1995a) habló de las tendencias predominantes en la ciencia psicológica, Schwartz (1995) de las tendencias en la profesión psicológica, y Gilbert (1955) de los pasos del adiestramiento clínico, todo ello en los Estados Unidos de América; Blackburn (1955) presentó el estado de la Psicología en Canadá; Brachfeld (1955) presentó el estado de la Psicología en Ecuador y Venezuela; Nassar (1955) envió al Congreso un trabajo sobre las experiencias chilenas en torno a la preparación profesional del psicólogo y la psicóloga y Robles (1955) describió esa formación profesional en México y la organización de los servicios psicológicos en hospitales e instituciones educativas mexicanas.

Mota y Gil (1955) presentaron el estado de la docencia y práctica de la Psicología en República Dominicana. En cuanto a la docencia, su exposición se limitó a presentar en rasgos generales la orientación y el contenido de los principales cursos de Psicología que se impartían en los niveles medio y superior de la educación dominicana, así como en las escuelas destinadas a la formación de maestros y maestras. En cuanto a la práctica psicológica, la misma se limitaba entonces a lo que en el campo clínico hacían los seis psiquiatras que ejercían su especialidad en el país y a lo que en el campo psicométrico hacía el Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas, dependiente de la Secretaría de Estado de Educación y Bellas Artes. Para esa época, el principal trabajo del Instituto había

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

consistido en la aplicación de un test de inteligencia (el test P.V. de Simon) a 5,000 escolares dominicanos, escogidos de todos los cursos de la escuela primaria e intermedia (7 a 14 años), provenientes de escuelas oficiales y privadas, del campo y de la ciudad, con el fin de establecer en forma general una escala del cociente intelectual del niño y la niña dominicana.

Además, del informe general expuesto, varios/as profesionales dominicanos sometieron al Congreso trabajos relacionados con la aplicación de la Psicología en diferentes contextos y con problemas filosóficos y teóricos de la Psicología. Entre los primeros, Daniel Avelino (1955a) trató sobre los fundamentos psicológicos y categoriales de la responsabilidad penal y civil; Cordero (1955) sobre la importancia del factor psicológico en la orientación profesional; Mejía Ricart (1955) sobre la aplicación de la Psicología al conocimiento y tratamiento jurídico de la delincuencia; y Pannochía (1955 a, b) sobre las reacciones y actitudes femeninas frente al sentimiento maternal, y sobre el traumatismo psíquico de la mujer ante la amputación del seno. Entre los segundos, Andrés Avelino (1955b) trató sobre los problemas antinómicos de la categorial conciencia; Lockward (1955) sobre el problema de la matematización de lo psíquico; y Sánchez (1955) sobre las implicaciones metafísicas, antropológicas y gnoseológicas de la Psicología.

Estos últimos tres trabajos constituyeron la mejor aportación dominicana al Primer Congreso Interamericano de Psicología; y no es extraño que esa aportación ocurriera en asuntos metapsicológicos, dada la ausencia de profesionales de la Psicología para esa época en República Dominicana. El trabajo del Dr. Lockward es importante más por el problema en sí que por el tratamiento que le dió al mismo. El problema de alcance y límites de las matemáticas aplicadas a la Psicología ha sido objeto de un prolongado debate en la Psicología. Lockward trató el problema al margen de las principales posiciones teóricas en torno a la medición psicológica, desconociendo, por razones obviamente comprensibles, importante literatura ya publicada sobre el problema (Comrey, 1950; Stevens, 1946).

El Dr. Andrés Avelino, fue presentado por el Dr. Oswaldo Robles, filósofo y psicólogo mexicano, ante el Primer Congreso como uno de los tres pensadores originales que para esa época había dado Hispanoamérica, compartiendo el honor con José Vasconcelos de México y Francisco Romero de Argentina. Romero disertó con la profundidad propia del verdadero filósofo sobre los problemas antinómicos de la categorial "conciencia". Para él lo que distinguía los problemas filosóficos de los problemas científicos era que mientras estos últimos son problemas nómicos de inequívoca solución comprobable con datos

sensibles, los primeros son problemas antinómicos susceptibles por lo menos de dos soluciones opuestas, contradictorias, de posible, igual y excluyente validez. Según Avelino, la ciencia trabaja con entes considerados como realidades; la filosofía no trabaja con entes sino con categoriales de pensamientos sobre entes. En este sentido, la conciencia no es una categorial para el psicólogo o psicóloga científico, sino una realidad óptica indubitable; en cambio, para el filósofo o filósofa la conciencia no es una realidad óptica de evidencia absoluta, sino una categorial antinómicamente problemática, que debe discutirse y de la cual no podemos tener una evidencia absoluta. Avelino discutió los problemas antinómicos de la existencia y el ser de la conciencia, algo que a su juicio no puede hacer el psicólogo o psicóloga científico, porque:

El científico desproblematiza todo. No le interesa ni el problema antinómico del ser ni el problema antinómico de la existencia.

No le importa lo que sea conciencia, ni lo psíquico. Le basta con señalar, con decir: he ahí la conciencia, he ahí lo psíquico. Supone la existencia de la conciencia y de lo psíquico y esto le permite hacer ciencia de la conciencia o de lo psíquico aunque no esté autorizado para ello, aunque esté realizando una pseudo ciencia y no una ciencia verdadera (Avelino, 1955b, p. 545).

Los planteamientos de Avelino se inscribieron en la exigencia de lo que Husserl llamó *Psicología Eidética* cuya función no es sustituir a la Psicología empírica sino precederla con un esfuerzo reflexivo mediante el cual se elabora las nociones fundamentales de las que deberá servirse la psicología empírica. Esta última persigue el conocimiento de los hechos, pero la definición de las nociones que servirán para elaborar esos hechos es obra de la reflexión eidética. Merleau-Ponty (1977) ilustra la función de la reflexión eidética de la siguiente manera:

Cuando un psicólogo [o psicóloga] habla de la conciencia, el modo de ser de la conciencia tal como lo entiende, no es radicalmente distinto del modo de ser de las cosas. La conciencia es un objeto que hay que estudiar y el psicólogo [o psicóloga] aperece esta conciencia entre las cosas del mundo, como un acontecimiento en el sistema del mundo. Para llegar a una concepción que mantenga la originalidad radical de la conciencia hace falta un análisis que no sea de este tipo, que descubra en nuestra experiencia propia el sentido o la esencia de toda *psique* posible. Conoceremos, de manera última, lo que es la conciencia únicamente a condición de volver a unir en nosotros el sentido interior y alcanzar así la intuición eidética de él (Merleau-Ponty, 1977, pp. 40-41).

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

Es precisamente la necesidad de esa reflexión sobre la existencia y el ser de la conciencia la que reivindicó Avelino como tarea filosófica previa al quehacer psicológico científico; sin la dirección dada por la reflexión eidética, la inducción sería ciega, pues no sabría hacia dónde conducen los hechos y sus relaciones empíricamente determinadas.

El tercer trabajo de carácter teórico, presentado por un intelectual dominicano en el Primer Congreso Interamericano de Psicología, lo escribió el Dr. Juan Francisco Sánchez, profesor de Metafísica e Historia de la Filosofía, y uno de los hombres de mayor erudición filosófica que ha tenido el país. Sánchez (1955) reflexionó sobre las implicaciones metafísicas, antropológicas y gnoseológicas de la Psicología. Con una erudición filosófica verdaderamente impresionante, Sánchez hizo desfilar al lector y lectora frente a la historia del concepto "alma" desde los diálogos platónicos hasta el existencialismo. Luego pasó examen de las tres principales características atribuidas a la realidad humana a través de la historia, a saber, la sustancialidad, la conciencia y el dinamismo; examinó el conocimiento como "espejo" de la realidad y como creación de significados, ilustró su carácter histórico, y expuso las consecuencias gnoseológicas del proceso de objetivación.

Sobre estos últimos problemas, después de exponer las dos grandes tradiciones gnoseológicas del pensamiento occidental - la platónica con su énfasis en el conocimiento por intuición y la aristotélica con su énfasis en el conocimiento conceptual - Sánchez ilustró históricamente el carácter relativo de todo conocimiento con referencia a las modificaciones fundamentales que ha sufrido el pensamiento científico desde Aristóteles hasta el presente siglo, describiendo el estado de las ciencias contemporáneas en los términos siguientes:

Pues bien, después de la revolución introducida por Einstein con la teoría de la relatividad; por Planck con la teoría de los quanta; por Heisenberg con su "principio de indeterminación" y por la termodinámica y la teoría de la radiación, la física y su instrumento la matemática moderna, han construido un tipo de saber mucho más flexible: la ciencia de los observables estadísticos. No existe una sola geometría, sino que son posibles varias mecánicas y varias geometrías, es decir, varias matemáticas. Pero lo importante del caso es que esto es posible porque el "instrumento" mismo se ha modificado: ya hoy en día se sabe que no existe una sola lógica que sea la única necesariamente válida. Los principios de la lógica clásica (contradicción, identidad, disyunción) son hoy día considerados sólo como teoremas; si se toman como axiomas se cierra la posibilidad de constituir deductivamente una lógica donde quepan todos los descubrimientos que modernamente han

RODRIGUEZ

tenido lugar en física. Y es que lo deductivo, la lógica, no es una estructura "necesaria" de la razón - como se creyó - sino sólo una "función de hecho", que puede ser o puede no ser aplicada según el caso (Sánchez, 1955, pp. 633-634).

El panorama descrito revela que las ciencias particulares son productos culturales, históricos, cuyos contenidos tienen vigencia sólo en forma relativa y temporalmente limitada, lo cual permite concluir que no hay verdades científicas absolutas, sino operacionales, relativas y provisionales. Pero donde Sánchez veía el tendón de Aquiles del conocimiento conceptual, era en el campo de la subjetividad. La subjetividad no es conceptual; lo conceptual es producto de una actitud objetivadora. Mientras el conocimiento objetivo y conceptual nos llega por la vía de la esencia, el verdadero conocimiento de nosotros/as mismos nos viene por la vía del ser que es la vía de la existencia real. Por eso, cuando queremos conocernos conceptualmente, ya no nos conocemos como vida sino como "cosa". En este sentido, el Dr. Sánchez agregó:

Quando el filósofo [o filósofa] o el psicólogo [o psicóloga] se analizan y se estudian, se objetivan; el pensamiento 'cosifica' la conciencia y entonces ya no conocemos que somos sino que tenemos una 'idea' de lo que somos. Y por eso toda la filosofía y la psicología científicas están cargadas de ese inaceptable logicismo objetivo que escamotea lo real y cosifica la vida (p. 635).

Después de señalar la insuficiencia de la observación y del experimento como métodos de la psicología, porque no pueden atrapar lo íntimo, lo subjetivo, lo no aparente, Sánchez señaló con la misma franqueza que la introspección altera o destruye la objetividad a causa de la acción inevitable del sujeto. Frente a las limitaciones de la observación externa y de introspección para el conocimiento de la subjetividad, Sánchez exploró la vía de la persona mística, la cual presupone un vacío mental, una oscuridad sentimental, como requisito para el verdadero sentimiento de sí misma, pues todo concepto es mediación e implica distancia. Toda su exposición sobre el yo y sobre las condiciones de su conocimiento discurrió en el contexto del conocer la persona mística.

Volviendo a la psicología y a sus posibilidades de llegar al fondo mismo de la realidad humana, Sánchez sostuvo que si la psicología ni siquiera había logrado convertirse en una ciencia natural, más difícil aún sería convertirla en ciencia del espíritu, dada la resistencia del ser humano al conocimiento de sí mismo. Después de señalar que la psicología no contaba con un cuerpo de leyes para

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

interpretar los fenómenos psíquicos, Sánchez distinguió entre lo que él llamó causalidad "macroscópica" de la física y la causalidad "atómico-dinámica" de los procesos psíquicos. Al referirse al lugar de la psicología en la cultura y a su papel en la civilización, Sánchez señaló:

La psicología oficial, científica y académica, experimental y laboratorista, tiene su puesto histórico en la cultura y su papel a jugar en la civilización nadie puede quitárselo, pero no pasará de conocer al [ser humano] más o menos superficial. El mismo Boring, uno de los psicólogos experimentales más ilustres, confiesa que 'todo lo que existe como realidad para la psicología es producto de la inferencia inductiva, (obtenida) generalmente de datos experimentales...'. Inferencia, inducción sobre datos experimentales, esquema lógico y por tanto proceso mental condicionado por el objeto, por normas de pensamiento e intereses subjetivos del psicólogo [o psicóloga]: por ese camino la psicología "científica" no saldrá jamás de la trillada senda del ensayo, las interpretaciones provisionales y la continua rectificación de errores (p. 646-647).

Sánchez terminó su trabajo subrayando la importancia capital del conocimiento de sí mismo, e invitó a las personas estudiosas a desarrollar una *psicosofía* al margen de la psicología académica y del pensar conceptual, pues "todo el misterio del [ser humano] está encerrado en el [ser humano], y cualquiera que haga del conocimiento de sí mismo el principal objetivo de su vida, se tropezará con maravillas que no están consignadas en las frías páginas de los libros académicos..." (p. 647).

Muchos de los problemas planteados por Sánchez constituyen temas en discusión entre quienes defienden una perspectiva científico-naturalista en Psicología y quienes prefieren una Psicología fenomenológica. Por ejemplo, el problema de las limitaciones del pensamiento conceptual y del alcance de las experiencias no conceptualizadas fue el centro de un debate psicológico trece años después del Primer Congreso Interamericano de Psicología (Brody & Oppenheim, 1966; Giorgi, 1970; Henle & Baltimore, 1967; Zaner, 1967).

El Primer Congreso Interamericano de Psicología visto retrospectivamente, constituyó un excelente testimonio de la distancia que entonces separaba a las psicologías latinoamericana y estadounidense en términos de desarrollo. Por ejemplo, Bachrach (1955b) no encontró interlocutores ni interlocutoras latinoamericanos calificados cuando hizo una abierta defensa del operacionalismo y del positivismo lógico como las metodologías de la ciencia, y como las más productivas en la investigación psicológica. Su tesis fue

RODRIGUEZ

respaldada con extensas citas de Carnáp, Einstein, Feigl, Planck, Pratt y Stevens, acerca de la realidad y lo real, la experiencia privada y pública, la verdad, el mundo sensorial y el mundo objetivo. Estos problemas flotaban en la atmósfera de la filosofía de la ciencia desde principios de siglo, y fueron objeto de reflexión y debate en el Simposio sobre Operacionalismo organizado en 1945 por iniciativa previa de Boring; un segundo Simposio sobre Operacionalismo se realizó en 1954. Una lectura a la discusión que siguió a la exposición de Bachrach revela que los psicólogos y psicólogas latinoamericanos que asistieron al Primer Congreso Interamericano de Psicología no estaban muy al tanto de lo que era el operacionalismo, de sus alcances y limitaciones en una ciencia psicológica, ni del primero de los simposios mencionados. En este contexto, vale señalar que la principal significación histórica del Primer Congreso Interamericano de Psicología reside en que fue el comienzo de una fructífera interacción entre los psicólogos y psicólogas de Latinoamérica y de Estados Unidos que habría de continuar para siempre. Fue como Oliver Brachfeld interpretó el éxito del Congreso, al pronunciar el discurso de clausura del mismo:

Nuestro Congreso fue un éxito. Fue un éxito porque correspondía a una necesidad. Era ya hora de reunir en una conferencia a los psicólogos [y psicólogas] del Norte con los del Centro y del Sur; ya era imposible continuar separados, o como se dice en Norteamérica; "segregados". Ha quedado demostrado de una vez para siempre, Señoras y Señores, que una tal colaboración no sólo es posible, sino que ya es una realidad (SIP, 1955, p. 693).

Y al referirse al estado de la Psicología en República Dominicana, con una mezcla de cortesía, complacencia, aspiración y aliente, Brachfeld dijo:

Creo expresar el sentir de todos nosotros al afirmar que los delegados [y delegadas] de la República Dominicana supieron demostrar que están a punto de entrar en el gran concierto internacional de los estudios psicológicos, que son perfectamente maduros para esta tarea, y que sólo falta ya una pequeña chispa para que sus inicios fecundos se plasmen en trabajos que llamarán la atención de los psicólogos [y psicólogas] del mundo entero. Y si con la presencia de tantos distinguidos delegados [y delegadas] del Norte y del Sur hemos podido contribuir a que la psicología dominicana se convierta sin demora en otra hermosa rama de la psicología americana, creo que todos consideramos nuestros esfuerzos como colmados con creces (SIP, 1955, p. 692).

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

Así concluyó el Primer Congreso Interamericano de Psicología. Aparte del interés por la Psicología que ciertamente despertó en uno que otro/a joven dominicano, dicho Congreso no tuvo ningún efecto desencadenante inmediato del potencial entonces latente en algunos dominicanos y dominicanas para el estudio de la Psicología. Es muy probable que la ausencia en el país de personal con estudios profesionales completos en Psicología impidiera aprovechar la coyuntura del Congreso para iniciar dichos estudios en la única universidad dominicana de entonces; en otros términos, el clima cultural y científico del país no estaba todavía maduro para el desarrollo de la Psicología como ciencia y profesión. Un dato revelador es que en los años que siguieron al Congreso no hubo en el país ninguna manifestación escrita en el campo de la Psicología.

Una etapa nueva para la Psicología en República Dominicana se inició en 1967 con la creación de los primeros Departamentos de Psicología en dos universidades dominicanas. Este es el verdadero comienzo del estudio de la Psicología en República Dominicana.

CREACION DE DEPARTAMENTOS DE PSICOLOGIA

Es necesario señalar los principales acontecimientos históricos que hicieron posible el desarrollo de las condiciones para el nacimiento de dichos Departamentos. En este sentido, el punto de partida hay que situarlo en la desaparición de la tiranía de Rafael Leonidas Trujillo, Bajo cuyo régimen vivió el país desde 1930 hasta 1961. Una de las primeras conquistas del proceso de democratización del país fue la promulgación de una ley que garantizaba desde entonces la autonomía de la universidad estatal. La autonomía universitaria trajo consigo la apertura de carreras no tradicionales en el país, iniciándose en 1963 la carrera de Sociología, la cual incluía entre sus asignaturas dos cursos de Psicología Social, además de un curso básico de Psicología. Además, se inició un amplio programa de becas para que profesionales dominicanos pudieran especializarse o estudiar en universidades extranjeras con el compromiso de servir a la Universidad a su regreso al país.

Entre 1965 y 1966 se desarrolló un proceso de sustanciales reformas internas en la estructura y en el funcionamiento de la ya autónoma universidad estatal. El movimiento renovador, como lo bautizaron sus propulsores y propulsoras, profundizó en el proceso de democratización de la enseñanza superior en el país, facilitando a grandes núcleos de la población el acceso a la educación superior, abriendo nuevas carreras tanto en las áreas humanísticas y sociales como en las científicas y tecnológicas, y creando un Departamento de Orientación Profesional para brindar asistencia múltiple al estudiantado. Fue en esa atmósfera de renovación y apertura que se fundó el primer Departamento de

Psicología en la República Dominicana. Ese hecho ocurrió el 14 de julio de 1967 en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Su fundador y primer director fue el Dr. Tirso Mejía-Ricart, médico dominicano con adiestramiento en psiquiatría y estudios especializados de psicología en la Universidad de Bonn. Desde 1970 hasta 1981 dirigí el Departamento de Psicología de la UASD habiéndome graduado en la Universidad Nacional Autónoma de México. Introduje al país la enseñanza tanto del condicionamiento operante como de los procesos cognoscitivos, y a través de numerosas traducciones divulgué en nuestro medio el más reciente debate entre la fenomenología y el conductismo, iniciado en el Simposio de Rice en 1963 (Brody & Oppenheimer, 1966, 1967).

A los pocos meses se fundó el Departamento de Psicología y Orientación, adscrito a la Facultad de Educación, en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Uraña (UNPHU), universidad privada fundada por iniciativa de un número considerable de profesores/as que se retiró de la UASD en desacuerdo con el movimiento de renovación interna previamente mencionado. Aunque este Departamento fue fundado por iniciativa del Lic. Malaquías Gil, educador y pedagogo español, ex profesor de pedagogía de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, la Licenciatura en Psicología empezó a ofrecerse en agosto de 1968, bajo la dirección de José Cruz, entonces con grado de Maestría en Educación (con énfasis en Orientación y Consejo) de la Universidad de Loyola, en Chicago. Cruz fue sustituido poco tiempo después por el Dr. Rubén Farray, psicólogo graduado en la Universidad de Lovaina, de sólida formación académica y con intereses de investigación en el campo de la formación y cambio de conceptos. Aunque José Cruz permaneció por muy corto tiempo al frente del Departamento de Psicología de la UASD, en 1978 fue el ideólogo del cambio de la antigua División de Psiquiatría e Higiene Mental de la Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social a la División de Salud Mental, iniciando por primera vez en el país los servicios de salud mental comunitaria, y auspiciando junto con el Departamento de Psicología de la UASD un programa de Maestría en Psicología Comunitaria, del cual fue el primer coordinador.

Estos fueron los antecedentes más importantes de la Psicología en la República Dominicana. Lo que seguiría corresponde ya al estado actual de la psicología en nuestro país.

Referencias

Ardila, R. (1983). La síntesis experimental del comportamiento. *Interamerican Psychologist*, 38, 4-8.

Avelino, D. O. (1955a). Fundamentos psicológicos y categoriales de la responsabilidad penal y civil. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (602-

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

606). Santo Domingo, República Dominicana: Editora del Caribe.

Avelino, A. (1955b). Los problemas antinómicos de la categorial "conciencia". En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (539-550). Santo Domingo, República Dominicana: Editora del Caribe.

Bachrach, A. J. (1955a). Current trends in North American Psychology. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (42-45). Santo Domingo, República Dominicana: Editora del Caribe.

Bachrach, A. J. (1955b). The phenomenology of reality: A review. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (108-116). Santo Domingo, República Dominicana: Editora del Caribe.

Barnow, V. (1967). *Cultura y personalidad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.

Barratt, P.E.H. (1971). *Bases of psychological methods*. Sidney, Australia: Wiley.

Béjar, R. (1966). *El mito del mexicano*. Tesis inédita. Escuela de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Autónoma de México.

Betancourt, H. (1983). Nota Editorial. *Interamerican Psychologist*, 59, 3.

Blackburn, J. M. (1955). The present status of psychology in Canada. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (28-34). Santo Domingo: República Dominicana: Editorial del Caribe.

Brachfeld, O. (1955). *Comunicación no incluida en las Actas del Congreso*. Documento inédito.

Brett, G. S. (1963). *Historia de la Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Brody, N., & Oppenheim, P. (1966) Tensions in psychology between the methods of behaviorism and phenomenology. *Psychological Review*, 73, 295-305.

Brody, N., & Oppenheim, P. (1967). Methodological differences between behaviorism and phenomenology. *Psychological Review*, 74, 318-325.

Clark, J. T. (1959). The philosophy of science and the history of science. En M. Clagett (Ed.), *Critical problems in the history of science*. (103-140). Madison, WI: The University of Wisconsin Press.

Comrey, A. L. (1950). An operational approach to some problems in psychological measurement. *Psychological Review*, 57, 217-228.

Cordero, A. (1955). El factor psicológico y el problema de la orientación profesional. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (208-212). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Fichant, M., & Pécheux, M. (1975). *Sobre la historia de las ciencias*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Gilbert, G.M. (1955). Clinical Training in USA. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (281-285). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Giorgi, A. (1970). Toward phenomenologically-based research in psychology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 1, 75-98.

Henle, M., & Baltimore, G. (1967). Portraits in straw. *Psychological Review*, 74, 325-329.

Koch, S. (1969). Psychology cannot be a coherent science. *Psychology Today*, September.

Koch, S. (1981). The nature and limits of psychological knowledge: Lessons of a century qua "science". *American Psychologist*, 36, 257-267.

Lockward, G. (1955). El problema de la matematización de lo psíquico. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (533-535). Santo Domingo,

RODRIGUEZ

República Dominicana: Editorial del Caribe.

López, J. R. (1991). *Ensayos y artículos*. Santo Domingo, República Dominicana: Ediciones de la Fundación Corripio, Inc.

Meehl, P.E. (1956). Wanted - A good cookbok. *American Psychologist*, 11, 262-272.

Mejía Ricart, G. A. (1955). La aplicación de la psicología a la delincuencia. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (484-491). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Merleau-Ponty, M. (1977). *La fenomenología y las ciencias del hombre*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nova.

Mota, F.A., & Gil, M. (1955). El estado actual de la docencia y práctica de la psicología en la República Dominicana. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (68-73). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Mountjoy, P.T., & Sundberg, M. L. (1981). Ben Franklin the protobehaviorist: Self-management of behavior. *The Psychological Record*, 31, 13-24.

Nassar, C. (1955). Experiencias recogidas en torno a la preparación profesional del psicólogo en Chile. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (571-586). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Pannochía, A. (1955a). Reacciones y actitudes femeninas frente al sentimiento maternal. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (611-616). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Pannochía, A. (1955b). Traumatismo psíquico de la mujer en la amputación del seno. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (676-679). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Patín, E. (1950). *Observaciones acerca de nuestra psicología popular*. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Montalvo.

Pérez Gómez, A. (1983). A propósito de la "Síntesis experimental comportamiento" de R. Ardila. *Interamerican Psychologist*, 59, 8-10.

Robles, O. (1955). Breve informe sobre el estado actual de la psicología en México. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (59-67). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Sainz, F. (1945). *Un estudio sobre psicología y educación dominicanas*. Santo Domingo, República Dominicana: Pol Hermanos.

Sánchez, J.F. (1955). Filosofía, psicología y realidad humana. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología* (622-647). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Schwartz, E.K. (1955). Some trends in the development of psychology as a profession in USA. En SIP (Eds). *Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología*. (230-238). Santo Domingo, República Dominicana: Editorial del Caribe.

Snyder, C.K., Shenkel, J.R., & Lowery, C. R. (1977). Acceptance of personality interpretations: The "Varnum Effect" and beyond. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45, 104-114.

Staats, A.W. (1983). La revolución unificadora de la psicología: Conductismo paradigmático y la síntesis experimental del comportamiento. *Interamerican Psychologist*, 59, 6-8.

Stevens, S.S. (1946). On the theory of scales of measurement. *Science*, 103, 677-680.

Wesley, F. (1968). Was Raehlman the first behaviorist? *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 4, 161-162.

Zaner, R.M. (1967). Criticism of "tensions in psychology between the methods of behaviorism and phenomenology. *Psychological Review*, 74, 318-325.

Propuesta de un Diseño Teórico – Metodológico para la Intervención Familiar en Salud Comunitaria

Patricia Arés Muzio¹

Universidad de la Habana, Cuba

Compendio

En este trabajo describo la intervención familiar en Cuba como parte del sistema de salud comunitaria con que cuenta el país. Planteo la complejidad conceptual y práctica que implica el trabajo con familias y discuto diversos niveles de análisis y acercamientos teóricos de la psicología de grupos, sistémica, la terapia de familia y la psicología comunitaria de la salud. Consciente de los obstáculos y las limitaciones que confronta el trabajo comunitario en Cuba y con una postura crítica ante dicha práctica, presento diversas estrategias grupales que se han utilizado en el país para integrar la intervención familiar en el trabajo de salud comunitaria.

Abstract

In this article, family intervention within the community health system in Cuba is presented. I state the conceptual and applied complexity of work with families and discuss the diverse levels of analysis and theoretical approaches of group psychology, systems frameworks, family therapy and community health psychology. Aware of the obstacles and limitations that community efforts face in Cuba, and with a critical perspective about such practices, I present various group strategies that have been used in the country to integrate family interventions in community health psychology.

Palabras clave: Diseño teórico-metodológico; Intervención familiar; Psicología de la Salud

Key words: Theoretical-methodological design; Family intervention; Health psychology

¹ Puede comunicarse con la autora a la siguiente dirección: Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, San Rafael y Mazón, Plaza, Ciudad Habana, Cuba. Tel. 0053-7-704617 o al 705842, por fax al 335823 y por correo electrónico a Patricia@psico.uh.cu.

Ante las grandes transformaciones sociales del mundo contemporáneo que han tenido fuertes impactos en la familia como grupo humano y, por otra parte, ante la irrevocable realidad de que la familia a pesar de estos cambios se mantiene como el hábitat natural del ser humano, emerge la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de intervención. Estas deben proveerle a las familias elementos de lectura de la realidad facilitarle identificar las contradicciones que inevitablemente van surgiendo entre la fuerza de las asignaciones culturales y los nuevos valores que se van imponiendo a tenor de las transformaciones socio-económicas de la sociedad.

En los tiempos actuales mucho se habla de la crisis de la familia a nivel mundial, ya que han surgido valores emergentes que tienden a sustituir los valores de la típica familia tradicional. Pero nada apunta hacia la desaparición de la familia como grupo humano. Lo que sí está en crisis es un tipo de familia y otras prácticas van surgiendo en correspondencia con los cambios actuales.

Cuba comparte un conjunto de tendencias de cambio con los países de América Latina y el Caribe: reducción del tamaño de la familia, e incremento de divorcios, de la maternidad precoz, de los núcleos en los cuales ambos cónyuges trabajan y de las uniones consensuales o de mutuo acuerdo. Algunos indicadores muestran estas tendencias (Colectivo de Autores, 1993a, 1993b):

1. En 1993 el tamaño promedio de la familia era de 3.5 debido a los bajos niveles de fecundidad, imperativos de privacidad y la necesidad de autonomía de la pareja.
2. Las jefaturas femeninas aumentaron en un 30% debido al aumento de los divorcios, el ascenso de la esperanza de vida, su incorporación al trabajo y el establecimiento de relaciones basadas en la afectividad y en la dependencia económica.
3. En 1993 la tasa de divorcios en relación con los matrimonios alcanzó la cifra de 23.5 x 100 es decir, la cuarta parte de las separaciones conyugales al compararse con el número de matrimonios. La nupcialidad temprana y la insuficiente preparación para la vida en pareja unida al déficit habitacional, son algunas de las causas de la inestabilidad y del rompimiento de vínculos afectivos.
4. Existían elevados índices de maternidad precoz por encima del 20% en mujeres hasta los 20 años, debido al inicio de las relaciones sexuales a temprana edad y su asunción irresponsable; y
5. Las mujeres representaban el 61% de los técnicos de nivel medio y superior, del país, constituían el 56.5% de las personas graduadas de universidad, el 39.7% del total de la fuerza laboral y el 38.8% de los dirigentes (Alvarez, 1995).

Los cambios y objetivos que han tenido lugar en la posición económica y social de la mujer han repercutido en la vida familiar. Ellos han favorecido que la mujer cubana pueda ser hoy más libre en la selección de su pareja y en el disfrute de su vida sexual. También le han abierto la posibilidad de decidir el número de hijos o hijas que desea tener.

Por supuesto que este proceso ha estado fuertemente matizado de contradicciones. En muchos casos ni la familia ni la mujer han estado preparadas para cambios tan rápidos. En el ámbito doméstico se mantiene la tradicional división del trabajo, aunque se reduce en las nuevas generaciones. Estas realidades nos conducen al análisis de que hay una insuficiente preparación para la vida en pareja y en familia al mismo tiempo que cada vez se exige de ella relaciones más auténticamente personalizadas basadas en una donación amorosa y en una equidad de sus miembros.

Por otra parte la crisis económica que ha enfrentado Cuba a partir de 1990 conllevó la falta de servicios de apoyo al hogar, limitaciones en los alimentos, energía eléctrica, combustibles, escasez de productos higiénico-sanitarios y medicamentos, lo que hace que la familia en la actualidad enfrente mayores tensiones y dificulta más el desempeño de su papel. Es por ello que el tema de la familia ha constituido para los investigadores e investigadoras de las Ciencias Sociales, un reto importante. Al respecto Pichón Ríviere plantea:

Entiendo que la tarea correcta no es anunciar decesos para la familia que no se producirán, sino investigar sus crisis y modificar la realidad familiar mediante técnicas sociales idóneas para lograr nuevas ideologías en esta institución para ir perfeccionándola. Hasta que se convierta en verdadero centro de aprendizaje dinámico de la realidad y del amor generando así una amplia capacidad comunicativa (en Zito Lema, 1992).

Para explicar mi propuesta de intervención familiar en Salud Comunitaria me parece imprescindible puntualizar algunos de los supuestos en que baso su diseño.

Los referentes más generales parten de considerar a la familia como categoría histórica, en la que su vida y forma están determinadas por el modo de producción imperante y por las relaciones sociales de producción (Engels, 1972). Es necesario verla desde una concepción bidimensional es decir, **macrosociológicamente** en calidad de institución social y **microsociológicamente** como núcleo de relaciones que comparte características

comunes con otras familias, pero también única e irrepetible con sus particularidades, códigos, normas, metas, y valores. Ello explica la interacción dialéctica y la interdependencia de familia-individuo-sociedad; relación que dista mucho de ser unidireccional, sino muy por el contrario, es un continuo proceso de interinfluencia.

Hoy día hablar de familia no es hablar de una masa homogénea. Muy por el contrario, estamos ante el reto de trabajar con una gran diversidad de prácticas de familia que han tenido que ver con los cambios socio-estructurales que se han dado como resultado de la salida de la mujer al trabajo y su creciente incorporación a la vida social, el aumento creciente de una actitud favorable hacia el divorcio, y la disminución de la natalidad, entre otras causas. Ello ha implicado una ruptura con el modelo tradicional de familia nuclear de madre, padre, hijos e hijas; existiendo ahora un escenario diverso de familias con un solo padre o madre, de convivencias múltiples, en las cuales coexisten más de dos generaciones, reconstruidas o de segundas nupcias, uniones consensuales, heterosexuales y homosexuales; al margen de otros tipos de familias que se dan en nuestro país por falta de espacio habitacional, en las que conviven personas sin vínculos de parentesco o conyugales, sino por razones estrictamente circunstanciales.

A su vez la familia, además de ser una categoría histórica que cumple importantes funciones para la sociedad (biológica, económica, cultural, espiritual), también es una categoría evolutiva. Hay que verla entonces en calidad de **proceso**, siempre en continuo cambio, atravesando ciclos o etapas cuyo tránsito son potenciales crisis para la familia. Esto implica una constante exigencia de equilibrio y flexibilidad para que esta unidad logre sostenerse a lo largo del tiempo.

Partir de estos presupuestos generales me llevó a pensar metafóricamente en una **obra de teatro**. La familia es una **obra** o el **drama** diario de la vida con un escenario histórico-social. Su trama depende de los **actores y actrices** (personalidad de sus miembros, recursos personológicos), de los **guiones** (asignaciones socio-culturales, para el hombre, la mujer, la pareja, diseño de la familia, pautas de crianza); así como de las **interacciones** de estos dos factores que gesta un resultado cualitativamente superior que la simple suma de sus integrantes.

Si hacemos un análisis detallado y minucioso de los desarrollos teóricos para el estudio científico de la familia, encontramos que la realidad familiar es vista desde diferentes acentos en función de para qué sirven esos desarrollos y de las teorías que han sustentado los diferentes aportes. Así, por ejemplo, desde

diversas teorías de personalidad que parten de la psicología individual se ha hecho énfasis en los actores y actrices a partir de los cuales se estructura la trama familiar; el **actor** es la figura, la familia sólo el **fondo**.

La teoría psicodinámica, el análisis transaccional, las teorías conductuales-cognitivas, hacen uso de categorías que parten propiamente del valor determinante de lo psicológico, lo intrapsíquico para vivir de forma sana. Virginia Satir, por ejemplo, enfatiza el valor de la autoestima para el establecimiento de relaciones familiares nutritivas (Satir, 1989). Sin embargo, la sociología y la psicología social (Colectivo de Autores, 1993a, 1993b) parten de ver la familia como grupo, como un ejemplo de un proceso de asignación y asunción de roles que son complementarios. En la familia como grupo primario la relación se apoya, no sólo en contactos personales, sino también en una gran atracción emocional y en el alto grado de identificación con cada miembro. La Psicología Social no pone su acento ni en la familia ni en el individuo, lo pone en la interacción entre familia y sociedad, puntualiza en el tema de los **guiones**; qué se espera desde lo socio-cultural para la mujer, maternidad, hombre, paternidad, pareja, familia, educación de los hijos e hijas.

La concepción de la familia como **grupo** es un aporte importante que permite desentrañar procesos grupales o interactivos que superan los planteamientos de la psicología individual. Dentro de los desarrollos teóricos para el estudio de la familia ha habido un movimiento impresionante de Terapia Familiar, que parte de considerar la familia como un **sistema**. Este movimiento deviene fundamentalmente de la teoría general de sistemas y significó un aporte importantísimo al estudio científico de la problemática de familia, muy especialmente en el ámbito de la terapia (Colectivo de Autores, 1993a, 1993b). La teoría de los grupos coincide con la teoría de los sistemas en su enfoque **holístico** (la familia es un todo orgánico e integrado y tiene una realidad independiente y más compleja que la suma de sus partes). Las terapias familiares se diferencian más notablemente de las teorías de la psicología individual en el supuesto de que el individuo constituye una unidad con el problema o la unidad sobre la cual debería concentrar la terapia.

La Terapia Sistémica dentro de la cual tenemos exponentes de la Terapia Estructural (Minuchin, 1984, 1988) estratégico-estructural (Haley, 1967), comunicacional (Watzlawick, s.f.) hace especial énfasis en la **trama** de la novela familiar. Aunque desde sus afirmaciones teóricas no deja de considerar a la familia como un sistema abierto, sujeta a las influencias del macrosistema social y de lo puramente individual en su quehacer, no opera con los actores y actrices, incluso descentra el paciente identificado. Focaliza en las interacciones ("El

ARES MUZIO

síntoma siempre cumple una función en el sistema"), al mismo tiempo que descontextualiza la familia y soslaya los determinantes personológicos de quien es portavoz de la patología.

Es cierto que la enfermedad o síntoma puede ser la expresión de la patología familiar, pero ¿por qué es un miembro quien la asume y no otro?; ¿qué características biológicas, fenotípicas, personológicas le permiten ser el chivo expiatorio? ¿qué relación existe entre lo socio-cultural y el hecho de que sean la mujer o los hijos e hijas las personas más vulnerables?

En la actualidad estas críticas hechas a las terapias sistémicas son reconocidas y están siendo sometidas a revisión por quienes exponen este tipo de terapias. Así por ejemplo Peggy Papp en una carta dirigida a Salvador Minuchin plantea:

Pienso que los conceptos sistémicos derivados del modelo cibernético ampliaron nuestro pensamiento sobre los problemas humanos y nos condujeron a nuevas formas de tratarlos; pero ahora siento que limitan nuestro campo de visión. Estos conceptos proporcionan un paradigma mecánico, más que uno humanístico, y por lo tanto son inadecuados para representar el intercambio humano. Excluyen los aspectos psicológicos y políticos de los sistemas humanos (Papp, 1998).

Para hablar de la familia creo que es necesario partir de estos referentes obligados, sin embargo, encontrarnos esta diversidad de teorías en la que cada una reclama su cuota de verdad, me conduce a verlas como referentes necesarias sin asumirlas desde un punto de vista eclético o unilateral, sino intentando integrar sus aportes fundamentales.

Trabajar en un ámbito preventivo en Salud Comunitaria exige necesariamente tener en cuenta esta multiplicidad de factores, no sólo desde lo declarativo o teórico sino que se hace necesario instrumentar y diseñar metodologías que permitan actuar en esas tres dimensiones: **actor, guión, trama**. ¿Cómo se da esa compleja interrelación en el modo de vida familiar?

Una acción preventiva no basta con potenciar recursos personológicos o habilidades de comunicación. Hemos visto en la literatura científica toda una profusión de talleres de adiestramiento en asertividad, autoestima, capacidades comunicativas, sin revisar otros factores, lo que hace que el nivel de efectividad sea limitado. Se trabaja preventivamente, por citar un ejemplo, en mejorar la autoestima de la mujer como si el problema de la mujer fuese determinado por una baja autoestima. Este abordaje excluye otras consideraciones. ¿El problema

de la mujer es la autoestima? ¿o la autoestima baja está también condicionada por el lugar que históricamente ha sido asignado a la mujer? ¿es un problema personalógico o social? ¿Si no se revisa el lugar que asume en la familia, el rol asignado, el espacio y papel social de la mujer, puede efectivamente la mujer superar su baja autoestima? Hay que buscar las condiciones socio-históricas, desentrañarlas, denunciarlas, sólo así se valora a la mujer desde un punto de vista social y se crearán las condiciones para que eleve su autoestima a nivel personal.

De nada vale, por poner otro ejemplo, dar adiestramiento a un nivel preventivo en mejorar habilidades de comunicación, sin revisar que la típica familia tradicional gestó un modelo de relación al servicio de la dependencia y una estructura de poder con jerarquías rígidas que por supuesto, más que una comunicación efectiva, potencialmente genera severos y profundos problemas de comunicación. Igualmente en este caso la comunicación viene siendo una resultante, no la causa esencial del problema.

Con esto quiero decir que desde diferentes teorías se han hecho muchas apologías a las causas o raíces de la problemática familiar desde lo puramente personalógico. Nuevamente emerge la necesidad de puntualizar que se va haciendo un reto para las Ciencias Sociales la búsqueda de concepciones más integradoras, que permitan ver, unir, separar, integrar la **obra familia** como un todo único, lo cual es verdaderamente complicado.

¿Por qué la Intervención Familiar en la Comunidad?

La organización del sistema de salud en Cuba es comunitaria. Cuba cuenta con una infraestructura social que permite utilizar el ámbito comunidad para trabajar de manera preventiva en la familia.

Cada comunidad cuenta con instituciones de salud (policlínico integral, médico/a de familia) que pone a disposición del psicólogo o psicóloga la población que asiste al dispensario, además de contar con otras instituciones presentes en la comunidad, que manejan los problemas sociales más emergentes de cada una de ellas. Así podemos citar, por ejemplo, a la persona delegada del Poder Popular, de la Comisión Nacional de Prevención, y a la brigadista sanitaria del bloque de la Federación de Mujeres Cubanas. Esta infraestructura constituye un escenario único y particular en Latinoamérica para el trabajo comunitario y la prevención primaria. Sin embargo, no siempre se ha contado con los recursos teóricos y metodológicos para lograr verdaderos resultados. Han existido también obstáculos y concepciones equívocas que de alguna manera han frenado la posibilidad de hacer intervenciones efectivas. Podríamos mencionar algunas causas de estas limitaciones para el trabajo comunitario en familia durante estos años:

1. Una falta de visión de familia como grupo, desarrollándose programas en beneficio a la mujer, al niño o niña, a la persona anciana, pero de forma aislada y no integrada.
2. Una concepción paternalista del Estado en relación a la salud como responsabilidad social, lo cual constituye una conquista, pero también pone a la población en el lugar de la pasividad, limitándose la autogestión y la responsabilidad individual con la salud.
3. Falta de preparación de los médicos y médicas de familia para el trabajo comunitario, egresados desde un plan de estudio con una concepción biologicista de la medicina y no propiamente biopsicosocial, lo que produce un sesgo de sus acciones e intervenciones.
4. Escasa preparación de los psicólogos y psicólogas para el trabajo preventivo con familias y con grupos. Esto se debe al bloqueo de información de la Psicología Occidental y también de la Psicología Latinoamericana y del Caribe en los inicios del proceso revolucionario, en las que se dieron los mayores desarrollos en el área de familia y comunitaria. Por otra parte está la urgencia de una demanda de asistencia a partir de la gratuidad de los servicios y una mayor cultura psicológica de la población que hizo que se centrara más la atención en la asistencia que en la prevención.

Estas, entre otras limitaciones condujo al grupo de familia de la Facultad de Psicología a desarrollar una propuesta de intervención para profesionales en Salud Comunitaria que permitiera ir superando las limitaciones existentes.

Hablar de Salud Comunitaria exige puntualizar algunos supuestos de los cuales partimos. En primer lugar, es necesario romper con la dicotomía existente entre salud y enfermedad como dos polos opuestos. Es necesario rescatar la idea de **proceso** y ver la salud ni como la ausencia de enfermedad, ni a partir de los planteamientos de la OMS como el estado pleno de bienestar y satisfacción. Salud Comunitaria es la mayor o menor capacidad de una población de resolver sus contradicciones ya sean económicas, políticas o sociales (Cucco, 1990).

Por otra parte la prevención a nivel comunitario es el marco propicio para el análisis de toda una serie de procesos que se han **normalizado** en la población, que se sufren y se padecen, pero que no se analizan ni cuestionan y tienen altos costos de salud. Es decir, los modos de ser mujer, hombre, padre, madre, formas de hacer familia, y pareja son procesos vitales que muchas veces tienen un alto potencial patógeno, pero aparecen instalados en la subjetividad individual y social, como cosas naturales, normales incuestionables. La intervención

comunitaria en familia debe dar elementos de lectura para desentrañar esas contradicciones entre lo que se asigna como normal y el riesgo de asumirlo. ¿Por qué hay que vivir como natural lo que es social y está en función de una ideología dominante?

El modelo de maternidad, por ejemplo, de sacrificio y abnegación, que exige de una continua donación amorosa hace sentir al hijo o hija como carga, como agobio. Cambiar la M de mujer por la de madre, asumido como algo asociado a leyes biológicas instintivas y por tanto "para siempre" crea en estos momentos de cambio y participación social de la mujer una fuerte carga de contradicción y culpa entre lo asignado y lo que está dispuesta a asumir. Crear espacios sociales en la comunidad para aprender a leer estas contradicciones comenzó a tornarse una necesidad imperiosa.

La realidad de los cambios sociales, las transformaciones en el sistema de valores para la familia generó una realidad nueva para la trama de la novela familiar: "A los actores y actrices no le gustan del todo sus guiones". Enmendarlos implicaría cambiar la trama y se hace difícil cambiarlas, porque aún persisten apuntadores sociales muy poderosos que son las generaciones que nos antecedieron, los medios de comunicación y la propia sociedad, que imponen muchas veces para la familia un doble discurso que desde un lugar promulga y promueve nuevos valores, códigos y preceptos y desde políticas concretas preserva los valores de la familia tradicional patriarcal.

Esto toca con otro presupuesto importante para el trabajo comunitario en el área de la familia: "Los cambios no se logran desde un voluntarismo, desde un deber hacer". Muchas de nuestras intervenciones a nivel primario en la orientación familiar en nuestros inicios quedaban reducidas a las escuelas para padres y madres vistas desde la concepción de charlas o conferencias de carácter informativo. La experiencia con los padres y las madres, las parejas, la familia en general, nos demostró la limitada eficacia de ese tipo de intervención. Fuimos descubriendo en el trabajo la inevitable y necesaria relación entre lo cognitivo y lo afectivo. Entonces más que dar información comenzamos a concebir la intervención de un aprendizaje de la realidad a partir de la lectura de las contradicciones y su resolución. Estos elementos de lectura implicaban el análisis de las ambivalencias, las resistencias a los cambios, los cambios vistos como proceso, el aprendizaje de la elaboración de las pérdidas y sus duelos correspondientes.

Este camino, gracias a los aportes de Pichon Ríviere, y otros exponentes más jóvenes de la Teoría Psicodinámica aplicada a los Grupos (Armando Baulio, Pavlosky en Ríviere, 1985), los aportes de Cucco (1990), resultó ser mucho más

efectivo y nos permitió una conceptualización mejor a la hora de elaborar una metodología de intervención familiar en salud comunitaria.

Aprendimos que de nada vale decirle a las personas: **"Comuníquense mejor", "déle más afecto a su hijo", "dénse más independencia como pareja"**, porque ello depende no sólo de la intencionalidad de un cambio desde nuestras cabezas sino de la identificación y resolución de una contradicción de "querer cambiar y no poder". Se hacía necesario desarrollar una "conciencia crítica" que según Pichon Ríviere es una forma de aprendizaje que implica la superación de ilusiones acerca de la propia situación, como sujeto, como grupo, como pueblo. Es el reconocimiento de las necesidades propias y de la comunidad, conocimiento que va acompañado de la estructuración de vínculos que permiten resolver esas necesidades (Ríviere, 1985). Dicha concepción implica generar un tipo de dinámica de trabajo en la que a través de una participación consciente y creativa se apunta a conseguir un análisis de la realidad para que leyendo las contradicciones a superar se pueda entender el camino personal y social en la resolución de conflictos. Esto implica tener en cuenta, tanto los aspectos dinámicos, como temáticos de la tarea, es decir, el tema y la particular forma de elaborarlo para realmente instrumentarlo.

Otro supuesto importante del cual partimos tiene que ver con la necesidad de redimensionar el rol profesional a la hora de trabajar con familias en la comunidad a un nivel preventivo. Desde una concepción paternalista de salud y trabajo comunitario el/la profesional es el quien sabe qué necesita la población, asume el lugar del saber y ese lugar también tiene que ver con el lugar que le dejamos a la otra persona. Si se asume el lugar del saber se supone que las otras personas están en el lugar de la ignorancia. Esto trae consecuencias negativas, puesto que se establecen dependencias, se anula el protagonismo y la pertenencia, se anula la participación y, finalmente, se obstaculiza el saber social. El/la profesional asume una omnipotencia cuyo costo final es la impotencia.

Es cierto que el/la profesional tiene un saber el cual le da una cuota de poder y responsabilidad. Si se renuncia a ese poder facilitamos que el saber se desarrolle. Pero su acercamiento a la comunidad tiene que ser a partir de las necesidades sentidas por las familias de una determinada población. Las necesidades sentidas se convierten en demandas explícitas y es ahí donde la relación profesional-población debe partir de un consenso superando la dicotomía "demanda de la población versus propuesta profesional" como aspectos que no se encuentran. El saber profesional no debe estar al servicio de generar dependencias ni pasividad.

Hay una distancia entre la demanda explícita y la necesidad, no todo lo que

las familias demandan es lo que verdaderamente necesitan, pero la intervención debe partir de esa demanda y el/la profesional traducirlas a una verdadera necesidad o descubrir nuevas necesidades. La demanda manifiesta, por lo general, tiene que ver con el rol asignado a la necesidad. Esto está estrechamente relacionado con el análisis de al servicio de qué está el saber. El saber puede estar al servicio de darle protagonismo a la otra persona; puede estar al servicio del esclarecimiento de las contradicciones o de su ocultamiento y manipulación. Cuando está al servicio de las necesidades legítimas, ese poder va a generar autoridad. Por otra parte la comunidad tiene un saber que hay que escuchar.

¿Qué metodología utilizamos para trabajar bajo estos supuestos? En nuestro trabajo de intervención comunitario prestigiamos la modalidad grupal por considerar al grupo como el espacio donde se ponen en juego la mediación entre lo social y lo individual. Hemos venido desarrollando programas para trabajar diferentes grupos poblacionales (mujeres, grupos de hombres, padres y madres, adolescentes, parejas, personas de tercera edad). Estos programas se han desarrollado asimilando los aportes del Grupo Operativo, Grupo Formativo, a los que hemos denominado **grupos de reflexión**.

El grupo de reflexión tiene como objetivo proporcionar a la población herramientas de análisis. Parte de los principios de Pichón Ríviere de aprendizaje de la realidad (Ríviere, 1985). Trabaja desde la indisoluble unidad de lo cognitivo y lo afectivo permitiendo reconocer las ambivalencias y las resistencias a los cambios. Como decía Pichón Ríviere: "las contradicciones se resuelven, no se disuelven", y para ello es necesario trabajar con procesos vivenciales.

Dentro de los métodos grupales utilizamos técnicas de caldeamiento, representación de papeles, esculturas, metáforas, juegos dramáticos que representan escenas del vivir cotidiano. En las diferentes sesiones el/la profesional propone una escena, se recrea la escena, se discute y se hace una devolución sintetizadora, partiendo de los aportes grupales, saberes colectivos, emergentes principales y de los objetivos del programa en cuestión.

En cada programa se trabaja un conjunto de temas que hemos distribuido en tres grandes grupos de tareas:

- (a) Tareas Básicas: Estas tienen que ver con los determinantes personológicos de la familia y se trabajan más a un nivel de asistencia que de intervención grupal, aunque algunos programas concretos incluyen dentro de sus temas el potenciar recursos personológicos. Los temas son: autovaloración, códigos emocionales, capacidades comunicativas, asertividad, y resolución de conflictos intrapsíquicos.

ARES MUZIO

- (b) Tareas de Desarrollo: Trabajan sobre el cuestionamiento de las asignaciones culturales (guiones) temas tales como roles, espacios, límites, modelos de familia, de pareja, pautas de crianza.
- (c) Tareas de Enfrentamiento: Enfocan áreas como la comunicación, conflictos, cambios, crisis transicionales del ciclo vital; se aborda la trama.

La experiencia en la formación de profesionales en esta metodología de intervención y su aplicación a comunidades concretas me permite afirmar que hemos logrado mayores niveles de eficacia y efectividad. Como criterios de efectividad hemos considerado los siguientes:

1. Aplicación de un cuestionario inicial y final.
2. Producciones verbales y testimonios de cambio de las personas participantes.
3. Disminución de la problemática psicológica que dio origen a la demanda generalmente de un niño o niña adolescente.
4. Disminución de indicadores de riesgo inicialmente constatados de la población estudiada en una comunidad que revelan que el desarrollo grupal alcanzado trasciende los niveles discursivos.
5. Los niveles de integración grupal.
6. Fomento del desarrollo de la participación, y
7. El grado de crecimiento grupal a partir del punto de madurez inicial.

Los grupos de reflexión se trabajan en 10-12 sesiones durante dos horas con una frecuencia semanal, lo cual permite un aprendizaje progresivo de los cambios, a partir de una elaboración "**conscientemente sentida**" y "**emocionalmente pensada**". La aplicación de esta metodología persigue dos objetivos: intervenir en la población a partir de los diferentes programas y desarrollar investigaciones a partir de una metodología de Investigación-Acción.

La investigación se realiza partiendo de la aplicación del mismo programa de intervención. Esto presupone un cambio en la concepción empírica y de corte positivista de muchas de las investigaciones realizadas en las Ciencias Sociales, que corren el riesgo de caer en la acumulación indiscriminada de información y datos con cierto reduccionismo empírico, que niega la reflexión. Es necesario un cambio de mentalidad que vaya del dato empírico al proceso, es decir, un tipo de investigación más cualitativa; con objetivos funcionales, medibles y evaluables; entender que los procesos no tienen fines clasificatorios.

Estos objetivos nos permitirán establecer y poseer un encuadre de la tarea que nos sirve de marco de referencia básico, tanto para ir encauzando el proceso,

así como para ir evaluando su desarrollo. Se cambian por tanto, los conceptos de validez que se derivan del dato, sino a partir de la historia del proceso. Sostengo la relación teoría y práctica como una unidad dialéctica indisoluble, confirmando o cuestionando diversos aspectos de mis planteamientos básicos.

Las demandas de los diferentes programas provienen de muy diversas formas e instituciones, pero son canalizadas a través del COAP (Centro de Orientación y Atención a la Población) adscrito a la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. Hemos instrumentado este programa de intervención en la formación de profesionales a México, Costa Rica y Venezuela. Dentro de nuestra propuesta metodológica son ejes nucleares el concepto de participación, de trabajo interdisciplinario y en grupo. Es imprescindible evaluar el punto de partida del grupo y los indicadores de riesgo de la comunidad en cuestión, para evaluar el alcance de los resultados.

Esta propuesta teórico-metodológica para la intervención en un ámbito comunitario constituye como su mismo nombre lo indica sólo una propuesta que ni con mucho es un producto acabado, sino sujeto a modificaciones, a partir de sus propios resultados. Sólo la acumulación de experiencias irá constatando su valor, porque tal y como decía Rubén Darío: "**La ciencia es flor del tiempo**".

Referencias

- Alvarez, M. (1995). Mujer cubana: Problemas de estudio. *Temas*, 1, 77.
- Colectivo de Autores. (1993a). *Acerca de la familia cubana*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- Colectivo de Autores. (1993b). ¿Crisis de la familia cubana? *Revista Cuba Internacional*, 293.
- Colectivo de Autores. *Psicoterapia familiar*. México, D. F., México: Gedisa & Paidós.
- Cucco, M. (1990). *Metodología de intervención comunitaria*. España: Sociedad Española para el desarrollo del grupo, el psicoanálisis y la psicoterapia.
- Engels, F. (1972). *La familia, la propiedad y el Estado*. México, D.F., México: Siglo Veintiuno.
- Haley, J. (1967). *Técnicas de terapia familiar*. New York, N.Y.: Basic Books.
- Minuchin, S. (1988). *Familia, y terapia familiar*. México, D.F., México: Editorial Gedisa.
- Minuchin, S. (1984). *Técnicas de terapia familiar*. México, D.F., México: Editorial Gedisa.
- Papp, P. (1988). *El cambio familiar: Desarrollos de modelos*. México, D.F., México: Editorial Gedisa.
- Ríviere, P. (1985). *Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nueva Visión.
- Satir, V. (1989). *Relaciones humanas en el núcleo familiar*. México, D.F., México: Editorial PAX.
- Watzlawick, (s.f.). *Teoría de la comunicación*. Documento inédito.
- Zito Lema, V. (1992). *Conversaciones con Pichón Ríviere*. Argentina: Editorial CINCO.

La Psicología del Trabajo en Cuba

Irene E. Smith Alayón¹
Universidad de la Habana, Cuba

Compendio

En este trabajo presento el recorrido de la psicología del trabajo en Cuba desde la década de los cincuenta hasta la de los noventa. Cada década la identifico con procesos históricos particulares. La década del cincuenta se caracterizó por el uso de pruebas estadounidenses y la oferta de servicios a compañías de Estados Unidos y sus afiliadas cubanas. Durante los sesenta se estableció la Escuela de Psicología en la Universidad de la Habana y la disciplina se expuso al bloqueo intelectual de Estados Unidos y a la influencia de la psicología soviética. El intercambio y la influencia de la psicología de la Universidad de Humbolt de la República Democrática Alemana marcó la década de los setenta. En los ochenta y los noventa, como parte del Proceso de Rectificación, se formalizó una psicología del trabajo propia. Esta está interesada en el papel que juegan los objetivos, la estructura y el sistema de comunicación y estimulación de la organización en la relación entre el proceso laboral y la subjetividad de sus miembros.

Abstract

The author presents the development of work psychology in Cuba from the fifties to the nineties. Each decade is identified with particular historical processes. In the fifties the discipline was characterized by the use of U.S. tests and by services offered to U.S. companies and their Cuban affiliates. During the sixties, the University of Havana created the College of Psychology and the discipline was influenced by the U.S. blockade and soviet psychology. The seventies included exchanges and influences from Humbolt University of the German Democratic Republic. In the 80's and 90's during the "Period of Rectification" a Cuban psychology of work was formalized. It focuses on the relationship between work objectives, structure, communication and motivation of organizations, and their members' subjectivity.

Palabras clave: Psicología del trabajo; Cuba

Key words: Work psychology; Cuba

¹ Para mayor información puede comunicarse con Irene E. Smith Alayón a la Universidad de la Habana, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología del Trabajo, San Rafael Mazón Plaza, La Habana, Cuba.

SMITH ALAYON
BREVE HISTORIA

Antes del 1959, la Psicología del Trabajo conocida como Psicología Industrial, tuvo un desarrollo limitado (Rodríguez Alvarez, 1990). Sus tareas fundamentales estaban asociadas a la selección de personal y a la publicidad. En las grandes compañías estadounidenses asentadas en Cuba, o en sus filiales cubanas, se evaluaba psicológicamente a los empleados y empleadas a través de pruebas psicológicas de inteligencia y habilidades así como escalas de actitudes socio-políticas. De estas pruebas surgía un perfil de este futuro empleado o empleada no sólo desde el punto de vista de sus capacidades intelectuales, técnicas, y rasgos personológicos sino desde sus proyecciones e inclinaciones sociales. Estas pruebas provenían de Estados Unidos principalmente, al igual que las normas por las cuales se evaluaba a las personas participantes. Esto traía por consecuencia falta de rigor en la selección de las personas y su ubicación en los puestos de trabajo, pudiendo afectar en ocasiones el desempeño y/o la satisfacción con el trabajo y la organización por parte del empleado o empleada.

Algunos psicólogos y psicólogas de esa época, que posteriormente se incorporaron a la Universidad y contribuyeron a la creación de la Escuela de Psicología, se esforzaban por contrarrestar esta falta de rigor adecuando estas pruebas y sus normas a las características de las poblaciones de trabajadores y trabajadoras y al estudiantado cubano. Trabajaban con las pruebas para de esta manera asegurar la validez y confiabilidad de los procesos de evaluación y selección en que participaban.

A Partir de 1959

Para explicar la transformación de la Psicología, y en particular de la Psicología del Trabajo, en Cuba, es necesario ubicarse desde el triunfo de la Revolución y la implantación de la Reforma Universitaria, uno de cuyos resultados fue la fundación de la Escuela de Psicología en la Universidad de la Habana, junto con otras escuelas y facultades también de nueva creación. Antes de este momento la Psicología se estudiaba en Bachillerato (o escuela superior) como una asignatura y en la Universidad en las carreras de Pedagogía y Filosofía y Letras. Esta enseñanza era muy teórica y estaba matizada por el conductismo de principios de siglo y en alguna medida por el psicoanálisis. Las personas egresadas de estas carreras realizaban estudios posteriores en los Estados Unidos. Estas fueron en algunos casos quienes fundaron la Escuela de Psicología, amparada por la Reforma Universitaria.

Esta Escuela contaba con 4 departamentos: Psicología General, Psicología

Educacional, Psicología Clínica y Psicología Social e Industrial. Este último se encargó desde un principio de la enseñanza de la Psicología Industrial. También se responsabilizó por la dirección de los servicios psicológicos solicitados por instituciones laborales del país los cuales llevaban a cabo profesores, profesoras y estudiantes de la Escuela. El vínculo de la naciente Escuela con las demandas de la sociedad fue estrechándose en la medida que estas solicitudes fueron aumentando, lo cual le dió un prestigio considerable a la Psicología Industrial en esa época, y contribuyó a la formación profesional del estudiantado de la Escuela. Los principales campos de aplicación de aquellos servicios psicológicos en la esfera laboral eran la selección de personal y la motivación y moral en la industria.

La Docencia

A partir del año 1960, a nuestro país le fue impuesto el Bloqueo Estadounidense. Este no sólo causó graves efectos en la esfera económica sino también en muchas otras, en particular la de la información científica. Como resultado durante muchos años, nuestros planes de estudio experimentaron grandes carencias bibliográficas en cuanto a libros y revistas científicas. Dependíamos de amistades de diferentes países que nos hacían llegar algunos materiales según sus posibilidades, lo cual hacía que los contenidos de los planes de estudio fueran muy eclécticos.

En la década del 60 formó parte de nuestro claustro el Dr. Luis Arana, psicólogo hispano-soviético, a quien debemos el primer intento de homogeneizar los contenidos de la disciplina de Psicología Industrial y dotarla de una base bibliográfica sistematizada y coherente fundamentada en los principios de la Psicología Soviética, cuya base epistemológica la constituía la filosofía materialista-dialéctica. Desde el punto de vista psicológico, su base teórica era la teoría de la actividad de A.N. Leontiev y el modelo de Y. Galperin. La primera sustentaba la definición del trabajo como actividad humana encaminada a un fin, permitiendo el análisis de sus componentes para el estudio del ajuste entre el ser humano y el proceso de trabajo. Este análisis se estableció como objeto de estudio de la disciplina. El segundo, el de Galperin, servía de base teórica a los planes encaminados al aprendizaje laboral de los obreros y obreras.

Este enfoque constituyó un paso de avance frente al eclecticismo anterior, pero tenía a la vez, a mi juicio, limitaciones heurísticas. No logró mostrar la relación dialéctica entre el sujeto y sus condiciones de trabajo. Concebía esta última de la forma tradicional en la Psicología Industrial de corte positivista, o sea de forma fraccionada, aislada y descriptiva, sin tener en cuenta la

interrelación dialéctica sujeto-objeto. En cuanto a la selección de personal, conservaba el modelo tradicional de la Psicología Industrial, tal como aparece descrito en los textos de McCormick y Tiffin (1974); Dunnette y Ghiselli (1966) y Brown (1954) y otros textos con los que contaba como literatura de consulta nuestra Escuela.

A finales de la década de los 60 se introdujo en nuestro Departamento el estudio de la Psicología Institucional o de las Organizaciones. Las fuentes bibliográficas incluían a los psicólogos estadounidenses D. Katz y R.L. Kahn en su libro *Psicología Social de las Organizaciones* (1985). Estos temas se analizaron profundamente en nuestro Departamento y se introdujeron como asignaturas en el plan de estudios. La inclusión de esta temática fue, en mi opinión, muy importante no sólo por lo que significó al aportar un enfoque teórico más abarcador y sistematizado, sino, en aquel momento específico, por su uso vinculado a la práctica. En esta etapa se realizaron numerosos "Estudios Institucionales", que aunque inspirados, primero en las ideas de Bleger y posteriormente complementados por Katz y Kahn, se asumían con un enfoque muy empírico y con el objetivo inmediato de contribuir a resolver un problema práctico. Sin embargo, el hecho de que muchos de estos trabajos se realizaran en industrias, empresas y otros centros laborales, nos hizo ver el vínculo entre la llamada Psicología de las Organizaciones y la Psicología del Trabajo. Ya en la práctica, nuestros objetivos inmediatos se habían establecido a tono con la demanda. Esta fluctuaba entre los aspectos "organizacionales", o los aspectos "puramente laborales". Sin embargo, era insoslayable tener en cuenta ambos factores, para poder explicar los problemas que aparecían en nuestros diagnósticos. Así, de una manera natural, a partir de nuestra práctica, utilizando todavía, en mayor medida, "lo organizacional" como contexto de "lo laboral", fue surgiendo lo que años después se convertiría en el basamento de nuestra disciplina "Psicología Laboral y de las Organizaciones", la cual describiremos más adelante en este trabajo.

La Década del 70

En la segunda mitad de la década de los setenta, tuvimos durante dos años una asesoría de profesores de las Universidad de Humbolt de la antigua República Democrática Alemana, los Dres. Uwe Schaarschmidt y Hans Jürgen Rothe (Schaarschmidt, 1980). A partir de esta colaboración desarrollamos un modelo teórico de la Psicología del Trabajo, fundamentado también en los principios del materialismo dialéctico, pero más desarrollado y abarcador en el desarrollo de categorías que el de la década del 60. Este modelo tenía una fuerte

consistencia interna. Veamos algunos de sus elementos esenciales.

Por el contrario de anteriores enfoques, el modelo definía el objeto de estudio de la Psicología del Trabajo como "los componentes psíquicos de la actividad laboral" y "la estructura psíquica o interna de la actividad laboral". Esto se consideró como un paso de avance respecto a otras posiciones anteriores, incluyendo las nuestras, ya que se iba asumiendo "lo interno", "lo psíquico", como objeto de estudio de esta disciplina y no los componentes conductuales externos. Otro aspecto importante de este modelo es que trata de mostrar la relación dialéctica entre lo subjetivo (condiciones internas) y lo objetivo (condiciones externas), introduciendo el concepto de "efectos de las condiciones de trabajo exteriores". Por éstas últimas se entienden todos aquellos factores externos al ser humano que influyen en los resultados del trabajo y en los estados de salud y psíquicos del trabajador o trabajadora. Como condiciones de trabajo interiores se entienden aquellos aspectos correspondientes al trabajador o trabajadora, ya sea rasgos físicos, psicofísicos o psíquicos, presentes y relativamente estables en el sujeto al incorporarse a la vida laboral; o formados durante la actividad laboral, como efecto de ésta. Aunque al definir las condiciones exteriores de trabajo, éstas incluyen desde las socio-económicas hasta las ambientales, la realidad es que a la hora de aplicar este esquema a la interpretación de la realidad laboral, el análisis se centraba en aquellos aspectos más concretos e inmediatos del puesto laboral del trabajador o trabajadora, considerando que los aspectos socio-psicológicos de la organización eran objeto de estudio de la Psicología Social. A mi juicio, esto limitaba las posibilidades de conocimiento y explicación que ofrecía este modelo, ya que el comportamiento del ser humano en su trabajo y la subjetividad que en esas condiciones se construye, no puede desligarse de los distintos niveles, a saber, el grupo y la organización, con todos los procesos que en ellos tienen lugar.

Este modelo, asumido de manera bastante absoluta por la Psicología del Trabajo cubana en esa época, difería en ciertos aspectos de la Psicología del Trabajo en la antigua URSS, aún cuando ésta había influido en sus aspectos epistemológicos y teóricos en la Psicología Alemana de la cual nos nutrimos. La Psicología Soviética, la cual tuvo de nuevo influencia en los psicólogos y psicólogas cubanos que realizaban estudios de postgrado en ese país al final de los años 70 y hasta mediados de la década de los 80, enfatizaba más el papel del ser humano como sujeto, diferenciando niveles en su subjetividad, que daban cuenta a su vez de los distintos matices que puede asumir la inserción o implicación en el trabajo. Así, no sólo se concebía al sujeto como "yo actual", en una situación laboral concreta, aquí y ahora, sino también como el "yo

generalizado", que se refería a los aspectos históricos y futuros, así como el "yo en relación con los otros", como miembro de una profesión, de una sociedad. Esta concepción no ignoraba los aspectos objetivos de la actividad laboral, pero aún en relación con ellos tenía en cuenta la subjetividad del sujeto. Por ejemplo, incluía al igual que en otros modelos, el objeto, los medios y las condiciones de trabajo, entre otros, refiriéndose a cómo se reflejan y constituyen por el ser humano en los distintos niveles. Ejemplos lo son el "modelo sensorial", el "modelo representativo concreto" y el "modelo representativo indirecto". Como se observa, en esta concepción se privilegiaba más al sujeto, y su papel activo, enriqueciendo sus contenidos así como destacando sus vínculos con las otras personas, además de con su puesto y con el proceso laboral. Así, al entrar en contacto con la Psicología del Trabajo Soviética de los años 80, los psicólogos y psicólogas cubanos fuimos profundizando nuestras concepciones, lo que nos permitió introducir además aspectos subjetivos dinámicos, mediatizadores e inductores. Esto lo logramos sin soslayar los aspectos cognitivos presentes en toda actividad laboral, los cuales constituyen la base para la ejecución eficaz. Esto estaba sugerido pero no elaborado en el modelo alemán, y constituye, en mi opinión el centro de interés del estudio psicológico del trabajo.

La tendencia desarrollada desde los inicios de nuestra joven Escuela, de vincularse a la práctica social a través de servicios técnicos e investigaciones, cobró fuerza al tener una base teórica más sólida. El comienzo en nuestro país a mediados de la década de los 80 del Proceso de Rectificación, incrementó la demanda de servicios a nuestra (ya en estos momentos) Facultad de Psicología, especialmente en las áreas de Psicología Laboral y de las Organizaciones. Estas experiencias ricas y diversas de vínculo con los problemas más acuciantes de nuestra realidad social, nos permitió ir ajustando nuestros modelos teóricos y académicos, adquiridos fundamentalmente de concepciones extranjeras, a nuestras propias realidades nacionales; es decir, ir sentando las bases para una Psicología del Trabajo cubana. Esta transformación no implicó, por supuesto, el rechazo absoluto de aquellos aportes teóricos y empíricos de otras psicologías, pero sí tener en cuenta que aunque en aquel momento, nuestro país y aquellos del campo socialista compartíamos ideologías, sistemas sociales e intereses comunes, también existían diferencias en historias, desarrollos económicos y sociales, culturas, e idiosincracia. Por estas razones no era correcto, ni posible, adaptar mecánicamente ni aplicar modelos desarrollados de un país a otro. De esta manera, abordamos temas como los aspectos psicológicos de la disciplina laboral, los aspectos psicológicos de las mujeres trabajadoras, los factores socio-psicológicos de la socialización de jóvenes que ingresan al trabajo, los problemas

de la carga psíquica producto de exigencias de trabajo, los métodos de diagnóstico psico-laboral, los aspectos psicológicos de la accidentalidad laboral, los aspectos socio-psicológicos de la actividad de dirección y otros (Prado & Smith, 1985).

Un papel importante en el desarrollo y enriquecimiento de los nuevos enfoques de la Psicología del Trabajo cubana lo han tenido sin duda los Encuentros de Psicólogos Latinoamericanos Psicoanalistas y Marxistas que se celebran en Cuba desde 1986, cada dos años. Este reencuentro (ya en la década del 60 existía un contacto muy estrecho con psicólogos y psicólogas latinoamericanos que se debilitó años después), fue movilizador para ambas partes desde su primera edición. No sólo significó enterarse de lo que hacían otras personas y ellas de lo que hacíamos, (ya hemos hablado de las consecuencias aislacionistas del bloqueo estadounidense), sino que en las discusiones, no siempre "pacíficas" (especialmente en los principios), pero siempre productivas, ambos grupos sometieron a profundos análisis sus respectivas posiciones teóricas, metodológicas y prácticas. Fue gratificante, como resultado, ver el auge que tuvo la Psicología Institucional u Organizacional, enfoque que en cierto modo habíamos relegado un tanto bajo la influencia alemana. Quienes sentíamos la necesidad de integrar nuestros enfoques de la psicología-laboral con los aspectos organizacionales, nos sentimos estimulados y estimuladas a continuar conformando esa línea de trabajo. Así llegamos al momento, en que a finales de la década de los 80, nuestro desarrollo teórico y las experiencias de la práctica nos llevaron a la "formalización" de un enfoque propio de la Psicología Laboral y de las Organizaciones, el cual presento sintéticamente a continuación.

NUESTRO NUEVO ENFOQUE

En 1989 introdujimos modificaciones de carácter formal en la estructuración y el contenido de nuestra disciplina docente, pero lo más importante, en su sentido y coherencia interna. Esta se encuentra integrada por cinco asignaturas y un trabajo de curso que el estudiantado debe realizar por equipo en una institución laboral y cuyo objetivo es el diagnóstico de sus principales problemas organizacionales, utilizando como base los conocimientos teóricos y metodológicos y las técnicas de abordaje que reciben a través de las asignaturas.

Este enfoque se caracteriza por partir del concepto de organización y del objeto de estudio de la Psicología Organizacional. A continuación lo vinculo con la Psicología del Trabajo y muestro la necesaria interrelación entre ambas para poder abordar la subjetividad en la actividad laboral de una manera completa e integral.

El trabajo es una actividad social por sus fines y por su forma de realización. Desde que surgió la división del trabajo y se reunió cierto número de trabajadores y trabajadoras en un local o espacio físico a realizar acciones coordinadas en función de un producto final, actividad supervisada y ajustada a normas e indicadores, se hizo evidente que ya no sólo estaba sujeto el ser humano o el proceso de trabajo a su mutua influencia, sino que también tanto el sujeto como el proceso están atravesados por los distintos factores componentes de la organización en la cual ocurre esta actividad. Por esto considero imprescindible para quienes estudian y practican la Psicología del Trabajo tener en cuenta las características de esta organización, identificar sus distintos componentes sociopsicológicos y la dinámica subjetiva que en ella se desarrolla. Sin esto, quedaría incompleto cualquier análisis e intervención psicológica en los problemas del trabajo.

Tradicionalmente, el fenómeno organizacional ha sido objeto de estudio de la Sociología y de la Psicología Social, debido a que es un espacio particular de manifestación de las relaciones sociales y de las producciones subjetivas. De esta manera, no sólo se consideran organizaciones las instituciones o centros laborales sino que la categoría abarca también otros tipos de organismos con diferentes objetivos, siempre que cumplan las condiciones que definen la organización social. Sin desconocer esta pertenencia de la organización como fenómeno social al conjunto de objetos de las disciplinas mencionadas, la Psicología del Trabajo debe tomar este concepto para utilizarlo como categoría de análisis de la problemática laboral, precisando los rasgos que la caracterizan, y atendiendo a la particularidad de los procesos que en ella transcurren.

Definimos la organización como un espacio físico y temporal que agrupa a un número de personas, que realizan acciones coordinadas y sistemáticas para un objetivo o fin social. Hay autores y autoras que enfatizan en la definición, además la existencia de una estructura de autoridad o poder, o los procesos de comunicación. Las diferentes ciencias sociales enfatizan diferentes componentes de las organizaciones según sus perfiles. A la Psicología del Trabajo le interesa particularmente por el papel que juegan en la relación entre el proceso laboral y la subjetividad de quienes integran la organización, los siguientes: (a) los objetivos de la organización, (b) la estructura organizativa, (c) la estructura jerárquica, (d) el sistema de comunicación, y (e) el sistema de estimulación.

La Psicología del Trabajo con un enfoque organizacional enfatiza los aspectos subjetivos de estos componentes y su papel en la articulación de la actividad y el estado de ánimo de quienes integran la organización. Veamos

brevemente cada uno de estos aspectos organizacionales en sus vínculos con los problemas concretos del sujeto en el trabajo.

Los objetivos le dan una dirección y unidad a la actividad de las personas y alrededor de ellos se construye el sentimiento de pertenencia e identificación psicológica e implicación en la tarea, o por el contrario el sentimiento de alienación, aislamiento, pérdida de sentido respecto a la organización y su proceso laboral. La estructura organizativa es la forma en que se ordena el sistema de procesos de la organización, definiéndose el sistema de roles organizacionales, momento socio-psicológico importante que constituye la base de su funcionamiento.

La organización va creando niveles dentro de su estructura en función de la división del trabajo y de la necesidad de coordinación, supervisión y control de las actividades. Esto da lugar al surgimiento de los niveles jerárquicos y de poder, de la estructura de autoridad y de las posiciones de liderazgo, otro momento socio-psicológico importante dentro de la organización en relación con el proceso laboral que en ella transcurre. En cuanto al sistema de comunicación, esta es la forma de lograr o realizar las relaciones sociales (vinculadas a la forma organizativa de la tarea) y las relaciones interpersonales. Juega un papel decisivo en la vida de la organización y en sus procesos. Los sistemas de incentivos o patrones motivacionales empleados en la organización están relacionados a la necesidad de estimular y regular el ingreso, a la permanencia y comportamiento confiable, eficaz y creador de las personas de la organización y están basados en principios y regularidades de la esfera motivacional humana.

Como resultado de la puesta en marcha de una organización laboral surgen una serie de fenómenos socio-psicológicos de gran interés e importancia para su vida y para el desarrollo de su actividad laboral. Se trata del clima y la cultura organizacional, los conflictos en distintos niveles de la organización (individuales, grupales, intergrupales, organizacionales), que pueden tener efectos funcionales y disfuncionales en la subjetividad individual y organizacional. Por último, es también de interés el estudio del cambio organizacional, asumido como un proceso normal independiente de la voluntad o intención, o determinado intencionalmente, según los fines u objetivos de los diferentes grupos de la organización, siguiendo determinados pasos o estrategias. A este proceso de cambio organizacional estratégico o intencional muchos autores y autoras le llaman "Desarrollo Organizacional".

El desarrollo organizacional con un enfoque psicológico está iniciándose en nuestro país. Las etapas propuestas hasta el momento, de forma muy general, son:

1. Diagnóstico organizacional.
2. Diseño del plan de desarrollo organizacional desde el punto de vista socio-psicológico.
3. Discusión de la propuesta con la empresa; y
4. Ejecución del plan de desarrollo si es aceptada la intervención por la empresa.

Los métodos y técnicas más frecuentemente utilizados son: observación; entrevistas grupales e individuales; cuestionarios y otras técnicas de indagación; técnicas abiertas y semiabiertas; reuniones y discusiones de grupos; conferencias y seminarios, y adiestramientos socio-psicológicos como juegos de roles, métodos de casos, y dinámicas de grupos.

Partiendo de este enfoque organizacional de la Psicología del Trabajo, veamos una propuesta para el análisis de los aspectos socio-psicológicos más específicos de la relación ser humano-trabajo. El primer momento de esta relación es el ofrecimiento de la tarea al trabajador o trabajadora y su aceptación por él o ella. Esto se produce a través de un proceso de comunicación. A la vez implica una representación interna de la tarea ofrecida por parte del sujeto (trabajador o trabajadora), la cual va a servir de reguladora de su actividad laboral. Aquí en este paso inicial, podemos apreciar algunos de los elementos de carácter socio-psicológico que mediatizarán no sólo la relación ser humano-trabajo, sino sus resultados efectivos. Por ejemplo, la comunicación jefe o jefa con el subordinado o subordinada en el ofrecimiento de la tarea puede ser estimulante, puede ser desagradable, o puede ser ambigua, entre otras posibilidades. El estado de ánimo del trabajador o trabajadora, el conocimiento y habilidades que posea, por ejemplo, van a matizar también esta relación de comunicación sobre la tarea laboral así como su forma de recibir la misma. Muchos otros factores socio-psicológicos de la organización matizarán o mediatizarán el comportamiento del ser humano en su trabajo y a la vez cada comportamiento irá determinando nuevos elementos de carácter socio-psicológico que conformarán los aspectos subjetivos o la subjetividad organizacional. Así, como se observa, no se trata de que las categorías de análisis propuestas en los modelos alemanes y soviéticos que asumimos en un tiempo, carezcan de valor comprensivo y explicativo en sí mismas. Se trata más bien de que su contenido e implicaciones psicológicas no se agotaron lo suficiente en esos modelos ni se integraron sistemáticamente a otras variables y procesos que forman parte de la compleja red organizacional.

En la actualidad hay un buen número de psicólogos y psicólogas graduados que laboran en las más diversas instituciones del país. Muchos se dedican a la Psicología del Trabajo, enfocando diversas problemáticas, entre ellas la salud ocupacional, la selección de personal, los problemas del clima psicológico en las organizaciones, y algunos otros (Smith, 1994).

Dados los cambios que ocurren en nuestro país, producto de las medidas para enfrentar la crisis económica, y los impactos que tienen en la economía, en lo social, y en lo laboral, y en general en todas las esferas de la vida de nuestra nación, se hace imprescindible la participación más activa del psicólogo y la psicóloga en estos problemas, y en particular, en la esfera laboral. Muchos problemas abordados tradicionalmente por la Psicología del Trabajo se han actualizado y se nos solicitan servicios que habían sido relegados, como por ejemplo, la selección de personal, que recupera su papel con el auge del turismo, y la necesaria búsqueda de la idoneidad del personal. El papel de la Psicología del Trabajo en la formación y desarrollo de los recursos humanos se está reactivando y es actualmente una de las esferas de acción más importantes a abordar por esta disciplina. Para esto, es necesario que el estudiantado y quienes ya han egresado tengan una preparación que les permita enfrentar las demandas de la nueva situación, con la urgencia y rigor que requiere.

Como respuesta a lo anteriormente planteado no sólo se ha llevado a cabo la reformulación del Plan de Estudios ya referida, sino que se elaboran también sistemas de estudios de postgrado, uno de los cuales, la Maestría en Psicología Laboral y de las Organizaciones, es uno de los más importantes. Para una elaboración realista de estos programas de estudios se trata también de asegurar el vínculo de las personas egresadas que laboran en las distintas esferas con la Facultad y con otras Universidades del país, e incluso del extranjero. Esto permitirá conformar un enfoque coherente e integrado, teniendo en cuenta no sólo transformaciones en el ámbito nacional sino transformaciones a nivel internacional, asegurando una coherencia entre las necesidades y expectativas acerca de nuestros servicios, los contenidos teóricos, metodológicos y prácticos que ofrecemos, y la realidad nacional y foránea en la cual vivimos, en particular en nuestra región.

En próximos trabajos continuaremos elaborando sobre estos aspectos ya que no consideramos ésta una cuestión cerrada y sí muy importante para la contribución al desarrollo económico, social y cultural de nuestros países. Tenemos muy en cuenta que el trabajo con resultados productivos, y no la dependencia, es lo que nos permitirá salir de la crisis que nos aqueja.

SMITH ALAYON

Referencias

- Brown, J.A. (1954). *The social psychology of industry*. Baltimore, MD: Penguin.
- Dunnette, M.D. (1976). *Handbook of industrial and organizational psychology*. New York, N.Y.: Rand Mc Nally.
- Ghiselli, E.E. (1966). *The validity of occupational aptitude tests*. New York, N.Y.: Wiley.
- Katz, D., & Kahn, R. (1985). *Psicología social de las organizaciones*. México, D.F., México: Aguilar.
- Leontiv, A.N. (1977). El plan y los métodos de gestión económica de las empresas. En A. López Coll (Ed.) *Algunas cuestiones del sistema de dirección de la economía socialista*. (91-98) La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- McCormick, E., & Tiffin, J. (1974). *Industrial psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Prado, R., & Smith, I. (1985). *Selección de lecturas de psicología del trabajo*. La Habana, Cuba: EMPES.
- Rodríguez Alvarez, A. (1990). *Transitando por la psicología*. La Habana, Cuba.
- Schaarschmidt, U. (1980). *Introducción a la psicología del trabajo*. La Habana, Cuba: EMPES.
- Smith, I. (1994). *Reflexiones en torno a algunos resultados en la práctica de la psicología del trabajo*. Trabajo inédito.

Psicología Social-Comunitaria: Una Alternativa Teórica Metodológica desde la Subjetividad

María de los Angeles Tovar Pineda¹
Universidad de La Habana, Cuba

Compendio

Partiendo de las crisis sociales actuales, de la globalización y de la realidad caribeña, en este trabajo planteo que el problema del para qué de las ciencias es central para la psicología social-comunitaria. Asumo que el momento actual es clave en la reconceptualización de la disciplina. Presento y discuto un modelo teórico-metodológico para la psicología social-comunitaria desde la sociedad cubana actual. Los tres postulados conceptuales esenciales son: una perspectiva histórica concreta, cultural y contextualizada, el valor de la singularidad configurada y la legitimación del lugar de los procesos subjetivos. Propongo una metodología configuracional la que legitima y permite la recuperación de la subjetividad.

Abstract

Based on actual social crises, globalization, and Caribbean realities, in this article I present the problem of the purpose of science as central to social-community psychology. The present is a key moment for the discipline's reconceptualization. I present and discuss a theoretical and methodological model for social-community psychology within Cuban society. Its three main components are: a concrete and contextualized cultural and historical perspective, the value of singularity and the legitimization of subjective processes. A configurational methodology which legitimizes and allows for the recuperation of subjectivity is proposed.

Palabras clave: Psicología Social-Comunitaria; Modelo teórico-metodológico; Cuba

Key words: Social-Community Psychology; Theoretical-methodological model; Cuba

¹ Para obtener información adicional puede comunicarse con la autora a: Universidad de la Habana, Facultad de Psicología, San Rafael Mazón Plaza, La Habana, Cuba.

Si asumimos que la comunidad es un espacio que resurge y se revitaliza en épocas de grandes crisis sociales, en las que el escenario global se hace tan complejo que se incentivan estrategias parciales para controlar o desarrollar las contradicciones que le caracterizan, concluiremos que reflexionar sobre la identidad de la Psicología Social-Comunitaria es un terreno polémico y fructífero, tanto por sus componentes teóricos como por su inserción en la práctica. En este último orden, la comunidad en nuestro continente y en nuestras regiones caribeñas, ha sido campo de múltiples intervenciones, las que por sus objetivos y formas de alcanzarlos recorren un amplio espectro. En él encontramos desde aquellas versiones generadoras de tecnologías y formas de control social, hasta aquellas acciones que sostienen un compromiso explícito con estrategias de desarrollo y concientización de los grupos sociales más débiles, en especial con aquellos cuyas identidades resultan amenazadas por la estandarización de determinados códigos culturales. Nos encontramos, por tanto, ante una disciplina que - desde sus orígenes hasta nuestros días - requiere de una consideración particular en torno a los valores para con la profesión y la sociedad.

Tal consideración valorativa nos remite al problema del para qué se hace ciencia, esta última entendida como proyecto explicativo de la realidad, capaz de devenir en una estrategia transformadora de esa misma realidad explicable. Desde esta arista nos acercamos a un momento reconceptualizador dentro de la disciplina de la que se trate, momento que asume intencionales compromisos con la construcción de una filosofía concreta para las ciencias sociales y con una manera específica de concebir sus objetos de estudio particulares. Ambas exigencias han de ir juntas y se penetran mutuamente en el retador análisis que a continuación expondré: la presentación y discusión de un modelo teórico metodológico para la Psicología Social-Comunitaria desde la sociedad cubana actual.

La contribución al tema sugerido nos coloca frente a varias preguntas y demandas. Esta disciplina sugiere a un psicólogo o psicóloga social comprometido con un proyecto de desarrollo, que, partiendo del ser humano real, se enmarca en circunstancias globales y específicas de orden económico, ideológico y político de alta complejidad; las que no en toda ocasión le propician, pero siempre le desafían. Las problemáticas e interrogantes que de aquí se derivan, conducen a un escenario de procesos sociohistóricos, con coordenadas de tiempo y espacio, que se comprenden desde la especificidad de lo que representan para los sujetos que devienen sus actores. Este contexto original nos lleva entonces a una forma particular de entender dichas dinámicas sociales, con

el fin de explicarlas y contribuir a su modificación, propósito que le es propio a toda ciencia social que asuma su época. Se trata de una realidad que no puede interpretarse como una cadena de factores estructurales enajenados del sujeto que les penetra; así como tampoco puede aprehenderse como la simple suma de entes individuales y abstraídos de sus determinaciones.

La relación individuo sociedad - enclave al que inexorablemente conduce la razón de ser de la Psicología Social - se revela así como interjuego, como mediaciones, como nociones que no se pueden explicar si no se toman en su penetración mutua. Esta lógica dialéctica apunta a una dimensión vincular en la cual el ser humano, en la condición de sujeto de su intencionalidad, no es algo sustancial, no es una realidad dada a priori, sino una potencialidad que se configura históricamente. A la par, lo que llamamos sociedad, no resulta suficientemente comprendida teniendo en cuenta sólo sus aspectos subjetivos, en la misma medida en que no puede prescindir de ellos porque le son constitutivos, indispensables (Freire, 1993), ya que necesarios. Tales exigencias a la reflexión y a la práctica profesional, se conforman al entender el elemento definidor de la Psicología Social cubana contemporánea, y el modelo que aquí presento.

La construcción teórica en discusión, está en concordancia y tiene raíces en el movimiento crítico que convulsionó a las ciencias sociales, sobre todo a las tercermundistas y a las latinoamericanas, desde la década de los años 60. Pienso que después de estos años críticos y fecundos, estas ciencias sociales nunca más volvieron a ser las mismas, en tanto constituyeron una ruptura con el paradigma estructuralista anterior. La Psicología Social-Comunitaria en particular, se perfiló en este proceso aludido, como importante centro de reconceptualización teórica y metodológica dentro del pensamiento psicosocial latinoamericano actual (Escovar, 1980, Irizarry & Serrano-García, 1979; Lane & Sawaia 1991; Montero, 1984, 1988, 1991; Rivera Medina & Serrano-García, 1990; Serrano-García & Alvarez Hernández 1992; Serrano-García, López, & Rivera Medina 1992; Serrano-García, 1992; Serrano-García & López 1994, Wiesenfeld & Sánchez, 1991). En sus inicios, el debate teórico metodológico puso en duda y enjuició al pensamiento psicosocial para definitivamente, contribuir a afianzar su pertinencia, para penetrar desde una lectura propia en la comprensión de los procesos sociales de los cuales debía nutrirse. La propuesta conceptual que someto a consideración encuentra su núcleo constitutivo en la explicación de las construcciones subjetivas emergentes en contingencias sociales concretas y en la redimensión de la cotidianeidad comunitaria compartida de un sujeto, que a la vez que trascendente, se constituye en el tiempo y ritmo de procesos sociales reales y, en ese orden, contradictorios.

Al analizar dicha propuesta conceptual para la definición del campo de la Psicología Social-Comunitaria puedo resumir los siguientes postulados esenciales que le conforman:

- (a) El abordaje de su objeto de estudio se hace desde una perspectiva histórico concreta, cultural y contextualizada.
- (b) El segmento de la realidad que la define y le constituye se comprende desde la diversidad de alternativas en que se presenta. Esta diversidad conduce a incorporar a la disciplina el valor de la singularidad configurada, sobre todo si tenemos en cuenta que si importante son los contextos de los procesos sociocomunitarios, más importantes son sus actores, entendidos como sujetos - individuales o sociales - que son empíricos, reales y concretos.
- (c) Apuntando a un tercer elemento definidor de una ciencia que estudia un aspecto de la sociedad y el ser humano, o mejor aún, de la sociedad del ser humano, podemos delimitar que este campo de estudio e investigación se constituye en torno a la legitimación del lugar de los procesos subjetivos que le son inherentes.

Se denota entonces un campo específico para la disciplina, con raíces y anclajes en espacios sociales, como el comunitario, igualmente específicos. Estos últimos no se reducen al entorno o al apoyo de la construcción del sujeto, sino que se entienden como condición de su génesis y desarrollo, y como instituyentes de la subjetividad que a éste pertenece y distingue. Esta subjetividad se constituye en una realidad psicosocial configurada en torno a la forma particular en que ese sujeto - individual o social, pero siempre concreto - ha de representarse y vivenciar sus vínculos consigo mismo, con la naturaleza y con los demás seres humanos.

En esta obra presento una manera particular de entender tal identidad disciplinaria, erigiéndose como una construcción teórica de la que se deriva una estrategia metodológica. Su esencia consiste en considerar a su objeto de estudio en términos de la subjetividad social configurada en el nivel de inserción social que la comunidad constituye, lo cual se traduce en estudiar a esta unidad social a partir del sentido psicológico que ésta reviste para los individuos y grupos que la conforman (Tovar, 1994). Esta definición sustantiva estaría inconclusa si no aportara elementos para comprender la acción interventiva transformadora que es constitutiva de la disciplina que nos ocupa. Esta práctica tiene la finalidad de introducir cambios dirigidos a desarrollar la capacidad - en los individuos y

grupos que a la comunidad constituyen - de orientarse intencionadamente hacia objetivos definidos por sus propios intereses, los que en una fase madura de su desarrollo debe materializarse en un proyecto y acción consecuentes (Tovar, 1994). Se recupera así para el análisis psicosocial, la delimitación de un campo de estudios que es cualitativamente subjetivo, pero no abstracto, ya que se construye en relaciones concretas y específicas que son las cotidianas. Esta realidad psicosocial aunque se refiere a estos vínculos, no se reduce al momento interactivo, sino que encuentra su esencia en el sentido subjetivo de los mismos. Trátase, finalmente, del abordaje de configuraciones subjetivas que, a la vez que históricamente conformadas - lo que es indicativo de la regularidad de sus determinaciones - tienen un carácter irrepetible en tanto son referidas a su portador singular; esto es, un sujeto individual o social, lo cual nos remite con igual fuerza al espacio de su libertad y de la realización de su intencionalidad.

Constituye, por otra parte, este modelo, una representación del objeto de estudio de la Psicología Social-Comunitaria en la cual se hacen explícitos los supuestos valorativos que le fundamentan, en tanto la acción profesional se encamina a desarrollar un proyecto de cambios centrado en la construcción de un sujeto - individual y social - de acuerdo a sus potencialidades de protagonismo, a tenor con los objetivos y las potencialidades asumidos como propios. Esta concepción interventiva por lo demás, no es entendida como un proyecto abstracto y universalmente concebido de desarrollo humano, sino que está enmarcada desde su dimensión histórico concreta, lo que la hace realizable. Esta última condición posibilita que la acción profesional corresponda a las condiciones y demandas de cada sociedad específica, en el tiempo y espacio en que ocurre.

Más de una razón pudiera sustentar la intolerancia hacia la alternativa teórica metodológica que aquí presento. Una de ellas proviene de la fuerza mítica que se le ha otorgado al control del dato y al privilegio del método en sustitución de la teoría. Este empirismo radical ha llevado a la Psicología Social a concebirse como ciencia de la conducta social, y a definir su objeto de estudio, como realidad desprovista de cualquier alusión a lo subjetivo, a lo simbólico. Otra resistencia a esta forma de representación de la disciplina que aquí presenté, proviene del cuestionamiento a la existencia del sujeto, de su subjetividad y su historia. Este cuestionamiento se explica si se tiene en cuenta que el devenir de la postmodernidad se sustenta sobre un discurso donde el sujeto resulta fragmentado y en esta medida diluido. A este sujeto excluido se le impone una subjetividad desde fuera - desde el poder del mercado, desde la realidad ya virtual de los medios de comunicación - sin otorgarle espacio para expresarse, y

en ocasiones, ni siquiera para alienarse, porque él es el resultado de una lógica que le omite.

Una Psicología Social que hoy se plantee trascendencia y científicidad, no puede soslayar estas polémicas y las rupturas y reencuentros que de ellas se desprenden. Estoy convencida de que una verdadera disciplina psicosocial, tiene que enfrentar la explicación de la subjetividad de su época. Tiene que reconsiderar al así hacerlo el valor de la vivencia social de sus protagonistas, lo que la conduce no sólo a una redefinición sustantiva de los componentes teóricos de su identidad, sino también a una nueva concepción de sus procedimientos para acercarse a estas realidades. Es necesario plantearse como alternativa al discurso científico la recuperación de la subjetividad como fuente de conocimiento de los procesos sociales reales como imprescindible vía para el estudio de la sociedad de que se trate. Esto se traduce, entre otras derivaciones metodológicas, en la valoración de la experiencia de los diferentes actores sociales. Es de esperar que una ciencia social que se defina a partir de estos referentes conceptuales, necesariamente tenga que recurrir a consideraciones metodológicas capaces de penetrar dicha teoría, planteándose así un nuevo problema de orden epistemológico.

El paradigma empírico analítico que sustentó el empirismo radical que durante muchos años hegemonizó la investigación psicosocial, debe desestimarse. Como ha sido profundamente discutido, para la ciencia social positivista, quien por muchos años pretendió ser ciencia exacta, la realidad a estudiar, tenía que ser, ante todo una realidad operacionalizada en hechos y eventos observables, medibles y cuantificables. Se configuró así en una ciencia social, desprovista de toda interpretación, en tanto su objetivo se transformó en la formulación de leyes o sistema de leyes, cuyos conceptos debían derivarse directamente de lo empírico observable.

El problema epistemológico que planteó el positivismo se redujo al logro, a cualquier costo, de la exactitud predictiva como criterio de control de esa realidad estudiada. Esa realidad que pretendía predecir, resultaba una realidad fragmentada y estáticamente concebida, donde lo social quedaba limitado a la sumatoria de individualidades, por demás abstractas. La concepción antropológica que respalda al positivismo, privó seres humanos de su historia y de su identidad como ser social. Se erigió en una pretendida ciencia de la sociedad donde paradójicamente se excluyó al ser humano de sus inquietudes, porque lo disolvió en las estructuras y en los complicados andamiajes metodológicos que le caracterizaron. Dentro de esta concepción de ciencia, se perdieron igualmente las interrogantes acerca de la cultura humana, de la

espiritualidad que le constituye; se perdieron las preguntas sobre el devenir de la historia y sus cambios.

La crisis de relevancia de este paradigma dio lugar a un conjunto de alternativas metodológicas, contestatarias al positivismo, con un marcado carácter contextual y humanista. Dichas metodologías y métodos, se agruparon en torno al denominado modelo de investigación-acción, el cual integra diferentes vertientes y modalidades de las que la Psicología Social-Comunitaria se ha nutrido. El modelo metodológico que se deriva de la representación conceptual que trabajamos, comparte determinados elementos inherentes a la investigación-acción, a la vez que asume la dificultad que representa el aprehender la compleja unidad social que la comunidad representa, a partir de la subjetividad que en ella se configura. En tal dirección consideramos que el carácter configurado de nuestro objeto de estudio, exige que la metodología para su investigación siga esta misma lógica, que no es otra que una lógica dialéctica.

La metodología configuracional ha sido desarrollada en el estudio de la subjetividad individual, más sus rasgos esenciales le confieren valor en el estudio de los niveles de expresión social. Nos estamos refiriendo a una estrategia investigativa, no a un conjunto de métodos prescritos que operacionalicen a un objeto seccionado en variables medibles o controlables en pretendidas formas exactas. Paso a delimitar sus elementos definitorios en el estudio de la subjetividad en sus niveles sociales de expresión:

- (a) La metodología configuracional es una estrategia metodológica concebida para la aprehensión de un objeto de estudio que es subjetivo, por lo que su valor no se fundamenta directamente en lo empírico observable, sino que en ella se resignifica lo empírico en un sistema definido conceptualmente, a partir del cual cobra un sentido explicativo. El rechazo a la prueba de lo empírico observable como criterio de validez científica dentro del marco metodológico configuracional, no niega el valor de la investigación empírica, ni el valor de aquello que puede ser cuantificado. Esta conclusión sería el fruto de un razonamiento simple. El error comienza cuando se le quiere otorgar a la medición propiedades explicativas que no posee, o cuando se quiere ceñir un objeto de estudio tan complejo como la subjetividad a un patrón cuantitativo en el que, con toda seguridad, resultará deformado y separado de sus esencias. El criterio de validez con que se opera en el encuadre referido, se desprende del

TOVAR PINEDA

momento explicativo que se alcance en torno a las esencias de nuestro objeto de estudio, así como a las posibilidades de transformación que de ello se derive.

- (b) La metodología configuracional legitima el valor de la subjetividad en su expresión concreta y singular, lo que desde mi punto de vista resume el vínculo con los procesos objetivos que le atraviesan. De su carácter concreto se deriva un análisis que le contextualiza en sus determinaciones sociales específicas. De su naturaleza singular, se desprende una lógica que le confiere lugar a lo particular e irreplicable. Conjugar ambas aproximaciones a la distancia de cualquier intención fenomenológica, así como de aquellas que diluyen el valor de lo singularmente configurado en el espacio de sus estructuras objetivas.
- (c) La concepción epistemológica de la metodología configuracional se basa en una relación sujeto-sujeto, entre quien investiga y quien es investigado/a, donde ambos resultan singulares, activos, poseedores de un saber, y de identidades que no por diferentes conducen a relaciones de desigualdad. Esa interacción entre sujetos, que conlleva el respeto a la otra persona que plantea el problema y ante las alternativas que toma esa alteridad, revela de manera natural a la comunicación como recurso metodológico fundamental para penetrar en esa realidad singular que tenemos ante nosotros/as, la cual es subjetiva, simbólica, representacional, vivencial, pero no por ello abstracta.
- (d) La metodología configuracional está eminentemente volcada al análisis cualitativo y al valor que se le otorga a lo particular para acercarnos a la explicación de la regularidad. Enfatiza el estudio en profundidad del objeto y la trascendencia de lo particular en la detección de momentos de síntesis explicativas. Este criterio investigativo diferenciador, nos lleva a reconsiderar los criterios de representatividad utilizados, no necesariamente identificando lo esencial con lo que más se repite. La representatividad puede ser portada por una minoría emergente, y aún por un individuo. Dicho planteamiento metodológico, conduce a privilegiar la información aportada por determinados grupos o sujetos en la comunidad de que se trate, poseedores estos de información clave para su comprensión.
- (e) La metodología configuracional brinda tanta importancia al

resultado investigativo como a los procesos humanos que le acompañan. Representa al propio proceso de investigación como construcción en sí mismo, como espacio intersubjetivo que configura una realidad de este mismo orden a la que se llega por consenso. Este presupuesto condiciona que las técnicas y procedimientos utilizados sean de carácter abierto y operativo, adecuándolos a la propia marcha del proceso investigativo e interventivo.

- (f) La metodología configuracional en su dimensión psicosocial comunitaria, plantea el requerimiento de legitimar la investigación, quiere esto decir, construir sus objetivos de manera consensuada, a partir de las necesidades de la otra persona y de las relaciones comunicativas con ella. Este imperativo posibilita abrir el camino para la intervención, a partir de una detección de necesidades consecuente a los principios anteriormente esbozados. Esta concepción metodológica para el estudio psicosocial de la comunidad, se ha concretado en un conjunto de indicadores funcionales útiles a los procedimientos de carácter individual y grupal para la obtención de información; así como en un sistema de momentos de síntesis explicativas. Partiendo de ella hemos trabajado en proyectos diagnósticos e interventivos, tanto en comunidades territoriales como en aquellas de orden funcional.

En apretada síntesis ha quedado expuesta nuestra concepción en torno a la Psicología Social-Comunitaria como espacio teórico y aquella estrategia metodológica para abordar su objeto. La reflexión académica en torno a estas cuestiones no es en modo alguno neutral; sostiene compromisos con el desarrollo de la sociedad y el de los seres humanos. Tampoco ha de entenderse como un esfuerzo acabado con límites en sí mismo; está abierto al desarrollo de sus propias insuficiencias y al aporte que otras disciplinas psicológicas y sociales puedan proveerle.

Esta presentación hace explícito el referente psicosocial del campo a que me refiero, el que en una tradición latinoamericana se ha denominado Psicología Social-Comunitaria y no Psicología Comunitaria (Lane & Sawaia, 1991; Montero, 1984, 1988; Serrano-García & Alvarez Hernández, 1992; Serrano-García, López, & Rivera Medina 1992; Serrano-García & López, 1994). Su diferenciación apunta al carácter esencial de lo que se está construyendo: una Psicología Social que retoma a la comunidad no como terreno de su acción

TOVAR PINEDA

profesional o como ámbito de sus investigaciones, sino como elemento consustancial a la construcción de una forma de subjetividad social que se constituye en su objeto de estudio particular. Es desde esta especificidad que se converge en la delimitación de una teoría sobre esa subjetividad social y a la fundamentación de una praxis que con ella opere. Resulta ésta una tarea impostergerable para una disciplina que, paulatinamente, se desprende de un ritual metodológico que la llevó a separarse de sus esencias. La Psicología Social hoy aún se debate entre asumirse como ciencia de la subjetividad social que se construye en una perspectiva histórico concreta, o de lo contrario, continuar ejerciendo su dominio restringido a los laboratorios o a lo sumo, a las realidades parcialmente entendidas, donde tanto lo social como el ser humano están ausentes.

Para concluir retomaré un aspecto apuntado en los inicios del presente trabajo, relacionado con los por qué del quehacer científico. Las vertientes más progresistas de las ciencias sociales contemporáneas están marcadas por una clara tendencia a situar al ser humano como centro de su atención. Se dice que la orientación antropológica dentro del pensamiento social es propia de momentos de convulsión; tal resulta la época en que vivimos como científicos y científicas, también como actores. Parece ser que en tales momentos, el ser humano vuelve la mirada hacia sí mismo y se pregunta sobre lo que le acontece, lo que encuentra reflejado en su discurso y en su práctica. En estos momentos críticos, la humanidad ha construido reflexiones trascendentes sobre sí misma, verdaderos legados de su cultura. Una de las cosas más contemporáneas y a la vez más antiguas de estos cuestionamientos humanos, versa sobre el criterio de validez, de legitimidad de un proceso de socialización determinado, de una cultura dada. Quienes estudian la sociología, filosofía y psicología se han pronunciado al respecto, confrontación que de seguro generará más de una polémica actual.

Para ir a los orígenes indagué en lo que al respecto pronunció aquel que se considera precursor de la tendencia antropológica en el pensamiento filosófico. Me refiero a Protágoras (480-413 A.C.), quien dijo que "...el hombre era la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto son, y de las que no son en cuanto no son". Pienso que efectivamente, el ser humano es la base de todo, de una comunidad, de una escuela, de una ciencia, del ejercicio de una profesión, de una cultura y de un proyecto de sociedad. Tuve el propósito de asumir los valores que acompañan a la Psicología Social-Comunitaria desde esta concepción.

ALTERNATIVA TEORICA-METODOLOGICA

Referencias

Escovar, L. (1980). Hacia un modelo psicológico social del desarrollo. *Boletín de AVEPSO*, 3 (1), 1-6.

Irizarry, A., & Serrano-García, I. (1979). Intervención en la investigación: Su aportación al Barrio Buen Consejo. *Boletín de AVEPSO*, 11 (3), 6-21.

Lane, S. T., & Sawaia, B.B. (1991). Psicología: Ciencia ou política? En M. Montero (coord.) *Acción y Discurso: Problemas de Psicología Política en América Latina*. (59-86) Caracas, Venezuela: EDUVEN.

Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: Orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16 (3), 387-400.

Montero, M. (1988). Alcance y roles de la psicología comunitaria en Venezuela. *Boletín de AVEPSO*, XI (3), 3-7.

Montero, M. (1991). Perspectiva de la psicología comunitaria en América Latina. *Psicología*, XV (1-2) 91-105.

Rivera-Medina, E., & Serrano-García, I. (1990). El desarrollo de la psicología de comunidad en América Latina. En B. Jiménez (Ed.) *Aportes críticos a la Psicología en Latinoamérica* (222-245). Guadalajara, México: Ed. Universidad de Guadalajara.

Serrano-García, I. (1992). Intervención en la investigación: Su desarrollo. En I. Serrano-García, & W. Rosario Collazo (Eds.) *Contribuciones Puertorriqueñas a la Psicología Social Comunitaria*. (211-282). Río Piedras, P.R: Ed. Universitaria.

Serrano-García, I., & Alvarez Hernández, S. (1992). Análisis comparativo de modelos conceptuales de la Psicología de Comunidad en Estados Unidos y América Latina (1960-1980). En I. Serrano García, & W. Rosario Collazo (Eds.) *Contribuciones Puertorriqueñas a la Psicología Social Comunitaria*. (19-74). Río Piedras, P.R: Ed. Universitaria.

Serrano-García, I., López, M.M., & Rivera-Medina, E. (1992). Hacia una Psicología Social-Comunitaria. En I. Serrano-García, & W. Rosario Collazo (Eds.) *Contribuciones Puertorriqueñas a la Psicología Social Comunitaria*. (75-106). Río Piedras, P.R: Ed. Universitaria.

Serrano-García, I., & López, G. (1994). Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la Psicología Social-Comunitaria. En M. Montero (Compiladora) *Psicología Social Comunitaria*. (167-210). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

Tovar, María de los A. (1994). *Psicología Social-Comunitaria: Una alternativa técnica metodológica para su abordaje desde la subjetividad*. Documento Inédito.

Wiesenfeld, E., & Sánchez, E. (1991). Introduction. The why, what and how of Community Social Psychology in Latin America. *Applied Psychology: An International Review*, 40 (2), 113-117.

La Psicología Escolar en Puerto Rico: La Experiencia hasta el 1995¹

Nellie Zambrana Ortiz ²
Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

*The Mouse Moral:
Knowing in part may make a fine tale,
but wisdom comes from seeing the whole*
(Young, 1992; Cuento capturado en la fábula
antigua Los hombres ciegos y el elefante)

Compendio

Para hacer una buena contribución - tanto histórica-informativa como práctica - al quehacer de la psicología escolar en Puerto Rico es preciso comenzar admitiendo nuestro limitado alcance como gremio para atender a las clases más oprimidas, vulnerables y necesitadas de nuestro país: la infancia, niñez y juventud de escasos recursos económicos y con inhabilidades, y sus familias. La situación de la psicología escolar en Puerto Rico debe estudiarse hoy como un problema de enfoque conceptual que ha afectado la práctica hoy y siempre. Presento un breve re-Cuento³ histórico y crítico de varios procesos como el de formación universitaria del psicólogo y psicóloga, la enseñanza de la psicología, y la política pública sobre salud mental y educación en Puerto Rico. Resumo los adelantos obtenidos en el campo de la psicología escolar en los últimos cinco años y ofrezco recomendaciones que puedan ayudar a transformar la práctica.

Abstract

To make a sound contribution - both historical/informational and practical - to school psychology in Puerto Rico, we must admit that as a guild, we have been

¹ La autora quiere agradecer a sus compañeras de labores, Carmen Bellido y Betzilia Colón, sus valiosas aportaciones a este proyecto histórico-investigativo.

² La autora se desempeña como Catedrática en el Departamento de Fundamentos de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Pueden comunicarse con ella al 787-764-0000, ext. 4409 ó 2618 o escribirle al fax 787-763-4130 ó zancg@coqui.net. Dirección postal: Calle Violeta 676, Round Hill, Trujillo Alto, PR 00976.

³ La autora utiliza esta expresión para indicar de manera metafórica que ha utilizado la historia oficial que encontró en textos y trabajos y la ha mezclado con la historia viva que la gente re-cuenta cotidianamente.

limited in our response to the more oppressed, vulnerable and needy classes in our society: infants, children, youth, and their families from disadvantaged settings and those with disabilities. School psychology in Puerto Rico suffers from a conceptual limitation that affects its practice now and previously. A brief historical and critical summary of various processes is presented including university training of psychologists, teaching of psychology and public policy about education and mental health in Puerto Rico. I summarize advances in school psychology from 1990-1995 and offer recommendations to transform its practice.

Palabras clave: Historia de la psicología escolar; Puerto Rico

Key words: History of school psychology; Puerto Rico

PSICOLOGÍA ESCOLAR: MISIÓN CLARA POR LAS PERSONAS MENORES DEL MUNDO

La moraleja de los ratones que aparece citada al inicio de este trabajo capturó mi sentir al investigar y documentar su contenido. Conocí muchas capas de la historia de los mismos eventos que viví como estudiante de psicología, que ahora vivo como profesional, y que hoy trato de reinterpretar y analizar. Parte de la misión de este trabajo era integrar todas las partes - eventos, acontecimientos, hechos, conceptos, realidades - de lo que conceptualizo como la práctica del psicólogo y psicóloga escolar, por lo que agradezco profundamente a mis compañeros, compañeras y algunos mentores y mentoras de ayer y hoy que me contaran muchas "historias" sobre esa práctica. Algunas de sus citas aparecen indentadas en el texto con la intención de hacer sentir sus voces y sus posiciones. Ellos y ellas también son artífices de la historia de la psicología escolar en Puerto Rico.

La otra cara de la misión de este artículo es hacerme eco y partícipe muy consciente de que el rol de la psicología escolar es mejorar la calidad de vida de la niñez y la juventud. Me permito recordar que en 1989 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) adoptó la Convención Internacional sobre los Derechos de la Niñez que claramente reza 54 artículos que protegen y promueven la vida, desarrollo, supervivencia y participación - y sus condiciones inalienables - de las personas menores del mundo. Los editores de la revista *School Psychology Review* (Hart & Prasse, 1991) han comentado lo siguiente sobre el propósito de la profesión de la psicología escolar, con lo que estoy plenamente de acuerdo:

The primary purpose of the profession of school psychology is to improve the development and quality of the life of children. This purpose is given more specific direction by concepts of what is right for

children and by the rights of children. ... the international treaty [Convención Internacional sobre los Derechos de la Niñez], strongly supported by the majority of the nations of the world'... clearly establishes children as persons of dignity rather than property. School psychology, through its mission and expertise, has the opportunity to provide both leadership and service toward achieving these standards (p.344).

Hablar de psicología escolar, usando de parámetro la práctica continental estadounidense actual es hablar de un "concepto" diferente a como se ha practicado y conceptualizado la misma en Puerto Rico. No es nueva o de "pocos años" la psicología aplicada en nuestras escuelas como hemos creído. Como área profesional - con objetivos claros - sí es una empresa que se está gestando. Particularmente, en los últimos cinco años la psicología en las escuelas y escenarios relacionados se ha practicado desde el modelo médico, para satisfacer administrativamente medidas legislativas federales y estatales haciendo un pobre servicio a la población estudiantil e infantil.

Hablar de la Convención sobre los derechos de las personas menores es nuevo en Puerto Rico y en Estados Unidos. En este sentido ambos países estamos educándonos en materia de educación en derechos humanos y la paz gracias al mandato de la Convención y al extenso trabajo realizado para su desarrollo². Puerto Rico no puede firmar la convención como lo han hecho los 133 países americanos de nuestro hemisferio por nuestra condición de territorio o colonia. Estados Unidos acaba de firmar este año la Convención después de mucho debate por sus políticas públicas que cada vez se alejan más del espíritu y contenido de los 54 artículos del primer documento-acuerdo³ legal para proteger a las personas menores del mundo. Veamos los comentarios de Prasse (1991), sobre el particular:

¹ A pesar de que muchos adelantos en materia de investigación para la protección de las personas menores se generan en Estados Unidos de Norteamérica, la realidad es que también se generan en esta nación muchas contradicciones políticas y económicas. Estados Unidos no había firmado la convención hasta este año que sus líderes informaron a la comunidad internacional que lo harían con reservas.

² Numerosas organizaciones no gubernamentales, ecuménicas y cívicas participaron en el desarrollo y conceptualización de esta convención en varios países donde se dieron cita representantes de dichas organizaciones. La Sección de Puerto Rico de Amnistía Internacional fue una de las organizaciones que participó en este trabajo que se dio por espacio de diez años previos a la adopción de la misma.

³ La convención no es una declaración sino un acuerdo legal que se trabajó a través de organizaciones no gubernamentales del mundo que rebasa en alcance a la antigua Declaración de los derechos de la Niñez del 1959. La convención debe ser firmada y ratificada por los países que la acogen.

It is argued that this nation's laws [United States] and practices are not congruent, and our degree of compliance with the Convention mandates does not reflect a societal commitment to nurture and protect children (p. 359).

Si nuestra misión como psicólogos y psicólogas escolares debe ser la de promover condiciones de vida de calidad para nuestros/as menores a través de nuestras múltiples funciones como profesionales - antes de la Convención y con más razón después de ella - entonces nuestro análisis y reflexión sobre la situación de la psicología escolar en Puerto Rico debe florecer con fuerza política - transformista y no con timidez de conformistas.

¿Misión para una Práctica o Práctica sin Misión?

La práctica de la psicología escolar se está abriendo caminos en nuestro pueblo a la misma vez que hace historia. Prueba de ésto es el movimiento consultivo para aclarar y depurar la legislación que controla la práctica psicológica que la Junta Examinadora de Psicólogos, con la ayuda de la Asociación de Psicología de Puerto Rico, (APPR) está llevando a cabo desde el 1990. Esta necesaria labor está en plena gestación; de la misma resumiré los mayores aciertos y desaciertos de los últimos cinco años en la última sección de este trabajo.

Nuestras prácticas siempre han tenido fuertes vínculos dependientes con el desarrollo de la disciplina de la psicología en Estados Unidos por las relaciones político-económicas con ese país y el tránsito de profesionales que estudian en éste. El derrotero de nuestros esfuerzos no siempre ha sido cónsono con una misión clara de a quién y cómo servimos en materia de servicios psicoeducativos y otros relacionados. Hoy día, nuestros esfuerzos se ven aislados, fragmentados y peor aún, permanecen casi invisibles ante las grandes necesidades de nuestra población estudiantil e infantil.

La misión del psicólogo y psicóloga escolar es, desde mi punto de vista, promover y desarrollar los medios en la escuela o escenario de trabajo para que las personas menores se desarrollen y eduquen plenamente contando con su familia, su comunidad, su herencia cultural e histórica, a través de sus habilidades, talentos y capacidades. En esta empresa el psicólogo y psicóloga escolar podrá tener varios sombreros y varias funciones: (a) desarrollará instrumentos y modos de cernimiento y evaluación psicoeducativa - además de usar los métodos estandarizados, (b) proveerá consultoría en la sala de clase y colaborará con la familia, (c) proveerá terapia psicoeducativa, (d) defenderá el derecho de las personas menores a obtener una educación integrada y de calidad sin importar sus impedimentos, (e) colaborará en la supervisión educativa,

capacitando y colaborando en el desarrollo de personal educativo, (f) investigará, diseñará e implantará currículos, y lo más importante, (g) estimulará el debate para el desarrollo de política pública cónsona con su misión. Estos roles y funciones se aprenden y se practican en el sistema escolar que comienza en el aula y termina en la comunidad.

En Puerto Rico, así como en Estados Unidos (Kramer & Epps, 1991) y en muchos países europeos, se ha practicado y enseñado la psicología escolar principalmente a través de los instrumentos psicométricos de evaluación con escolares que permiten ofrecer un diagnóstico que tiene repercusiones en la escuela, en sus maestros y maestras, en la vida de quienes son evaluados y sus familias. Esta situación que señalo se origina de una realidad política económica que impacta la prestación de servicios a escolares con alguna necesidad especial y/o dificultad o diferencia en el aprendizaje¹ - comúnmente llamada inhabilidad en el aprendizaje - que es lo que ha mantenido fiscalmente los programas de remediación instruccional y educación especial. Un señalamiento parecido lo hizo Miranda (1993) en una presentación sobre el impacto en la prestación de servicios a la población escolar puertorriqueña de la versión puertorriqueña de la Escala de Inteligencia Wechsler para Niños. El contraste entre realidad y lo que debemos hacer en términos de la psicología escolar en Puerto Rico me mueve a re-proponer lo propuesto por otros compañeros y compañeras del gremio: una articulación conceptual que, diferente a las leyes, no se escribe ni obliga, si no que debe guiar el espíritu de nuestras prácticas.

Una Concepción Transformista para una Psicología Conformista

*I am for practicing psychologists, for practical work,
and so in the broad sense or boldness and the advance
of our branch of science into life.*

L.S. Vygotski (citado en Moll, 1992)

La psicología - en muchas de sus formas - es una de las pasiones de quienes la queremos practicar y transformar. La transformación implica un proceso de cambios y disonancias que cobra vida con la práctica del buen quehacer psicológico. Es una posición ideológica que está en oposición a la inacción. Sin embargo, para hacer una buena contribución - tanto histórica-informativa, como práctica - al quehacer de la psicología escolar en Puerto Rico, es preciso

¹ Los trabajos de autores y autoras más creativos en el área de la educación han adoptado las frases *learning differences* en vez de *learning disabilities* lo cual está más anclado en un caudal de investigaciones y nociones que datan de 40 años atrás - como lo son también los diferentes talentos, tipologías de aprendizaje y más recientemente, las múltiples inteligencias.

comenzar admitiendo nuestro limitado alcance como gremio de las clases más oprimidas, vulnerables y necesitadas de nuestro país: la infancia, niñez y juventud de escasos recursos económicos, y aquellas personas con inhabilidades y sus familias. Esta opinión, la validan mis 11 años de experiencia como estudiante graduada, profesora y psicóloga con licencia. Entiendo que el corto alcance de los psicólogos y psicólogas se debe precisamente a la falta de una visión holística y transformadora de la psicología.

La pobre influencia de una psicología innovadora a favor de la niñez y juventud en las escuelas de Puerto Rico debe estudiarse hoy como un problema de enfoque conceptual que ha afectado la práctica hasta el presente y opacará los adelantos alcanzados en el futuro (Herrans & Rodríguez, 1993; Pacheco, 1981; Roca de Torres, 1991). Se ha tratado de desarrollar una psicología clínico-académica-escolar para las escuelas orientada al déficit de la clientela estudiantil y paralela al modelo médico de la enfermedad. Esta ha sido y es una psicología del estándar y la curva normal, no una psicología del servicio a la niñez y juventud y con escasa dedicación a la investigación innovadora o al desarrollo creativo de sus capacidades. Las prácticas basadas en la concepción de la medición únicamente - discutir lo que los números "dicen"- pudiera desembocar en prácticas automatizadas y huecas que no abonan a las soluciones de las dificultades de quienes son aprendices ni de sus familias.

Propongo pues, que reconozcamos la necesidad de aceptar la posición conformista y modesta en que hemos estado operando los psicólogos y psicólogas puertorriqueños en relación a nuestras prácticas psicológicas en escenarios escolares o con poblaciones de menores. Pero además, que tomemos el reto de incursionar en la otra posición; la de vanguardia, innovación, la del trabajo transdisciplinario, la de crítica productiva, la de dignificar a las poblaciones que pudieran necesitar los servicios del psicólogo y psicóloga escolar que está en la escuela, la que conoce y reconoce muchos otros recursos en ella antes de la evaluación psicométrica. Estos incluyen los servicios de apoyo, apoyo de la comunidad, consultoría a maestros y maestras, prácticas pedagógicas innovadoras, cambios ecológicos en la sala de clase, adaptaciones instruccionales y curriculares, entre otras.

Este enfoque de vanguardia, pero antiguo y lógico, debería ser el socio-histórico-cultural, propuesto por Díaz-Guerrero (1994) al cual llama etnopsicología. Debe sustentarse con las contribuciones de Vygotski (1989) a la psicología contemporánea, acogidas por Rodríguez-Arocho (1995) y propuestas, con otro nombre, por Rivera (1985a, 1985b) en el campo de la psicoterapia. Estos autores y autoras han escrito en diferentes contextos socio-históricos y le

han llamado de diferente manera a lo que yo llamo una conceptualización atinada, articulada y ética de la profesión del psicólogo y psicóloga porque reconocen que el marco y el motor fundamental del comportamiento humano es la cultura (Díaz-Guerrero & Pacheco, 1994). Veamos a continuación como estos autores y autoras resumen sus posturas.

La visión de Díaz-Guerrero surge claramente del siguiente párrafo:

Una etnopsicología debe empezar aceptando que el desarrollo del [ser humano] está sujeto a una muy compleja y variada estimulación. Crece e interactúa en un muy intrincado ecosistema. El ecosistema humano, más allá de las variables que los biólogos determinan para otras especies, incluye un poderoso ecosistema subjetivo, es decir, la forma como el individuo y los diversos grupos perciben su funcionamiento y el del ecosistema objetivo y, además, variables antropológicas, sociales estructurales y económicas objetivas (Díaz Guerrero, p. 21).

El mensaje que deseo llevar sobre la articulación pragmática de la ciencia para la política pública y el servicio se recoge en la siguiente cita de Vygotski (1989):

(...) trabajaba en el seno de una sociedad que galardonaba a la ciencia y tenía enormes esperanzas en que la capacidad de ésta resolviera los problemas económicos y sociales más acuciantes del pueblo soviético. La teoría psicológica no podía proseguir al margen de las exigencias prácticas que el gobierno imponía a los científicos, por ello mi interés en producir una psicología que tuviera repercusiones en la educación y la práctica médica (p. 29).

Por su parte Rodríguez Arocho (1993, 1995) interpreta a Vygotski y lo inserta con fuerza en el panorama boricua en un discurso comprometedor que pretende reconocer la vulnerabilidad de todos los esfuerzos que carecen del enmarque en una realidad cultural e histórica. Resume Rodríguez Arocho (1995) que las revisiones y críticas de las que ha sido objeto el enfoque sociohistórico-cultural ha fortalecido sus postulados e impulsa el abordaje de los temas de interés de la psicología puertorriqueña desde una óptica discursiva, constructivista e histórica.

Por último, la óptica de la Dra. Rivera se puede resumir en la siguiente cita (Rivera de Ortiz, 1985):

El impacto psicológico del sistema social se da a través de la historia, los aspectos socio-económicos y políticos que le proveen insumo a la personalidad puertorriqueña. Es de carácter dialéctico y hay en juego múltiples variables (p 149).

Estos planteamientos me permiten atar fielmente el enfoque propuesto a la situación de la educación puertorriqueña, que ha necesitado de una psicología que la complemente y no una psicología que la tache, elimine, o peor, que la clasifique como "otra" disciplina sin tangencia con su quehacer. Esta coyuntura me permite mover mis planteamientos con fuerza hacia la re-Conceptualización de la práctica de la psicología en el escenario más bombardeado y a la vez violentado: la niñez y juventud de nuestras escuelas y las poblaciones con inhabilidades.

"RECUENTO" HISTORICO: VIAJE QUE AUN NO ACABA

*Los hechos sólo hablan cuando el historiador
apela a ellos: él es quien decide a qué hechos
se les da paso, en qué orden y contexto hacerlo.*

Carr, E. (1987)

Se ha escrito poco de la historia de la psicología en Puerto Rico (González-Rivera, 1995), pero sustancioso y crítico. Sin embargo, los escritos no han alcanzado el poder de transformación esperado ni la diseminación necesaria para lograr un impacto. Para efectos de este escrito me ubicaré con relativa comodidad en la historia de la práctica por psicólogos y psicólogas- aunque reconozco que muchos profesionales de la educación, orientación y consejería y del trabajo social han tomado en sus manos por muchos años las faenas de lidiar con estudiantes en sus contextos hogar - escuela de maneras encomiables.

Debo destacar que este re-cuento asume además, los grandes aprendizajes que surgen de la práctica cotidiana del psicólogo y psicóloga en las escuelas de Puerto Rico. Coincido con la Dra. Frances Boulón quien expuso que "la escuela es la organización de la que más se puede aprender". Mi experiencia y los interminables diálogos con maestros y maestras de todo el país, medios decepcionados unos y medios esperanzados otros, me permite señalar que la psicología que se practica en las escuelas de Puerto Rico sólo "llega" al visitar la escuela, por medio de referidos que hace el maestro o maestra o por medio de algún inventario que se envía a la escuela. Esto ocurre cuando se identifica algún caso "difícil" en la sala regular o cuando se sospecha alguna "inhabilidad en el aprendizaje". La agenda casi siempre es la misma: evaluar el estatus o estado cognoscitivo-emocional de las personas menores - porque se parte casi siempre de la premisa de que la deficiencia está en el/la aprendiz - y ofrecer un informe técnico con el objetivo de ubicarlo en algún programa especial que pueda remediar y/o atender sus necesidades.

En Puerto Rico se practicó y se practica casi exclusivamente la psicología del

diagnóstico, la deficiencia y la segregación por habilidades por lo menos desde el 1926. Según Herrans y Rodríguez (1984) y Roca de Torres (1991) se han traducido, adaptado, desarrollado, investigado y diseñado pruebas, inventarios e instrumentos sobre inteligencia, aprovechamiento, intereses vocacionales, aspectos clínicos, de personalidad, y cernimiento visomotor para casi todos los grupos de edades. Este hecho no implica necesariamente que se haya progresado en la conceptualización de un psicólogo o psicóloga que interviene y defiende a las personas menores. Lo que sí significa es que se ha utilizado al estudiantado para el desarrollo de materiales de trabajo de la psicología y no para el mejoramiento de sus condiciones de aprendizaje y desarrollo.

La administración escolar, por su parte, ha visualizado al psicólogo o psicóloga predominantemente como evaluador de la inteligencia utilizando pruebas que en su mayoría no tenían normas desarrolladas para niños y niñas puertorriqueños ni estaban adaptadas culturalmente. Esta visión de su labor limita la intervención del psicólogo y psicóloga, sus posibles competencias y por ende afecta negativamente a la clientela escolar y sus familias. Si nuestra labor en las escuelas ha sido y es limitada, lo ha sido también en el contexto clínico cuando la clientela es una persona menor de edad.

Veamos. Aunque los centros de salud mental ya existían a finales del siglo XIX su funcionamiento iba de deficiente a infrahumano siendo estas instituciones las más criticadas en el gobierno (Hernández, 1985). La psicología institucionalizada para personas menores data desde finales de la década del 40 enfocándose en el área de salud mental (García, Sumaza & Ramírez, 1989; Hernández, 1985). Sin embargo, para los años 47 al 49 sólo se conceptualizaba el servicio de psicólogos y psicólogas como uno de evaluadores psicométricos y de diagnóstico (Hernández, 1985). Después del 1949, el psicólogo y la psicóloga hacían uso de sus interpretaciones a base de pruebas proyectivas. Los psiquiatras que atendían menores eran quienes más utilizaban los servicios psicológicos.

Se implantó un enfoque práctico-médico-farmacológico-hospitalario sin el debido desarrollo de un estudio socio-histórico-económico. Un claro contraste entre la visión puertorriqueña "nativa" sobre la enfermedad y la visión extranjera "colonizadora" se captura en los trabajos de González-Rivera (1994). Hemos tenido una herencia, pues, un tanto desquebrajada de lo que es tratar la enfermedad del alma (psique), aún cuando el espíritu indígena-taíno trataba al ser humano como ser senti-pensante (Pascual-Morán, 1995). Desafortunadamente, y ciegos/as casi de nuestro pasado, hemos heredado intelectualmente modelos que fragmentan y contabilizan al ser humano - el

*Hallazgos y Reflexiones "De Aquí y De Allá" Sobre una Psicología en las Escuelas Puertorriqueñas**Cuántos niños clasificados con retardación mental leve y problemas de aprendizaje realmente son víctimas de analfabetismo estructural...*Dra. Dolores Miranda,
Comunicación Personal, Psicóloga Social-Comunitaria

En Puerto Rico había 910 psicólogos y psicólogas activos de los 1,187 registrados al 1995 (Departamento de Salud, 1995). Aún cuando se habían otorgado 1,418 licencias de psicólogos y psicólogas desde el 1983 (Ramírez, 1995; Comunicación personal), existía un número de profesionales que no había renovado las mismas, que no estaba ejerciendo o que estaba retirado del servicio. De 910 psicólogos y psicólogas, 84 (9.2%) informaron practicar la psicología escolar, 22 (2.4%) la psicología de la orientación, 33 (3.6%) la psicología general y 583 (64.1%) la psicología clínica. Se desprende de los datos que proveyó la Junta Examinadora de Psicólogos en 1995 que los psicólogos y psicólogas que se identificaban practicando psicología escolar lo hacían desde la práctica privada o la academia. Las cuatro áreas mencionadas son las que más tangencia tienen con los roles del psicólogo escolar por las competencias que sus programas le conceden. Los demás psicólogos y psicólogas se distribuían en las siguientes áreas: 86 en industrial-organizacional (9.5%), 21 en social-comunitaria (2.3%), 24 en académico investigativa (2.6%), y 57 en "otras" áreas (6.3%) (Departamento de Salud, 1995). Si consideramos, que la cantidad de psicólogos y psicólogas en Puerto Rico es baja, comparada con los abogados y abogadas licenciados (10,000), los médicos y médicas (8,000) y las enfermeras y enfermeros que ejercen su profesión (40,000), podemos concluir que el campo no está saturado como se ha hecho creer y que existe cada día más necesidad de psicólogos y psicólogas escolares. Los datos que presento a continuación refuerzan esta conclusión.

Hasta el 1994 se estaba atendiendo en Puerto Rico a 41, 550¹ estudiantes con

¹ Cifra obtenida del *Child Count* del Departamento de Educación (DE) a través de comunicación personal de la Dra. Celeste Freytes, Catedrática de la Universidad de Puerto Rico. Esta cifra representa el siete por ciento (7%) de la población estudiantil en el sistema público de Puerto Rico hasta escuela secundaria que asciende a 615,000 estudiantes. El Departamento de Educación es quien articula y ofrece los servicios que necesita el estudiantado para su educación, por lo tanto, todo niño y niña o joven del sistema privado que esté inscrito en programas de Educación Especial recibirá del DE el servicio al cual tiene derecho, según dispone la ley.

alguna necesidad especial, a través de los programas de educación especial y remediativa. Los servicios que deben recibir estas personas pueden incluir terapia psicológica, evaluación y re-evaluación en áreas educativas, psicológicas, y de salud en general que sea necesaria para su pleno desarrollo, desarrollo de programas educativos diferenciados, terapias del habla y lenguaje, ocupacional, física, recreativa, entre otras (Departamento de Educación, 1988; Miró, 1995; Comunicación personal). La diversidad de servicios que una persona menor pueda recibir no dependerá de la disponibilidad de recursos, fondos o servicios, sino que dependerá de su necesidad. Es decir, que según establece la Enmienda IDEA (1994) de la Ley para Individuos de Educación Especial (ADA) tácitamente - si hace falta el dinero, éste se asigna; si hace falta el recurso, éste se contrata y si hace falta el servicio o el equipo, éste se crea.

La realidad, sin embargo, parece estar muy distante de lo que las leyes y la ética del servicio establecen. Por ejemplo, la cantidad de psicólogos y psicólogas que trabajan en o para el sistema de educación pública, en proporción al estudiantado que necesita ser evaluado e intervenido de alguna manera, es muy limitada. Para evidenciar este planteamiento veamos la información de la Tabla 1 en la próxima página que presenta la cifra de psicólogos y psicólogas que laboraban al 1995 para el Departamento de Educación (DE) por regiones. Como

Tabla 1
Psicólogos y Psicólogas que Laboraban para el Departamento de Educación (1995)¹

Región Educativa	Psicólogos/as que laboran que laboran a tiempo completo	Psicólogos/as por contrato de servicio a tiempo parcial para el DE	Total
Arecibo	0	2	2
Bayamón	1	5	6
Caguas	2	4	6
Humacao	0	0	0
Mayagüez	0	2	2
Ponce	2	2	4
San Juan	3	7	10
Nivel Central	2	0	2
Total	10	22	32

se desprende de la tabla, tres regiones educativas no contaban con un solo psicólogo o psicóloga a tiempo completo. La Tabla 2 presenta el total de 30 psicólogos y psicólogas que atendían estudiantes del sistema público pero estaban ubicados en corporaciones privadas.

¹ Cifras oficiales ofrecidas por la Prof. Regina Cibes, M.A., psicóloga en el nivel central del DE en la División de Servicios al Estudiante de la Secretaría Auxiliar de Educación Especial. Agradezco también la ayuda brindada por Víctor Rodríguez Deynes, Supervisor General del Proyecto Bibliotecas Escolares Electrónicas Regionales (BEER), DE.

El servicio mínimo que deben ofrecer estos profesionales es administrar una prueba de inteligencia y una de coordinación visuomotriz a cada niño o niña referido, hacer una breve entrevista a la persona encargada del menor, elaborar un informe con resultados y recomendaciones y participar del desarrollo del Plan Educativo Individualizado (PEI) del estudiante, de ser este último elegible para recibir algún servicio. Este servicio requiere un mínimo de seis horas de trabajo. Sin embargo, el servicio óptimo, que es el que merece todo niño o niña, implica mayor participación del psicólogo o psicóloga. Por ejemplo, debe visitar la sala de clase por lo menos una vez y debe entrevistarse con el personal escolar que interviene con el estudiantado. Además, debe dar seguimiento al PEI cuantas veces sea necesario. Estas labores aumentan considerablemente las horas de trabajo del profesional por cada niño o niña.

Tabla 2

Psicólogos y Psicólogas que Laboran en Corporaciones Privadas y Proveían Servicios al DE a 1995¹

Corporaciones	Psicólogos y Psicólogas
Centro Neymar, Bayamón	2
Centro de Servicios Terapéuticos Inc., Lajas	3
Centro de Evaluación y Terapia Interdisciplinario (Recinto de Ciencias Médicas, Universidad de Puerto Rico)	5
Lafayette, Arroyo	6
<i>Neuropsychoeducational and Organizational Development, Humacao</i>	4
Terapias Pediátricas	4
Centro de Atención a Niños con Impedimentos (CANI, Isabela)	6
Total	30

Estas cifras describen un cuadro desesperanzador para el estudiantado que evidencie alguna dificultad en la sala de clase o que, por el contrario, demuestre un desempeño muy por encima del promedio y exhiba conductas atípicas para su edad. La desesperanza aumenta para sus maestros, maestras, padres y madres que buscan el apoyo en la consulta de un psicólogo o psicóloga que les ayude de forma práctica y eficaz. Nótese, que aún con los contratos que hizo el DE con las corporaciones privadas en 1995, el total de psicólogos y psicólogas ascendía a sólo 62 para todo Puerto Rico (Véanse Tablas 1 & 2). Partiendo del total de 615,000 estudiantes esta sería una proporción de 9,919 estudiantes por psicólogo o psicóloga. En el caso de estudiantes que reciben algún servicio (41,550) estaríamos hablando de 670 niños y niñas por psicólogo o psicóloga.

La cantidad de niños y niñas en educación especial - 41, 550 - no incluye aquellos en Capítulo I y reciben algún servicio educativo o remediativo.

¹ Secretaría Auxiliar de Educación Especial, División de Servicios al Estudiante, DE; Nov. 1995

² Capítulo I es un programa que ayuda a estudiantes con rezago académico cuyos fondos provienen del gobierno federal de Estados Unidos.

Tampoco cuenta el estudiantado que espera ser evaluado y ubicado. Antes del 1991 había plazas de maestros y maestras evaluadores en el DE, pagadas con fondos de Capítulo I, quienes administraban inventarios, formularios, entrevistas o pruebas que no necesitaban del peritaje de un psicólogo o psicóloga. Desde el 1991 hasta el presente no existen dichas plazas. Los niños y niñas que requieren de intervenciones en la sala de clase sin la necesidad de matricularse en el Programa de Educación Especial, quedaron desatendidos al no tener el personal para ese servicio. Esos niños y niñas se sumaron a la larga lista de espera por una evaluación psicológica.

La cantidad de niños y niñas con necesidades diferenciadas - desde retardo mental hasta problemas en el desarrollo - es muy alta, sin contar los que deben estar registrados esperando una evaluación o intervención. Esta situación fue denunciada por varios ponentes en las vistas públicas sobre la derogación de la Ley 21 o Ley Estatal de Educación Especial en septiembre de 1995. De la misma forma, fue uno de los señalamientos de insuficiencia en la Monitoría Federal del mismo año que el gobierno federal de Estados Unidos efectuó sobre la administración de fondos federales de la Ley IDEA en Puerto Rico. Como si fuera poco, esta insuficiencia es también uno de los puntos que más frecuentemente se denuncia en las querellas y casos que llegan a corte (Miró, 1995; Comunicación personal).

No sólo escasea el servicio sino que se articula de muy baja calidad. Esta aseveración la validan mis conversaciones con los padres y madres de menores que de alguna manera u otra trataron con un psicólogo o psicóloga y a través del estudiantado de la Facultad de Educación que tiene experiencias clínicas y de campo en escuelas públicas y centros educativos.

¿CUÁL ES LA PREPARACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS Y PSICÓLOGAS ESCOLARES?

*El ambiente universitario está lleno de preguntas...
otra que surge es ¿qué medida se asocia
a la capacidad intelectual medida y el
éxito o fracaso en las tareas de la vida?...*

Dra. Ilsa Echegaray
Comunicación Personal, Psicóloga Fisiológica

En sus inicios en 1900¹, la Universidad de Puerto Rico - universidad del Estado - ofrecía cursos en psicología para las primeras egresadas que fueron

¹ La Universidad de Puerto Rico comenzó sus labores como la Escuela Formal en el 1900 en el pueblo de Fajardo, Puerto Rico.

ZAMBRANA

todas mujeres. El bachillerato¹ en psicología no comenzó a operar hasta el 1948 (González-Rivera, 1994), y casi 20 años más tarde en el 1966 (Echegaray, 1993; González-Rivera, 1994; Roca de Torres, 1995) se creó un Programa Graduado que ofrecía el grado de Maestría. La escuela graduada comenzó con un enfoque de psicología general y posteriormente se generaron cuatro enfoques o áreas adicionales: clínica, académico-investigativa, industrial-organizacional y social-comunitaria. Luego, se creó un Programa Doctoral en el 1986, y se formalizaron estas especialidades. Este dato es importante porque en este centro se adiestraron muchos de los psicólogos y psicólogas que trabajan en las escuelas o que hacen trabajo relacionado con niños y niñas de edad escolar y cuyos informes psicológicos e interpretaciones sobre ejecución y estatus emocional pueden marcar por siempre sus vidas.

En el 1979 se creó un nuevo espacio al establecer un consorcio educativo entre la UPR y el Programa de Psicología Escolar de la Universidad de Temple en Filadelfia. Este acuerdo impulsó a un grupo de estudiantes que obtuvieron su grado doctoral en psicología escolar. Diez y seis doctorados, una maestría y tres doctorados en progreso habían resultado del Consorcio hasta el 1995. En el 1994, el Programa Graduado de Psicología de la UPR ofreció los primeros cursos en psicología escolar al estudiantado que deseaba nutrir su programa académico con cursos que le permitieran trabajar en el escenario escolar. Dichos cursos forman parte actualmente de la Secuencia en Psicología Escolar, que se ofrece como opción dentro de la especialidad de Psicología Académica-Investigativa.

Por otro lado, la Clínica de Salud Mental de la Comunidad, que comenzó sus funciones en el 1966 al fundarse el Instituto Psicológico de Puerto Rico es hoy parte de la Universidad Carlos Albizu (UCA). Esta clínica ofrece servicios a niños y niñas de edad escolar como evaluaciones con propósitos de ubicación, terapia, charlas a las escuelas y retroalimentación a maestros y maestras (Centro Caribeño de Estudios Postgraduados², 1994). La UCA a su vez creó un Programa de Maestría y Doctorado en el 1966 con varias especialidades: psicología clínica (Ph.D. y Psy.D.) y posteriormente otra especialidad en psicología industrial organizacional - psicología profesional y psicología general, este último vigente desde el 1993. Este doctorado ofrece cursos en psicología escolar, aprendizaje, consultoría, psicología educativa y desarrollo de currículo. Es decir, que ofrece cursos para desarrollar competencias del psicólogo y psicóloga escolar. Este programa graduado está acreditado por la Asociación de Psicología Americana (APA).

¹ En muchos países de América Latina este grado se conoce como licenciatura.

² Este era el nombre anterior de la UCA.

*Hay que hacer, pero hay que escribir
lo que se hace, porque así dejamos la huella.*

Dra. Irene Sumaza
Psicóloga Escolar

Por su parte, en la Universidad Interamericana (UIA) se creó un programa de Maestría en psicología escolar en el 1981 y su facultad revisó una propuesta para un programa doctoral en psicología escolar en 1995¹. Este le permite al estudiantado hacer dos concentraciones: industrial organizacional, escolar y consejería psicológica.

En el Recinto de San Germán de la UIA, desde el 1986, se ofrece sólo una concentración en consejería psicológica. Esta última prepara al estudiantado en cursos de pruebas psicológicas, cognitivas, de personalidad y en el componente de terapia. Según su coordinadora, quien es la Dra. Rodríguez, psicóloga escolar, el currículo prepara a "psicólogos con múltiples destrezas y competencias que pueden trabajar el escenario clínico y hasta escolar" (Rodríguez, 1995; Comunicación personal). Este programa ha graduado a 27 estudiantes y hasta el 1995 había cinco que defendían tesis. La Universidad Pontificia de Ponce (antes Universidad Católica) ofrece un programa de Maestría en psicología educativa, que ha intentado ampliar para que cumpla los requisitos del currículo de psicología escolar.

¿Psicología Escolar?: Cuadro de Personalidades Múltiples en Puerto Rico

*Debemos aprender de nosotros mismos...
somos muy versátiles como profesionales
por los diferentes escenarios en que
tenemos que trabajar...tenemos los conocimientos para
dar a conocer la profesión y crear espacios
para el servicio y la política pública.*

Dr. Carlos Ramírez, Psicólogo Escolar

Otra realidad que impacta la práctica de la psicología escolar y que está llena de conflicto es la de la reglamentación de la psicología como práctica genérica o por especialidades².

Un área de dificultad en esta reglamentación surge de las incongruencias conceptuales de las definiciones de lo que es psicología escolar y otras especialidades que se hacen patente en el Proyecto de la Ley 47 del 1994 para

¹ El programa doctoral está aprobado desde diciembre de 1999.

² Este volumen incluye otro artículo (Maldonado & Rivera) que describe este proceso de reglamentación de la profesión en gran detalle.

enmendar la Ley 96 del 1983 - ley que reglamenta la práctica de la psicología y requiere al/a la profesional revalidar a través de un examen. La enmienda se originó para crear especialidades y distinguir a los y las profesionales por sus competencias. El espíritu de la Ley 96 fue el de proteger a los usuarios y usuarias de servicios psicológicos incompetentes. El proyecto de Ley 47 que intentaba fortalecer ese espíritu, se originó con buena intención, pero poca base conceptual. La potestad de la Junta Examinadora, según la pieza legislativa, incluye licencias por especialidad, entre éstas la de psicología escolar.

Al leer las definiciones expuestas en el documento del proyecto nos damos cuenta de la enorme ambigüedad de su contenido. La difícil tarea de articular esta enmienda puede explicar por qué todavía no se ha expedido una sola licencia de especialidad, aunque algunas personas la han solicitado. Hoy día esta práctica es inoperante por ser muy ambigüo el documento de ley y por que no existe un procedimiento claramente establecido para cuantificar la especialidad. La legislación le da poder absoluto a la Junta Examinadora para certificar y acreditar; dos labores que entiendo deben velar mutuamente organismos profesionales externos para garantizar pureza en los procesos. Las universidades - los centros de capacitación profesional - no tienen aparente ingerencia en esta labor como tampoco la tiene el Departamento de Educación. Por el contrario esto le compete al Departamento de Salud, en el caso de los psicólogos y psicólogas escolares. El trabajo de la Junta, desde el 1994 se ha concentrado en crear grupos de consulta académica y profesional para rehacer un documento de ley operante, justo y responsable. Veamos la definición de psicología escolar, según el Reglamento propuesto por la Junta Examinadora para dar cumplimiento a la Ley 47:

Aquella rama de la psicología mediante la cual se aplican principios, métodos y procedimientos para entender, remediar y predecir disfunciones de naturaleza intelectual, emocional o del comportamiento que impidan el funcionamiento adecuado del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Junta Examinadora, 1995, pág. 5).

Si comparamos esta definición con la que ofrece el mismo documento, para las áreas como consejería psicológica y psicología clínica veremos que los únicos cambios son en los escenarios, en el énfasis en la conducta, el enfoque vocacional y el trabajo con familias. En otras palabras, las competencias y peritaje del psicólogo y psicóloga escolar no quedan claramente diferenciadas de las competencias y peritaje de otras áreas, aunque reconozco las enormes tangencias entre éstas. Según el *NASP Continuing Professional Development*

Program y los estándares de la Asociación Americana de Psicólogos Escolares (NASP por sus siglas en inglés) para la Provisión de Servicios de Psicología Escolar (Reynolds, Gutkin, Witt, 1984) las áreas de trabajo son: consultoría, evaluación, intervención, supervisión, investigación, planificación y evaluación de programas. Estas áreas son bastante abarcadoras y bien realizadas podrían hacer una diferencia positiva en las prácticas en escenarios escolares. Del mismo modo, la Asociación Americana de Psicólogos (APA por sus siglas en inglés) y su División 16 que es la de psicología escolar, advierte que toda definición de psicología escolar se supone que cambie y evolucione a medida que se complica la prevención e intervención de problemas con la niñez, sus familias y el personal escolar (Woody, Hewly, La Voye, & Epps, 1992).

Sin embargo en Puerto Rico, y debido a que la licencia que se otorga es una general, los psicólogos y psicólogas escolares pueden ejercer sin la especialidad, cobijándose bajo el principio número dos de Competencia del Código de Etica de la APPR. Esto se presta a variabilidades o irregularidades entre las cuales están las malas prácticas y el mal manejo de los instrumentos de evaluación, para mencionar las más graves. Aquellas personas que operan bajo el principio de competencia sin ser especialistas, tienen el deber de capacitarse en áreas de educación, currículo y problemas de aprendizaje, entre otras, para dar recomendaciones útiles que respondan efectivamente a las necesidades de las personas menores. Aún con leyes que reglamentan la práctica y con un Código de Etica, ningún caso hasta el 1995, que sea del conocimiento público, ha sido hayado culpable de conducta no ética en el escenario escolar. Esto es así pese a que son múltiples los casos de querellas que llegan a corte en los que se ha interrogado a psicólogos y psicólogas por sus malas prácticas al trabajar con estudiantes de educación especial.

Según Miró (1995; Comunicación personal) la mayor parte de las querellas y demandas en los últimos cinco años responden a una inadecuada intervención del psicólogo y psicóloga. Según esta perita, tanto en la monitoría federal como en los casos que ella ha asistido, es en el área de evaluación que se encuentran las mayores dificultades e incumplimientos; ¿irónico no? siendo ésta un área fuerte de estudio y enfoque en Puerto Rico. Las evaluaciones se contradicen, son inoperantes para el maestro y maestra, o totalmente inútiles. Tienden a estigmatizar más que a ayudar al estudiantado, dejan ver una visión de déficit sin brindar posibilidades para el éxito, son inconsistentes porque no elaboran recomendaciones para las áreas débiles ni recomendaciones para mantener y desarrollar las fortalezas y, en muchos casos, las descripciones de conducta se contradicen. En términos de la intervención, Miró señaló que ningún psicólogo

ZAMBRANA

o psicóloga - de los casos vistos - visitó la escuela para consultar con maestros y maestras, nunca explicaron las evaluaciones a padres, madres, ni a maestros, maestras, equipo de apoyo escolar o a los jóvenes, y en otras no siguieron los debidos procesos que se garantizan por ley. No hay trabajo de equipo - transdisciplinario ni multidisciplinario. En resumen, muchos de los testimonios impugnados en corte son de psicólogos y psicólogas que no han cumplido con la estipulaciones de ley ni con su deber profesional.

Esta situación la exacerba el hecho de que el Departamento de Salud, la agencia que expide la licencia de psicólogo, no reconoce a los psicólogos o psicólogas escolares como los profesionales idóneos para realizar evaluaciones psicoeducativas. Como práctica general, contrata a psicólogos y psicólogas clínicos para atender a niños y niñas. La pregunta sería, cómo, quién y cuándo se descifrará el enigma de quiénes somos y qué podemos hacer.

ACIERTOS Y RECOMENDACIONES

*Dear God:
How did you know you were God?
Larry
(Hample & Marshall, 1991)*

Resumo a continuación los aciertos o eventos que pueden promover el campo de la psicología escolar y la buena práctica con escolares y sus familias. Esta no es una exposición exhaustiva, más bien es mi intento de dar a conocer los avances en materia de práctica adecuada a tenor con las necesidades y reclamos de nuestra niñez y juventud y sus familias.

Una buena idea, que debe ser continuada y a la vez transformada es el Consorcio de Psicología Escolar de la Universidad de Puerto Rico - Universidad de Temple. Este puede ser un modelo de colaboración transuniversitaria que permita el desarrollo de programas profesionales conducentes a una maestría en psicología escolar en la Universidad de Puerto Rico. Se debe flexibilizar la oferta de cursos activando el acuerdo entre Temple - UPR para el estudiantado que desee tener la experiencia académica y práctica del doctorado o la maestría en psicología escolar en la ciudad de Filadelfia. Una manera creativa de complementar estos estudios sería tomar parte de los cursos en la UPR y parte en la Universidad de Temple y hacer la práctica del internado en suelo local.

Por otro lado, para la gran mayoría del estudiantado puertorriqueño de nivel graduado - usualmente jefe o jefa de familia con empleo a tiempo completo - hace más sentido y es menos oneroso educarse en Puerto Rico por lo que la

universidad del Estado tiene una responsabilidad futurista que le está pisando los pies: preparar a psicólogos y psicólogas escolares que trabajen en las escuelas del país. Por lo tanto lo idóneo sería desarrollar un programa de certificación profesional a través del Decanato de Estudios Graduados con los cursos en psicología escolar que ya la UPR ha diseñado, lo cual no conlleva los largos procesos burocráticos de una maestría. Este podría ser el proyecto piloto que ayude a desarrollar el programa de maestría y eventualmente el programa doctoral en psicología escolar.

De la mano está la responsabilidad del Estado de reconocer la necesidad de tener en el seno escolar a un profesional capacitado para ejercer labores que los psicólogos y psicólogas clínicas no necesariamente poseen. Esta discusión la tenemos que provocar los mismos psicólogos y psicólogas participando del debate público en lo concerniente a las necesidades de educación y salud mental de nuestra niñez y juventud y proponiendo proyectos de ley. Desde el foro legislativo, con el peritaje de los psicólogos y psicólogas escolares, se puede aprobar legislación responsable que permita que los Departamentos de Educación y Salud creen plazas regulares para psicólogos y psicólogas en las escuelas. Esto es un trabajo que requiere del cabildeo que los psicólogos y psicólogas querramos hacer para insertarnos con presencia en el debate cameral y senatorial de nuestro país que permita que eduquemos a los políticos y políticas del país en materia de prevención primaria.

Las cifras de estudiantes que necesitan servicios y seguimiento en las escuelas nos impiden darnos el lujo de seguir esperando justicia en los tribunales porque estos son procesos tan onerosos y escabrosos para la familia y para el/la aprendiz como para el gobierno. Ejemplo de esto lo es el Pleito de Clase de 1980, Rosa L. Vélez vs Awilda Aponte Roque y otros que aún, tras 20 años de litigación, no se resuelve en nuestros tribunales. Aunque los asuntos educativos puedan llegar a los foros judiciales, y en ocasiones esta es la forma procesal de lograr cambios, estamos de acuerdo en que la litigación nunca es la mejor forma de resolver los pleitos urgentes como lo son la prestación de servicios educativos y de calidad.

Por otro lado, está el foro legislativo en el cual no se ha resuelto la expedición de licencias por especialidad. No obstante, la controversia de las especialidades puede tratar de encaminarse hacia una solución con el trabajo cuidadoso de la Junta Examinadora de Psicólogos la cual podría resolver el asunto expidiendo una certificación a aquellos psicólogos y psicólogas que demuestren evidencia de las competencias necesarias para el área de la psicología escolar. En el 1993 la Junta creó unos grupos de enlace para que los directores y directoras de

programas graduados estudiaran las leyes que regulaban la profesión de la psicología y adoptaran medidas para producir y generar definiciones y estándares que mejoraran las leyes existentes. Además, la Junta promovió el diálogo con el Departamento de Salud para flexibilizar los procesos de selección de personal en el sistema público que actualmente son desventajosos para los psicólogos y psicólogas cuya especialidad no es la psicología clínica.

Debemos reconocer y aprender de los avances de los programas graduados en psicología escolar del sector académico privado, hacer grupos de estudio transuniversitarios que permitan la solidez de los programas existentes y de los que pueden crearse. También debemos aprender de la experiencia administrativa de los centros privados en lo que concierne al manejo de los procesos burocráticos, porque al fin y al cabo, esos procesos son mandatorios para la creación de programas.

Debemos reconocer la importancia de tener centros de servicio a la comunidad como el Centro Universitario de Servicios y Estudios Psicológicos (CUSEP) en la Universidad de Puerto Rico que ofrece servicios a poblaciones estudiantiles, preescolares y adolescentes y que a la vez complementa su labor institucional con la importante labor investigativa. A su vez, los proyectos de acción e investigación colaborativos entre facultades de Ciencias Sociales y Educación y otras agencias que laboran en escuelas, centros comunitarios y centros de cuidado promueven espacios y ayudan a crear contextos para la discusión de los problemas sociales que se ven todos los días en las escuelas. Ejemplos de estos son el maltrato a personas menores, la violencia hacia la mujer, la poca tolerancia a las diferencias, el uso y abuso de sustancias controladas y la depresión infantil. La conceptualización e investigación de estos temas nos ayudan a preparar a un/a profesional con más herramientas y alternativas de prevención, manejo e intervención.

Hay que reconocer que en el 1992 la Junta Examinadora aprobó un documento que esbozó la APPR (1991) titulado Guías Profesionales para la Evaluación Psicológica, el cual flexibiliza el proceso evaluativo a favor de la clientela que se evalúa. Este es un paso de avance en materia de psicología aplicada que deberá repercutir en el bienestar de la clientela escolar. De la mano va el titánico Proyecto EIWN-R de 1992 que normalizó y adaptó la escala de inteligencia Weschler y demostró la importancia de destinar fondos públicos a la investigación aplicada que cambiara la política pública y mejorara las prácticas profesionales. Hay que aclarar que el mismo duró aproximadamente cinco años, involucró a decenas de personas y se realizó con un escaso presupuesto de \$50,000 que es el equivalente al sueldo de un catedrático o

catedrática universitario en nuestro país en un año.

Otra labor que requiere atención y solidaridad del gremio es la conceptualización de una organización de psicología escolar. Estos esfuerzos aunados por un puñado de psicólogas y psicólogos de diversas instituciones universitarias y de la práctica privada, entre los cuales me incluyo, comenzaron en el 1995. Esta labor conllevará talleres de trabajo, entre profesores y profesoras, psicólogos y psicólogas del sector privado y público para formar vínculos para levantar una organización con objetivos claros que pueda convocar a psicólogos y psicólogas escolares del ámbito profesional y del sector estudiantil. Estos esfuerzos deben reconocer el camino ya recorrido por otras organizaciones profesionales y cívicas - tanto nacional como internacionalmente- y así reinventar nuestras posibilidades desde nuestro propio suelo.

Me parece importantísimo no olvidar las discusiones de tipo conceptual en lo que concierne a materia de preparación de profesionales de la psicología. El territorio de las ideas tiene que servir para orientar y guiar la labor profesional en y desde Puerto Rico. Para esta labor conocemos las fuentes, los tratados, la Convención sobre los Derechos de la Niñez, sabemos nuestra historia, tenemos las escuelas casi en nuestras mismas urbanizaciones, y sabemos que podemos generar la literatura que nos ayudará a fraguar el perfil del/de la profesional de la psicología escolar. Por otro lado, las ideas sobre qué queremos los puertorriqueños y puertorriqueñas para nuestra niñez, que sabemos es fundamental para el óptimo desarrollo de talentos, capacidades e identidad, y qué elementos tienen que coincidir para que los programas profesionales forjen una clase profesional visionaria y comprometida con el quehacer cultural e intelectual que se necesita mutua y dialécticamente, son las que debemos articular en el terreno de la praxis. Como sabemos, ésta está en constante acción renovadora y reflexiva y opera siempre en el polo de lo posible.

INTERROGANTES Y PALABRAS FINALES

Tomando en consideración los importantes sucesos históricos - tanto nacionales como internacionales - que desde el 1990 hasta el presente se han suscitado no podemos menos que, como psicólogos y psicólogas escolares o psicólogos y psicólogas en general, asumir la posición de seres políticos para defender nuestra niñez, juventud y sus familias. Insisto en caer en el terreno de la política pública en el cual tenemos que confrontar tanto a la política partidista como a la mediocridad. Nos debemos preguntar ¿quiénes están velando porque los derechos garantizados en la Convención sobre los Derechos de las Niñez se cumplan y porque las garantías procesales de todas las leyes creadas se

implanten? ¿Estamos preparados como gremio para informar debidamente a los padres y madres de niños y niñas que necesitan servicios y sufren del abandono institucional? ¿Estamos educando a nuestro estudiantado universitario apropiadamente?

Por otro lado, ¿qué postura - combativa o conformista - vamos a asumir ante los cambios en la Administración de Salud y Servicios Sociales, prácticas que se perfilan hacia la privatización de los servicios que tiene que ofrecer y garantizar el Estado? Estas interrogantes son para trabajar el presente y mejorar las posibilidades del futuro cercano y, recordar que muchas veces prepararnos para el futuro no necesariamente implica trabajar con el hoy. Hoy son muchos los niños y niñas que reclaman servicios en las escuelas; hoy morirán dos ó tres jóvenes víctimas de la criminalidad y el cinismo; hoy varias mujeres serán agredidas y violentadas; hoy varios jóvenes considerarán el suicidio para solucionar sus problemas; y lamentablemente, hoy algún político inmoral desfalcará al Estado. Hay mucho trabajo por trazar hoy en nuestro suelo y ante este reto debemos asumir una postura crítica y combativa como lo sugirió el Dr. Albizu-Miranda en el 1985:

No se puede negar que las ideas juegan un papel importante...por la carga valorativa que traen... es por lo tanto, mandatorio que como profesionales de la conducta humana participemos activamente en el proceso político. Poco o nada podemos conseguir de nuestros legisladores sino nos dejamos sentir como un cuerpo organizado, con fuerza y capaz de contribuir responsablemente con nuestro gobierno en su rama ejecutiva, legislativa y judicial. No me refiero a afiliaciones político-partidistas y sí a nuestro quehacer como científicos del comportamiento, interesados en poner nuestros conocimientos al servicio del bien común (p. 28).

Referencias

Albizu-Miranda, C. (1985). El futuro de la psicología en Puerto Rico: Virtuosidad o complacencia. *Homines, Tomo Extraordinario 3*, 32-35.

American Psychological Association. (1993, Septiembre) *Member guide to APA divisions*. Washington: Autor.

Asociación de Psicólogos de Puerto Rico. (1978). *Código de Etica*. San Juan, Puerto Rico: Autor.

Asociación de Psicólogos de Puerto Rico. (1991, abril). *Guías profesionales para la evaluación psicológica*. (Documento oficial presentado en la reunión del 13 de abril de 1991 de la A.P.P.R.). Río Piedras, Puerto Rico: Autor.

Carr, E. H. (1987). *¿Qué es la historia?* Barcelona, España: Ariel, SA.

Centro Caribeño de Estudios Post-Graduados. (1994). *Folleto*. Documento inédito. San Juan, Puerto Rico: Autor

Departamento de Educación (1988). *Manual de procedimientos en educación especial*.

LA PSICOLOGIA ESCOLAR EN PUERTO RICO

Hato Rey, Puerto Rico: Autor.

Departamento de Educación (1995). *Child count*. Hato Rey, Puerto Rico: Autor.

Departamento de Salud de Puerto Rico. (1983). *Ley que reglamenta la práctica de la psicología*, (Proyecto de ley No. 96). San Juan, Puerto Rico: Autor.

Departamento de Salud. (1995). *Estadísticas sobre los psicólogos en Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Administración y Servicios de Salud, Oficina de Estadísticas de Salud.

Díaz-Guerrero, R. (1994). Hacia la etnopsicología. En R. Díaz-Guerrero & A. Pacheco (Eds.) *Etnopsicología: Scientia Nova*. (pp. 11-40). San Juan, PR.: Editora Corripio.

Díaz-Guerrero, R. & Pacheco, A. (1994). (Eds.) *Etnopsicología: Scientia nova*. San Juan, PR.: Editora Corripio.

Echegaray, I. (1993, Enero). *Implicaciones de la EIWN-R para la preparación de psicólogos a nivel universitario*. Ponencia presentada en la convención anual de la APPR, San Juan, Puerto Rico.

García, L., Sumaza, I., & Ramírez C. (1989). *La práctica de la psicología en las escuelas públicas en Puerto Rico: Un estudio comparativo de psicólogos y clientes en contextos clínico y escolar*. Trabajo inédito. Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano.

González-Rivera, S. (1994). *Atisbos sobre la historia de la psicología en Puerto Rico: Dos décadas de ponencias en la Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*. Tesis de maestría inédita, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Hample, S., & Marshall, E. (1991). *Children's letters to God*. New York, NY: Workman Publishing.

Hart, S. N., & Prasse, D. P. (1991). Theme editor's comments: Children's rights and education. *School Psychology Review*, 20, 344.

Hernández, R. (1985). Historia de los programas de salud mental en Puerto Rico. *Homines, Tomo Extraordinario 3*, 22-31.

Herrans, L. L., & Rodríguez, J. M. (1984). *Psicología y medición*. México, D.F. México: Editorial Limusa.

Herrans, L. L., & Rodríguez, J. M. (1993, Enero). *La escala de inteligencia Weschler para niños revisada de Puerto Rico, 1992*. Ponencia presentada en la Convención anual de la APPR. San Juan, Puerto Rico.

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), 34 C.F.R. §§ 300-301.

Junta Examinadora de Psicólogos. (1984). *Reglamento*. San Juan, Puerto Rico: Departamento de Salud.

Junta Examinadora de Psicólogos. (1994) *Proyecto de enmiendas al reglamento general de la Junta Examinadora de Psicólogos* (Reglamento número 4785) ELA de PR. Departamento de Salud, San Juan, Puerto Rico: Autor.

Kramer, J., & Epps, S. (1991). Expanding professional opportunities and improving the quality of training: A look toward the next generation of school psychologists. *School Psychology Review*, 20, 452-461.

Ley del Programa de Educación Especial (Proyecto de ley No. 21). (1975).

Ley 96 (1983, 4 de junio) Ley para reglamentar el ejercicio de la profesión de la psicología en P.R. 20 C.P.R.A. 3214.

Ley 47 (1990, 13 de diciembre). *Para enmendar el inciso (e) del Artículo 2 de la Ley #96 de 4 de junio de 1983, según enmendada*. San Juan, Puerto Rico.

Miranda, D. (1993, Enero) *Las implicaciones de la EIWN-R de Puerto Rico para los servicios públicos y privados*. Ponencia presentada en la convención anual de la APPR. San Juan, Puerto Rico.

- Möll, L. (1992). (Ed.) *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. New York, N.Y.: Cambridge University Press.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) Asamblea General. (1989). *Adopción de una convención sobre los derechos de los niños*. New York, N.Y.: Autor.
- Pacheco, A. (1981). Reflexiones en torno al estudio del niño puertorriqueño. *Revista Interamericana de Psicología*, 11, 110-127.
- Pascual-Morán, A. (1995). *Rostro sabio y corazón firme: Hacia una educación para la autentificación del ser*. Trabajo inédito. Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico.
- Prasse, D. P. (1991). School psychologists and the International Convention of Children's Rights. *School Psychology Review*, 20, 359-368.
- Reynolds, C., Gutkin, J., & Witt, J. (1984). *School psychology: Essentials of theory and practice*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Rivera de Ortiz, E. (1985). El impacto psicológico del sistema social en Puerto Rico. *Homines, Tomo Extraordinario 3*, 142-153.
- Rivera-Ramos, A. N. (1985a). Hacia una psicoterapia para el puertorriqueño. *Homines, Tomo Extraordinario 3*, 111-120.
- Rivera-Ramos, A. N. (1985b). Investigaciones psicológicas en Puerto Rico: Limitaciones y alternativas. *Homines, Tomo Extraordinario 3*, 36-44.
- Roca de Torres, I. (1991). Estado actual de la evaluación psicológica en el área de la psicología escolar: Una revisión histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 7, 43-52.
- Roca de Torres, I. (1995, Julio). *El estado actual de la psicología en Puerto Rico*. Ponencia presentada en el 25 Congreso Interamericano de Psicología Interamericana. San Juan, Puerto Rico.
- Rodríguez-Arocho, W. (1995, Julio). *El legado de Lev S. Vygotski y su pertinencia a la psicología contemporánea*. Ponencia presentada en el XXV Congreso Interamericano de Psicología, San Juan, Puerto Rico.
- Rodríguez-Arocho, W. (1993, Abril). *El estudio de los procesos cognoscitivos en Puerto Rico y su pertinencia al quehacer educativo*. Ponencia presentada en el Quinto Encuentro de Educación y Pensamiento, Ponce, Puerto Rico.
- Vélez, Rosa Lydia y otros v. Aponte Roque, Awilda y otros, No. KPE-80-1738, (1980) P.R. Tribunal de Primera Instancia, Sala de San Juan.
- Vygotski, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Editorial Grijalbo.
- Woody, R., Hewly, J., La Voye, H., & Epps, S. (1992). *School Psychology: A developmental and social systems approach*. New York, N.Y.: Allyn & Bacon.
- Young, E. (1992). *Seven blind mice*. New York, N.Y.: Philomel Books.

Pasado, Presente y Futuro de la Psicología Industrial-Organizacional en Puerto Rico

Gabriel Cirino Gerena¹
Corporación Psicométrica, Puerto Rico

Compendio

Presento un recuento histórico sobre el desarrollo de la psicología industrial-organizacional en Puerto Rico. Tomando como punto de partida la década de los cincuenta planteo tres fases de desarrollo: la etapa psicométrica (1950-1970), la etapa de consultoría (1960-1980) y la etapa de expansión (1980 al presente). En el trabajo discuto transformaciones político-sociales, legislativas, profesionales y académicas que han influido en el devenir de la psicología industrial-organizacional en Puerto Rico. Concluyo planteando posibles cursos de desarrollo futuro para la disciplina.

Abstract

A historical analysis of the development of industrial-organizational psychology in Puerto Rico is presented. Beginning in the fifties I present three developmental phases: the psychometric phase (1950-70), the consulting phase (1960-1980) and the expansion phase (1980 to the present). The political-social, legislative, professional and academic transformations that have influenced the development of industrial-organizational psychology on the Island are discussed. In conclusion, I present possible courses of action for the discipline in the future.

Palabras clave: Historia de la psicología; Psicología Industrial-Organizacional; Puerto Rico

Key words: History of psychology; Industrial-Organizational Psychology; Puerto Rico

¹ Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: Banco Cooperativo Plaza 623, Avenida Ponce de León, Suite 12A, San Juan, Puerto Rico 00917 o por teléfono al 767-7752 y por fax al 751-0304.

La Psicología Industrial-Organizacional en Puerto Rico es todavía una profesión reciente de crecimiento acelerado. Se inició hace apenas 30 ó 35 años por lo cual la visión que presentaré en este trabajo es necesariamente muy personal y subjetiva.

La Psicología Industrial-Organizacional en Puerto Rico ha tenido a través de los años dos vertientes: una de Psicología de Personal y otra más reciente, de Cambio y Comportamiento Organizacional. En ambos casos, los psicólogos y psicólogas hemos compartido funciones con personas de otras profesiones como, particularmente, la administración de personal, la educación, la ingeniería industrial y otras especialidades en la psicología. Este compartir y confusión de roles nos lleva a una búsqueda continua de saber qué y quiénes somos como especialidad dentro del ancho mundo de la psicología.

A mi juicio, en Puerto Rico, nuestra especialidad ha tenido tres etapas, aún en su corto desarrollo. Cada etapa incorpora a la anterior, pero no la suplanta. La primera, a la cual llamo la Etapa Psicométrica, cubre las décadas del 1950 al 1970. En el 1947 se aprobó la Ley de Personal del Gobierno de Puerto Rico (Ley 345 del 12 de mayo de 1947) que estableció el principio de mérito como base fundamental en la selección, ubicación y promoción del personal en el Servicio Público. La Oficina de Personal estableció como meta que sólo las personas más capaces entrarían al Servicio Público. Para determinar la capacidad en forma objetiva y libre de consideraciones ajenas al mérito se adoptó el uso de pruebas escritas, orales, de ejecución y las evaluaciones de la preparación y experiencia de las personas solicitantes. Estas pruebas permiten obtener una puntuación para cada candidato o candidata y por lo tanto cumplir con la disposición legal de preparar registros de elegibles en orden estricto de capacidad. En otras palabras, la Ley de Personal requería la adopción del Modelo Actuarial en el cual las puntuaciones de las pruebas se combinan estadísticamente para predecir éxito en el trabajo. Quedó fuera, por lo tanto, el Modelo Clínico en el cual las pruebas se combinan subjetivamente para obtener un cuadro diagnóstico o evaluativo. Este hecho como veremos más adelante, es importante en el desarrollo de la Psicología Industrial-Organizacional.

Para que personas capacitadas en el desarrollo de pruebas fuesen las involucradas en la implantación del Modelo Actuarial, la Oficina de Personal inició la práctica de ofrecer becas para estudiar la maestría en Psicología Industrial, (todavía no se usaba el nombre compuesto Industrial-Organizacional) con concentración en construcción de pruebas, práctica que continúa hasta el momento. Entre las personas que estudiaron bajo este programa de becas podemos mencionar a Santiago Pellicier, Edibaldo Silva, Milagros Guzmán,

Carlos Juan López, Esteban de Jesús, Abimael Ortíz, Gabriel Cirino Gerena y Wilfredo Vellón Ríos. También debo mencionar a Ennio Belén quien estudió con una beca de la Autoridad de Energía Eléctrica. De estas personas, aproximadamente la mitad continúa practicando la disciplina. Este grupo de psicólogos y psicólogas, que ocupaba puestos de Técnicos/as de Administración porque no existían puestos de psicólogos y psicólogas industriales, fue en gran medida responsable del éxito que tuvo el Sistema de Mérito en el servicio público en Puerto Rico. El éxito fue tal que organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas, la Organización de Estados Americanos y la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID por sus siglas en inglés) contrataron puertorriqueños y puertorriqueñas para intentar establecer sistemas de mérito en toda América Latina.

La segunda etapa, en el desarrollo de la Psicología Industrial-Organizacional en Puerto Rico, a la cual llamaré la Etapa de Consultoría, la ubico en las décadas del 1960 al 1980 aproximadamente. La misma se caracterizó por la presencia de psicólogos y psicólogas con grados doctorales y concentraciones de estudios en las áreas clínicas y/o Industrial-Organizacional. El primero de estos fue Héctor Puig, a quien se le reconoce como el primer psicólogo industrial-organizacional en Puerto Rico. Puig fue profesor en la Facultad de Comercio de la Universidad de Puerto Rico y fue el primero que, mediante la consultoría a la empresa privada y al gobierno, empezó a dar a conocer la Psicología Industrial-Organizacional en el país. Otros psicólogos y psicólogas que completaron sus grados doctorales durante este período y se iniciaron en la consultoría fueron Gabriel Cirino Gerena, Lucy López Roig, Wilfredo Vellón Ríos, Nelson Moreno y Carlos Toro. Hasta entonces, la consultoría en aspectos industriales/organizacionales la hacían los primeros psicólogos y psicólogas clínicos que llegaron con doctorado de los Estados Unidos. Junto a estos consultores y consultoras, muchos trabajando de ellos a tiempo parcial, estuvieron otros psicólogos y psicólogas con grado de maestría que se dedicaron de lleno a la consultoría. El ejemplo más notable es probablemente el de Milagros Guzmán quien logró establecer una amplia práctica.

Norma O'Neill de Cooney, quien dirigía el Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico en 1969, incorporó al Departamento a Gabriel Cirino Gerena y a Wilfredo Vellón Ríos con el propósito de desarrollar la especialidad de Psicología Industrial-Organizacional como una de las vertientes del programa graduado. La Dra. Norma O'Neill de Cooney, aunque era psicóloga del desarrollo, había completado varios cursos en el área de desarrollo personal y organizacional en el *National Training Laboratories* en Bethel, Maine y

consideraba que la Psicología Organizacional era la ideal para renovar nuestras organizaciones. Cirino y Vellón se dieron a las tareas de ir creando paulatinamente cursos de psicología industrial y de competir por recursos con las otras especialidades de la maestría hasta que se estableció la concentración de Psicología Industrial-Organizacional como una de las opciones en el Programa Graduado del Departamento de Psicología.

Posteriormente, Lucy López Roig organizó el programa de Psicología Industrial-Organizacional en la Universidad Carlos Albizu en el 1977¹. Este segundo programa graduado tuvo en sus inicios una orientación industrial clínica. El programa tenía como requisitos cursos de psicopatología, técnicas de psicoterapia y evaluación clínica porque se entendía que el psicólogo y psicóloga industrial venía llamado a ofrecer consejería y asesoramiento de tipo clínico a los miembros de la empresa para la cual trabaja (Centro Caribeño de Estudios Post graduados, 1979). Posteriormente el programa perdió parte de su orientación clínica. Se eliminaron cursos clínicos y se añadieron cursos en el área de Psicología Organizacional. El tercer programa graduado se creó en la Universidad Interamericana donde comenzó a ofrecerse una maestría en psicología de personal.

La tercera etapa, la cual llamo Etapa de Expansión, comenzó alrededor del 1980 y se extiende hasta el presente. Esta se caracteriza por (a) el crecimiento de los programas académicos donde se ofrecen ahora grados doctorales, (b) el aumento en número de psicólogos y psicólogas industriales-organizacionales y (c) una mayor concientización de parte de la industria y del gobierno, de la necesidad de este tipo de profesional. El crecimiento de los programas graduados fue el resultado de un aumento notable en el interés del estudiantado por estos programas. Este aumento en demanda surgió, a su vez, por diversos factores adicionales: (a) el descubrimiento de la Psicología Industrial por parte de muchos empleados y empleadas que vieron en ella una forma de humanizar las organizaciones, (b) la percepción de que el campo clínico estaba relativamente saturado, y (c) el surgimiento de una demanda por psicólogos y psicólogas industriales en las empresas manufactureras, particularmente las farmacéuticas que trataban de mejorar sus posiciones competitivas.

Durante esta etapa se han profundizado algunas de las controversias de nuestra profesión. Todavía estamos luchando por definir la Psicología Industrial-Organizacional y sus roles. En parte esta indefinición surge de la influencia que tiene la psicología de los Estados Unidos de Norteamérica sobre la nuestra. Esta

¹Al momento histórico mencionado esta institución se conocía como el Centro Caribeño de Estudios Post Graduados.

influencia se debe naturalmente a nuestras relaciones políticas y económicas con Estados Unidos, país en el cual estudiamos quienes iniciamos la profesión en la isla. ¿Quién es un psicólogo o psicóloga industrial-organizacional? ¿Es cualquier psicólogo o psicóloga que trabaje en la industria? ¿Qué preparación debe tener? Estas son preguntas que todavía continuamos discutiendo. La discusión continúa porque muchos psicólogos y psicólogas en los Estados Unidos abandonaron los departamentos universitarios de psicología donde se sentían poco aceptados y aceptadas, y se integraron a programas de comportamiento organizacional en las escuelas de gerencia. Abona a esto el dato curioso de que la Asociación Americana de Psicología (APA por sus siglas en inglés) reconoce como psicólogos y psicólogas a las personas con un grado doctoral, cuya naturaleza sea mayormente psicológica, y que haya presentado una disertación de carácter investigativo. Basándose en esto, reconoce a muchos egresados y egresadas de los programas de gerencia con concentración en comportamiento organizacional. Por otro lado, para la mayoría de nosotros/as, un psicólogo o psicóloga industrial-organizacional es una persona con un grado avanzado en psicología que por su preparación y/o experiencia está capacitada para asesorar organizaciones en aspectos psicológicos. Sin embargo, hay psicólogos y psicólogas de otras especialidades, y expertos y expertas en el campo de la administración de personal que ofrecen asesoramiento psicológico y presentan talleres de naturaleza psicológica en aspectos como motivación, comunicación, manejo de conflictos, y selección de personal, entre otros.

En 1983 se aprobó la Ley 96 del Estado Libre Asociado que regula la práctica de la psicología en Puerto Rico y estableció la Junta Examinadora de Psicólogos adscrita al Departamento de Salud. Al adscribirse la Junta a este Departamento, nos aplicó la Ley 11 del 1976 que creó el Registro de los Profesionales de la Salud. En virtud de esa ley los/as psicólogos industriales-organizacionales somos considerados profesionales de la salud y figuramos en dicho registro. Por otro lado, la Ley 47 del 1993 enmendó la Ley 96 con el propósito de eliminar el requisito de grado doctoral para los psicólogos y psicólogas que no fueron clínicos. Este cambio entró en vigor en el 1994. La Junta Examinadora está en proceso de definir las especialidades y sus requisitos. Confiamos que esto contribuya a lograr una mejor definición de nuestra especialidad.

En el Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico estuvimos identificando los roles del psicólogo y psicóloga industrial-organizacional que pudieran ser apropiados a nuestro medio. Me parece que fue para el 1985 que acordamos que el rol principal es de consultoría sobre procesos psicológicos en las organizaciones; un segundo rol es el de experto/a. La

consultoría puede ser interna o externa, pero en ambos casos adopta un Modelo de Crecimiento (Argyris, 1970). Esto es, quién ofrece la misma facilidad el que todos los componentes de la organización satisfagan sus necesidades. Esto, en contraste con el Modelo Adversativo que adoptan otras profesiones. El ejemplo típico del Modelo Adversativo es el del abogado o abogada quien se identifica y defiende los intereses de su clientela por sobre todas las cosas.

También estamos luchando por esclarecer el método de predicción que es propio de nuestra especialidad. Con la Ley de Personal se adoptó el modelo actuarial de combinar estadísticamente las puntuaciones en las pruebas para predecir éxito ocupacional (Sines, 1970). Este modelo también lo requieren las normas de la Comisión para la Igualdad de Oportunidades de Empleo de los Estados Unidos. Por otro lado, la selección de ejecutivos y ejecutivas de cierto personal especializado, parece requerir evaluaciones psicológicas, esto es, la integración de datos clínicos y el uso de pruebas o técnicas propias de la psicología clínica. Por lo tanto, uno de los asuntos que está sobre la mesa es si el psicólogo o psicóloga debe utilizar uno de los dos métodos o ambos, y cuando utilizar uno u otro.

¿QUE NOS DEPARA EL FUTURO?

Hay tres desarrollos recientes que creo nos impactarán en el futuro: cambios en las organizaciones, avances en la medición psicológica y mayor diversificación de la fuerza laboral.

Cambios en las Organizaciones

En el presente los cambios organizacionales son esfuerzos que reestructuran toda la organización. Dos ejemplos son los programas de Gerencia de Calidad Total y Reingeniería, los cuales otros/as profesionales han introducido, notablemente gerentes e ingenieros/as. El psicólogo y psicóloga industrial-organizacional tradicionalmente interviene a un nivel un poco menor. Ha trabajado con los aspectos humanos y aquellos aspectos estructurales y del ambiente que impactan, en relación recíproca, a los aspectos humanos.

La Gerencia de Calidad Total ha sido bienvenida porque considera al recurso humano como el más importante en la organización, algo que hemos sostenido por décadas, y adopta modelos de gerencia partícipe como los que han propuesto los psicólogos y psicólogas industriales-organizacionales desde Likert en adelante. Sin embargo, programas como los de Reingeniería, que focalizan los procesos y parecen ignorar los recursos humanos, me preocupan tremendamente.

Otro cambio es la tendencia de los gobiernos y de las empresas a reducir el

tamaño de la organización eliminando funciones que tradicionalmente proveía la propia empresa y contratando a otras personas u organizaciones para que las realicen. En el gobierno esto se ha llamado privatizar, en la empresa privada usar recursos externos o *outsourcing*. Entre estas funciones están las de administración y adiestramiento de los recursos humanos. Este cambio presenta retos y oportunidades nuevas para los psicólogos y psicólogas industrial/organizacionales.

Avances en la Medición Psicológica

Entre los avances en esta área están el surgimiento de pruebas de criterio (Berk, 1984), la Teoría de Respuesta al Item (Hambleton, & Swaminathan, 1985); y el acercamiento de la psicometría y la psicología cognoscitiva.

Diversificación de la Fuerza Laboral

Junto a estos avances se espera que haya una mayor diversificación de la fuerza laboral con una mayor participación de la mujer y de grupos inmigrantes. En Puerto Rico estos inmigrantes son mayormente de República Dominicana, Cuba y de otros países latinoamericanos que, aunque similares a nuestra cultura puertorriqueña, tienen variantes significativas que tenemos que conocer y aprender a entender.

En respuesta a estos cambios anticipo lo siguiente:

1. Una mayor demanda y un mayor reconocimiento de los psicólogos y psicólogas industriales-organizacionales en la empresa privada y el gobierno.
2. El mejoramiento curricular en los programas graduados y la inclusión de internados o pasantías como requisito al grado; y
3. Una mejor definición de la psicología industrial-organizacional y una mayor reglamentación de su práctica. Posiblemente se reglamente la práctica a nivel doctoral, de maestría y, tal vez, de bachillerato.

Como ven, vivimos en un presente sumamente interesante y se aproxima un futuro lleno de retos y oportunidades. Esa es mi visión la cual he querido compartir.

Referencias

- Argyris, C. (1970). *Intervention theory and method: A behavioral science view*. Philippines: Addison-Wesley.

CIRINO GERENA

126

ARTICULOS

Berk, R. A. (Ed) (1984). *A guide to criterion-referenced test construction*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press.

Centro Caribeño de Estudios Postgraduados. (1979). *Self-study*. San Juan, Puerto Rico: Autor.

Hambleton, R.K, & Swaminathan, H. (1985). *Item response theory: Principles and applications*. Boston, MA: Kluwer-Nijhoff.

Ley 345 (1947, 12 de mayo) Ley de personal del Gobierno de P.R.

Ley 11 (1976, 23 de junio) Ley de Reforma integral de los Servicios de Salud.

Ley 96 (1983, 4 de junio) Ley para reglamentar el ejercicio de la profesión de la psicología en P.R. 20 L.P.R.A. 3214.

Ley 47 (1990, 13 de diciembre) Ley para enmendar el Inciso (E) del Artículo 2 de la Ley 96 del 4 de junio de 1983, según enmendada.

Sines, J.O. (1970). Actuarial versus clinical prediction in psychopathology. *British Journal of Psychiatry*, 116 (8), 129-144.

Revisión Histórica de la Reglamentación de la Psicología en Puerto Rico: 1954 a 1990

Blanca E. Rivera¹

Leslie E. Maldonado

University of Maryland, U.S.A.

Resumen

La Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR) ha laborado afanosamente en pro del desarrollo y fortalecimiento de la psicología en el país desde su fundación en el año 1954. Por cerca de 22 años la APPR se concentró en la ardua tarea de elaborar y promover la aprobación de una ley para regular el ejercicio profesional, hacer cumplir normas éticas y asegurar que los servicios fuesen prestados por profesionales cualificados/as. Ese objetivo se logró mediante la aprobación de la Ley 96 del 4 de junio de 1983. Sin embargo, la reglamentación de la psicología en Puerto Rico ha sido y es un asunto sumamente conflictivo. El mismo se nutre de la contienda que se genera a nivel intra e inter gremial, de la influencia que ejercen entidades profesionales del exterior, de la realidad socio-económica del país y de la dinámica político-legal en que se desarrolla. La compleja interacción de todos estos factores a través del tiempo ha afectado en una forma u otra el desarrollo de la psicología como profesión en Puerto Rico. En esta sinopsis histórica de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico presentamos los eventos más relevantes en dicho proceso y además examinamos la influencia del desarrollo de la psicología profesional estadounidense en el mismo. La reflexión sobre estos importantes acontecimientos ha de contribuir a comprender mejor las actuales y futuras circunstancias asociadas a la reglamentación y a reavivar el compromiso original de quienes fundaron la APPR.

Abstract

The Puerto Rican Psychology Association (PRPA) has worked ardously for the development and strengthening of psychology in the country since its foundation in 1954. For nearly 22 years the PRPA concentrated its efforts on the difficult task of elaborating and promoting the approval of a law to regulate professional practice, achieve compliance to ethical norms and assure that services were provided by qualified professionals. These objectives were achieved by the approval of Law 96 of June 1983. However, the regulation of psychology in

¹ Puede comunicarse con la autora a la siguiente dirección: 4220-C Guilford Drive, College Park, MD 20740-3104, o por correo electrónico a lemf@wam.umd.edu

RIVERA, MALDONADO

Puerto Rico is, and has always been, a very conflictive issue. This conflict is nurtured by inter and intraguild struggles, the influence of external professional groups, the country's socioeconomic reality and political-legal dynamics. The complex interaction of all these factors throughout the years has in one way or the other affected the professional development of psychology in Puerto Rico. In this historical synopsis of the regulation of psychology in Puerto Rico we present the most relevant events and examine the influence of United States psychology upon them. Reflecting about these important events should contribute to a better understanding of the current and future circumstances associated to the regulations and to the increased commitment of the founders of the PRAP.

Palabras clave: Reglamentación profesional; Historia de la psicología; Puerto Rico

Key words: Professional regulation; History of psychology; Puerto Rico

La reglamentación de las profesiones y ocupaciones es uno de los mecanismos mediante los cuales los gobiernos intentan proteger la salud, seguridad y bienestar general de la ciudadanía. Generalmente los grupos profesionales solicitan este tipo de legislación con los propósitos de controlar el ejercicio profesional, hacer cumplir normas éticas, promover que los servicios sean ofrecidos por personal cualificado y evitar que personas no adiestradas, impostoras o profesionales incapacitados/as causen algún daño a los consumidores y consumidoras. En las profesiones relacionadas con la salud la reglamentación también provee reconocimiento formal a la legitimidad y valor de la profesión, la protege de la competencia de otros grupos que ofrecen servicios similares, incrementa su prestigio y es un aspecto necesario para participar en los planes prepagados de salud (Smith & Meyer, 1987). En Puerto Rico, para el año 1990 existían veintitrés (23) juntas examinadoras de profesionales de la salud adscritas al Departamento de Salud, Oficina de Reglamentación y Certificación en virtud de la Ley #11 del 23 de junio de 1976, según enmendada, y las leyes orgánicas de cada una de estas juntas. Dichas juntas reglamentan y administran treinta y siete (37) profesiones, siendo una de ellas la de la psicología que al momento contaba con cerca de 1,500 psicólogos y psicólogas con licencia.

En este artículo presentamos un análisis histórico del proceso de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico. Para la preparación del mismo revisamos informes de los presidentes y presidentas de la Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR)¹, actas de asambleas, boletines, correspondencia de las épocas, programas de convención, ponencias, informes de comités, informes legislativos y artículos pertinentes, además de entrevistas

¹ El nombre de la APPR hasta enero, 2000 fue Asociación de Psicólogos de Puerto Rico por lo cual muchos documentos citados aparecen con ese nombre.

con algunas de las personas protagonistas de este proceso. Destacamos la labor realizada por diversos presidentes y presidentas de la APPR, la influencia de la *American Psychological Association* (APA), la creación de los programas graduados en Puerto Rico y la disputa en torno al nivel de entrada a la profesión. También planteamos la intervención de la Asociación de Estudiantes de Psicología de Puerto Rico (AEPPR) en la reevaluación del nivel de entrada a la profesión. La presentación culmina con una reflexión final y un compendio cronológico de los sucesos históricos más sobresalientes (Véase Anejo A). Como resultado esperamos cumplir con los propósitos de este trabajo que son, contribuir al creciente acervo de información acerca del desarrollo de la psicología en Puerto Rico y motivar el estudio y la reflexión sobre el impacto que ha tenido y tendrá la reglamentación de la profesión en dicho desarrollo.

Dado que la trayectoria histórica de la psicología en Puerto Rico ha estado directamente influenciada por la psicología estadounidense, eventos tales como la formulación de recomendaciones y normas sobre adiestramiento y desempeño profesional, el impacto de ambas guerras mundiales y la proliferación de asociaciones profesionales, entre otras, sirvieron de trasfondo para la promoción e implantación de legislación para reglamentar la práctica profesional de la psicología en ambos países. A los fines de establecer el continuo histórico en que se ubica la reglamentación de la psicología en Puerto Rico resulta pertinente y necesario reexaminar concisamente los eventos más sobresalientes del desarrollo de la psicología como profesión en los Estados Unidos.

ANTECEDENTES HISTORICOS

Podemos establecer el origen de la psicología como profesión en el año 1896 cuando Lightner Witmer fundó la primera clínica psicológica en la Universidad de Pennsylvania a sólo cuatro (4) años de haberse fundado la APA bajo la presidencia de George S. Hall (Phares, 1979). En esa época el énfasis de la APA estaba en promover la psicología como ciencia y muy pocos eran los psicólogos y psicólogas empleados fuera de las universidades (Phares, 1979). En el año 1919 se creó la sección de psicología clínica en la APA y en 1931 dicha sección nombró un comité sobre normas para el adiestramiento en psicología clínica. Este comité, presidido por Arthur Brown, formuló en 1935 la primera definición de psicología clínica y favoreció un programa de adiestramiento de cuatro (4) años de duración conducente al PhD como preparación académica (Crawford, 1992; Phares, 1979). Esta propuesta no recibió mucha atención hasta el 1947. En ese año, mientras Carl Rogers presidía la APA, el comité de adiestramiento en psicología clínica dirigido por David Shakow emitió un informe que formalizó la estructura de los programas doctorales en esa

especialidad (Nietzel & Bernstein, 1987).

La activa participación de los psicólogos y psicólogas en la primera y segunda guerra mundial en las áreas de evaluación, investigación, adiestramiento y psicoterapia cambió su perspectiva sobre su función, así como la imagen de la psicología ante la sociedad. Al finalizar la segunda guerra mundial la Administración de Veteranos tenía la compleja responsabilidad de proveer cuidado y servicios de rehabilitación a miles de hombres y mujeres que regresaban del servicio militar con severos problemas emocionales y de otra índole. Una vez más el reclutamiento de psicólogos y psicólogas fue masivo dada la escasa cantidad de psiquiatras disponibles para atender esa urgente necesidad (Crawford, 1992; Cummings, 1990; Jacobs, 1976; Phares, 1979).

Un hecho importante ocurrió en 1946 cuando la Administración de Veteranos estipuló el requisito de grado doctoral como condición de empleo para los psicólogos y psicólogas en su departamento de medicina y cirugía, concediendo un plazo de cinco (5) años a los psicólogos con maestría para alcanzar dicho nivel o buscar otro empleo. Asimismo, estableció escalas salariales competitivas para atraer personal cualificado a este nivel y junto al Instituto Nacional de Salud Mental instituyó becas para el adiestramiento profesional de psicólogos y psicólogas (Crawford, 1992; Cummings, 1990; Jacobs, 1976; Moldawsky, 1992). De igual modo, ambas instituciones solicitaron a la APA que estableciera normas para asegurar la calidad de estos programas y la competencia en el ejercicio profesional. Durante este mismo año en la Universidad de Puerto Rico se creó el primer centro de orientación por encomienda del Sr. José Gueits, entonces Decano de Estudiantes (Albizu Miranda, 1985).

La APA respondió al pedido de las agencias gubernamentales mediante la creación del *American Board of Examiners in Professional Psychology* en 1947, la formulación de guías para la acreditación de programas y la promoción de leyes para reglamentar la profesión (Crawford, 1992). Como consecuencia en el año 1949 existían 42 universidades con programas doctorales en psicología clínica. En ese mismo año la APA realizó la Conferencia sobre Adiestramiento Graduado en Psicología Clínica en Boulder, Colorado con el auspicio del Instituto Nacional de Salud Mental. Las personas participantes en esta conferencia adoptaron las recomendaciones del informe de David Shakow respecto al modelo de adiestramiento científico-profesional (Nietzel & Bernstein, 1987; Phares, 1979).

Por otro lado, durante la convención anual de la APA en Denver (1949), ésta auspició un simposio organizado por el *Conference of State Psychological Associations*, donde discutieron diversos problemas sobre la reglamentación

profesional. La recomendación principal de la conferencia fue que la licencia de psicólogo o psicóloga debía ser genérica sin designación de especialidad. Además, se indicó que la psicología organizada debía asumir una serie de responsabilidades a fin de ser reconocida como un grupo profesional maduro y autónomo. Entre dichas responsabilidades se incluyó la de educar al estudiantado sobre la importancia y requisitos de licencia así como recalcar la importancia del bienestar público (Crawford, 1992; Jacobs, 1976). En el 1950, la APA creó un comité de legislación que elaboró el modelo de anteproyecto para la reglamentación estatal de la práctica de la psicología que entró en vigor a partir del 1955. Dicho documento recomendaba la regulación del título y la práctica; el grado doctoral y dos (2) años de experiencia como requisito para iniciar la práctica independiente; la licencia genérica y hacer referencia al Código de Etica en la ley. Esta guía estuvo vigente por 12 años y sirvió para la preparación de 32 leyes que se sumaron a nueve ya existentes (APA, 1987; Fretz & Mills, 1980).

El papel de los psicólogos y psicólogas con maestría se ha controvertido en la psicología profesional desde la segunda guerra mundial. La controversia y el debate generado por su licenciamiento ha perdurado por espacio de 50 años (1946-95) y al presente es un asunto que continua sin solución (Lowe, 1990; Saeman, 1994; Sleek, 1995). Según Fretz y Mills (1980), durante el año 1954 se manifestó la preocupación acerca de la naturaleza y los propósitos del grado de maestría en psicología, específicamente por tres tipos de programas de maestría con objetivos radicalmente distintos pero cuyos egresados y egresadas aspiraban por igual a las credenciales de la profesión. Estos eran: 1) programas de orientación teórica general, 2) de orientación teórica-profesional, diseñados tanto para estudiantes que continuarían estudios doctorales como para aquellos/as solamente interesados en la maestría, y 3) programas orientados al adiestramiento profesional (terminales).

Paul J. Woods (1971) miembro de un comité sobre la educación en psicología a nivel de maestría analizó el asunto antes mencionado, así como las medidas tomadas por la APA en un período de 23 años respecto a las peticiones de reconocer a los psicólogos y psicólogas de maestría como parte de la profesión. Dichas peticiones siempre fueron rebatidas por los psicólogos y psicólogas clínicos quienes generalmente han tenido éxito en mantener el estatus quo de las personas con maestría como profesionales de segunda clase, requiriendo que sean supervisadas por psicólogos o psicólogas con doctorado, vedando su admisión a la categoría de socio de la APA y excluyéndoles de las leyes que regulan la profesión (Fretz & Mills, 1980). Estos autores añaden que los psicólogos y psicólogas con maestría, contrario a quienes practican el trabajo

social y la enfermería al mismo nivel, nunca fueron reconocidos como proveedores de servicios de salud mental ni recibieron fondos para adiestramiento de parte del Instituto Nacional de Salud Mental.

El debate respecto al nivel de entrada a la profesión no está necesariamente relacionado al hecho de que un grado de maestría cualifique o no a la persona para obtener la misma licencia que un/a profesional de mayor preparación, sino a la oposición existente a que este/a profesional sea reconocido por el Estado para ejercer de forma independiente. Existe la preocupación de que al licenciar profesionales a los dos niveles (maestría y doctorado) se confunda al público y se debilite el prestigio y la reputación de quienes tienen mayor preparación (Smith & Meyer, 1987).

Un aspecto notable en este proceso de profesionalización fue el surgimiento de las asociaciones de psicólogos y psicólogas en los diversos estados. El mayor interés de estas asociaciones fue representar los intereses del sector profesional y promover la aprobación de leyes que regularan la práctica profesional. Durante los años 1935 al 1958 se evidenció el surgimiento de 45 de estas organizaciones (Crawford, 1992). Una de estas organizaciones fue la Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR).

LA APPR: SU ROL EN EL PROCESO DE REGLAMENTACION

La Asociación de Psicología de Puerto Rico se fundó en febrero de 1954, bajo el liderato del Dr. Efraín Sánchez Hidalgo, con el objetivo de mejorar la psicología como ciencia, profesión y como medio de promover el bienestar humano. Tres meses después fue incorporada en el Departamento de Estado por los doctores Efraín Sánchez Hidalgo, Jorge Dieppa, Marion García, Norma Cooney, Sebastián Cabrer, Ramón Ramírez López y Mercedes Rodrigo. Este grupo estableció en el Certificado de Incorporación (1954) que todos los miembros de la Junta Directiva de la Asociación tenían que ser miembros de la APA. En ese mismo año la APPR fue aceptada como organización afiliada a la APA (Boulón, 1984). En sus comienzos la APPR estaba, en su mayoría, compuesta por psicólogos y psicólogas con doctorado egresados de universidades estadounidenses (Boulón, 1994; Roca, 1994).

La regulación legal de la práctica de la psicología se convirtió en una meta de primera prioridad para la APPR desde sus comienzos. Los asuntos relacionados a la aplicación de normas éticas y el desarrollo de programas de adiestramiento colmaban la agenda de los precursores y precursoras durante los años de formación. Consideraban a la APPR responsable de velar por la conducta de quienes practicaban la profesión y de evitar que farsantes se presentaran como psicólogos y psicólogas. A estos fines la Junta Directiva utilizó el Código de

Etica de la APA, aprobado en 1953, para dilucidar asuntos éticos (APPR, 1961; Roca, 1994).

Durante la década de los años cincuenta, existieron diversos eventos o situaciones en el país pertinentes a la reglamentación de la profesión. En primer lugar, los servicios psicológicos, en particular de psicometría y psicodiagnóstico eran escasos, y respondieron mayormente a las necesidades de la práctica de la psiquiatría en el sector público del país. No obstante fue en este período en que se establecieron los servicios ambulatorios para pacientes del Hospital de Psiquiatría (Hernández, 1985). Otro asunto de suma importancia fue la propuesta preparada por el Dr. Juan Rosselló, Director del Hospital de Psiquiatría, para ofrecer adiestramiento en psicología clínica. Amparado en la escasez y dificultad de reclutamiento de psicólogos y psicólogas propuso adiestrar por un año a siete personas y clasificarlas como Psicólogo I. El y sus colegas Aida Guzmán y J. Valderrabano justificaban su propuesta en que los requisitos para Psicólogo I, según la División de Personal del Departamento de Salud (1953-1961) eran poseer un grado de bachillerato y un año de estudios postgraduados y que en Puerto Rico no existían instituciones que adiestraran psicólogos y psicólogas. Ante estos planteamientos el Dr. Juan N. Martínez y el Dr. Carlos Albizu Miranda, en representación de la Universidad de Puerto Rico (UPR) indicaron que: (a) un bachillerato no es suficiente preparación; (b) que el adiestramiento de psicólogos/as lo debían proveer psicólogos y psicólogas y no otros profesionales y (c) que desde 1957 estaban haciendo gestiones para ofrecer cursos de psicología a nivel graduado y que esperaban comenzar en agosto de 1961 con cuatro de estos cursos. La APPR representada por el Dr. Sebastián Cabrer, el Dr. Rafael García Palmieri y la Sra. María E. Gómez de Tolosa, respaldaron a Martínez y Albizu, añadiendo que el adiestramiento del psicólogo o psicóloga debía ser en instituciones universitarias y no hospitalarias, y que debido a que la APPR estaba afiliada a la APA, tenía que seguir las normas que ésta establecía. Es decir, el psicólogo o psicóloga clínico tenía que poseer doctorado (APPR, 1961).

Redacción de un Anteproyecto: Contexto, Diferentes Actividades

Ante estas circunstancias, la Junta Directiva de 1961-62, presidida por el Dr. Richard Trent, estableció como prioridad lograr la aprobación de una "Ley Certificadora de Psicólogos en Puerto Rico" a fin de proteger al público contra el fraude y mejorar la profesión. Esta ley sería para todas las especialidades. Para su estudio la asamblea anual (26-27 agosto 1961) requirió la creación de un comité especial que quedó compuesto por los siete pasados presidentes, el

Dr. García Palmieri, Presidente Electo y el Dr. Trent. La primera reunión realizada para desarrollar un anteproyecto se llevó a cabo el 7 de septiembre de 1961 en la UPR. Este comité utilizó como modelo la ley de los estados de Maryland y Colorado, analizó otras 13 leyes estatales y creó un borrador de anteproyecto el cual sometió a revisión legal (APPR, 1962). El comité mantuvo comunicación y asesoramiento continuo de la APA a través de su consultora legislativa la Sra. Jane Hildreth. Es importante señalar que este anteproyecto iba dirigido a requerir el grado doctoral para ejercer como psicólogo o psicóloga.

En 1955 se celebró la Conferencia sobre Psicología y Salud Mental en la Universidad de Stanford y en 1958 la de Educación Graduada en Psicología en Miami Beach. En ambas conferencias se renovó el endoso al modelo científico-profesional aprobado en Boulder (Nietzel & Bernstein, 1987). Más adelante (1961) se fundó la *American Association of State Psychology Boards* (AASPB) con el propósito de lidiar con los problemas de reciprocidad de licencia entre estados, atender las disputas entre las juntas examinadoras y las asociaciones profesionales y crear un examen nacional (*Examination for the Professional Practice of Psychology-EPPP*) ofrecido por primera vez en 1964. El comité ejecutivo de la AASPB asumió roles muy activos a nivel nacional al formular políticas en relación a la educación y reglamentación profesional (Carlson, 1978; Fretz & Mills, 1980).

Continuando con la agenda de la Junta Directiva, el Dr. García Palmieri (Presidente 1962-63) nombró al Sr. Pedro Sifre y a los doctores Richard Trent, Juan N. Martínez y Sebastián Cabrer a un comité para dar seguimiento a la redacción del proyecto de ley. Un elemento fundamental durante la redacción de este anteproyecto fue la opinión y aprobación de la APA. El 22 de octubre de 1962 la Sra. Hildreth visitó a Puerto Rico con el propósito de orientar a la matrícula de la APPR sobre la necesidad de reglamentar la psicología (Ruíz, 1975).

Finalmente, el proyecto resultante de los análisis del comité, la matrícula, los abogados y la APA estaba orientado a la psicología clínica, incluía el doctorado como requisito para ejercer, un año de experiencia postgraduado, exámenes escritos y orales, nota de pase y contenido del examen, entre otras cosas. Este proyecto recibió el endoso de la APA. Según el Dr. García Palmieri: "Definitivamente nosotros nunca haríamos cosas que estuvieran por debajo de las normas profesionales establecidas por la APA" (APPR, 1962).

Al cabo de tres años de aquella visita (1965), la APA auspició la Conferencia de Chicago sobre la preparación de psicólogos y psicólogas profesionales. En ésta se propuso considerar el modelo profesional (PsyD) como uno alternativo al

REGLAMENTACION DE LA PSICOLOGIA EN PUERTO RICO

científico-profesional (PhD) aunque este último prevaleció como modelo preferido (Jacobs, 1976; Nietzel & Bernstein, 1987). Dos años después la APA hizo pública la primera revisión del modelo de anteproyecto para la reglamentación de la psicología elaborado en 1955. Esa revisión era más abarcadora y detallada respecto a los pormenores legales del proceso reglamentario. Es de notar que durante los años 1965 al 1969 se aprobó la mayor cantidad de leyes (16) basadas en dichos modelos (APA, 1987; Fretz & Mills, 1980).

Para esa época (1969) las tensiones entre los psicólogos y psicólogas escolares de maestría y doctorado alcanzaron su punto culminante al fundarse la *National Association of School Psychologists* (NASP). Esta asociación surgió bajo el liderato de un grupo de psicólogos y psicólogas escolares de Ohio que entendían que la APA no era receptiva a las necesidades de los psicólogos y psicólogas de maestría y que los intereses del área escolar eran disímiles a los de su matrícula en aquel momento (Farling, 1970; Reynolds, Gutkin, Elliot & Witt, 1984). Las dificultades entre la APA y la NASP puntualizaban el asunto del nivel de entrada a la profesión y la acreditación de los programas de psicología escolar (Fretz & Mills, 1980).

Un evento significativo a principios de la década de los sesenta fue la aprobación de la Ley Federal 9463 auspiciada por el entonces Presidente de los Estados Unidos, John F. Kennedy. Por mandato de esta ley se establecieron los objetivos básicos de los programas de salud mental así como la creación de centros de salud mental en diversos sectores comunitarios en Estados Unidos y Puerto Rico. El establecimiento de los primeros doce (12) centros de salud mental en la isla entre 1968-1975 resaltó la necesidad de adiestrar psicólogos y psicólogas para ofrecer y dar continuidad a los servicios de tratamiento y prevención a toda la población (Hernández, 1985).

Transcurrieron cuatro presidencias en la APPR sin que la reglamentación profesional fuera parte del plan de trabajo de la Junta Directiva. Fue durante la presidencia de la Dra. Patria Crespo (1967-68) que se reanudaron las labores sobre este asunto. En este término se reevaluó el anteproyecto redactado durante la presidencia del Dr. García Palmieri (APPR, 1968). Posteriormente bajo la presidencia de la Dra. Lavinia Crescioni (1969-70) se preparó un nuevo anteproyecto que incluyó todas las áreas de la psicología (Ruíz, 1975).

Un evento importante en este período fue la creación de los primeros programas graduados en el país. En 1962 la UPR comenzó a ofrecer cuatro cursos a nivel graduado los cuales sentaron las bases para el programa de maestría en psicología general que se estableció en 1966 bajo la dirección de la

Dra. Abigail Díaz Alfaro de Concepción. En ese mismo año los doctores Carlos Albizu Miranda y Norman Matlin fundaron el Instituto Psicológico de Puerto Rico, hoy Universidad Carlos Albizu, ofreciendo una maestría en psicología clínica (Roca, 1994). En este tiempo la grave insuficiencia de psicólogos y psicólogas contrastaba notablemente con la demanda de servicios.

La década de los setenta fue de suma importancia para la APA en lo que respecta a la elaboración de normas educativas y profesionales así como en la adopción de una política en relación a los psicólogos y psicólogas con maestría. El alcance y los efectos de los acontecimientos que se describen a continuación se hacen patente en los conflictos enfrentados por la APPR en esa década y las subsiguientes cuando la intervención de la APA fue mayor.

Considerando que para 1969 existían 71 programas de psicología clínica acreditados y más de 12,000 psicólogos y psicólogas clínicos ejerciendo, la APA estimó necesario elaborar normas de aplicación uniformes para mejorar la calidad y accesibilidad de los servicios psicológicos. En septiembre de 1974 fueron aprobados los *Standards for Providers of Psychological Services*. Estas normas de inmediato constituyeron la base y el medio para la evaluación de los servicios provistos y su efectividad. De igual modo, al definir las cualificaciones profesionales del psicólogo y psicóloga y la manera en que sus servicios se prestan al público, contribuyeron al logro de mayor uniformidad en las leyes sirviendo también para evitar alteraciones o reveses a las leyes existentes (Jacobs, 1976; Phares, 1979).

En 1973, ocho años después de la conferencia de Chicago, las críticas al modelo científico-profesional, la escasa representación de grupos minoritarios en la psicología, inquietudes sobre la discriminación por género, y los reclamos de los psicólogos y psicólogas con maestría llevaron a la realización de la Conferencia Nacional sobre Niveles y Patrones de Adiestramiento Profesional en Psicología en Vail, Colorado. En esta conferencia se destacaron dos aspectos, uno fue el reconocimiento de las personas con maestría como psicólogos y psicólogas profesionales, abogando por los programas de adiestramiento profesional a este nivel y el otro fue el endoso oficial al modelo de adiestramiento profesional conducente al PsyD (Korman, 1974; Nietzel & Bernstein, 1987). La recomendación de reconocer a los psicólogos y psicólogas de maestría recibió la fuerte oposición del Comité de Asuntos Profesionales de la APA. De igual modo, los intentos de legitimizar normas de adiestramiento para el nivel de maestría encontraron mayor resistencia que nunca, especialmente por parte de los psicólogos y psicólogas clínicos, quienes abogaban por la eliminación de todos los programas de maestría (Fretz & Mills, 1980).

A mediados de la década de los setenta una serie de circunstancias amenazaron la estabilidad del desarrollo profesional de la psicología en los Estados Unidos. Problemas tales como las diferencias en los criterios para licenciar psicólogos y psicólogas en los estados; cuestionamiento en los tribunales de varios estados sobre las definiciones de psicólogo y psicóloga y la práctica de la psicología; el reconocimiento del PsyD y los ajustes al sistema de acreditación; la proliferación de universidades sin paredes; la falta de articulación entre los aspectos educativos y la reglamentación; el cuestionamiento sobre la competencia profesional del psicólogo o psicóloga; la falta de una definición de lo que era un doctorado en psicología y la preocupación por el plan de salud nacional, promovieron la realización de las Conferencias sobre Educación y Reglamentación en Psicología de 1976 y 1977.

Las recomendaciones de estas conferencias estuvieron dirigidas a requerir que los psicólogos y psicólogas fuesen adiestrados en universidades o escuelas profesionales reconocidas por APA; establecer normas educativas mínimas a nivel nacional para reglamentar la psicología; establecer los criterios para la acreditación de programas doctorales de adiestramiento e internado en psicología profesional y la creación de una comisión nacional para la designación de programas doctorales en psicología (APA, 1986; AASPB-NRHSP, 1990). Estos planteamientos fueron enérgicamente promovidos por el comité ejecutivo de la AASPB y provocaron cambios en las leyes estatales, en los programas de adiestramiento y en los criterios de elegibilidad para credenciales voluntarias como las provistas por el *National Register of Health Service Providers in Psychology* y la *American Board of Professional Psychology* (Fretz & Mills, 1980).

En enero de 1978, el Concilio de Representantes de APA aprobó una resolución en la que excluyó a los psicólogos y psicólogas con maestría de la práctica independiente de la psicología. Esta resolución lejos de resolver el asunto, lo exacerbó. El efecto inmediato de esta lucha interna y el desafecto por los psicólogos y psicólogas con maestría fue evidente en los conflictos y rompimientos de varias asociaciones profesionales. En dicha resolución se estableció que el título de Psicólogo Profesional y sus variantes (por ejemplo, clínico, de consejería, industrial y escolar), estaría reservado para quienes tuvieran adiestramiento a nivel doctoral, siendo estas las únicas personas calificadas para prestar servicios profesionales en forma independiente. Culminó indicando que los psicólogos y psicólogas con maestría previamente licenciados o certificados se considerarían, por virtud de la cláusula de antigüedad, igualmente calificados que aquellos/as con doctorado, pudiendo

retener el título y la práctica profesional (APA, 1993; Fretz & Mills, 1980).

Para 1979 los 50 estados, el Distrito de Columbia y las siete provincias canadienses habían establecido registro, certificación o ley regulando la práctica de la psicología. De éstos, 18 estados y tres provincias canadienses otorgaban algún tipo de licencia o certificación a los psicólogos de maestría y sólo en cinco se les permitía la práctica independiente. En muchos de esos estados se les requería hasta cinco años de experiencia postgraduada así como aprobar exámenes escritos y orales para poder licenciarse. En 13 estados se le proveía una licencia o certificación limitada bajo los títulos de psicólogo asociado o examinador psicológico, pero se limitaban sus funciones y se les requería la supervisión de un psicólogo o psicólogo/psicóloga doctoral (Fretz & Mills, 1980).

La Aprobación de la Ley: Procesos y Resultados

El establecimiento de los programas de maestría en Puerto Rico, el aumento y la diversificación en la matrícula de la APPR y las políticas implantadas por APA llevaron a que se introdujeran cambios sustanciales en el anteproyecto de ley. Durante la presidencia de la Dra. Laura L. Herrans (1970-71) se presentó la nueva versión del anteproyecto, la cual fue redactada con la colaboración de los doctores Francisco O'Neill y Carlos Albizu Miranda (Ruíz, 1975). Dicho anteproyecto se aprobó en asamblea extraordinaria el 24 de septiembre de 1971 (APPR, 1971). El mismo establecía como requisito para obtener licencia de psicólogo o psicóloga lo siguiente: doctorado con especialización en psicología; doctorado en área relacionada a la psicología más dos años de experiencia postgraduada supervisada en psicología o un grado de maestría en psicología más dos años de experiencia postgraduada supervisada por un psicólogo o psicóloga con licencia; un examen de reválida escrito, oral o práctico o combinado, entre otras cosas. Este anteproyecto se llevó a la legislatura del país, radicándose oficialmente en la Cámara de Representantes el primer proyecto para reglamentar la profesión de la psicología el 8 de marzo de 1973 (P de C. #352, 1973). Para esta fecha era presidente de la APPR la Dra. Cristina Batista. En 1974 se radicaron otros dos proyectos en la legislatura, que no habían sido promovidos por la APPR (P. de C., 698, 1974; P. De S. 823, 1974). Mientras tanto, en el programa de maestría de la UPR se iniciaba el ofrecimiento de cuatro especialidades de la psicología: psicología clínica, social-comunitaria, industrial-organizacional y académica-investigativa. Por su parte, el Instituto Psicológico de Puerto Rico iniciaba su programa doctoral en las áreas de psicología clínica e industrial-organizacional ofreciendo los títulos de PhD y PsyD.

Habiéndose radicado tres proyectos en la legislatura, el Dr. Edwin Fernández (Presidente 1974-75) nombró un comité de ley a cargo de la Dra. Marya Muñoz para impulsar la aprobación de uno de estos proyectos. Eventualmente se aprobó en el Senado el P. del S. 823, el 23 de mayo de 1975. Sin embargo, muchos legisladores y legisladoras se opusieron, unos porque consideraban que no era necesario reglamentar la psicología y otros porque creían que el proyecto propiciaba la creación de un colegio, fin que no era respaldado por la APPR en aquel entonces (Muñoz, 1975). Ante los argumentos planteados el Dr. Gabriel Cirino Gerena (Presidente 1975-76) expresó en la legislatura que: "La legislación propuesta no pretende exigir los requisitos óptimos para la práctica de la psicología, sino los requisitos indispensables para garantizar unos servicios adecuados de salud mental" (APPR, 1976).

En este punto hay que destacar que este proyecto reglamentaba la práctica privada de la psicología y consideraba elegible para licencia tanto a personas con doctorado como con maestría. Sin embargo, tanto el P. del C. 352 como el P. del S. 823 no fueron aprobados debido a grandes discrepancias dentro de la comunidad psicológica. Ante esta situación los legisladores y legisladoras recomendaron la revisión de los proyectos.

Dando continuidad a los trabajos, la Sra. Ilsa Echegaray (Presidente 1976-77) nombró un comité de legislación. El mismo quedó compuesto por los doctores Gabriel Cirino, Antonio Díaz Royo, Annie Ramírez, y José Pando, quien posteriormente se desvinculó del grupo, y los señores Manuel Viloría (estudiante doctoral) y Luis Pacheco (estudiante de maestría). Este comité tenía la encomienda de redactar un anteproyecto que integrara las opiniones y puntos de vista de todos los sectores de la profesión. El borrador resultante del comité se presentó a la asamblea el 5 de noviembre de 1977 en la ciudad de Ponce. En dicha asamblea un grupo de psicólogos compuesto por los doctores Jorge Montijo, José F. González Pabón y José Pando, presentó un borrador de anteproyecto diferente. Este documento establecía que para ejercer se requeriría un grado doctoral o una maestría más siete años de práctica bajo la supervisión de un psicólogo o psicóloga con doctorado. Esta propuesta fue censurada abiertamente por la matrícula.

Según el Dr. José Cangiano (1978) los argumentos presentados por la asamblea en contra del mencionado anteproyecto fueron los siguientes: a) en Puerto Rico había muy pocos psicólogos y psicólogas con doctorado, por lo que la aprobación de este proyecto promovería un monopolio; b) la UPR no ofrecía el grado doctoral y el Instituto Psicológico de Puerto Rico por ser privado, tenía capacidad limitada; c) la mayoría de los psicólogos y psicólogas que trabajaban

en el gobierno tenían maestría por lo que se afectaría el servicio de salud mental del país al dejarlos fuera, y d) aunque la práctica de la psicología en los Estados Unidos estaba reglamentada a nivel doctoral no se podían establecer analogías entre un programa de maestría de una universidad en los Estados Unidos y uno en Puerto Rico, dado que los programas de maestría en Puerto Rico ofrecían mayor cantidad de créditos y horas de práctica supervisada lo cual permitía la preparación de profesionales en el campo.

Como resultado de esta discusión, la asamblea aprobó el anteproyecto propuesto por el comité de legislación de la APPR. Ante el rechazo de la asamblea a la propuesta doctoral, el grupo de psicólogos antes mencionado junto a los doctores Rafael García Palmieri y Luis R. Ríos organizó y creó la Sociedad de Psicólogos Profesionales de P.R. Cabe mencionar que estos psicólogos laboraban en el Hospital de la Administración de Veteranos en San Juan. Dicha organización tenía el propósito de presentar y defender ante la legislatura el grado de doctorado como mínimo para ejercer; por lo tanto su matrícula era exclusivamente para los psicólogos y psicólogas con doctorado. La composición de este grupo, sus objetivos y la influyente participación del Dr. Rafael García Palmieri marcaban el retorno de la perspectiva original del liderato inicial de la APPR respecto al nivel de educación que debía requerirse para ejercer la profesión.

Lograr el mayor respaldo y participación posible de los psicólogos y psicólogas del país en la redacción final del anteproyecto apoyado por la APPR, fue el objetivo fundamental del Dr. José E. Cangiano como presidente (1977-78). Para esto la APPR organizó y realizó vistas públicas en Ponce, San Juan, Mayagüez y Cayey. Dichas vistas fueron objetadas y censuradas públicamente por la Sociedad de Psicólogos. Sin embargo, en las mismas se confirmó la necesidad de la legislación. Además de las vistas públicas, llevaron a cabo reuniones con legisladores y legisladoras, directores y directoras de agencias gubernamentales y asesores y asesoras legales. También participaron en programas de radio y televisión, y ofrecieron información a través de la prensa escrita y visitas a las universidades. Estos esfuerzos culminaron en la radicación del Proyecto del Senado 551, el 5 de abril de 1978 por el senador Luis A. Ferré. El proyecto radicado destacaba lo siguiente: a) psicólogo o psicóloga, persona con grado de maestría o doctorado con especialidad en psicología y/o práctica supervisada requerida por la institución donde estudió, b) junta licenciadora de psicología compuesta por cinco miembros nombrados por el gobernador, también incluía las funciones y deberes de dicha junta, c) cláusula de antigüedad y, d) cláusula sobre confidencialidad.

La Sociedad de Psicólogos se opuso totalmente a este proyecto indicando que reprobarían cualquier proyecto que no reservara el título de Psicólogo para poseedores del grado doctoral. Además, recalcaron que la única manera de permitir que personas con maestría pudieran ejercer la psicología era bajo la supervisión de un psicólogo o psicóloga con doctorado. Esta posición fue igualmente sustentada por el Dr. Jaime Rivera Dueño, Secretario del Departamento de Salud quien sugirió el título de Asistente de Psicólogo para las personas con maestría (Rivera Dueño, 1978). Uno de los aspectos más notables del momento fue el agrio debate sostenido por ambas organizaciones en los periódicos del país el cual empañó la imagen de la profesión ante la opinión pública.

Existía una estrecha relación entre la Sociedad de Psicólogos y la APA, por lo cual esta última estuvo informada respecto al contenido del proyecto y los trámites legislativos realizados por la APPR. Asimismo, la Sociedad de Psicólogos solicitó la intervención directa de la APA para detener el proyecto del Senado pues el mismo favorecía a los psicólogos y psicólogas con maestría (APA, s.f.).

El 18 de abril de 1978, el Dr. Will Buklad envió al doctor Cangiano el modelo de anteproyecto de la APA de 1967 y los *Standards for Providers of Psychological Services*. En esa comunicación le recordó que según la APA el grado mínimo para ejercer era el doctorado, que la APPR estaba afiliada a la APA y que las asociaciones afiliadas estaban sujetas a las políticas establecidas por ésta. Le advirtió además que cualquier desacato a estas políticas conllevaría la desafiliación. A ésto, el doctor Cangiano contestó parcamente informando sobre las actividades realizadas, los argumentos presentados y la posición de los psicólogos y psicólogas en Puerto Rico (Cangiano, 1978). No obstante, la opinión del doctor Cangiano era que: "Los problemas de Puerto Rico hay que manejarlos con estrategias nuestras. Sí, es bueno conocer otras alternativas, pero es tiempo ya que desarrollemos conciencia de que tenemos la capacidad, el talento y los recursos para buscar nuestras propias soluciones sin tener que seguir implantando modelos psicológicos que no encajan en nuestra realidad" (Cangiano, 1978).

En vista de la tensión existente entre la APA y la APPR, el 12 de noviembre de 1978, la Junta Directiva presidida por la Dra. Annie Ramírez (1978-79), se reunió con el Dr. Buklad para discutir las diferencias de opinión respecto a la reglamentación en Puerto Rico. Una vez más el Dr. Buklad recalcó que el grado mínimo para ejercer era el doctorado y que las personas con maestría debían ser Asistentes de Psicólogos bajo supervisión. Añadió que la APA no estaba

conforme con el proyecto promovido por la APPR y les recordó que ésta estaba corriendo el riesgo de ser desafiliada por no seguir las normas establecidas por APA. En este punto es importante señalar que la APA nunca había aprobado resolución o acción alguna dirigida a desafiliar organizaciones profesionales por los motivos antes mencionados (Moldawsky, 1992). La APPR por su parte recalcó que la realidad socio-económica en el país no permitía exigir el grado doctoral (APPR, 1978) y se opuso tenazmente a la clasificación de Asistente de Psicólogo para las personas con maestría. En un intento por resolver satisfactoriamente este conflicto, la Junta Directiva de la APPR recomendó a la legislatura enmendar el P. del S. 551 e incluirle lo siguiente:

Dentro de un plazo de 15 años a partir de la aprobación de la ley, toda nueva plaza en el servicio público que requiera desempeñar funciones de psicólogo deberá estar ocupada por personas que tengan un grado doctoral en psicología o su equivalente en créditos graduados (APPR, 1978).

La APPR también abogó porque se incluyera en la cláusula de antigüedad a todas aquellas personas que estuviesen ejerciendo como Psicólogo I según la clasificación de la Oficina Central de Administración de Personal (bachillerato más 30 créditos graduados) (Ramírez, 1979).

Aún cuando la alternativa presentada por la APPR no resolvió el impase, sí estableció la antesala para proseguir la discusión de alternativas. A estos fines la Comisión de Salud y Bienestar de la Cámara de Representantes convocó a vista ejecutiva en la cual participaron el Departamento de Salud, la Junta Directiva de la Sociedad de Psicólogos Profesionales y la Junta Directiva (1978-79), miembros del comité de legislación y miembros de pasadas juntas de la APPR. En dicha reunión discutieron las áreas en que diferían ambas organizaciones profesionales. El Dr. Gabriel Cirino concluyó que el punto básico de divergencia era en cuanto a la cantidad de tiempo que debía transcurrir entre la aprobación de la ley y el requerimiento del grado doctoral para ejercer la profesión (15 años vs. 1 año). Propuso que el período de gracia o de transición fuese de siete años, dando tiempo a que la UPR iniciara un programa doctoral. Acordaron requerir el grado doctoral al cabo de siete años de la vigencia de la ley y/o posterior a la primera graduación de estudiantes doctorales de una universidad del estado (APPR, 1979).

Contrario a lo esperado, la Cámara de Representantes aprobó el P. del S. 551 el 15 de junio de 1979 sin incluir los acuerdos tomados entre las partes (APPR,

1979). El proyecto aprobado reconocía como psicólogo o psicóloga a personas con maestría o con doctorado aunque establecía dos exámenes de reválida, uno general para ambos niveles y uno adicional por especialidad para los doctores. Ante esta situación la Sociedad de Psicólogos solicitó al Gobernador, entonces Hon. Carlos Romero Barceló, que vetara el proyecto. De igual modo, el Departamento de Salud expresó su desacuerdo al Gobernador dado que el proyecto no incluía las sugerencias del Secretario (Batista, 1979). En esta ocasión el Comité de Asuntos Profesionales de la APA intervino directamente con el Gobernador convenciéndolo de que Puerto Rico no debía tener una ley por debajo de la regla establecida por APA, y que de lo contrario establecería una ciudadanía de segunda clase en la profesión (Moldawsky, 1992). Como resultado de estas acciones el Gobernador vetó el P. del S. 551.

El 11 de octubre de 1979, el Hon. Luis A. Ferré, entonces presidente del Senado, radicó nuevamente un proyecto para reglamentar la psicología. El Proyecto del Senado 1144 iba dirigido a reglamentar la práctica privada de la profesión de la psicología. Sin embargo, dicho proyecto tampoco incluyó los acuerdos tomados. Por lo tanto, la Sra. Frances Boulón (Presidente de la APPR 1979-80) y el Dr. Jorge Montijo (Presidente de la Sociedad de Psicólogos 1979-80) solicitaron al presidente de la Comisión de Salud y Bienestar del Senado, José Ramos Barroso, que aplazara la consideración del proyecto en tanto ambas juntas directivas trabajaban para someter conjuntamente las enmiendas necesarias (Boulón & Montijo, 1980).

En términos generales la Junta Directiva de la APPR no favorecía limitar la reglamentación para la práctica privada. No obstante, decidió no expresar desaprobación al proyecto públicamente. Sólo retiraron su endoso y no intervinieron directamente en la legislatura, indicando que de ser aprobado planificarían una estrategia para enmendarlo (Boulón, 1980).

Durante la celebración del Aniversario de Plata de la APPR (18 de noviembre de 1979), el Dr. Nicholas Cummings, Presidente de la APA endosó el acuerdo tomado por las organizaciones recalando la importancia de mantener y presentar un frente unido. Luego de las expresiones del Dr. Cummings, la APPR y la Sociedad de Psicólogos acordaron lo siguiente: a) redactar conjuntamente las enmiendas al P. del S. 1144 basándose en los acuerdos tomados en febrero de 1979; b) mantener comunicación constante; c) coordinar toda intervención en la legislatura y en los medios de comunicación pública cuando se fuese a hacer mención del proyecto, y d) si en algún momento cualquiera de las organizaciones determinaba cambiar la posición que condujo a los acuerdos respecto a la ley, el cambio debía ser notificado inmediatamente a la otra junta directiva antes de

hacerlo público (Boulón, 1980).

El P. del S. 1144 se presentó en vistas públicas en el Senado el 13 de marzo de 1980. En dichas vistas el Departamento de Justicia indicó que excluir a las personas con bachillerato violentaba las disposiciones de la ley contra monopolio. El Departamento de Servicios Contra la Adicción por su parte indicó que su ley orgánica les facultaba para emplear especialistas en conducta humana con diversos grados académicos, y que el P. del S. 1144 penalizaría esta acción. El senador Ramos Barroso cuestionó algunas de las funciones del psicólogo o psicóloga que también realizaban personas de otras profesiones. La Asociación Médica de Puerto Rico fue otra organización que objetó la aprobación del proyecto.

Ante esta situación, entre ambas juntas directivas, redactaron una enmienda dirigida a no limitar a miembros de otras profesiones de ofrecer servicios que fuesen consistentes con su preparación o licencia, siempre y cuando no se presentaran al público como psicólogos y psicólogas. Otra enmienda sometida fue la de incluir en la cláusula de antigüedad a las personas con bachillerato más 30 créditos a nivel graduado que ejercían como psicólogos o psicólogas en el servicio público. También visitaron la Oficina de Asuntos Monopolísticos del Departamento de Justicia para orientarlos acerca de los servicios que prestaba el psicólogo o psicóloga y además les solicitaron reconsiderar su posición. Finalmente, recomendaron a la Comisión de Salud que consultara a las diversas instituciones educativas sobre sus planes de estudio en psicología a nivel graduado y subgraduado, y el nivel de capacitación esperado de los egresados y egresadas. Mientras se daba este debate en la arena legislativa la Universidad Interamericana de Puerto Rico comenzaba su programa de maestría en las áreas de consejería psicológica, psicología escolar y psicología de personal bajo la dirección del Dr. Edward Richardson.

Tanto la APPR como la Sociedad de Psicólogos dieron seguimiento a la Comisión de Salud, sin embargo, en abril, a dos semanas plazo para finalizar la sesión ordinaria, el Senado presentó un proyecto sustituto el cual fue aprobado y pasado a la Cámara de Representantes. No obstante, la historia se repitió ya que dicho proyecto sustituto no incluía las enmiendas propuestas por las organizaciones profesionales. En la Cámara de Representantes la Comisión de Salud preparó un informe endosando el P. del S. 1144 sustitutivo con enmiendas mínimas pero importantes. Estas enmiendas incluían eliminar la limitación de práctica privada ampliando así la reglamentación al gobierno, añadir un año de servicio público y el requisito de educación continuada para recertificación. Una vez más se desatendieron las recomendaciones de las organizaciones. Sin

embargo, el proyecto fue discutido por la asamblea legislativa el 5 de mayo de 1980.

El proyecto fue objetado por el representante Manuel Morales quien manifestó que este obstaculizaría el derecho de otros profesionales, tales como los espiritistas a ejercer su profesión. En vista de lo anterior el proyecto se devolvió a la Comisión de Salud. La Comisión sometió un nuevo informe pero este no se consideró debido a la culminación de la sesión legislativa. La señora Boulón, al terminar su presidencia, recomendó a la asamblea de la APPR que reevaluara su compromiso con la reglamentación de la profesión, y que de confirmarse su interés, diseñara unas estrategias abarcadoras, que estimularan la participación de la mayor cantidad de psicólogos y psicólogas (Boulón, 1980).

Durante la Presidencia del Sr. José L. Torres (1980-81), el comité de legislación estuvo compuesto por el Sr. Eduardo Ruíz, presidente del comité, las señoras Selma de Jesús, Laura Pietri, Carmen Rivera, el Dr. Gabriel Cirino, y Dr. Jorge Montijo, representando a la Sociedad de Psicólogos. Dicho comité sometió nuevamente a la legislatura un anteproyecto utilizando como base el P. del S. 1144 y las enmiendas sometidas por ambas organizaciones. El señor Torres solicitó directamente al senador Miguel Deynes Soto la radicación del proyecto (Torres, 1981). El 12 de marzo de 1981 el senador Deynes Soto radicó el P. del S. 247, proyecto que no incluía los acuerdos previos, no obstante, el mismo fue aprobado en el Senado sin vistas públicas.

Estas situaciones no fueron del agrado de la junta y la matrícula de la APPR quienes ya habían realizado tres asambleas extraordinarias para reevaluar su posición sobre este asunto (APPR, 1980-81). Fue precisamente en la tercera asamblea donde resolvieron lo siguiente: a) no seguir invirtiendo tiempo y energías en gestionar la reglamentación mediante legislación; b) continuar atentos a la presentación de legislación para asegurar la protección de la clientela y el prestigio de la profesión; c) dirigir esfuerzos para implantar un programa de Certificación Voluntaria con miras a publicar un directorio de psicólogos y psicólogas certificados; d) asegurar que cualquier medida que se implantase protegiera los derechos adquiridos y, e) crear un comité Ad-Hoc para definir competencia, el cual sería presidido por el Dr. Alex Borrero.

El comité de certificación voluntaria quedó integrado por la Dra. Annie Ramírez (coordinadora), la Sra. Carmen Rivera, los señores José Gómez, José L. Torres y Pedro Sifre, y los doctores José Pando, Francisco Vázquez y Gabriel Cirino. Este comité evaluó varios documentos tales como el P. del S. 1144, el modelo de la Junta Certificadora de la Asociación de Psicólogos de Florida, los *Standards for Providers of Psychological Services* de APA, y las leyes que

RIVERA, MALDONADO

regulaban la psicología en Colombia, Cuba, Venezuela, Perú, Chile, México, Panamá y Brasil. Luego de extenso análisis, para el 6 de junio de 1981 el comité tenía preparado el borrador de lo que sería la certificación voluntaria.

Dicho borrador establecía controles de calidad en la prestación de servicios psicológicos, creaba la junta certificadora y los requisitos para la otorgación de certificados a los psicólogos y psicólogas que voluntariamente lo solicitaran. La propuesta fue aprobada el 22 de noviembre de 1981 bajo la presidencia de la Dra. Elba Rivera de Ortiz (1981-1983). La Junta de Certificación Voluntaria fue electa el 30 de noviembre de 1981. Esta quedó constituida por los doctores Gabriel Cirino, Presidente, Manuel Olmo, Marion Wennerholm, y el Dr. Carlos Albizu Miranda y la Sra. Frances Boulón, miembros (APPR, s.f.).

Concurrentemente la Junta Directiva de la APPR se comunicó con el representante Rafael Coca Navas, presidente de la Comisión de Gobierno de la Cámara solicitándole la inclusión de los acuerdos de 1979. Además, nombró un comité de legislación, integrado por Eduardo Ruíz, Delma Lanauze, Sylvia Moraza, Mayra Huergo, Belén Zalduondo, Lucy Delgado y Carlos Albizu Miranda junto a Henry Agostini, Presidente de la Sociedad de Psicólogos, la Dra. Aida Guzmán, psiquiatra, Secretaria Auxiliar de Salud Mental y el Dr. Jaime Rivera Dueño, Secretario de Salud. Este grupo consiguió el respaldo del Colegio de Abogados, la Asociación de Profesionales y la Asociación Médica de Puerto Rico.

La APPR reanudó sus actividades en la legislatura bajo la presidencia de la Sra. Blanca Ortiz (1983-84) quien junto al Dr. Henry Agostini participó en las vistas públicas de la Cámara el 5 de abril de 1983 exponiendo las enmiendas necesarias al P. del S. 247, según los acuerdos de 1979. En esta ocasión la Sra. Ortiz mantuvo estrecha comunicación con los programas graduados especialmente con el de la Universidad Interamericana (Ortiz, s.f.).

Como consecuencia el Representante Coca Navas se comprometió a tramitar la aprobación del proyecto con las enmiendas sometidas. El 19 de abril de 1983 la Cámara de Representantes aprobó el proyecto con las enmiendas sometidas y el 30 del mismo mes el Senado aprobó las mismas en conferencia. El comité de conferencia, a petición de las organizaciones profesionales, añadió a la cláusula de siete años para requerir el grado doctoral, lo siguiente: "...y/o la primera graduación de estudiantes doctorales de una institución universitaria del Estado...". Mediante esta doble condición el Estado se autoimponía un término razonable para dar inicio al programa doctoral en la UPR y confería cierta flexibilidad a la Junta Examinadora para cumplir su responsabilidad de afirmar y aplicar la vigencia de dicha cláusula.

REGLAMENTACION DE LA PSICOLOGIA EN PUERTO RICO

El 4 de junio de 1983 el Proyecto del Senado 247 se convirtió en la Ley para Reglamentar el Ejercicio de la Profesión de la Psicología en Puerto Rico, con efectividad el 4 de septiembre de 1983 (Ley 96, 1983) convirtiéndose en la primera ley aprobada para estos fines en un territorio de los Estados Unidos. Esta ley, además de establecer el nivel de entrada a la profesión (maestría o doctorado en psicología) señalaba un período máximo de siete años a partir del cual se requeriría el doctorado como grado mínimo para ingresar a la profesión. A su vez dispuso la creación de la Junta Examinadora de Psicólogos, de un Código de Ética, y un examen de reválida, más el cumplimiento de un año de servicio público postgraduado para recibir licencia permanente, y el requisito de educación continua para su renovación trianual. También estableció normas y procedimientos para la denegación, suspensión o revocación de licencia, así como las penalidades aplicables.

Posterior a este logro, la APPR y la Sociedad de Psicólogos sometieron una lista de personas al Gobernador para cubrir los puestos de la primera Junta Examinadora de Psicólogos de Puerto Rico. Poco después de la aprobación de la ley, la Sociedad de Psicólogos Profesionales se disolvió reintegrándose sus miembros a la APPR. Asimismo, la APPR desarrolló una vigorosa campaña de orientación sobre el impacto de esta ley en la comunidad, así como en las diversas áreas del quehacer psicológico en el país. Este acontecimiento marcó el comienzo de la nueva era de la psicología en Puerto Rico (APPR, 1983). Durante el mes de abril de 1984 fueron nombrados a la primera Junta Examinadora de Psicólogos de Puerto Rico, los doctores Gabriel Cirino, José Pando y Mary Lou Rupert, el Sr. Francisco Umpierre y la Sra. Raquel Mora (El Vocero, 1984).

La aprobación de la Ley 96 culminó una etapa de décadas de ardua e intensa labor por parte de la comunidad psicológica y a la misma vez dio inicio a la no menos compleja etapa de coordinar y velar por el cumplimiento de la misma, en armonía con sus fines. Durante la presidencia de la Sra. Damaris Orraca (1984-85) la APPR y la Junta Examinadora trabajaron en conjunto en el desarrollo de las normas y procedimientos para la profesión, que ahora eran exigidas por ley (APPR, 1985; Cirino, 1984). Estas normas incluyeron el Reglamento General de la Junta Examinadora, el Código de Ética, el Reglamento de Educación Continua y lo más importante, la construcción del examen de reválida (Boulón, 1984). Uno de los puntos más importantes durante este proceso fue el total desacuerdo expresado por la APPR a la certificación por especialidad (Orraca, 1984), según la presidenta "reconocer para qué se está preparado es un asunto ético que la ley no resolvería con certificación alguna".

Además de colaborar con la Junta Examinadora, la Asociación promovió y participó en la revisión del sistema de clasificación y retribución para psicólogos de la Administración de Facilidades de Servicios de Salud (AFASS) (Orraca, 1984). Entre sus recomendaciones se destacó el endoso a que se continuase con la clasificación de Auxiliar de Psicólogo.

Enmiendas a la Ley 96

Poco tiempo después de la aprobación de la Ley 96, la Asamblea de la APPR aprobó una resolución para enmendar la misma presentada por un comité pro revisión de ley, externo a la APPR y compuesto mayormente por estudiantes de la Universidad de Puerto Rico. De este modo, a dos años de haberse aprobado la ley la misma fue enmendada para incluir en la cláusula de antigüedad a las personas que al momento de aprobarse la ley ejercían como psicólogos y psicólogas con 30 ó más créditos a nivel graduado. Esta enmienda también extendió el término para conceder licencia sin examen a toda persona que tuviese el grado de maestría o doctorado en o antes de febrero de 1985 (Ley 70, 6 de julio de 1995) y permitió a las personas que estaban culminando sus grados para cuando se aprobó la Ley 96, tener licencia sin examen. El trámite legislativo para la aprobación de esta enmienda tuvo el endoso de la APPR, presidida entonces por la Dra. Alba N. Rivera (1985-86), la Junta Examinadora de Psicólogos y el Departamento de Salud. Otros eventos relevantes, asociados al desarrollo de la profesión en Puerto Rico, fueron la revisión del programa de maestría de la Universidad Interamericana (1985), el establecimiento del programa de educación continuada de la APPR y de la UCA, el inicio del programa doctoral (PhD) en la UPR (1986) y la creación de la Asociación de Estudiantes de Psicología de Puerto Rico (AEPPR) en 1987.

La AEPPR se creó bajo el liderato del Sr. Leslie E. Maldonado con el objetivo de representar los derechos e intereses del estudiantado de psicología ante los foros educativos y profesionales, promover el desarrollo de liderazgo, y contribuir al avance de la psicología como disciplina, ciencia y profesión. El desarrollo de la AEPPR fue reconocido y respaldado por la Asociación de Psicólogos de Puerto Rico, a la cual está oficialmente afiliada desde 1994 (APPR, 1994) y por la Junta Examinadora de Psicólogos desde sus comienzos (Maldonado & Rivera, 1994).

Esta asociación fue instrumental en el proceso del reexamen del nivel de entrada a la profesión basado en la evaluación del adiestramiento y el quehacer profesional en Puerto Rico y los Estados Unidos. Como parte de este proceso el estudiantado se reunió con el liderato de la APPR y la Junta Examinadora para

expresarle su interés en enmendar el inciso (e) del artículo 2 de la Ley 96 a fin de mantener el grado de maestría como preparación mínima aceptable para ejercer la profesión en Puerto Rico. Algunos de los principales argumentos para promover dicha enmienda fueron los siguientes: (a) que por espacio de cuatro años tanto psicólogos y psicólogas con maestría como de doctorado habían tomado y aprobado el mismo examen de reválida; (b) que en Puerto Rico existían cinco programas ofreciendo maestría vs. dos ofreciendo doctorado; (c) que el adiestramiento ofrecido a nivel de maestría en Puerto Rico superaba al ofrecido en los Estados Unidos; (d) que no existían suficientes ayudas económicas para sufragar estudios graduados, y; (e) que el grueso de los servicios públicos de salud mental los ofrecían psicólogos y psicólogas con maestría.

Con el propósito de promover la más amplia discusión de estos aspectos, el Coordinador General de la AEPPR presentó una ponencia sobre el valor del grado de maestría (Maldonado, 1989) en la 35ta Convención de la APPR; se presentó una resolución a la Asamblea de la APPR solicitando la creación de un comité de revisión de ley; se organizó un panel donde participaron el Dr. Cangiano, presidente de la Junta Examinadora y el Sr. Maldonado y se participó en diversos programas televisivos y radiales.

Los argumentos antes mencionados fueron presentados a varios legisladores y legisladoras quienes concientes de la importancia del asunto radicaron dos proyectos. El 5 de abril de 1989 el representante José Varela radicó el P. de la C. 460 y el 25 de abril el senador Edgardo Rosario radicó el P. del S. 500. Ambos proyectos tenían el mismo propósito, mantener el grado de maestría como requisito mínimo aceptable para ejercer la profesión y derogar el inciso (e) del artículo 2 de la Ley 96 que exigía poseer un doctorado a partir de septiembre de 1990.

La APPR por su parte, realizó varias asambleas para discutir el propósito de la enmienda, el contenido de los proyectos y las alternativas de enmienda propuestas por el Comité Ad Hoc (APPR; 1989). Como resultado de dichas discusiones la asamblea decidió mantener la ley inalterada y rechazar cualquier enmienda a la misma (Pons-Fontana, 1989). Esta posición fue compartida por la Junta Examinadora de Psicólogos y presentada consistentemente en todas las vistas públicas ante la legislatura.

Se llevaron a cabo varias vistas públicas en la Cámara y en el Senado para el análisis de los proyectos. En dichas vistas el Departamento de Salud propuso ampliar el plazo por siete años adicionales pero cambió su posición para respaldar los planteamientos de la Secretaría Auxiliar de Salud Mental (dirigida por el Dr. Efrén Ramírez y luego por el Dr. José Nuñez López) y el Hospital de

Psiquiatría (representado por el Dr. José Cabiya). Estos recomendaron que las personas con maestría fueran Auxiliares de Psicólogos bajo la supervisión de psicólogos y psicólogas con doctorado. Esta propuesta fue enérgicamente rebatida por la Asociación de Estudiantes de Psicología de Puerto Rico. El Centro Caribeño¹, representado por el Dr. Salvador Santiago, también apoyó los planteamientos del Departamento de Salud, añadiendo la importancia de las horas de internado clínico a nivel doctoral, los aspectos de diagnóstico y tratamiento de trastornos mentales severos, y el acceso a los planes prepagados de salud. Estas fueron las únicas instituciones que se opusieron a la enmienda (Maldonado y Rivera, 1993).

Sin embargo, los argumentos señalados anteriormente por la Asociación de Estudiantes de Psicología de Puerto Rico fueron respaldados por la Universidad Interamericana de Puerto Rico, la Universidad de Puerto Rico, la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, el Centro de Salud Mental de la Capital, el Departamento de Justicia, los Departamentos de Educación y Servicios Sociales, la Administración de Corrección y el entonces Departamento de Servicios contra la Adicción. Es importante notar que todas las agencias de gobierno endosaron la enmienda excepto el Departamento de Salud (Maldonado & Rivera, 1993).

Ante estos planteamientos, la Comisión de Salud del Senado enmendó la exposición de motivos del P. del S. 500 radicando un proyecto sustitutivo el cual fue aprobado en el pleno de este cuerpo y pasado a la consideración de la Cámara de Representantes (P. del S. 500, 1990). En las vistas públicas realizadas en la Cámara se presentaron los mismos planteamientos anteriores. No obstante, la representante Mabel Vélez de Acevedo, en su interés de lograr un consenso entre las partes, las convocó a vista ejecutiva. En dicha vista participaron representantes de la Asociación de Estudiantes de Psicología, la Asociación de Psicólogos, la Secretaría Auxiliar de Salud Mental, el Departamento de Educación y de Servicios Sociales. Una vez más se discutieron los argumentos en favor y en contra de la medida. Aún cuando allí no se llegó a conclusión alguna, quedó claramente establecido que todos los argumentos presentados a favor del grado doctoral estaban directamente relacionados al ejercicio de la psicología clínica, que en Puerto Rico existen al menos cinco (5) especialidades adicionales a esa en los diversos programas graduados y que desde 1985 todas las personas aspirantes a licencia tomaban la reválida indistintamente de su nivel académico o especialidad.

Posterior a esta vista ejecutiva la Comisión de Salud y Bienestar de la Cámara de Representantes realizó cambios sustanciales al texto del proyecto. Esta

¹ El Instituto Psicológico de Puerto Rico cambió su nombre a Centro Caribeño de Estudios Post-Graduados y recientemente se convirtió en la Universidad Carlos Albizu.

REGLAMENTACION DE LA PSICOLOGIA EN PUERTO RICO

versión mantuvo como requisito para el examen de reválida el grado de maestría en psicología para las áreas de psicología social-comunitaria, escolar, industrial-organizacional, académica-investigativa y consejería psicológica, requiriendo el grado doctoral a los/las aspirantes con especialización en psicología clínica a partir del 4 de septiembre de 1994. Asimismo, ordenaba a la Junta Examinadora de Psicólogos que definiese mediante reglamento las distintas especialidades, requisitos de preparación académica y experiencias o prácticas supervisadas que debe completar todo psicólogo o psicóloga para ejercer en cada área de especialidad.

La APPR, la Junta Examinadora, la Asociación de Estudiantes de Psicología y diversas agencias gubernamentales apoyaron estos cambios. Finalmente, el proyecto fue aprobado por la Asamblea Legislativa y firmado por el entonces Gobernador Hon. Rafael Hernández Colón, el 13 de diciembre de 1990, convirtiéndose en la Ley 47 (Maldonado & Rivera, 1993). Contrario a las circunstancias adversariales en que se discutió la ley en años anteriores, en este nuevo encuentro las organizaciones involucradas lograron un ambiente de diálogo, cordialidad y mutuo respeto profesional. Al presente las disposiciones de esta enmienda son motivo de análisis y debate en la comunidad profesional.

REFLEXIONES FINALES

Un análisis de este proceso histórico nos permite atestiguar los encomiables esfuerzos realizados por 15 presidentes y 11 comités de la APPR a través de 22 años dedicados a laborar en favor de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico. Estas dos décadas pueden diferenciarse por un período inicial de 10 años de trabajo interno dirigido al estudio de diversas leyes aprobadas en los Estados Unidos y al desarrollo de un anteproyecto de ley. En este período se destaca cómo las labores de la APPR respondían en uno u otro modo a las políticas estipuladas por la APA, esto debido en gran parte al trasfondo académico y profesional de sus líderes y la matrícula. También se destaca la estrecha relación entre la APPR y la APA, cuyos dirigentes orientaron a los psicólogos y psicólogas puertorriqueños para el desarrollo de un anteproyecto que fuese cónsono con sus normas en aquel momento.

Al mismo tiempo se observa que en varias presidencias el asunto de la reglamentación no formó parte prioritaria del plan de trabajo de la Junta Directiva de la APPR. Esto pudo deberse a que para esa fecha la APPR estaba tratando de desarrollar una infraestructura para organizarse y fortalecer su imagen ante el público. Este proceso de formación incluyó ofrecer orientación a la comunidad sobre la profesión de psicología y los servicios que ofrece, además de trabajar en favor del aumento en el número de miembros (Roca, 1994).

La segunda década se caracterizó por la diversificación de la matrícula de la APPR, llevando a ésta a enfrentar dificultades para lograr un acuerdo respecto al nivel de entrada a la profesión. No obstante, dado su continuo interés en la reglamentación, dedicaron estos años al trámite legislativo de los seis proyectos que fueron radicados durante este período. Cabe destacar que durante estos años la relación con la APA fue más distante y en algunas ocasiones podría considerarse como conflictiva. Esto se debió a que la APPR no apoyaba el requisito doctoral como único nivel de entrada a la profesión y a las críticas en relación al apego excesivo al modelo de ley de la APA. Sin embargo, la APA tuvo influencia directa en la ley resultante a través de los miembros de la Sociedad de Psicólogos de Puerto Rico y de sus intervenciones directas con el gobierno de Puerto Rico. Un acontecimiento de particular interés fue que aún cuando ambas organizaciones llegaron a un acuerdo en el 1979, el cual fue respaldado por el Departamento de Salud y la APA, se desconoce qué impidió que los legisladores y legisladoras lo incluyeran en el proyecto bajo estudio o en los radicados subsiguientemente. Esta situación retrasó la aprobación del proyecto por cuatro años.

Según hemos podido observar la APPR enfrentó diversos obstáculos que dilataron el objetivo de lograr la aprobación de una ley. Algunos de estos problemas incluyen la discontinuidad en la labor de los comités, el desconocimiento del público sobre la profesión, la oposición de otros grupos profesionales, legisladores y legisladoras y agencias de gobierno, los conflictos entre los sectores académicos y profesionales, la división por el debate del nivel de ingreso a la profesión, las negligencias de la legislatura y la inexperiencia en el proceso legislativo, entre otros. Probablemente este último tuvo un efecto particular por cuanto el limitado conocimiento o entendimiento de los procesos políticos formales e informales les expuso a experiencias ajenas a su quehacer cotidiano en un contexto de naturaleza altamente comprometido y adversarial.

Al cabo del 4 de septiembre de 1995 la Ley 96 habrá cumplido su décimo segundo aniversario de vigencia. Durante ese período el estatuto fue enmendado en sólo dos ocasiones. La primera fue con el objetivo de hacer justicia a un sector que había sido involuntariamente excluido de la definición de psicólogo. La aprobación de esta enmienda, sin embargo provocó que un alto número de personas ingresara a la profesión aún cuando su preparación era en otro campo de las ciencias sociales y por lo tanto no necesariamente ejercían la psicología (Cirino & Magriñá, 1987). Las graves consecuencias que esta enmienda produjo son parte de las crisis de desarrollo de esta profesión cuya resolución ha sido delegada al paso del tiempo. La segunda enmienda, según se puede observar,

representa la continuación del debate sobre el nivel de entrada a la profesión, el cual probablemente seguirá siendo motivo de discordia y discusión. No obstante, es interesante notar que los argumentos presentados en el 1977 por el Dr. Cangiano fueron prácticamente los mismos del Sr. Maldonado en el 1989. Esto parece sugerir que existen unas áreas fundamentales para desarrollo y fortalecimiento de la psicología en Puerto Rico que no han recibido o han dejado de recibir la atención y esfuerzo que merecen. Es probable que hasta que no se amplíen, diversifiquen y fortalezcan las oportunidades para proseguir estudios doctorales, se atenúen los altos costos que esto conlleva e inclusive se atempere el sistema de clasificación y retribución para psicólogos y psicólogas, y cambien las condiciones de empleo en Puerto Rico, el asunto vuelva a ser la orden del día.

No obstante, la enmienda afectó dramáticamente los programas de maestría en psicología clínica y al estudiantado en ellos matriculados. Por un lado, al requerir el doctorado en psicología clínica el estudiantado de maestría en dicha área se encontró con la urgencia de terminar su grado lo antes posible a fin de poder ser admitido a tomar la reválida. Esto claro está, debido a que los programas/grados de maestría en psicología clínica serían eventualmente descontinuados conllevando cambios programáticos en la Universidad Carlos Albizu y la Universidad de Puerto Rico. A la luz de lo anterior las implicaciones que estos cambios tuvieron para quienes no terminaron su maestría, fue que agotaron las oportunidades para tomar la reválida sin aprobarla, o no poseían los recursos para costear estudios doctorales. Cabe señalar que la Universidad Interamericana de Puerto Rico tomó ventaja de las nuevas condiciones legales de la profesión y revisó el contenido del plan de estudio en las tres especialidades que ofrece en su programa de maestría. Actualmente dicho programa compara y excede los requisitos de programas similares en los Estados Unidos así como los de la Universidad de Puerto Rico.

Por otra parte, las disposiciones de la enmienda son motivo de discusión en la comunidad profesional. Según se recordará la enmienda requiere a la Junta Examinadora definir en su reglamento las áreas de especialidad y los requisitos de preparación académica y experiencias prácticas supervisadas para ejercer la profesión. Tal parece que la intención legislativa ha sido incomprendida y por ende tergiversada. Dicha tergiversación se hace patente al notar que el término "definir" (fijar y enunciar con claridad y exactitud la significación de una palabra) se está interpretando como "certificar" (afirmación de una cosa mediante un documento público) generando una controversia innecesaria que dilata la pronta resolución del asunto. A base de nuestro conocimiento personal sobre esta enmienda y su propia exposición de motivos, la intención legislativa

es que la Ley 96 tome en consideración los requisitos académicos (contenido curricular) mínimos exigidos para la práctica de la profesión, reconociendo a su vez la coexistencia de dos niveles de adiestramiento que capacitan psicólogos y psicólogas profesionales en diversas especialidades. Esto cobra mayor significación cuando se examina el contenido del primer párrafo del Artículo 13 (Examen) de la Ley 96;

Para ser admitido a examen de Psicólogo todo aspirante deberá someter a la Junta, además de lo establecido en el Artículo 12 de esta ley, prueba satisfactoria de que posee un grado doctoral en Psicología o un grado de maestría con especialización en Psicología de una Universidad, Colegio o Centro de Estudios Acreditado para enseñar la profesión de la Psicología, según se define este término en el inciso b del Artículo 2 de esta ley, y la experiencia y/o práctica supervisada requerida por la institución donde estudió para la obtención del grado que ostenta en Psicología.

Según este artículo la Junta requiere prueba satisfactoria de que el candidato o candidata a reválida posee un grado de maestría o doctorado en psicología y la experiencia y/o práctica supervisada requerida por la institución donde estudió para obtener el grado. Resulta evidente que en la definición de Universidad, Colegio o Centro de estudio acreditado o en cualquier otra parte de la ley no se especifica en qué consiste el contenido de "un programa de estudios post-graduados en Psicología conducente al grado de maestría y/o doctorado".

Por consiguiente, la Junta está desprovista de unos criterios claros, específicos y uniformes respecto a qué se consideran unos requisitos académicos mínimos para la práctica de la profesión, considerando o no las áreas en que se practica. Sobre esto se podría argumentar que la transcripción de créditos del aspirante constituye prueba suficiente para determinar la posesión de un grado. Sin embargo, esto no necesariamente prueba que el programa de donde egresó satisfaga los requisitos académicos medulares establecidos por la profesión. En otras palabras, los programas graduados pueden y de hecho varían entre sí en su contenido y alcance curricular dando lugar a posibles discrepancias en términos del perfil de los egresados y egresadas. Esto en parte explica los resultados en la reválida. De la Junta poseer unos criterios descriptivos/definitorios de los conocimientos y destrezas medulares indispensables para el adiestramiento de psicólogos y psicólogas podría evaluar con mayor certeza si la persona cumple con los requisitos de la profesión a la luz de su transcripción de créditos. Cabe destacar que los criterios son desarrolladas por la profesión y no por la Junta

unilateralmente.

Es de notar que desde 1977 la profesión tiene a su disposición unas guías útiles para definir los programas graduados en psicología. Estas guías son el resultado del reiterado consenso alcanzado por la APA, el *National Register of Health Service Providers in Psychology* y la *Association of State and Provincial Psychology Boards* (ASPPB) sobre el contenido de los programas de adiestramiento profesional. Actualmente estas guías son usadas por la APA para la acreditación de programas, por las juntas examinadoras para el cernimiento para la reválida y además son consistentes con las adoptadas por la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos Profesionales la cual representa 20 países de ese continente.

Esto sugiere que en la actualidad el contenido medular de los programas de psicología responde a un modelo ampliamente respaldado a nivel internacional. Las guías a las que se hace referencia requieren contar con un (1) curso o más en nueve (9) áreas básicas a saber: métodos de investigación, estadísticas, medición psicológica, normas éticas y profesionales, historia de la psicología, bases biológicas, sociales, cognoscitivas y afectivas del comportamiento, y diferencias individuales. Además de ésto, cada programa debe ofrecer una secuencia avanzada de cursos y experiencias prácticas bajo supervisión relacionadas al área de especialidad que represente la meta profesional de cada estudiante. Al destacar estas áreas de contenido se reafirma el principio de que la educación y la adquisición de competencias apropiadas para la ejecutoria profesional en psicología consiste de un creciente y cambiante cuerpo de conocimientos en la disciplina psicológica.

A la luz de lo anterior la labor de la Junta se resume en DEFINIR las áreas de especialidad y viabilizar un diálogo con los programas de psicología, la APPR y la AEPPR con el fin de acordar los requisitos indispensables para el ejercicio de la profesión. Una vez culminado dicho proceso la encomienda de la Asamblea Legislativa estará cumplida y la Ley 96 estará más cerca de lograr su objetivo que es proteger la seguridad, salud y bienestar del pueblo. Por otra parte, se argumenta que el fin de la enmienda es el de instituir la certificación de especialidades en Puerto Rico. Sobre ésto es pertinente indicar que dicho objetivo nunca formó parte de las ponencias presentadas durante las vistas públicas o los informes emitidos por las comisiones legislativas. Es importante recalcar en este punto que el vigente inciso (e) del Artículo 2 de la Ley 96 no dispone en sus propósitos la certificación de especialidades. La concesión de certificados de especialidad es un asunto altamente cuestionable puesto que el mismo no forma parte del contenido del Artículo 11 de la Ley 96 el cual detalla

los deberes y facultades de la Junta. El inciso (a) del mencionado artículo específicamente indica que la Junta está facultada a expedir, suspender, revocar o denegar las licencias para el ejercicio de la profesión de la psicología por las razones que se consignan en la ley. Sobre esto basta decir que en Puerto Rico la licencia es genérica lo que a su vez establece que la Junta NO está facultada a expedir licencia o certificado de especialidad alguno. Inclusive, la cláusula de antigüedad de la Ley 96 tampoco hace referencia a la certificación de especialidad como algo necesario para ejercer la profesión. Según esto, los psicólogos y psicólogas licenciados, legalmente autorizados a ejercer la profesión, están éticamente comprometidos a reconocer los límites de su competencia y a ofrecer únicamente los servicios para los que están cualificados por adiestramiento y experiencia profesional. Esto es consistente con la gran mayoría de las jurisdicciones en los Estados Unidos.

Es muy probable que la confusión sobre este particular haya comenzado cuando la primera Junta Examinadora, nombrada en 1984, tuvo que determinar el contenido y alcance del examen de reválida. Esto es particularmente cierto al examinar el inciso (j) del Artículo 11 (Deberes y Facultades de la Junta) de la Ley 96;

Preparar y administrar exámenes orales y escritos o combinación de estos a fin de medir la capacidad y competencia profesional de los aspirantes a licencia, tomando en consideración su área de especialidad.

De acuerdo a este inciso la Junta debe considerar o prestar atención a las áreas de especialidad en la construcción del examen. Dicha consideración obedece precisamente a la necesidad de ofrecer un examen balanceado y comprensivo que incluya preguntas sobre las distintas áreas de aplicación de destrezas y conocimientos psicológicos en diversos escenarios. Bajo este principio se recalca la integración de los conceptos, métodos y procedimientos. Por ende, el hecho de definir los requisitos académicos indispensables para el adiestramiento profesional de psicólogo o psicóloga, definir las áreas de especialidad y tomarlas en consideración en la construcción de la reválida no equivale a expedir certificaciones o licencias particulares. Aparentemente la Junta actual ha optado por subscribirse a la interpretación provista por la primera Junta respecto a lo que plantea el inciso, la cual dio lugar a inventar una sección sobre certificación de especialidades. Dado que tal cosa no forma parte de los deberes y facultades de la Junta o condiciona en forma alguna los requisitos a satisfacer para licenciarse como psicólogo o psicóloga debe considerarse como algo ajeno e improcedente

según las disposiciones de la Ley 96.

De todos modos, una vez más los pormenores de la ley generan una polémica con el grave potencial de debilitar la cohesión de este grupo profesional. Ante estas circunstancias se hace necesario hacer un llamado a la sensatez y a reavivar el compromiso original delegado a quienes fundaron la APPR.

A la luz de los datos disponibles podríamos afirmar que el contenido de la Ley 96 es el resultado de la combinación de segmentos tomados de leyes y modelos provistos por la APA desde la década de los setenta, de los acuerdos y opiniones de la comunidad profesional y de los elementos legales predominantes en aquel entonces. Por consiguiente, presumiendo que el P. del S. 551 de 1978 fue la versión que precedió al eventualmente aprobado P. del S. 247, parece razonable concluir que el contenido de la Ley 96 actualmente posee cerca de 17 años de antigüedad. La certeza de este análisis nos llevaría a reflexionar sobre la adecuación, efectividad y alcance de esta ley para responder a los problemas profesionales de nuestros tiempos.

Al tomar en cuenta los cambios en el ordenamiento legal del país respecto a la política pública de salud y el funcionamiento administrativo en las agencias de gobierno, así como los avances e innovaciones en el campo de la psicología, parece necesario hacer una revisión general a dicho estatuto. Una revisión general de la Ley 96 serviría para actualizar y armonizar sus disposiciones con los desarrollos más notables en los conceptos y enfoques del campo y con los que se anticipan para las próximas décadas. También haría posible reorientar y ampliar las funciones de la Junta Examinadora, uniformar los procedimientos administrativos y especificar el apoyo técnico legal, investigativo, y administrativo de manera que ésta pueda cumplir eficazmente su función pública y garantizar mayor justicia a quienes aspiran ejercer la profesión en Puerto Rico. De igual modo, el acto en sí mismo brindaría la oportunidad de reflexionar, inclusive sobre la posibilidad de su derogación de concluirse que la misma es inoperante y ajena a los mejores intereses de los/as profesionales de la psicología. Para alcanzar con éxito este objetivo se hace imprescindible trascender el problema existente de intolerancia ante las divergencias (Miranda, 1994) y la postura de mantener la ley inalterada, rechazando cualquier enmienda a la misma (Pons-Fontana, 1989).

En este relato hemos intentado ilustrar panorámicamente cuán complejo, complicado y hasta conflictivo ha sido el proceso legislativo conducente a la aprobación de una ley para reglamentar la psicología en Puerto Rico. Es muy probable que algunos aspectos de nuestra historia sean similares a los experimentados en otros países y estados. No obstante, la ventaja de conocer

RIVERA, MALDONADO

sobre nuestro pasado y su particular idiosincracia radica en incrementar el valor de nuestro presente y proveer sentido y dirección a nuestro futuro.

Referencias

Albizu Miranda, C. (1985). El futuro de la psicología en Puerto Rico: Virtuositad o complacencia. *Revista Homines, Quehacer Psicológico de Puerto Rico*. Tomo Extraordinario 3, 32-35.

American Psychological Association. (1993). APA policy related to graduate education. *Graduate Study in Psychology*. Washington, DC: Author.

American Association of State Psychology Boards & Council for the National Register of Health Service Providers in Psychology. (1990). *Designated doctoral programs in psychology*. Washington, DC: Author.

American Psychological Association. (1987). Model act for state licensure of psychologists. *American Psychologist*, 42 (7), 696-703.

American Psychological Association. (1986). *Accreditation handbook*. Washington, DC: Autor.

Asociación de Psicólogos de Puerto Rico. (APPR, 1994). *Reglamento General*. San Juan, PR: Autor.

APPR. (1989). Informe del Comité Ad Hoc sobre Ley 96. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 13 (3), 7.

Boulón de Díaz, F. (1994). El desarrollo de la psicología como profesión en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 61-70.

Boulón de Díaz, F. (1984). Apuntes históricos. Anécdotas del largo camino hacia la Ley 96. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 7 (2), 2-3.

Carlson, H.S. (1978). The AASPB story. *American Psychologist*, 33 (5), 486-495.

Cirino-Gerena, G., & Magriñá, A. (1987). Estudio del trabajo del psicólogo en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 4(1), 1-27.

Crawford, M.P. (1992). Rapid growth and change of the APA: 1945 to 1970. En R.B. Evans, V.S. Sexton, & T.C. Cadwallader (Eds.). *The APA: A historical perspective*. (177-232) Washington, DC: APA.

Cummings, N.A. (1990). The credentialing of professional psychologists and its implications for the other mental health disciplines. *Journal of Counseling and Development*, 68, 485-490.

Farling, W. (1970). The NASP: Its development and objectives. *Professional Psychology*, 1(2), 140-152.

Fretz, B.R., & Mills, D.H. (1980). *Licensing and certification of psychologists and counselors*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Hernández, R. (1985). Historia de los programas de salud mental en Puerto Rico. *Revista Homines: Quehacer Psicológico de Puerto Rico*, Tomo Extraordinario 3, 22-31.

Jacobs, D.F. (1976). Standards for psychologists. En H. Dörken. *The professional psychologist today*. (19-32) San Francisco, CA: Jossey Bass.

Korman, M. (1974). National conference on levels and patterns of professional training in psychology. The major themes. *American Psychologist*, 29, 441-449.

Ley 11 (1976, 23 de junio). *Ley de reforma integral de los servicios de salud*.

Ley 96 (1983, 4 de junio). *Ley para reglamentar el ejercicio de la profesión de la psicología en Puerto Rico. 20 L.P.R.A. 3214.*

Ley 47 (1990, 13 de diciembre). *Ley para enmendar el Inciso (E) del Artículo 2 de la Ley 96 del 4 de junio de 1983, según enmendada.*

REGLAMENTACION DE LA PSICOLOGIA EN PUERTO RICO

Ley 70 (1985, 6 de junio). *Ley para enmendar el Artículo 14 de la Ley 96 del 4 de junio de 1983 a los fines de autorizar a la Junta Examinadora a que conceda licencia sin exámenes a psicólogos con 30 a más créditos graduados en psicología.*

Lowe, R.H. (Ed.) (1990). *Proceedings of the National Conference on Applied Master's Training in Psychology*. FL: University of Central Florida.

Maldonado, L. (1989). El incuestionable valor del grado de maestría en psicología como adiestramiento profesional. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 7 (3), 6-9.

Maldonado, L., & Rivera, B. (1994). La Asociación de Psicólogos de Puerto Rico y su compromiso con la formación de nuevos líderes. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 17 (1).

Maldonado, L., & Rivera, B. (1993). Origen y proceso legislativo de la Ley 47, 1990. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 16 (1), 12-18.

Miranda, D. (1994). La Asociación de Psicólogos de Puerto Rico como organización social. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 129-138.

Moldawski, S. (1992). The shaping of a profession: A personal view. *Professional Psychology: Research and Practice*, 23 (2), 87-90.

Nictzel, M.T., & Bernstein, D.A. (1987). *Introduction to clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Phares, E.J. (1979). *Clinical psychology: Concepts, methods and profession*. Homewood, IL: Dorsey Press.

Pons-Fontana, C. (1989). Asamblea extraordinaria de la APPR. *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 13 (2), 7.

Reynolds, C.R., Gutkin, T.B., Elliot, S.N., & Witt, J.C. (1984). *School psychology: Essentials of theory and practice*. N.Y., NY: John Wiley & Sons.

Roca de Torres, I. (1994). La APPR: Una perspectiva histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 109-128.

Rúf, E. (1975). *Desarrollo de una historia de la Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*. Monografía inédita.

Saeman, H. (1994). Master's should become entry level degree, group insists. *The National Psychologist*, 3 (6), 2.

Sleek, S. (1995). Managed care sharpens master's degree debate. *APA Monitor*, 26 (1), 8-9.

Smith, R.S., & Meyer, R.G. (1987). *Law, behavior and mental health: Policy and practice*. N.Y., NY: NYU University Press.

Woods, P.J. (1971). A history of APA's concern with the master's degree: or "Discharged with thanks". *American Psychologist*, 26 (8), 696-707.

RIVERA, MALDONADO

ANEJO A

Compendio Cronológico de los Sucesos Históricos más Sobresalientes en la Reglamentación de la Psicología

AÑO	SUCESO
1892	George S. Hall funda la <i>American Psychological Association</i> (APA).
1896	Lightner Witmer funda la primera clínica psicológica en la Universidad de Pennsylvania.
1919	Se crea la sección de psicología clínica en la APA.
1935	El comité de normas para el adiestramiento en psicología clínica dirigido por Arthur Brown formula la primera definición del área.
1945	Se aprueba en Connecticut la primera ley certificadora de psicólogos y psicólogas.
1946	La Administración de Veteranos estipula el grado doctoral como requisito de empleo para psicólogos y psicólogas en sus unidades.
1946	La UPR crea el primer centro de orientación por encomienda del Sr. José Gueits.
1947	El comité de adiestramiento en psicología clínica dirigido por David Shakow formaliza el contenido curricular del adiestramiento a nivel doctoral. La APA crea el <i>American Board of Examiners in Professional Psychology</i> .
1949	La APA realiza la Conferencia sobre Adiestramiento Graduado en Psicología Clínica en Boulder, Colorado. Se adopta el modelo de adiestramiento científico-profesional. El <i>Conference of State Psychological Associations</i> se reúne en Denver para discutir los problemas de la reglamentación profesional.
1953	La APA aprueba el primer Código de Ética para Psicólogos.
1954	Efraín Sánchez Hidalgo funda la Asociación de Psicólogos de Puerto Rico. La APPR se afilia a la APA.
1955	La APA publica la primera versión del <i>Model act for state legislation regulating the practice of Psychology</i> . Se celebra en la Universidad de Stanford la Conferencia sobre Psicología y Salud Mental.
1958	Se celebra en Miami Beach la Conferencia de Educación Graduada en Psicología.
1961	El Hospital de Psiquiatría propone ofrecer adiestramiento de un año en psicología clínica. La APPR realiza en la UPR la primera reunión para elaborar un anteproyecto para reglamentar la psicología en Puerto Rico. Se funda la <i>American Association of State Psychology Boards</i> .
1962	La Sra. Jane Hildreth viaja a Puerto Rico representando a la APA para ofrecer orientación a los miembros de la APPR.

REGLAMENTACION DE LA PSICOLOGIA EN PUERTO RICO

- 1965 Se celebra en Chicago la Conferencia sobre la Formación de Psicólogos Profesionales.
- 1966 Se establece en la Universidad de Puerto Rico el programa de maestría en psicología general bajo la dirección de la Dra. Abigail Díaz Alfaro de Concepción.
Los doctores Carlos Albizu Miranda y Norman Matlin fundan el Instituto Psicológico de Puerto Rico. Se establece el primer programa de maestría en psicología clínica.
- 1973 Se celebra en Vail, Colorado la Conferencia Nacional sobre Niveles y Patrones de Adiestramiento Profesional en Psicología.
- 1973 Se radica en la Cámara de Representantes de Puerto Rico el primer proyecto para reglamentar la psicología en el país.
- 1974 La APA aprueba los *Standards for Providers of Psychological Services*.
El programa de maestría de la UPR comienza a ofrecer cuatro especialidades en psicología.
Se comienzan a ofrecer los grados de PhD y PsyD en el Instituto Psicológico de Puerto Rico.
- 1975 Se aprueba en el Senado el P del S 823.
- 1976 y 1977 Se celebran en Washington, DC las Conferencias sobre Educación y Reglamentación en Psicología.
- 1977-78 Se crea la Sociedad de Psicólogos Profesionales de Puerto Rico.
- 1978 El Concilio de Representantes de la APA aprueba una resolución delimitando el título de psicólogo y la práctica de la psicología a personas con doctorado únicamente.
Se radica el Proyecto del Senado 551.
- 1979 La APPR, la Sociedad de Psicólogos Profesionales y el Departamento de Salud acuerdan junto a la legislatura requerir el grado doctoral al cabo de siete años de la vigencia de la ley o posterior a la primera graduación de estudiantes doctorales de la universidad del estado.
El gobernador veta el Proyecto de Senado 551 a instancias de la APA, el Departamento de Salud y la Sociedad de Psicólogos Profesionales.
Se radica el Proyecto del Senado 1144.
La APPR celebra su Aniversario de Plata. El Dr. Nicholas Cummings, Presidente de APA, fue el orador invitado.
- 1980 Se establece en la Universidad Interamericana de Puerto Rico el programa de maestría en psicología en las áreas de consejería psicológica, psicología escolar y psicología de personal bajo la dirección del Dr. Edward Richardson.
- 1981 Se radica el Proyecto del Senado 247.
Se crea en la APPR una Junta de Certificación Voluntaria.
- 1983 El gobernador firma Proyecto del Senado 247 convirtiéndose en la Ley 96.

- 1984 Se nombra la primera Junta Examinadora de Psicólogos de Puerto Rico.
- 1985 Se enmienda el artículo 14 de la Ley 96 (Ley 70) para otorgar licencia sin examen a personas con 30 créditos o más a nivel graduado.
- 1987 Leslie E. Maldonado y otros/as fundan la Asociación de Estudiantes de Psicología de Puerto Rico (AEPPR).
- 1989 Se radican en la legislatura el Proyecto de la Cámara de Representantes 460 y el Proyecto del Senado 500 ambos con el propósito de enmendar el inciso (e) del artículo 2 la Ley 96 para mantener el grado de maestría como requisito para ejercer la profesión.
- 1990 La legislatura aprueba el P del S 500 y el gobernador lo firma (Ley 47). Se comienza a exigir el grado doctoral para psicólogos y psicólogas clínicos y se mantiene el grado de maestría para las demás especialidades.

Development and Initial Steps of the Association of Virgin Islands Psychologists

Ann Gruver Barnard¹
Private Consultant, United States Virgin Island

Abstract

In this paper I detail the daily process of generating legislation to regulate the practice of psychology in the U.S. Virgin Island.

Compendio

En este trabajo presento en forma detallada la cotidianidad del proceso de crear legislación en las Islas Vírgenes estadounidenses para la reglamentación de la práctica de la psicología.

Key words: Psychological association; Virgin Islands; Regulation of psychology
Palabras clave: Asociaciones de psicología; Islas Vírgenes; Reglamentación de la psicología

In this paper I will present a short history of the process of creating the Association of Virgin Islands Psychologist. I also summarize the events of its first years.

The United States Virgin Islands are constituted by Saint Thomas, Saint Croix, and Saint John. These islands are a territory of the United States of America, with a total population of about 100,000 inhabitants.

The U.S. Virgin Islands was the last place in the United States where a license to practice psychology was required. Anyone could call himself/herself a psychologist and provide services. Furthermore, practicing psychologist were professionally isolated. What follows highlights how a few determined people organized to change this situation.

¹Address for correspondence: P. O. Box 12167, St Thomas, U.S. Virgin Islands 00801.

BARNARD

In September 1990, a group of psychologists met on the porch of the Social Science Building of the University of the Virgin Islands (U.V.I.). It was a warm, muggy evening when eight or nine of us gathered, but the excitement was palpable as we talked about the possibility of establishing an association here in Saint Thomas. Some of us were meeting each other for the first time. The possibilities we considered for our new group were ambitious and grand (but never grandiose), considering our only resources were our collective energy and wit.

We began meeting monthly at the St. Thomas Hospital. Our early meetings were characterized by zest and oneness of spirit. Within about three minutes we agreed to name ourselves The Association of Virgin Island Psychologists (VIP), and we unanimously elected Patricia Rhymer Todman our first president. Our by-laws came together quickly, and our essential structure was established. We were spread over three islands and were constituted by people with masters and doctoral degrees. The Charter members of VIP were Rita Dudley-Grant, Ph.D., Lillian A. Miller, M.A., Chester Copeman, Ph.D., Tom Tyne, Ph.D., Larry Javois, Iradia Martínez, Dan Robert, Ph.D., Barbara Robert, M.A., Angela Gould, Ph.D., Ann Barnard, Ed.D., Ilene Rothgeb, Ph.D., Patricia Rhymer Todman, Ph.D. and Kathleen Smith, M.A.

The by-laws established that VIP would have an Executive Board, consisting of a President, a President elect who is also chairperson of the Committee on Membership and Ethics, and a Secretary – Treasurer. Also on the Executive Board were the Chairs of the Standing Committee on Government Relations and Education.

The by-laws made provision for monthly meetings, one of which would be the Annual Meeting and one the Semi-Annual meeting. These last two meetings would be held alternately on St. Thomas and St. Croix. VIP would pay for the meetings. We put this provision in place to ensure that we would meet face to face at least twice yearly despite the islands' separation.

Some early achievements were our Educational Seminars, part of our annual and semi-annual meetings. We nurtured ourselves with extremely varied programs. For example, one program was sponsored by a for-profit group that wished to establish drug treatment centers in the territory. The presenter talked about multiple diagnoses and we were treated to a lavish lunch. Some of our own distinguished members shared their special knowledge about such topics as attention deficit hyperactive disorder (ADHD), Community Psychology, and battered women. Among the members who presented I can mention Tom Tyne, Chester Copeman, Sheila McQuinn, Brent Wooddard and Irv Williams.

Some of our clearer-thinking members realized that we could make a monetary profit from our seminars by inviting government agencies to send personnel for training. We proceeded to implement a successful program, regularly invit-

ASSOCIATION OF VIRGIN ISLANDS PSYCHOLOGISTS

ing twenty to fifty paying guests from the Virgin Islands' Department of Education and the Department of Health.

The Association achieved non-profit status in order to avoid taxation of its financial holdings. Non-profit status also allowed us to fund-raise and make memberships dues tax-deductible. This was a lengthy process that involved trips to government agencies and lawyers that seemed to overcharge us. Persistence paid off and we achieved our goal. We also incorporated our organization by filing through the Lieutenant Governor's office. This corporate status protects members in any legal situation as VIP was considered a corporation.

We helped to sponsor the Nineteenth Biennial Conference of the Caribbean Federation for Mental Health, held in July, 1994. However, our major goal was to get the Legislature to pass a law establishing a Board of Psychological Examiners. This would be the first step in requiring that psychologists practicing in the Territory meet requirements for licensure. Also, it would provide a structure for regulating and if necessary, disciplining psychologists.

It was a daunting task to write a licensing law. We poured over the V.I. Code, the Model Licensing Act of the Association of State and Provincial Psychology Boards (ASPPB) and licensing laws from other states. We talked things out among ourselves; all members were part of the process of creating this document. Also, we established contact with other national groups - APA and ASPPB. This proved to be very productive as these experienced organizations provided us with support and expertise. Norma Simon and Randy Reeves of ASPPB and Michael Sullivan and Billie Hinnefeld of the APA Practice Directorate were heroic in their assistance through our crises, which were many.

We hired a lawyer familiar with the legislative style to reframe our law into the language necessary to become a law. He actually made our fairly straightforward document into a confusing wordy thing and charged us a great deal of money, which was coming out of member's pockets. We felt bleak, and that we had lost control of our law (this was the first whiff of that dreaded-but-to-become-familiar feeling).

Previously we had presented our bill to Senator Lorraine Berry, who as the Chairperson of the Health Committee sponsored our bill, and was to usher it safely through the legislative process. In a meeting with her we found out that school counselors wanted to piggyback on our bill and be licensed right along us. They convinced Senator Berry that a joint board was more manageable and economical. Not only that, but Senator Berry had sent our bill to Florida to a psychologist she happened to know. He rewrote our law, lumping all mental health workers together, blurring the distribution between psychologists, counselors and other non-degreed mental health workers. Senator Berry presented this misbe-

BARNARD

gotten document as the bill she would sponsor. We felt helpless at this turn of events.

The Association fought the new bill by inundating Senator Berry with information proven impractical in other jurisdictions. By fax machine, phone, and personal delivery, we sent Senator Berry material for weeks. We had two approaches: Mode One was the avalanche style, swamping her office with paper, and Mode Two was the relentless, steady trickle of information that never stopped. We got much support from ASPPB and APA. We had several meetings with Senator Berry and she finally withdrew her plan to license everybody "at one time".

Crisis Three seemed to be case of terminal disinterest in approving our bill on the part of the V.I. legislators. No one wanted to bother with it. It moved so slowly... to the legal department where it sat for months ... back to Senator Berry's office ... to committee ... where again nothing happened. Besides, the elections for new senators and governor were coming. The legislative term was ending. All our work would be down the drain unless our bill could be brought to the floor.

Sniffing the political wind, we decided to host a fund raiser for Senator Berry. We sent hundreds of invitations. We made hundreds of follow-up phone calls. We solicited drink and food donations. We cooked, we cleaned, we rented chafing dishes , and spouses hauled ice and fixed outdoor lights. We prepared food and prayed people would come.

Fortunately, the fund-raiser was a success, and each guest donated \$50 to Senator Berry's re-election campaign. We gave the proceeds to Senator Berry, and she started mentioning our bill in her speeches. The bill moved smartly along and was ready to be introduced to the legislative body as a whole.

Senate hearings on our bill were scheduled in St. Croix and St. Thomas. The Senators were ready to receive public comment on our bill. Our Association was ready. The Senate and the public saw a unified group of articulate psychologists advocating in strong, clear terms for the licensing of psychologists in the Territory.

However, days before the end of the legislative session, several VIP members inadvertently heard at a Christmas party that Senator Berry was not going to introduce the bill after all. She didn't think she had the votes in the Legislature because she was renegeing on a promise to vote for legalized gambling in St. Croix. Shock and horror raced along the phone wires as the VIP members shared the news. We reached Senator Berry at home over this fateful weekend, and offered to lobby ourselves for the necessary votes. She said to call her once we had spoken to all the Senators.

ASSOCIATION OF VIRGIN ISLANDS PSYCHOLOGISTS

It was the weekend before Christmas. We located key Senators and lobbied them over the phone. After we secured commitments from key members, we called Senator Berry back and she said she would introduce the bill.

Next Monday, December 19, 1994, was the day our bill would be introduced or die. I went up and down the halls of the Senate speaking personally to some of the Senators seeking their commitment once again to vote for the bill, following up on those weekend calls that we all had made. It was exciting and gratifying to be received graciously by the Senators and staffers. We held our collective breath all day long. A funeral at midday meant that the Senate was going to adjourn. Would there be time for our bill, or would it be crowded out by the host of other last minute bills in the shortened day? Around five o'clock that afternoon after some rancorous debate, our bill was passed into law.

Then we had to make sure Governor Alexander Farrelly actually signed the bill into law before the end of the year. We taught ourselves to penetrate the bureaucracy of Government House to get a commitment that Governor Farrelly would sign our bill. As the Governor was being lambasted in the national media for signing pardons releasing several criminals, no one could predict what he would do. But on December 30, 1994 (over four years since our first meeting), he officially signed our bill into law. Bill 20-0433, to provide for licensing persons to practice psychology and for other purposes related thereto.

Currently, we are working to make sure the new governor appoints the Psychology Licensing Board. Simultaneously we are writing the rules and regulations so we can hit the ground running. Moreover, we have become an Affiliate Chapter of APA and we relish being connected in a vital way to this organization. We are also applying to APA for authority to grant continuing education credits at our seminars.

Education and advocacy for psychology in our community is also an important part of our work, whether through radio, newspaper, speaking engagements, seminars and making ourselves available to the public in times of crisis. For example, four VIP members recently visited a school where a student had committed suicide and held a debriefing session for the parents and children. Also, another member writes a regular advice column in the St. Thomas Daily News addressing problems that readers have sent in.

Another goal is to encourage psychology students to become ethically minded and socially responsible psychologists. We award two scholarships annually to psychology students at U.V.I.

One of the challenges we face is to maintain a cohesive group even though our members reside in three different islands. To facilitate this, we have been able to secure a teleconference facility so that our St. Croix and our St. Thomas members

BARNARD

168

ARTICULOS

can see each other during the meetings, instead of our former phone hook-up. We are all busy professionals with diverse interests, yet we have managed to pool our talents and resources to accomplish a great deal. We have seen first hand how everyone's unique talents and perceptions have served to advance our group.

Reflexión sobre los Logros, Problemas y Retos de la Psicología en Cuba

Carolina de la Torre Molina¹
Manuel Calviño Valdés-Faully
Universidad de la Habana, Cuba

Compendio

Partiendo de los procesos y los logros de la psicología cubana desde la revolución, hasta la década de los ochenta reflexionamos sobre los nuevos retos y el estado de la disciplina. A nuestro juicio estos son: la mayor demanda por la consideración de los factores individuales, una mayor particularización de los modos específicos y diferenciales en el desarrollo de las grandes estrategias sociales, la necesidad de considerar los factores subjetivos en el aumento de la eficiencia, la productividad y la organización y establecer nuevos niveles de capacitación y educación. Analizando la especificidad de la década de los ochenta y el comienzo de los noventa, mostramos los retos identificados.

Abstract

The process and achievements of Cuban psychology since the Revolution to the eighties are the basis for our reflection of the current state and challenges of the disciplines. In our opinion these challenges include: a greater emphasis on individual factors, greater specificity and differentiation in the development of macrosocial strategies, consideration of subjectivity in relation to increased efficiency, productivity and organization, and new levels of education and training. These challenges are evidenced in our analysis of the eighties and early nineties.

Palabras clave: Historia de la psicología; Cuba
Key words: History of psychology; Cuba

¹ Puede comunicarse con la autora a la siguiente dirección: Facultad de Psicología, Universidad de la Habana, San Rafael y Mazón, Plaza, la Habana, Cuba.

Un periodista narraba que, en una ocasión, al entrevistar al primer actor de una importante compañía teatral que presentaba con mucho éxito una interesante pieza, le preguntó: ¿Qué le parece la puesta en escena?". El actor respondió: "Realmente no lo sé. ¡Yo no he podido verla!".

Tratar de hablar como espectador o espectadora siendo uno/a mismo quien actúa, es casi imposible. Para nosotros/as, que hemos vivido en Cuba como partícipes directos de los acontecimientos que atraviesan nuestra vida profesional y personal, es también difícil dar una visión objetiva de la psicología cubana actual. La extraordinaria complejidad de nuestra implicación y de la vida cotidiana en nuestro país no nos permiten hacer un informe imparcial, lleno de citas y sistemáticamente elaborado. Algo más cercano a eso se concluyó a inicios de esta década en un libro que por las dificultades económicas propias y por el bloqueo ajeno no se ha podido publicar en su versión más acabada¹. Por el contrario, sin que quiera esto decir que nos falten datos e informaciones, este será más bien un testimonio de las percepciones y reflexiones de la autora y el autor. No pretende, por más que se apoya en escritos, entrevistas y en vivencias en la más importante Facultad de Psicología del país, en la Junta directiva de la Sociedad de Psicólogos de Cuba y en el intercambio con colegas de las diferentes provincias, ser un reporte oficial del estado de la psicología cubana. No obstante, intentaremos satisfacer la petición que se nos hace con la certeza de la indulgencia y con el ánimo de contribuir a tan importante tarea.

Aunque el espacio y el tiempo, además de la explícita invitación a discutir el estado actual de la psicología en Cuba, nos hagan centrar la atención en los últimos quince años, no es posible dejar de decir que el pensamiento psicológico cubano tiene una larga y fecunda evolución y que forjó su independencia al calor del mismo proceso que dio lugar a la independencia del país. No sólo hablamos de la independencia con respecto a la Filosofía o las Ciencias Naturales, que en el caso de América Latina no parece ser lo más significativo, sino de la aparición de un pensamiento psicológico propio, creativo, acorde a nuestras realidades, a la vez que universal.

A lo largo del siglo XX se van sucediendo, como en el resto de América Latina, hechos y figuras que dejan su huella en una historia poco conocida y marginada de la otra, la "mundial", pero rica en ideas y aportes. Esta historia, que a pesar de sus peculiaridades no difiere demasiado de la de otros países de la región, encuentra, con el triunfo de la Revolución Cubana, un momento de

1. El libro mencionado lo publicó la autora en Puerto Rico en 1995. Se titula *Psicología Latinoamericana: Entre la dependencia y la identidad*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

ruptura que va a determinar, en gran medida, muchos de los rumbos de esta disciplina en los pasados 36 años.

Así, es ineludible para hacer esta presentación especificar un punto de partida esencial. La psicología en Cuba, su desarrollo, su existencia misma, está enraizada en la condición de su escenario natural de vida: Cuba. La situación del país imprime marcas de base que si bien no definen fatalistamente los rumbos de dicho desarrollo, sí dan pautas de inevitable consideración para las instituciones que se ocupan o en las que están insertadas las praxis profesionales y científicas de los psicólogos y psicólogas, y dan sustento a la construcción de la propia subjetividad individual de nuestros/as profesionales. Esto, que puede ser un principio de análisis para pensar la psicología en cualquier punto del planeta, tiene un significado especial para el caso de nuestro país, fácilmente comprensible cuando se tiene en consideración que en Cuba no existe práctica liberal de la psicología en ningún ámbito ni especialidad profesional. No es el psicólogo o psicóloga un trabajador de la esfera privada. No existen consultorios, institutos o centros privados. Todo el trabajo profesional del psicólogo o psicóloga se realiza en el contexto de instituciones del Estado, con recursos y financiamiento del Estado, y en relación al conjunto de prioridades del país.

LOS AÑOS SESENTA

Después de la Revolución Cubana, en que las tendencias importadas de la psicología estadounidense se empeñaban en demostrar que la psicología (sea conductista, comunitaria o de otro tipo) podía cambiar los rumbos y perspectivas de nuestros países, en Cuba ocurrió que las transformaciones del país fueron, en gran medida, las que cambiaron los rumbos de la psicología. Desde que en 1961 y 1962 se fundaron las Escuelas de Psicología en las universidades de Las Villas y La Habana (anteriormente hubo una privada que no llegó a graduar a ninguna persona), el estudiantado de estas escuelas y las primeras personas en graduarse en 1966, unidas a los psicólogos y psicólogas que permanecieron en el país, nos dimos a la tarea de participar, de las más diversas maneras, en el proceso de desarrollo del proyecto social revolucionario. El estudio de nuevas comunidades, la introducción de la psicología en el sistema de salud, la universalización de la enseñanza, la creación de los Círculos Infantiles, el estudio del proceso migratorio y muchos otros problemas de vital importancia como es el caso del funcionamiento de los centrales azucareros, fueron el escenario en que nuestra generación se formó. Esta es la generación de casi todas las personas que ahora enseñamos en las universidades o dirigimos tareas de investigación y asistencia.

Una vez vencidas las urgentes tareas y los retos de los sesenta, entramos en una nueva década marcada por una mayor influencia de la manera de hacer y pensar de la psicología en la Unión Soviética y por la tendencia general del país a reproducir los modelos del campo socialista. Esto no significa que faltaron aportes o avances en la educación, los proyectos sociales y la salud, pero, unido a otras políticas erradas como lo fue la desconfianza en los vínculos con profesionales e instituciones que no fuesen socialistas, hubo un relativo freno a un desarrollo más creativo de la psicología en el país.

La excepción más notable fue, sin dudas, el desarrollo de la psicología en el campo de la salud. Este campo profesional, donde actualmente trabajan más de 1,600 psicólogos y psicólogas, merece ser señalado como un ejemplo de capacidad creativa, asimilación de múltiples influencias con criterios propios y adecuación de la especialidad a los objetivos y características de la esfera. Sería imposible continuar sin decir que los psicólogos y psicólogas cubanos se adelantaron en la creación de una novedosa y mundialmente importante concepción que ha sido conocida como Psicología de la Salud. Los psicólogos y psicólogas de esta esfera, favorecidos por las urgencias prácticas, por la falta de desarrollo técnico en la materia en los países socialistas y por la capacidad y energía de sus más destacados promotores y promotoras, padecieron menos que otras personas la tendencia a reproducir los enfoques y estrategias de la psicología soviética. Aunque la creación e introducción de nuevos enfoques no la realizamos sin otras pérdidas, como el relativo abandono de la clínica y la psicoterapia, la esfera de la salud es la que a nuestro juicio obtuvo mayores logros en los años setenta.

Tratando de ser breves, y a riesgo de ser esquemáticos, podemos decir que los sesenta fueron los años de las grandes emergencias y las soluciones creativas, que los setenta fueron años de búsquedas y asentamientos desde el marxismo y los modelos socialistas (en planes de estudio, programas de trabajo en diferentes esferas, fundamentos filosóficos) y que los ochenta vieron, tanto el clímax como el fin de una psicología demasiado marcada por las influencias soviéticas. Ocurrió el despegue de un pensamiento más maduro y propio, favorecido también, entre otras cosas, por esas mismas influencias que por un lado nos dogmatizaron y, por otro, aunque parezca contradictorio, nos formaron.

LOS AÑOS OCHENTA

— Sin pretender una visión particularmente profunda, no hay dudas de que la década de los ochenta para Cuba fue una época de "recogida de la cosecha".

Durante treinta años el avance de una política de desarrollo social trajo como consecuencia, para fines de la década señalada, un nivel adecuado (y generalizado a toda la población) de satisfacción de las necesidades básicas, excelentes niveles de servicios médicos gratuitos para todas las personas y educación garantizada hasta los niveles de postgraduación. Se favoreció la integración social, se eliminó el desempleo crónico, se erradicó la pobreza y la desnutrición. Como símbolo de esto señalemos la reducción de la tasa de mortalidad infantil a menos de 10 por cada 1,000 personas nacidas vivas (cifra que expresa niveles de países con alto desarrollo), y el aumento de la esperanza de vida al nacer a 75 años. La calidad de la vida resultó tremendamente favorecida. La situación económica del país permitía una acción muy amplia del Estado en el sentido de las subvenciones, el aumento de los presupuestos y la aplicación de recursos especiales para el desarrollo de la actividad científica y profesional del país.

La actividad de la Psicología en los años anteriores, el proceso de robustecimiento y madurez de los modos de pensar y hacer la psicología que se venía observando se encontró con una situación tremendamente favorable para dar un salto cualitativo fundamental. Las nuevas condiciones socioeconómicas y políticas del país eran propicias.

La orientación social de la Psicología en Cuba comenzó a sentir una mayor demanda de la consideración y recuperación de los factores individuales. Los éxitos alcanzados en el desarrollo de las grandes estrategias exigen una mayor particularización en los modos específicos y diferenciales de este desarrollo. La puesta en marcha de los planes de crecimiento traen como nunca antes la necesidad de considerar los factores subjetivos en el aumento de la eficiencia, la productividad, la organización, y otros. Se imponen nuevos niveles de capacitación, instrucción y educación para garantizar la asimilación de las nuevas tecnologías. Todo esto se expresa, por supuesto, en una dinámica social a la que no puede ser ajeno el psicólogo ni la psicóloga. Por último, los errores cometidos demandan un impostergable proceso de rectificación que abarque todas las esferas. Todos estos elementos, además del propio desarrollo interno de diferentes áreas, marcan especificidades que se revierten en caminos, también específicos, de la psicología en el país. Tomando en consideración lo ya dicho, intentaremos precisar algunos de los hechos que expresan las particularidades del decenio de los ochenta para la Psicología en Cuba.

La situación profesional de la Psicología en Cuba, desde inicios de los ochenta, produjo un avance cuantitativo y cualitativo considerable. Las exiguas graduaciones que caracterizaron los sesenta, y que comenzaron su aumento de

volumen a mediados de los setenta, fueron conformando a fines del decenio un contingente de más de 1,500 profesionales de la Psicología con el consecuente aumento de los espacios de trabajo y esferas de influencia social en que los psicólogos y psicólogas se insertan. Así mismo, la mayor (aunque no suficiente) comprensión por parte de los organismos del Estado de las demandas sociales, económicas y políticas que requieren de la participación del psicólogo y la psicóloga, la mayor precisión que logran profesionales de la psicología de sus posibilidades de inclusión en las estrategias de desarrollo del país, tanto en la esfera productiva como en los servicios, elevan significativamente el estatus real de la profesión. Esta de ser menos conocida en los inicios de los años sesenta, pasó a ser necesaria, y en algunas áreas imprescindible, en los inicios de los años ochenta. Todo esto se vió potenciado por el hecho de que en el período la Psicología representa prácticamente la única disciplina social que en el país mantuvo una formación estable y una actividad profesional creciente.

En esta misma dirección fue valioso el trabajo de las sociedades profesionales. La Sociedad de Psicólogos de Cuba (revitalizada a inicios del decenio) y la Sociedad de Psicólogos de la Salud, creada en la década anterior, realizaron una amplia labor que favoreció el intercambio científico, la formación profesional, la realización de eventos y la unión de profesionales de la psicología en torno a estrategias comunes.

Son evidentes algunos acontecimientos que hablan de una ampliación de la actividad de profesionales de la psicología. Por sólo presentar algunos ejemplos podemos decir que entre 1980 y 1988 tuvieron lugar en el país más del doble de los eventos científicos, congresos, seminarios y talleres de psicología de los que se organizaron en todos los años anteriores. Como nunca antes levantaron sus voces psicólogos y psicólogas en las reuniones científicas de otros gremios profesionales. La producción científica se multiplicó a través del Boletín de Psicología del Hospital Psiquiátrico de la Habana, cuya edición se inició a fines de los setenta, la Revista Cubana de Psicología, que en 1984 reinició el intento que no pudo estabilizar en los años cincuenta, y la publicación de libros, monografías, obras colectivas, y textos docentes. Se hizo evidente que los años ochenta marcaron un período de mayor creatividad de los psicólogos y psicólogas cubanos.

Todo esto hubiese sido imposible sin la elevación de la calidad de la profesión de la Psicología. Los ochenta tienen también rasgos distintivos en esta dirección. En sus primeros años se produjo un cambio importante en la estructura del perfil científico de la profesión con el aumento del número de psicólogos y psicólogas que por defensa de tesis, fundamentalmente fuera del país, obtuvo el

doctorado en Ciencias Psicológicas. En la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana, que es indiscutiblemente un centro líder en el trabajo docente e investigativo, a fines de los setenta había sólo tres profesores que poseían el grado y en 1988 ya lo poseían 20 profesores y profesoras. No se trata, por supuesto, de un simple hecho formal, de que en todo el país un importante número de psicólogos y psicólogas ostente un "título honorífico". El hecho es que, en su mayoría, estos/as profesionales han ejercido una importante influencia en el desarrollo de la Psicología desde sus diferentes espacios de actuación a través de la producción científica original de concepciones teóricas, la creación de procedimientos y estilos de trabajo, la formación especializada de otros/as profesionales, la apertura de nuevas líneas de investigación y trabajo profesional, y la creación de grupos de trabajo. Y así, en unión a otras personas que sin poseer el grado científico también han alcanzado altos niveles de desempeño, conforman una avanzada profesional del desarrollo.

La elevación de la calidad de la profesión en los ochenta pasó también por el aumento sustancial, en volumen y calificación, de todo el sistema de superación postgraduada. Decenas de cursos, adiestramientos, y estudios de postgrado aparecieron con fuerza en el trabajo de diversas instituciones docentes, científicas y asistenciales. Se abrió la posibilidad de optar por grados científicos en el país.

Por último (desde luego sin establecer jerarquías), en los ochenta debutó un nuevo plan de estudios para las carreras de Psicología que, al margen de sus indudables insuficiencias, resumió la experiencia acumulada hasta el momento, el nivel de desarrollo logrado, las limitaciones propias de un contexto de elaboración y, de algún modo, las intenciones, aspiraciones y esperanzas de una buena parte del gremio. Estas incluían una profesión más eficazmente comprometida con el proyecto social del país, más capaz de dar respuesta a las demandas de la sociedad y de la propia Psicología, desde una formación más amplia, con una sólida concepción marxista de su ciencia.

Todavía es necesario detenernos, aunque breve y seguro parcialmente, en otras evidencias que conforman lo que podemos llamar la especificidad de los ochenta. En el campo de las elaboraciones teóricas (epistemológicas, metodológicas, históricas) se descubrieron importantes vertientes del pensamiento psicológico que se expresan con bastante nitidez en la superación de la adopción, un tanto acrítica, del modelo de comprensión marxista propio de las diferentes escuelas soviéticas en su desarrollo anterior a los ochenta. Incluimos fundamentalmente las llamadas escuelas Vigotsky-Leontiev y Ananiev-Rubinstein, a través de la búsqueda de una visión más amplia y

contemporánea de la repercusión del marxismo para la Psicología. No es en modo alguno, en nuestro caso, la negación a ultranza de todo lo anteriormente conquistado por el pensamiento marxista. Muy por el contrario, se trata de una comprensión más histórica, más científica, más marxista de esas conquistas.

En este contexto general podemos ubicar los desarrollos que en la década comenzaron a observarse como una recuperación de lo particular específicamente en algunas áreas: personalidad, motivación, desarrollo moral, familia, grupos, comunidades, y salud. En el tratamiento de problemas tales como los niveles de regulación de la personalidad, los proyectos de vida, el sentido personal, la autovaloración, se reivindicó al sujeto como agente individual de las transformaciones sociales, como constructor de su vida, como una configuración subjetiva individual, resultado de su historia social y su historia personal. Los abordajes comunitarios, institucionales y otros intentaron captar la especificidad de los grupos en sus modos particulares de asimilar y manifestar los procesos sociales.

Este énfasis en lo particular no ha de ser entendido como el retorno, o más que el retorno el "refugio" en la individualidad, que se observa en muchas corrientes de pensamiento psicológico estadounidense y europeas. No es virarse al "ego" o "más allá del ego" como únicas salidas a la decadencia, la hostilidad y la insatisfacción con la existencia social del ser humano. Es el acto de su creatividad individual en el que se depositan las grandes potencialidades de una sociedad más justa, más humana, y también es la comprensión más realista de lo que provocan en ese ser humano las contradicciones y deficiencias propias de la construcción de dicha sociedad. Cuando enfatizamos esta tendencia no estamos diciendo que es algo acabado o generalizado, sólo subrayamos una orientación que necesita extenderse, afianzarse en diferentes áreas y generalizarse.

Otro aspecto que es necesario destacar como distintivo de la década en cuestión, se refiere a lo que en más de un libro, artículo o conferencia aparece como "la asimilación crítica". Este asunto está, por supuesto, en el mismo espacio de todo lo dicho anteriormente. A diferencia de los años anteriores en que dicha asimilación aparecía más bien como un subproducto de la propia historia, de las particularidades del establecimiento y desarrollo de la Psicología en el país, en los ochenta hubo una búsqueda, un intento de recuperación e incorporación conscientes del pensamiento contemporáneo en la comprensión psicológica del ser humano y de los procesos de formación, enriquecimiento y despliegue de sus potencialidades, tanto en la elaboración del instrumental de trabajo en los diferentes campos de actuación profesional, como en otros. Esta apropiación consciente de los ochenta fue posible porque hubo un lugar desde

donde apropiarse; un contexto referencial más maduro, más claramente delineado.

Estas especificaciones tienen también aplicación práctica. Por sólo poner algunos ejemplos más concretos, podemos señalar en el campo de la salud: los estudios de los factores personalológicos de las enfermedades agudas y crónicas y la inclusión del psicólogo y psicóloga en un nuevo modelo de atención familiar que le permite influir, de manera más directa y personalizada, en grupos específicos tales como el de las personas ancianas, adolescentes en situaciones de riesgo o personas sometidas a alto estrés.

En el área de la Educación podemos destacar los esfuerzos por discutir y experimentar acerca de las peculiaridades del proceso de interiorización y, de manera más general, acerca de la aplicación de enfoques educativos desarrolladores. En relación con la aplicación de la Psicología en la esfera sociolaboral, destacamos el énfasis en las características sociopsicológicas de dirigentes y colectivos de trabajo, así como la mayor atención a los problemas motivacionales que influyen en la productividad, la disciplina, la eficiencia y la creatividad de los trabajadores y trabajadoras.

Por último, los ochenta estuvieron marcados por el impacto de la revolución tecnológica. El desarrollo de la Cibernética, las Neurociencias, la introducción de tecnologías avanzadas, puestas al servicio del desarrollo social y económico del país, constituyeron un reto ineludible a la profesión. No es casual entonces la aparición de grupos de psicólogos y psicólogas que, formando parte de equipos multidisciplinarios, orientaron su actividad profesional y movilizaron sus recursos creativos en la dirección de la aplicación de estas tecnologías al estudio de los procesos psicológicos y a la solución de problemas prácticos.

Sin duda alguna, no hemos abarcado en toda su amplitud los índices que caracterizaron a la Psicología en Cuba en los años ochenta. No hemos pretendido tampoco una fundamentación profunda de la visión de la época que aquí exponemos. Más bien nos hemos ubicado como participantes y testigos presenciales de los hechos, asumiendo todas las parcialidades que esto pueda traer como consecuencia. En esta década:

- (a) observamos nítidamente un verdadero crecimiento de la Psicología en el país, sin dejar de reconocer que la homogeneidad de dicho crecimiento fue deficiente;
- (b) asistimos a un aumento considerable de la calificación científica del psicólogo y psicóloga, aunque coexistiendo con lagunas en su formación profesional;
- (c) participamos de una importante apertura a todo el complejo y rico mundo

- de la Psicología mundial, pero una apertura que no está exenta de prejuicios, rutinas y resistencias individuales;
- (d) corroboramos un creciente interés por superar errores y dificultades, aunque seguramente no todos los errores fueron reconocidos y no todos los intentos por superarlos lograron ser exitosos;
 - (e) nos insertamos ampliamente en la búsqueda de soluciones a múltiples problemas que enfrenta el desarrollo socioeconómico de nuestro país, aunque aún hay, y habrá siempre, problemas en los que tenemos que esclarecer y hacer efectiva nuestra participación; y
 - (f) nos constituímos definitivamente como una profesión reconocida.

Aun necesitamos que nadie desconozca que Psicología se escribe con "P", que no nos confundan con psiquiatras, que nuestro espacio profesional en algunas áreas se delimite con más precisión y amplitud. En síntesis, la Psicología en Cuba en los ochenta vivió una "época de oro", un período de pleno auge y desarrollo creativo, y con esto sentó las bases para instaurarse definitivamente como una profesión de impacto en la vida del país.

No obstante, terminados los ochenta se hizo evidente que era necesario un esfuerzo en algunas direcciones como la mayor penetración en los problemas globales de nuestra realidad socioeconómica y política, que ya para fines de la década daba signos de grandes peligros y serias dificultades, y la mayor presencia en los ámbitos intelectuales, en la vida cultural del país. Un empeño especial parecía necesitarse en la estabilización, diversificación y gradación de la enseñanza postgraduada, así como el vuelco de una concepción de la formación del psicólogo y psicóloga cargada sobre su práctica científica investigativa hacia un crecimiento de su condición de profesional. No menos importante resultaba la movilización de profesionales para la elaboración escrita y sistematizada de los logros, las nuevas experiencias de trabajo.

Así, aproximadamente, terminamos los ochenta. Así queríamos comenzar los noventa. Pero traumáticos procesos marcaron el inicio de la actual década; y sólo el compromiso, la responsabilidad y la calidad humana de los psicólogos y psicólogas, unidos a los efectos favorables que imparablemente los ochenta dejaron a los años siguientes, lograron, en situaciones extremadamente difíciles, conservar las conquistas esenciales de los años anteriores.

LOS AÑOS NOVENTA

Los noventa fueron años de especial significación para la historia reciente de Cuba. Todo lo que de situación favorable supuso la década anterior se trastocó en dificultad extrema, en situación de crisis con el avance de los noventa. Aun

cuando es bien conocido, y corriendo el riesgo de señalar lugares comunes (que no por comunes dejan de ser reales y tremendamente impactantes), precisemos que, en un período de apenas tres años, Cuba perdió a su socio comercial fundamental, la extinta Unión Soviética, con quien tenía comprometida el 85 % de su economía, y se arreció considerablemente el Bloqueo Económico de los Estados Unidos, que ha producido pérdidas calculadas para nuestro país en más de 40 mil millones de dólares (por poner alguno de los tantos índices concretos recordemos la aprobación de la Ley Torricelli). El país entró en condición de colapso económico. Para que se tenga una idea, de una capacidad de compra que era de 8,139 millones de dólares en 1989, se bajó bruscamente a inicios de los 90 a un total de apenas 1,700 millones y se produjo una reducción de casi las dos terceras partes de la disponibilidad de petróleo en el país. En fin, el denominado por todos los cubanos "Período Especial" sería motivo más que suficiente para desarticular la vida sociocultural y científica del país.

Centrándonos en lo que resulta nuestro interés primordial en este trabajo, la situación de la Psicología, comencemos señalando que el impacto negativo de esta situación para nuestra disciplina vino de dos direcciones fundamentales: una que pudiéramos llamar dimensión subjetiva, y otra de carácter institucional. Es, sin duda alguna, un poco pronto para intentar algunas generalizaciones pues apenas estamos concluyendo la primera mitad del decenio. Pero, reubicándonos en nuestra condición de partícipes activos y directos, intentaremos señalar lo que estamos compartiendo con nuestro gremio profesional.

La dimensión subjetiva se concentra en dos aspectos. Primeramente, el sujeto de estudio de la Psicología y por ende las problemáticas que tienen que ver con su comprensión sufrieron modificaciones importantes. La calidad de vida descendió considerablemente, el nivel de tensiones asociadas a insatisfacciones y exigencias difíciles de la vida cotidiana aumentó. La "solicitud social" al psicólogo y psicóloga no era tanto de una praxis netamente investigativa, sino sobre todo profesional. Más aún, la prioridad cotidiana de la praxis del psicólogo y psicóloga se redujo y se observó una relativa concentración en la práctica clínica y de orientación educativa. La ciudadanía cubana de los 90 estaba viviendo situaciones para las que no tenía modelos comportamentales de acción, estaba viviendo una condición de crisis valorativa que algunos/as profesionales consideraron incluso como una crisis existencial. Lo cierto es que hubo fisuras que se observaron en la subjetividad del cubano y la cubana que no eran nítidas en los años precedentes: aumento de la incertidumbre, tendencia al individualismo como recurso de resolución de los problemas más cotidianos y elementales de vida, dificultades con la integración social.

En este contexto la Psicología comenzó a dejar de lado algunas de sus pretensiones y asumió un carácter más emergente, más de tratar de estar en las problemáticas específicas del contexto social, económico y político que vivía el país. Se incrementó así el sentido de ayuda que es inherente a la práctica profesional de los psicólogos y psicólogas lo que, a su vez, presupone un mayor contacto con otros tipos de praxis profesionales en contextos que antes eran mucho más distantes que ahora. Cuba empezó a vivir algunas de las situaciones que caracterizan a los países latinoamericanos y el trabajo del psicólogo y psicóloga enfrentó estas situaciones con una relativa falta de referentes que obligó a una indagación especial. Estudios tales como el impacto del período especial en la familia cubana, vida cotidiana y construcción de la subjetividad, educación y desarrollo de la identidad nacional, formación y robustecimiento de los valores, impacto del turismo en la vida social, y muchos otros de carácter eminentemente social, ocuparon un lugar privilegiado. Interesante resulta el hecho de la multiplicación en volumen y en receptividad de programas de Orientación Psicológica a la Población en los Medios de Difusión Masiva (televisión, radio y prensa plana).

El otro modo en que la difícil situación de los noventa impactó en la dimensión subjetiva fue el propiamente individual. El psicólogo y psicóloga cubano era no sólo un psicólogo/a estudiando qué pasa con los cubanos y cubanas; era un cubano/a que convivía con todas las situaciones tremendamente complejas que atravesaba el país. Entonces su actividad profesional se resintió por la dificultad de su propia cotidianeidad. Si antes la vida cotidiana entraba en el campo de la Psicología para favorecer su desarrollo, ahora le ocasionaba serias dificultades.

Pasemos ahora al impacto institucional. Es importante subrayar, por lo que conocemos de lo que sucede en otros países de nuestro continente, que a pesar de que muchas de las dificultades de este período son probablemente para otras personas las dificultades de siempre, el significado de las mismas desde el punto de vista global e histórico, es totalmente particular para Cuba. El primer problema era, naturalmente, el de los pocos recursos y presupuestos. Como era de suponer, toda la actividad de subvención y financiamiento por parte del Estado a las instituciones en las que trabajan los más de 2,000 psicólogos y psicólogas que hay en el país se redujo considerablemente. A pesar de que el Gobierno mantuvo en el primer nivel de prioridad a la salud y la educación, ámbitos donde precisamente trabajan la inmensa mayoría de los psicólogos y psicólogas, los recursos de las instituciones eran escasos. Efectos inmediatos de esto se observaron en los problemas tecnológicos que dificultaron el trabajo de

laboratorios (e.j. computadoras y otros equipos, iluminación), en la ausencia de materiales básicos (e.j. papel, artículos de oficina, fotocopadoras, medios de comunicación, pruebas psicológicas, locales de trabajo, medios de transporte, recursos para reunir y alojar personas de otras provincias) y en los graves problemas bibliográficos (e.j. disminución casi total de publicaciones nacionales en la materia y de bibliografía proveniente del exterior, ausencia de revistas científicas, casi ninguna posibilidad de fotocopiar materiales) que se hacían extraordinariamente difíciles para las regiones distantes que no cuentan con el movimiento de entrada y salida de especialistas nacionales y del extranjero, paliativos de algunos de estos males. Unido a todo esto, existía una reducción profunda de fondos disponibles para adiestramientos en el exterior, participación en Congresos e invitación de especialistas del extranjero. Al mismo tiempo las instituciones dieron prioridad a las líneas de investigación especialmente vinculadas a los intereses estatales, lo que exigía modificar líneas de trabajo.

Pero quizás lo más impactante en este sentido haya sido que la nueva condición obligó a una redefinición, en nuestra opinión mas realista, de los modos de funcionamiento de las instituciones, asociaciones, y de la propia autogestión de la profesión para realizar su sentido profesional. Los psicólogos y psicólogas estábamos llamados a "producir" nuestra propia condición de trabajo. El obstáculo estaba en la ausencia de una preparación adecuada para esta nueva situación y la existencia de resistencias al cambio por parte de algunas direcciones institucionales. Todo esto estaba matizado de los lógicos conflictos que como profesionales enfrentábamos. Nuestro compromiso con los grandes y esenciales presupuestos del proyecto revolucionario y nuestras contradicciones con decisiones y políticas concretas, nuestro deseo de contribuir desde la profesión al descubrimiento y solución de diversos males sociales y las dificultades para hacer valer nuestra voz y nuestros criterios, eran algunos de los retos que enfrentamos. No dejó de haber escepticismo en algunas personas, no faltó el sentimiento de impotencia por momentos, no faltó quien creyera que no había nada que hacer, pero la tendencia era a crear alternativas, a tratar de comprendernos y reconocer nuestro destino profesional en la nueva situación de Cuba.

CONCLUSION

Parecería una contradicción y hasta un poco de sado-masochismo que después de estos párrafos anteriores comenzáramos este diciendo algo así como que "no hay mal que por bien no venga". Pero Cuba es del Caribe y los cubanos y cubanas somos caribeños. Esto quiere decir que somos contradictorios pero optimistas y sabemos verle el aspecto positivo incluso a las desgracias.

Así, la década de los noventa abrió con peculiaridades que denotaron también desarrollo, crecimiento. En nuestra opinión, por una parte, los ochenta fueron de gran siembra y se recogieron algunos de sus frutos. Por otra parte, el gremio profesional, que había logrado madurez, profesionalismo, responsabilidad y compromiso bajo los efectos favorables de los años anteriores, se movilizó (cada cual en su espacio, cada grupo en su campo geográfico inmediato) y creó un empeño de crecer. Dicho así, podría parecer un discurso apologetico, por lo que intentaremos señalar algunos índices concretos.

De especial significación resulta todo lo referente a la situación de los estudios de postgraduado. Sirva de ejemplo la situación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana. Comenzando los noventa se ejecutó un plan de estudios de postgraduado que tuvo más de 60 cursos estables. Se realizaron dos estudios de Maestría para profesionales graduados/as de todo el país. Se elaboraron 5 nuevos cursos de Maestría, algunos impartidos por profesores y profesoras cubanos en instituciones extranjeras. Se mantuvieron anualmente defensas de Tesis de Doctorados y se brindaron trabajos de servicios y desarrollo a instituciones profesionales y comerciales del país.

No se detuvo la actividad científica en eventos y congresos internacionales. Por sólo citar algunos se celebraron: Encuentros entre Psicoanalistas y Psicólogos Marxistas (1990, 1992, 1994), Congresos Internacionales de Parapsicología, Educación Sexual, Orientación Psicológica, Psicología de la Salud y otros.

En el área de Salud se logró una mejor cobertura de psicólogos y psicólogas en todos los niveles de atención y en todos los tipos de instituciones, particularmente en la introducción de más servicios y especialistas en los hospitales generales. Estas especialidades que anteriormente sólo se desarrollaban en los institutos de investigación, como es el caso de los servicios de Endocrinología y el trabajo en el área de la Cardiología, entre otras enfermedades crónicas no transmisibles, son ahora parte del trabajo de los hospitales. Se lograron avances importantes en el trabajo con portadores del SIDA (VIH) y se enfrentó la problemática de los desastres ambientales y antropogénicos, así como la atención especializada a personas con enfermedades terminales.

Las áreas de trabajo profesional asociadas a los estudios de mercado, preparación de cuadros (gerentes), y mercadeo comenzaron a tener un desarrollo particular, asociadas a la nueva política económica del país. De esta se derivó la presencia de empresas extranjeras y empresas con capital mixto.

La realización de proyectos desarrolladores, el estímulo a la creatividad y la

introducción de concepciones cada vez más abiertas a la participación del estudiantado en el proceso docente siguen siendo metas a las cuales los psicólogos y psicólogas entregan sus mejores esfuerzos en el campo de la educación.

Faltaría hablar del deporte, de los estudios de la mujer y la familia, de la intensa labor interdisciplinaria que se desarrolla en los centros de investigación y orientación así como de muchas otras esferas y tareas en las cuales nos encontramos enfrascados/as. Pero lo dicho hasta aquí es suficiente para tener una idea de nuestra situación actual. Debemos cuidarnos de que las necesidades institucionales y personales insatisfechas nos lleven a empeñarnos en proyectos que por su beneficio económico nos alejen de la tradición desinteresada y científicamente motivada de nuestra profesión. Debemos aprovechar más, en el mejor sentido de la palabra, la solidaridad, la amistad y el desinterés con que siempre nos han apoyado los colegas de nuestra región. No podemos terminar sin decir que en Europa y otras regiones también hemos contado con el apoyo y la colaboración de muchos colegas, incluyendo a cubanos y cubanas que, fieles a su fuerte y sentida identidad nacional, mantienen y fomentan nuestros vínculos profesionales. Estos son vínculos que deseamos y abogamos por extender a todo nuestro mundo interamericano.

La Psicología en Cuba: Un Relato para su Historia

Fernando González Rey¹
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Compendio

En este trabajo presento e interpreto algunos de los hechos que en conjunto han sido relevantes en la constitución y desarrollo de la Psicología como ciencia y profesión en Cuba. Partiendo de la Revolución Cubana discuto hechos y eventos históricos que desde la década de los sesenta hasta el comienzo de los noventa moldearon la disciplina. Además de incluir eventos académicos, científicos y profesionales vinculo los cambios en la disciplina con las transformaciones socio-políticas que ha experimentado el país. En el relato logro identificar los eventos y procesos característicos de cada década en la historia de la psicología en Cuba. Demuestro claramente la forma en que la Revolución incidió en la disciplina y cómo esta influyó en ella.

Abstract

In this paper I present relevant facts that have shaped the making and development of Psychology, as a science and profession in Cuba. Stemming from the time of the Cuban Revolution facts and events that shaped the discipline from the seventies to the early nineties are analyzed. Information from academic, scientific and professional events is presented and changes in the discipline are also linked to the country's socio-political transformations. In the narration events and processes characteristic of each decade are identified. How the Revolution had an impact on the discipline and how the latter influenced the Revolution are clearly demonstrated.

Palabras clave: Historia de la psicología; Cuba

Key words: History of psychology; Cuba

Antes de la creación de las Escuelas de Psicología en las Universidades de las Villas y la Habana, en 1961 y 1962 respectivamente, la Psicología en Cuba se caracterizaba por la práctica aislada de unas pocas personas, la mayoría de ellas graduadas en Filosofía y Letras, algunas con

¹ Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: SQS 103, Bloco E., Apto. 413, CEP 70342-050, Brasilia, Brasil, o por correo electrónico a gonzalez_rey49@hotmail.com.

estudios postgraduados en Estados Unidos. En Cuba, sin embargo, existía una fuerte tradición en la Psiquiatría, en la cual la influencia psicoanalítica era particularmente fuerte.

LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA

El comienzo de la enseñanza de la Psicología en las Universidades cubanas se produjo en un momento de profundos cambios políticos y sociales en el país, resultante de la Revolución triunfante en 1959, este hecho, en mi opinión, resultó determinante para todo el desarrollo ulterior de la Psicología cubana. Las primeras generaciones de estudiantes de psicología, junto a sus intereses e inquietudes profesionales, expresaban profundas inquietudes políticas y sociales, las que permanentemente se reforzaban por el ambiente de lucha política presente en el país. Este ambiente tenía una fecunda manifestación en el debate que se desarrollaba prácticamente en todas las esferas de la sociedad cubana. Las recién creadas Escuelas de Psicología no eran una excepción en las luchas políticas de la época, resultando vencedor en aquellas confrontaciones el sector mayoritario de facultad y estudiantes comprometido con el proceso revolucionario, lo cual caracterizó prácticamente a todos los sectores de la sociedad cubana en aquel momento histórico.

Aquellas generaciones de estudiantes y facultad expresaron su implicación con el proceso revolucionario que se desarrollaba en la sociedad cubana, a través de su temprana vinculación a tareas profesionales concretas. El estudiantado, junto a sus profesores y profesoras, pasaba largos períodos de tiempo en centrales azucareras, comunidades, escuelas y otras instituciones, en las cuales su actividad académica descansaba en el autoestudio y en esporádicos encuentros con la facultad.

La situación descrita determinó una serie de características en el desempeño de aquellos jóvenes, que tuvieron una importante significación en el comportamiento ulterior de las personas más destacadas de aquellas generaciones, muchas de las cuales pasaron a ser integrantes de la facultad de las propias Escuelas de Psicología. Entre las características que considero como significativas en el desarrollo de aquellos/as jóvenes, están las siguientes:

- a. Desarrollo de un nivel de responsabilidad individual, estimulante de seguridad personal e independencia.
- b. Desarrollo de habilidades profesionales tempranas, y
- c. Sensibilidad hacia los problemas sociales que más afectaban al país.

Las características señaladas permitieron identificar con rapidez una

vanguardia entre aquellas generaciones de estudiantes, de la cual salieron muchas personas jóvenes que se integraron tempranamente a la docencia, combinando sus deberes académicos con la responsabilidad de impartir docencia de uno o dos cursos anteriores, en relación al que ellos se encontraban cursando. Muchas de esas personas eran incluso profesores/as principales de las asignaturas que impartían.

No es mi interés en el presente artículo presentar una periodización acabada sobre la Psicología en Cuba en las décadas posteriores a la institucionalización de su enseñanza en las universidades. Por el contrario, intereso presentar e interpretar un conjunto de hechos que, en mi opinión, han resultado relevantes en la constitución y desarrollo de la psicología como ciencia y profesión en el país.

En el plano académico los años 60 fueron de un eclecticismo "saludable", pues las recién creadas Escuelas, al no haber nacido a la sombra de ninguna de las corrientes dominantes del pensamiento psicológico, permitieron contacto con posiciones diferentes dentro del conocimiento, lo cual resultó muy significativo para el desarrollo de una actitud flexible del estudiantado hacia la Psicología. En la década del 60 la Psicología en Cuba tuvo una orientación esencialmente empírico-profesional, definida por su énfasis en la intervención y los estudios empíricos, más que por sus preocupaciones teóricas, aún cuando un grupo importante de profesores y profesoras fundadores de las Escuelas de psicología tenía una formación teórica que se reflejó, tanto en la elaboración de artículos propios, como en la traducción de valiosos materiales que pasaban a nutrir los cursos de la carrera. En este sentido se destacaron: A. Bernal del Riesgo, E. González Puiz, A. Rodríguez, D. González Martín, J. J. Guevara y A. San Juan.

En la década que analizo se produjo un importante acercamiento académico y cultural con Francia, el cual se aprovechó también en el campo de la Psicología, visitándonos importantes figuras de la Psicología europea, entre quienes se destacaban P. Fraisse, J. Nuttin y R. Zazzo. En esos años y hasta principios del 70 también viajaron a estudiar en centros europeos, principalmente en Francia, un número importante de profesores/as cubanos, la mayoría de ellos jóvenes (B. Zaldivar y G. Pineda, entre otros).

En los años 60 se publicó en Cuba un conjunto de libros de importantes autores soviéticos (S.L. Rubinstein y L.S. Vigotsky, entre otros), pero también apareció publicado G. Allport y ya a finales de la década estuvieron listas las Obras Escogidas de Freud, las que aparecerán a principios de los 70. Sin embargo, el libro de Allport lo recogieron en la Escuela de Psicología por una alusión al lavado de cerebro en los campos de concentración de Stalin y las Obras Escogidas tuvieron una circulación limitada, decisiones estas que no respondían

a una política oficial, pero que, sin dudas, eran expresión de la atmósfera que se comenzaba a sentir alrededor del debate ideológico, la cual no era igual en todos los sectores del país.

Lo anterior fue percibido por el estudiantado predominantemente revolucionario que dominaba totalmente el escenario de las Escuelas de Psicología como un error, sobre el cual no escasearon las críticas. Sin embargo, eran decisiones, que, aunque desacertadas, no tenían fuerza para provocar un conflicto político, en momentos en que, tanto la facultad, como el estudiantado, estaban enfrascados en tareas políticas y sociales que tenían una prioridad mayor.

En la década del 60 en la Escuela de Psicología de la Universidad de la Habana, la que, sin dudas, ya lideraba el pensamiento psicológico en el país, se produjeron notables avances prácticamente en todas las esferas de la Psicología, incluso en la Psicología Social. Este departamento bajo la dirección de A. Rodríguez desarrolló un intenso trabajo profesional y de investigación que, en mi opinión, fue más rico y fructífero que el que se desarrolló en esta esfera en la década del 70. Algo similar, aunque en un menor nivel, ocurrió en la psicología industrial, campo donde el tema institucional comenzó a dar sus primeros pasos, pero en el cual no tuvo continuidad posterior.

En el campo profesional las primeras generaciones de graduados/as comenzaron rápidamente a conquistar un espacio en el área de la salud, lo cual fue influenciado por una multiplicidad de factores, entre los cuales deseo destacar los siguientes:

1. Atención priorizada a este campo en el país.
2. Sólida formación en esta área, tanto en la Habana, como en las Villas. La Habana contaba con un grupo de experimentados profesores y profesoras que fueron precursores de la clínica psicológica en el país (J.J. Guevara, N. Pérez y R. Vega), mientras que en las Villas estaban decididamente en esta esfera, y
3. Formación de un grupo muy activo de psicólogos y psicólogas que supo conquistar un espacio profesional dentro del campo de la salud (L. García, A. Casal, N. Calvo, F. Morales y G. Rodríguez, entre otros).

En el campo de la educación también comenzó el trabajo de los psicólogos y psicólogas. Estos se involucraban más en funciones de investigación y asesoría, que en trabajo profesional en la escuela.

Como expresé anteriormente, sin ánimo de hacer una periodización sobre la Psicología en Cuba, y mucho menos de cerrar conclusiones en los diversos y

complejos problemas que analizo, quiero destacar algunos elementos que en mi opinión son importantes al hacer balance de los años 60. Estos son:

1. Establecimiento de un estrecho vínculo entre la Psicología y la realidad nacional.
2. Desarrollo de cuadros fuertes, con iniciativa, creatividad y una sólida motivación profesional.
3. Orientación esencialmente empírica hacia la investigación y la práctica profesional.
4. Comienzo de estudio de postgrado de psicólogos y psicólogas cubanos en el exterior, y
5. Avances en la expresión profesional de la psicología en el campo de la salud.

Este balance tuvo una significación en el desarrollo de la psicología en los 70, aún cuando, como en cualquier otra ciencia, este desarrollo se afectó no sólo desde adentro, por el desarrollo de la ciencia misma, sino también por factores exógenos, resultantes de fenómenos muy diversos de la sociedad en cada uno de sus momentos históricos concretos.

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA

En la década del 70, creció considerablemente en el medio académico la preocupación por el vínculo entre la Psicología y el marxismo. Esta fue una expresión espontánea de la implicación ideológica del claustro la que, unida a las concepciones dominantes dentro de la interpretación del marxismo sobre la relación entre ciencia e ideología, marcó un definido interés entre los psicólogos y psicólogas cubanos en la elaboración de una psicología que fuera congruente con las posiciones ideológicas, conscientes y personalmente asumidas en un plano político.

El principio de los años 70 se caracterizó por un nuevo acercamiento en las relaciones con la URSS, que trajo aparejado un intercambio creciente de especialistas y estudiantes, así como una reorientación política hacia las posiciones dominantes en el marxismo y en las ciencias sociales y pedagógicas soviéticas. Este cambio condujo a un tutelaje particular de la esfera ideológica del Partido sobre las ciencias sociales y las humanidades que, en mi opinión, tuvo consecuencias negativas para el desarrollo de dichas especialidades en el país.

El hecho de que la Psicología estuviera entre las escuelas de la entonces Facultad de Ciencias de la Universidad de la Habana, adquirió en esa conyuntura una significación muy particular. Esta le permitió seguir avanzando, acorde básicamente a la madurez de su claustro y a otros factores de carácter interno, tanto en la definición de la relación entre Psicología y marxismo, como sobre las

propias tendencias a seguir dentro del pensamiento psicológico. Creo que esta ha sido una de las razones importantes del desarrollo de un pensamiento propio dentro de ésta especialidad en el país, así como del hecho de que nuestra ciencia mantenga una continuidad creativa en su asimilación del marxismo.

A principios de la década del 70 se graduó un número importante de estudiantes que, prácticamente desde el ingreso a la carrera, habían impartido docencia simultáneamente con sus propios estudios, muchos/as de los cuales se quedaron como profesores y profesoras de la Escuela, imprimiéndole una nueva energía a la institución (A. G. Rodríguez, R. Corral, O. Kraftchenko, T. Sanz, G. Fariñas, C. de la Torres, M. Manzano, M. Fuentes, M. Febles, G. Martínez, E. Cairo, A. Mitjás, G. Pineda y D. Zaldívar). Este grupo de nuevos profesores y profesoras representó un salto importante en el desarrollo de la docencia y la investigación de la Escuela de Psicología de la Universidad de la Habana.

En esos primeros años del 70 visitaron el país algunas figuras relevantes de la Psicología soviética (L. Venguer y V. Mújica), quienes permanecieron un tiempo en Cuba como asesores del entonces recién creado Instituto de la Infancia, cuya creación fue apoyada y dirigida por Vilma Espín. Este prestó un particular interés a la participación de los psicólogos y psicólogas cubanos en aquellos programas, a los cuales se vincularon distintos profesores y profesoras de la Escuela de Psicología, junto a psicólogos y psicólogas del Ministerio de Educación y del propio Instituto de la Infancia. También estuvieron en aquellos primeros años del 70 en la Habana E. Schorojova, V. Aseev y Ya. Ponomariov, los cuales brindaron cursos y conferencias en la Escuela de Psicología en la Universidad de la Habana.

La presencia de investigadores soviéticos en esos años, fue significativa no sólo por lo que representó en sí misma, sino también por lo que reportó en términos de bibliografía y de relaciones con instituciones de la Psicología soviética. Esto fue decisivo tanto en nuestra motivación por aquella Psicología, como para la profundización de nuestros conocimientos sobre ella. Lo anterior se continuó a través de un elevado número de profesores y profesoras e investigadores e investigadoras cubanos que viajaron a la URSS para la realización de sus estudios de doctorado, ampliando así sus relaciones con psicólogos y psicólogas soviéticos y asimilaron la diversidad de enfoques coexistentes en la entonces Psicología soviética.

Como señalé anteriormente, las tendencias que se expresaron en la Psicología cubana, representaron más la expresión particular de la esfera o institución donde este desarrollo se iba produciendo, que una tendencia oficial impuesta a la Psicología desde fuera, la cual en Cuba no se produjo. Así, en el campo de la

salud la Psicología siguió completamente otros derroteros, centrándose más en una práctica comunitaria.

En los años 70 se celebraron importantes eventos internacionales organizados por los psicólogos y psicólogas de la salud. La Psicología de la Salud se desarrolló con fuerza en todos sus niveles de atención. Se desarrollaron departamentos de psicología prácticamente en todos los hospitales e institutos de investigación en el campo de la salud. En el caso de los hospitales los departamentos de Psicología eran independientes de los de psiquiatría, lo que permitió una importante autonomía, tanto en el aspecto asistencial, como en la investigación.

En el campo educativo también creció de forma importante el papel de la Psicología. A diferencia del campo de la salud, tuvo mayor desarrollo en la investigación que en la práctica profesional, aún cuando fue nombrado un joven psicólogo (G. Arias) Director Nacional de Educación Especial, esfera en la cual los psicólogos y psicólogas tuvieron una mayor participación en el trabajo profesional a nivel de escuela. En el área de la educación, al igual que en la esfera académica, se destacó la influencia soviética, tanto en lo teórico, como en lo metodológico.

En el campo de la Psicología laboral se destacó el papel de los psicólogos y psicólogas en el Intituto de Medicina del trabajo, en el cual se formó un fuerte grupo de investigación bajo la dirección de P. Admiral, así como en los Institutos de protección e higiene del trabajo, de investigaciones del trabajo y de investigaciones del transporte.

La Psicología Social tuvo en estos años una expresión profesional menor que los restantes campos de la Psicología aplicada a que hemos hecho referencia, lo cual, desde mi punto de vista, fue expresión de un conjunto de factores, entre los que quisiera destacar los siguientes:

1. La ausencia de instituciones orientadas de forma específica a la investigación social.
2. Existencia de concepciones muy estrechas sobre las funciones de la investigación social en la sociedad socialista, sobre la cual se importaron un conjunto de prejuicios ideológicos desde la URSS, entre ellos la necesidad de que la investigación social fuera controlada desde el Partido; y
3. Debilitamiento de la psicología social en la propia enseñanza de la psicología, abandonando el esquema anglosajón sobre cuya base se había desarrollado. El departamento de psicología soviética no brindaba un

marco de referencia realmente fecundo en este campo, afectando así el desarrollo progresivo de esta esfera también en el sector académico.

En la década del 70 avanzó considerablemente la institucionalización de la Psicología en Cuba, creándose las bases para el despegue de la Psicología como ciencia, que se produjo en la década del 80. Esta institucionalización se refleja en el plano académico en la atención que se puso en los planes de estudio la cual condujo a la homologación nacional de dichos planes en 1974, proceso en el cual se concretó la intención de desarrollar programas coherentes con una Psicología marxista. A mediados de ésta década, la influencia creciente de la Psicología soviética se mimetizó en algunas esferas de la enseñanza de la Psicología, proceso que, ante la ausencia de una visión propia suficiente elaborada, condujo en algunas asignaturas a la eliminación de determinados contenidos e instrumentos considerados como no marxistas.

A finales de la década del 70 y principios del 80 regresó la mayoría de los profesores y profesoras que habían viajado a la URSS para la realización de sus doctorados. Este hecho tuvo una importante significación para el desarrollo de la psicología en Cuba, así como para el análisis de las características de este desarrollo en la década de los 80.

En el plano académico, el retorno de un grupo significativo de profesores y profesoras, que habían culminado sus estudios de doctorado en la URSS, significó un énfasis de los contenidos teóricos y metodológicos en las asignaturas del plan de estudio. Esta tendencia condujo a un debilitamiento de los aspectos profesionales del plan la cual se expresó en una mejor preparación del graduado/a para la investigación que para la práctica profesional.

La llegada de los nuevos doctores y doctoras implicó también la entrada a las facultades de Psicología de una valiosa cantidad de material bibliográfico, que permitió una profundización real en diferentes posiciones de la Psicología soviética. Esta situación tan particular, que sin dudas conllevó a un importante salto teórico y metodológico para la Psicología en Cuba, tuvo, lo mismo que ocurre en la mayoría de los procesos humanos, una serie de consecuencias negativas. Entre estas quisiera destacar, además de lo ya señalado sobre el debilitamiento de la actividad profesional, la desmedida sobrevaloración de la significación de la Psicología soviética.

En la sobrevaloración de la Psicología soviética, se cometió el error, de identificarla como la Psicología marxista, con lo cual perdían legitimidad otros enfoques que, de hecho, se consideraban superados e inadecuados. Esto, sin embargo, no condujo a la supresión de ninguna de las escuelas tradicionales de la Psicología en el plano de la enseñanza, cuyos contenidos se presentaban en la

asignatura Historia de la Psicología.

Esta etapa de énfasis en la Psicología soviética representó también, en mi opinión, un momento en la legitimación de un enfoque marxista en nuestra Psicología, que facilitó nuestra identidad en medio de las múltiples afiliaciones a las distintas escuelas del pensamiento que caracterizan la Psicología contemporánea. A esta etapa me gusta denominarla como de un dogmatismo "necesario", en el sentido de que respondió al intento de consolidar nuevas posiciones, necesarias para el desarrollo de una producción científica propia. El énfasis en la Psicología soviética no representó un proceso monolítico exento de contradicciones; por el contrario, representó un momento de fecunda polémica, antecedente importante en la maduración de las distintas tendencias que caracterizan la Psicología cubana hoy. Hubo psicólogos y psicólogas cubanos que mimetizaron el papel asignado a la categoría actividad, que lideró el importante psicólogo soviético A.N. Leontiev.

Ese mimetismo condujo a la consideración de la categoría actividad como depositaria del carácter marxista de la Psicología, lo cual condujo a importantes polémicas, tanto en la URSS, como en Cuba, sólo que esa polémica tuvo orígenes y consecuencias diferentes en ambos países. En la URSS tuvo sus orígenes en la reflexión orientada por el carácter social de la psique, fuertemente inspirada en la Psicología Social (B. F. Lomov; K. Abuljanova), conduciendo a una reflexión de valor epistemológico general, así como a nuevas líneas de investigación empírica dentro de la Psicología Social. En Cuba, por el contrario, aquella polémica estuvo muy asociada a las necesidades del desarrollo de una Psicología de la personalidad que, como teoría de la subjetividad individual, representaba uno de los puntos más vulnerables de los marcos de la psicología soviética y, a su vez, la corriente de pensamiento que más fuertemente había influido en nuestro país.

La concepción de la actividad expresaba un profundo sentido "objetal", centrada en el vínculo que desarrollaba el ser humano con los objetos del mundo material a través de su actividad con ellos. Esta concepción expresaba el objetivismo positivista que tanto marcó el desarrollo del marxismo en la URSS, con sus terribles consecuencias, tanto en la vida política, como para el desarrollo institucional y social en general. En nuestro país, la citada polémica representó un momento de legitimidad sobre la significación de la subjetividad para la psicología, cuyo reconocimiento se expresó por vías diferentes dentro de la investigación en el país, marcando, sin dudas, una de las coordenadas importantes en la identidad de nuestra psicología actual.

Consolidación de la Psicología

La década del 80 representó un momento crucial en la consolidación de la Psicología en nuestro país, lo cual, además de lo señalado anteriormente, lo sostengo con los siguientes argumentos:

1. Reactivación de la Sociedad de psicólogos y psicólogas de Cuba en 1983. En este año en que se creó un comité gestor, presidido por J. J. Guevara, que preparó el primer proceso eleccionario en 1984. En este resultó electo D. González Serra, quién fue sustituido en las elecciones de 1985 por F. González, quién fue reelecto en los Congresos de la sociedad de 1986 y 1990. Esta sociedad integró sectores diversos de la Psicología, teniendo una orientación más científica que profesional, la cual comenzó a cambiar en su último congreso. La Sociedad de psicólogos y psicólogas de Cuba se desarrolló en estrecha relación con la Sociedad de psicólogos y psicólogas de la salud, la cual presidida por N. Pérez Valdés ha mantenido un trabajo estable desde su creación.
2. Desarrollo creciente de los intercambios internacionales, sobre todo entre los psicólogos y psicólogas del medio académico y del sector de la salud, lo que ha permitido que nuestra Psicología aumente su prestigio internacional particularmente en América Latina. Como resultado de la (a) participación activa y creciente de nuestros psicólogos y psicólogas en la Sociedad Interamericana de Psicología, en la cual se produjo una participación estable desde finales de los 70, (b) creciente prestigio de los psicólogos y psicólogas cubanos en esos foros y (c) simpatía por la Revolución cubana, se decidió, en lo que fue una decisión histórica de la Junta Directiva de la Sociedad Interamericana de Psicología, asignar a Cuba la sede del XXI Congreso Interamericano de Psicología en 1987.
3. Continuación del sólido desarrollo de la Psicología en las esferas de la salud y la educación. En la salud, junto a las tendencias ya descritas, las cuales se continuaron desarrollando en la década que analizamos, apareció una tendencia a la investigación de aspectos comprometidos con la constitución subjetiva de un conjunto de alteraciones psicológicas (E. Cairo, J. Grao y otros). En el campo educativo se produjo una similar a la descrita en el académico, un desarrollo de la investigación educativa, en la cual ya existía una tradición de la década anterior, que se consolidó con la culminación de los estudios de doctorado de un importante grupo de psicólogos y psicólogas en este campo (A. M. Silverio, M. T. Burke, G. Roloff, A. Lavarrere y G. Arias, entre otros).

4. Autores y autoras cubanos publicaron un conjunto de libros en los cuales presentaron resultados de investigaciones realizadas en el país que recibieron una importante continuidad en el desarrollo de nuestra Psicología. Junto a esto, salió a la luz la Revista Cubana de Psicología, la cual, junto al Boletín de Psicología editado por el Hospital Psiquiátrico de la Habana, constituyeron vías importantes para las publicaciones de nuestros psicólogos y psicólogas.

Los límites de espacio del presente artículo, que espero estimule nuevos trabajos de mis colegas en tan difícil terreno, no me permiten analizar otros importantes tópicos de los períodos transitados, ni adelantar algunas de mis expectativas sobre el futuro desarrollo de la Psicología en Cuba, lo que espero desarrollar en un próximo trabajo. Quisiera sin embargo, destacar una característica que considero ha sido constante a lo largo del desarrollo de nuestra Psicología; su extraordinaria plasticidad para cambios ocurrientes con gran rapidez en el tiempo. Esta característica quiero ilustrarla en el presente período a través de dos hechos a los que atribuyo una importante significación.

El primero fue la realización del Primer Encuentro de Psicología Marxista y Psicoanálisis, organizado por la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana, el cual reflejó el justo calificativo de "necesario" que utilicé para definir el dogmatismo que caracterizó los primeros años de esta década, el cual rápidamente evolucionó hacia posiciones propias y consolidadas, que permitieron el desarrollo exitoso de un encuentro de esa naturaleza, que ya avanza hacia su séptima realización. Este primer Encuentro realizado en 1986, comenzó a organizarse en 1984, llegando a nosotros/as la proposición, traída a Cuba originalmente por dos psicoanalistas brasileños, J. Broide y F. Landa, después que había sido rechazada por otras instituciones del país. Ese rechazo no fue casual, sino resultante de la valoración ideológica dominante en el país alrededor del tema, la que resultó importada de las concepciones dominantes en los países socialistas de Europa Oriental.

Posterior a tomar la decisión de realizar el Primer Encuentro, conocimos de una intención similar de un grupo de psicólogos y psicólogas argentinos, (M. Languer, J. C. Volnovich y S. Werstein), quienes habían contactado con Casa de las Américas para este fin. En los marcos de un encuentro de intelectuales realizado en el país, M. Languer fue elegida para un cargo directivo y tuvo la oportunidad de conversar informalmente con el Comandante Fidel Castro, quien le expresó su interés por la temática. Esto, además de representar un estímulo para la organización del Encuentro, reflejó que el prejuicio hacia el psicoanálisis no era expresión orgánica de la dirección política cubana.

La realización de estos Encuentros en Cuba ha dejado un saldo positivo que se expresa en los siguientes aspectos:

1. Refuerzo a la identidad de nuestra Psicología, la cual se legitimó con la confrontación de nuevos problemas e ideas que, sin dudas, resultaron estimulantes del proceso de nuestro desarrollo, tanto en el plano académico como profesional.
2. Desarrollo de un nuevo sistema de relaciones, a través de un sector con el cual no habíamos tenido prácticamente ningún vínculo; el psicoanálisis, y
3. Enriquecimiento de la imagen de la Revolución cubana en el exterior, en un tema tan sensible como el del debate de ideas en un tópico que era tabú en los países socialistas de Europa Oriental. Los reportajes de prensa sobre el Encuentro recorrieron no sólo a América Latina, sino a Europa, a través de publicaciones tan prestigiosas como *Le Monde*.

El otro hecho que deseo comentar, el cual a pesar de la coincidencia en el tiempo, no tuvo nada en sus inicios con el anterior, fue la reorientación hacia la práctica profesional que se produjo en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana en estos años. Esta estuvo muy asociada con la intervención del entonces Ministro del Interior, General José Abrahantes en el Primer Congreso de la Sociedad de Psicólogos de Cuba, celebrado en 1986, en la cual solicitó el apoyo de la psicología en el estudio de los factores sociales y subjetivos relacionados con el delito en el país.

Posterior a ese Congreso la Facultad de Psicología asumió la decisión de comenzar un conjunto de estudios integrales de comunidades con bajo desarrollo social. Estos comenzaron en los Pocitos de Marianao, con la participación de un nutrido grupo de profesores y profesoras y estudiantes de la Facultad (13 profesores y 73 estudiantes). A este trabajo siguieron otros, cuyos resultados fueron de un importante valor conceptual y práctico para nuestra Psicología. La realización de las intervenciones comunitarias referidas anteriormente, tuvieron un impacto particular en la Psicología Social, en la cual se comenzó a desarrollar un enfoque de la Psicología Comunitaria desde la Psicología Social, esencialmente diferente al enfoque dominante en América Latina y a la Psicología Comunitaria estadounidense (M. Sorín y M. de los A. Tovar).

En las experiencias de intervención en las comunidades participaron profesores y profesoras de todas las esferas de la Psicología, lo que permitió un estudio integral de las comunidades a través de todas las instituciones con una presencia activa en las mismas (escuelas, policlínico, medicina de familia, así

como la propia familia). Los resultados de estas experiencias también tuvieron un impacto importante en el plan de estudios.

En esta década se destacaron también en la investigación social el Centro de Investigaciones Psicológicas de la Academia de Ciencias (CIPS), bajo la dirección de A. Casañas quién había sido jefe del Departamento de Psicología Social de la Facultad de Psicología, así como el Centro de Estudio de la Juventud, bajo la dirección de otra psicóloga, A. A. Ramos. En ambas instituciones se formaron equipos interdisciplinarios orientados a la investigación social.

El desarrollo vertiginoso de la Psicología en esta década, permitió también un análisis más maduro sobre la relación entre el marxismo y la Psicología, que condujo a una comprensión bastante generalizada de que la relación entre el marxismo y las ciencias particulares no era directa y lineal, no pudiendo monopolizarse para ninguna categoría o método concreto. El marxismo no puede expresarse en forma de límites del conocimiento concreto, sino que, por el contrario, sus principios y su valor epistemológico deben estimular el permanente desbordamiento de los conocimientos particulares sobre los principios intencionales que los estimulan.

CONCLUSION

La psicología en Cuba, en el momento que analizo, se expresa con mucha fuerza en las distintas esferas aplicadas, tanto en la práctica profesional, como en la investigación, destacándose, además de las ramas a que hemos hecho referencia, la Psicología Deportiva, la investigación interdisciplinaria en problemas sociales, educativos y de la salud, entre otros. En todas estas esferas se destacan muchos psicólogos y psicólogas cuyos nombres aparecerán en el desarrollo ulterior del propio tema, que de forma tan apretada presento en el presente artículo. Pienso que la Psicología en Cuba está en condiciones, a través de la diversidad que toda ciencia implica, de continuar el proceso creativo de una identidad que, sin dudas, la distinguen hoy dentro de las ciencias sociales cubanas.

Psicología y Sociedad Haitiana¹

Ronald Jean-Jacques²

Universidad del Estado de Haití, Haití

Compendio

Como en otros países de Latinoamérica la historia de la psicología en Haití vincula sus orígenes a la psiquiatría y la neurología; así como al desarrollo del sistema educativo del país. Los psicólogos y psicólogas se han formado mayormente en Francia o Estados Unidos lo que ha influido en el establecimiento de dos tradiciones intelectuales en la psicología, la etno-psiquiatría y el conductismo, que dividen a quienes practican la psicología hasta el día de hoy. Las tensiones sociales y políticas del país se han entrelazado estrechamente con el desarrollo de la disciplina.

Abstract

As in other Latin American countries the history of psychology in Haiti is linked to psychiatry and neurology and to the development of the country's educational system. Psychologists have been trained mainly in France or the United States which has led to the development of two intellectual traditions in psychology, ethnopsychiatry and behaviorism, which divide those who practice psychology to this day. Political and social tension in Haiti are closely linked to the disciplines' development.

Palabras clave: Historia de la psicología, Haití

Key words: History of psychology, Haiti

Es sólo recientemente que la psicología, una disciplina científica cuyos primeros trabajos se remontan atrás más de un siglo, se practica en Haití como una técnica de tratamiento y ayuda, así como una disciplina académica. En efecto, es a partir de los años sesenta que los primeros haitianos y haitianas que salieron del país a estudiar la ciencia psicológica en Europa

¹ La traducción de este trabajo del francés al español fue posible gracias a la colaboración de Watson Denis, Blanca Ortiz-Torres y Ana Isabel Alvarez.

² Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: Université D'Haití, Faculté des Sciences Humaines, Ave. Christophe, Haití, o por correo electrónico a jeanjacques@hotmail.com.

(particularmente en Francia) y en América del Norte, regresaron al país con sus saberes y competencias sobre la conducta humana.

Inicialmente muchos/as de los que practicaban la psicología se habían formado en otras áreas como la psiquiatría y la neurología. Durante los años sesenta, los pocos psicólogos y psicólogas debían ir a trabajar al Ministerio de Educación o en la educación superior pública medios que en los que se conocía poco de la ciencia psicológica. También, debían luchar para que los médicos y médicas aceptaran sus limitaciones en la intervención en casos y situaciones para los cuales sólo había sido adiestrado/a el psicólogo o psicóloga.

La psicología hizo su aparición en los años sesenta en Haití. En aquel momento, todavía en la sociedad haitiana la imagen que existía del psicólogo o psicóloga era la del "adivino". La de la psicología era un quehacer asociado a la magia, al magnetismo y al espiritismo, y no como una ciencia cuyo propósito es entender y explicar el comportamiento humano.

Como la historia general de la psicología¹ lo demuestra, los/as primeros profesionales que se interesaron en estudiar esta ciencia en Haití, eran médicos y médicas que no podían ayudar realmente a las personas que acudían a sus consultorios con problemas de salud que no revelaban ninguna patología fisiológica. En el país del Vudú, religión popular haitiana, las crisis y otros problemas del comportamiento eran muy comunes, en parte como resultado de las percepciones y representaciones que tenía la gente de que son "fuerzas superiores" las que regulan las relaciones humanas, las relaciones de equilibrio y de justicia social. Desde sus inicios los/as primeros profesionales de la salud mental haitiana relacionaron los factores socio-culturales con los fundamentos teóricos de la psiquiatría para intentar responder a las necesidades de muchas personas en estado de angustia, depresión y de temor en nuestra sociedad. Ya al principio del año 1960 la etnopsiquiatría se inició con el trabajo de Louis Mars y se desarrolló luego con las aportaciones de Lamarek Douyon, Jeanne Philippe y Ernst Mirville² a través de las prácticas y reflexiones de la escuela psicológica haitiana. Estos últimos han querido creer siempre, al igual que Toby Nathan del *Centro d'Evereux* de la Universidad de París, que la terapia no podía concebirse, mucho menos aplicarse, sin la consideración por parte del o de la terapeuta de las creencias, tradiciones y costumbres de la clientela.

Esta línea de pensamiento fue la que dominó los primeros movimientos de la psicología haitiana hasta que algunos psicólogos y psicólogas formados en

¹ Los primeros trabajos en psicología los hicieron médicos y biólogos. El estudio sobre la histeria fue una de las primeras preocupaciones de los pioneros de la psicología.

² Todos son médicos psiquiatras.

EEUU llegaron a difundir la idea de que el/la paciente haitiano es como cualquier individuo que sufre, descartando así los aspectos socio-culturales de su medio de vida. Según pretenden estas teorías generales, es gracias a la manifestación o ausencia de patrones que se logra comprender el desorden psicológico.

En toda la historia de la psicología haitiana, se han enfrentado las corrientes conductistas y etnopsiquiátricas. Esta divergencia de visión sigue constantándose en la actualidad, y ha llegado a un punto tal que actualmente la enseñanza de la ciencia psicológica en la Universidad del Estado de Haití, lleva señales de la misma en su organización. Se ha manifestado bajo formas diversas y variadas en la evolución de la psicología en Haití. Por ejemplo, algunos psicólogos y psicólogas no aceptan ni reconocen las competencias de otros/as mientras tachan las prácticas de otros/as de místicas o religiosas. El paciente trabajo de rehabilitación emprendido durante muchos años por L. Douyon con personas "zombificadas"¹ es considerado como una actividad mística por personas.

Si bien es cierto que durante algunas décadas la psicología estuvo confinada entre los muros de los centros universitarios, desde finales de los ochenta ha crecido el número de psicólogos y psicólogas en el país que ofrecen servicios terapéuticos a las personas. Así se puede constatar que las personas que acuden a las clínicas psicológicas de Puerto-Príncipe y sus inmediaciones se diversifican y algunas pertenecen a categorías sociales desfavorecidas.

El nivel de información y conocimiento de la población haitiana sobre la importancia de los servicios y tratamientos psicológicos también ha crecido durante los últimos veinte años. Sin embargo, estamos bien lejos todavía de una sociedad en la cual la psicología esté suficientemente difundida, donde se considere el psicólogo o psicóloga como cualquier otro profesional o donde no se juzge, marginalice o etiquete de "loco" al paciente que busca servicios psicológicos.

LA PSICOLOGIA Y LA SOCIEDAD HAITIANA

La Psicología y las Clases Sociales

Históricamente podemos observar que en muchas sociedades las capas sociales dominantes muestran más disposición a buscar ayuda psicológica que otras. Observamos la misma situación en Haití, donde las condiciones de vida son lamentables. De esta forma la psicología se ha convertido en un lujo

¹ Es un fenómeno de muerte aparente de una persona. En realidad la persona está drogada con una sustancia preparada con ese objetivo y se "murió". Después de su trance, la persona se reanima y puede trabajar muy duro.

"superfluo" para la población.

En este país, existe un alto nivel de pobreza y el poder adquisitivo de la población es considerablemente bajo, en comparación con otros países del Caribe, por lo que hablar de ayuda psicológica equivale casi a ciencia-ficción. Es decir, cuando la mayoría de la población no tiene acceso a los servicios básicos de salud (e.g. vacunas, nutrición); cuando la educación y la información constituyen recursos escasos para un segmento muy importante del pueblo, ¿cómo pensar en ofrecer psicoterapia, particularmente psicoanálisis?

A partir de los años sesenta, la situación ha cambiado ligeramente. Entre la burguesía haitiana, las personas ricas y las intelectuales, se ha comenzado a hablar de psicología. Hoy día, se ha ido extendiendo progresivamente el interés en la disciplina, pero todavía está confinada a los grupos sociales con poder económico. Hasta hace poco, los hijos e hijas de personas trabajadoras, de funcionarios/as gubernamentales o de personas empleadas en el sector privado con posibilidades de matricularse en la universidad, escogían preferiblemente profesiones lucrativas tales como la medicina, la ingeniería, la agronomía o el derecho. No obstante, no optaban por la "lujosa" profesión de la psicología al no considerarla como una opción lucrativa.

Los acontecimientos políticos de 1986 han cambiado muchas prácticas sociales. Por primera vez, y de forma particular, en el país la psicología se pone al servicio de las clases populares. Muchas organizaciones no-gubernamentales (ONGs) comenzaron a ofrecer servicios de salud preventiva, particularmente para la educación sexual de la juventud, dirigida a la prevención de enfermedades sexualmente transmisibles (EST) como el VIH/SIDA. En centros como el *Cornel Gheskhio*¹, UCAP-Extensión², *Espior-Anaise* o el Programa Zero Sida³, las personas afectadas o infectadas por el virus que causa el SIDA cuentan con profesionales de salud mental que proveen consejería o terapia de apoyo.

Además, las sucesivas manifestaciones políticas (golpes de estado e inestabilidad socio-política) han propiciado que algunos organismos dedicados a la defensa y protección de las víctimas (MICIVIH, "Map VIV", Fundación 30 de Septiembre⁴) dispongan de ayuda psicológica para mujeres víctimas de abuso físico y psicológico. Otra organización, *FOSRHEF*, ofrece a la juventud la

¹ Situada cerca de un inmenso barrio popular, al lado de una playa, en dirección de Martissant, al sur de Puerto Príncipe.

² Recibe en sus clínicas externas a los sectores desposeídos de Carrerfour-Feuilles, al sureste de Puerto Príncipe.

³ Organización que ofrece sus servicios 24 horas al día a través del teléfono llamado "línea azul".

⁴ Trabaja con los haitianos y haitianas de todas las regiones del país.

posibilidad de entrevistarse con psicólogos o psicólogas en sesiones de psicoterapia breve o para tratamiento durante varios meses.

Hoy día, también hay cada vez más escuelas que utilizan los servicios profesionales de psicólogos/as para aconsejar al estudiantado que manifiesta problemas de aprendizaje o del comportamiento. Debemos señalar, que estas escuelas son muy escasas y contratan psicólogos/as para un grupo reducido de estudiantes que gozan de buenas condiciones económicas.

Si bien es cierto que acojemos con beneplácito que las ONGs pongan a la disposición de las personas a un psicólogo o psicóloga, que de otra manera no hubieran podido nunca consultar, la veintena de psicólogos/as en Haití continúa recibiendo en su consultorio a personas de clase alta y clase media, exclusivamente. Seguramente, de vez en cuando algunos/as atienden a personas desposeídas o de capas medias-bajas, sin embargo, si la terapia se convierte en una de larga duración, estas personas pueden continuar el tratamiento, tanto por razones de tiempo como de costo (uno implica al otro).

A pesar de los hechos y fenómenos sociopolíticos que han ocurrido en la sociedad haitiana en las dos últimas décadas, la psicología aun queda circunscrita a una configuración social determinada. En la historia de las relaciones sociales haitianas, la psicología queda restringida, tanto en el plano profesional como en su práctica cotidiana, al grupo de las personas que poseen toda la riqueza económica del país.

Psicología y Política

No es fácil establecer una relación entre la psicología y la política en Haití. Sin embargo, debemos repetir que el oficio y la práctica del psicólogo/a están generalmente confinados a los haitianos y haitianas que disponen de medios económicos; lo que nos puede hacer pensar que la política orientada y dirigida por los grandes intereses financieros está vinculada a la psicología. En realidad, a la política no le importa la psicología y vice-versa.

Sin embargo, durante la era dictatorial de los Duvalier, el régimen pudo sacar provecho de la reputación y fama de algunos psicólogos/as. Para complacerlos se estableció el Instituto de Psicología, y en otro momento, la Facultad de Ciencias Humanas. La enseñanza de esta materia en la Universidad del Estado de Haití (UEH) es testimonio de estos hechos.

No hay evidencia alguna que demuestre que los políticos y políticas duvalieristas concebían un programa de desarrollo de la ciencia psicológica. Solamente cuando se trató de felicitar o de recompensar a un psicólogo o psicóloga por servicios meritorios fue que la dictadura invirtió alguna suma para

la enseñanza de esta disciplina. De esta forma y como resultado indirecto fue que un grupo de estudiantes pudo beneficiarse.

Como hemos señalado anteriormente, los acontecimientos socio-políticos de los últimos años (golpes de estado, regímenes militares, *zenglendo*¹, inestabilidad política, injusticia social, entre otras), han contribuido al desarrollo de mecanismos patológicos (leves y severos) en la sociedad haitiana. Afortunadamente, muchas personas han recibido ayuda y servicios psicológicos luego de dichos eventos. Este proceso ha facilitado que la psicología finalmente se implemente y se difunda en Haití.

PRACTICA DE LA PSICOLOGIA

La Psicología al Servicio de la Educación

Si realmente existe un campo en el cual la psicología ha demostrado su utilidad en el país, sin lugar a dudas se trata de la educación. Desde el comienzo del desarrollo de la psicología, los psicólogos y psicólogas haitianos que llegaron de los EE.UU, de Canadá y Francia (C. Douyon, M. Borelly-Laroche, E. Clesca, entre otros) se integraron a las estructuras del Ministerio de Educación Nacional, principalmente en el Departamento para la Formación y la Capacitación de Maestros/as. También han trabajado en la conceptualización y elaboración de libros de textos y en la planificación de programas escolares, con el objetivo de difundir sus conocimientos y sus quehaceres y así contribuir a un mejor funcionamiento del sistema educativo haitiano.

Además, estos/as psicólogos participaron en la formación del magisterio de las escuelas normales. En gran medida así pudieron contribuir a la valoración de la enseñanza pública en Haití. Este departamento es responsable de la formación del 25% de los maestros y maestras de la enseñanza pública (Ministere de l'Education National, 1998), y la subvalorización de la enseñanza privada en Haití. A este logro podemos atribuir que nuestras escuelas nacionales públicas, a pesar de sus múltiples problemas, sean centros de buena educación clásica.

Más aún, en la educación pre-escolar haitiana, en los kindergarden, se encuentran un sinnúmero de jóvenes educadores/as (mujeres en su mayoría) formados/as en las pocas escuelas especializadas en educación pre-escolar. Las mismas las dirigen psicopedagogos. Muchos niños y niñas haitianos han podido beneficiarse del quehacer académico de estas maestras. De esta forma

¹ Palabra que designa un fenómeno socio-criminal local que tiene los mismos rasgos que los escuadrones de muerte en América Central.

muchos/as han podido educarse en buenas condiciones y hoy día son ciudadanos emancipados/as muy útiles a la sociedad.

Los psicólogos y psicólogas han participado, y continúan participando, en las diversas actividades de reflexión, conceptualización y elaboración de programas escolares y currículos en diversas instituciones del Estado, tales como: el Instituto Pedagógico Nacional, la Comisión de Programas y Currículos y el Plan Nacional de Educación. Ellos/as han compartido su saber y su quehacer. De esta forma, durante los últimos veinte años han contribuido al avance del proceso de enseñanza-aprendizaje en el país. Todavía hacen falta muchos más psicólogos y psicólogas y quizás deberían hacer más de lo que han hecho hasta el momento. Específicamente, deben aportar al fortalecimiento del sistema educativo haitiano en la formación y educación más cabal del estudiantado.

De otra parte, recientemente podemos observar que algunos/as directores y directoras de escuelas aceptan la intervención oportuna de algunos psicólogos y psicólogas profesionales en las escuelas para que trabajen con problemas de aprendizaje o del comportamiento. Puerto-Príncipe también cuenta con dos o tres escuelas especializadas para niños/as con impedimentos cerebro-motores, y otras escuelas con programas especiales de enseñanza en las que participan psicopedagogos/as calificados, ortofonistas y otros/as profesionales especializados. Finalmente, en la actualidad hay casos de estudiantes cuyos directores y directoras escolares llaman a psicólogos y psicólogas profesionales porque necesitan ayuda psicológica ofrecida por profesionales calificados/as.

Sin lugar a duda, ha habido un cambio notable en las investigaciones psicológicas. Pues bien, debo subrayar que las investigaciones en psicopedagogía han contribuido, en gran medida a cambios en las prácticas educativas de los últimos treinta años. Por ejemplo, los trabajos sobre los *advance organizers* de Ausubel (1965) y los "puentes cognitivos" de Giordan (1992) permiten establecer la relación familiar de un saber con los procesos cognitivos de un alumno o alumna y le facilitan su proceso de aprendizaje. En consecuencia, hay muchos educadores y educadoras haitianos que entienden que es necesario adaptar los conocimientos que se enseñan al diario vivir del individuo, de manera que se facilite la construcción del saber por parte del estudiantado.

Los estudios sobre el efecto estimulante de la motivación en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas han facilitado que el educador y educadora haitiano se esfuerce por estimular al estudiantado de manera que demuestre interés en el aprendizaje, porque saben que esta motivación permitirá que tengan éxito. Estas ideas y otros estudios psicológicos se han difundido, principalmente

durante los años setenta en el Instituto de Psicología de la Facultad de Etnología y más tarde en la Facultad de Ciencias Humanas.

La Enseñanza de Psicología

En 1971, el gobierno de Duvalier aceptó la creación de la Facultad de Etnología (de un Instituto de Psicología). El propósito principal de dicho Instituto era ofrecer una formación psicológica a personas jóvenes, principalmente religiosas (sacerdotes, hermanos y pastores), que tenían responsabilidades en la enseñanza en las escuelas religiosas del país.

Esta joven institución de enseñanza la desarrolló un núcleo de profesores y profesoras que dirige el Dr. C. Douyon. La formación en psicología que se difundió en esta escuela tomó en consideración la problemática de las raíces históricas y culturales del pueblo, continuando la visión de los trabajos de la escuela antropológica haitiana. Los profesores más conocidos han sido L. Mars, J.B. Romain, E.C. Paul y C. Brouard. En este contexto, la enseñanza de la psicología en la Facultad de Etnología evidentemente correspondió a la vertiente etnopsiquiátrica en boga en aquella época. En el Instituto el estudiantado adquirió una visión de que la persona con una enfermedad mental debe ser entendida y tratada según sus nexos con la realidad en su medio social inmediato, con referentes culturales (tradiciones, hábitos, costumbres) y cotidianos. Por ejemplo, Ernst Mirville (1985), una de las figuras del Instituto de Psicología, pudo estudiar el carnaval haitiano y demostrar la manera en que este *melting pot* cultural y social contribuye al tratamiento y a la cura de un sinnúmero de condiciones (*troubles*) y problemas mentales en Haití.

En el país se produjo otro enfoque, opuesto a la escuela etnopsiquiátrica. Por influencias políticas particulares, un grupo de intelectuales pudo convencer al régimen de Duvalier de crear, en junio de 1974, la Facultad de Ciencias Humanas (FASCH) en la Universidad del Estado de Haití (*Manual de la Faculté des Sciences Humaines*, 1975). Uno de los objetivos de este grupo fue enseñar psicología en uno de sus cuatro departamentos. Un grupo de profesores y profesoras, compuestos particularmente de Dr. L. Bijoux, M. Borrely-Laroche y A. Pilie, elaboraron más las teorías de Freud, Piaget, Skinner y Erickson y llevaron a cabo investigaciones. Debemos subrayar además, que la FASCH disponía de un Centro de Salud Mental, que servía como lugar de práctica para el estudiantado y que también propició el ofrecimiento de consultas y servicios a la comunidad de bajos ingresos que residía en Puerto Príncipe.

El Instituto de Psicología de la Facultad de Etnología, así como el Departamento de Psicología de la FASCH continúan formando, como lo han

hecho desde su respectiva creación, a los psicólogos y psicólogas (o licenciados/as en psicología). En la actualidad, sus egresados/as están ofreciendo servicios en muchos lugares del país, en el ámbito del trabajo, los servicios sociales y la salud mental. Trabajan tanto en la administración pública como en el sector privado y las ONG's.

Servicios Psicológicos

Como hemos dicho anteriormente, el Centro de Salud Mental de la FASCH pudo ofrecer diariamente a la comunidad metropolitana de Puerto-Príncipe servicios de consultas psicológicas. El Dr. Legrand Bijoux, entonces Decano de la FASCH, organizó este Centro como una actividad de extensión universitaria. La clientela recibió allí servicios particulares en terapia, consejería o evaluación psicológica. Según la patología del diagnóstico se ofrecía el tratamiento en el Centro, de acuerdo a lo que necesitara cada caso. En otras ocasiones los/as pacientes visitaron el Centro para recibir un diagnóstico y luego eran referidos/as a psicólogos o psicólogas especializados.

Además, el Ministerio de Asuntos Sociales auspició un Centro Nacional de Orientación Profesional. Bajo la dirección del profesor Douyon, este Centro orientaba diariamente a decenas de funcionarios/as de la administración pública, militares, estudiantes de la escuela superior, de la universidad y otros candidatos/as a estudios o trabajos. También, el estudiantado del Instituto de Psicología de la Facultad de Etnología llevaba a cabo su adiestramiento obligatorio en dicho Centro. Es decir, este Centro ofreció al país la posibilidad de poder orientar mejor los estudios y las carreras de un cuantioso número de jóvenes, hombres y mujeres.

Desafortunadamente, estas dos instituciones de extensión universitaria cerraron hace más de una década. Lo peor de todo es que los servicios útiles y necesarios que estos centros ofrecían a la comunidad haitiana ya no los ofrece ninguna otra entidad.

Hemos señalado anteriormente que durante los últimos diez años algunas ONG's establecieron programas de educación y de orientación médica y social, destinados a la consejería y la ayuda psicológica. Las personas de barrios populares como *Carrefour Feuilles*, *Cite de l'Eternel*, *Cite Plus*, de *Bel-Air*, de *Saint Martin*, entre otros; acuden a centros establecidos por las ONG's a recibir servicios y consultas de psicólogos y psicólogas. Estos/as también ofrecen, de manera casi gratuita, los servicios de educación sobre la transmisión de ETS, VIH-SIDA y psicoterapia para las víctimas de abuso, torturas físicas y psicológicas de naturaleza política.

JEAN-JACQUES

Por otra parte, algunos psicólogos/as ofrecen sus servicios a grupos limitados de personas, que tienen la capacidad de pagar entre 30US\$ y 80US\$ por una consulta psicológica. Los psicólogos y psicólogas que trabajan en sus consultorios reciben alrededor de 15-20 pacientes por semana. Los servicios varían desde la terapia de apoyo psicopedagógico, la evaluación psicológica y el psicodrama hasta el análisis transaccional.

DESARROLLO DE LA PSICOLOGIA EN HAITI

La psicología se ha desarrollado intensamente durante la pasada década y ha logrado una amplitud y legitimación que la coloca como una disciplina académica y profesional de primer rango en la vida del pueblo haitiano. La violencia sistémica de los regímenes duvalieristas ha creado en algunas personas la necesidad de recurrir al tratamiento psicológico. Por otra parte, el desarrollo continuo de la epidemia del VIH-SIDA en muchas familias haitianas justifica que el tratamiento de las personas afectadas, infectadas y enfermas no sea solamente médico, sino también psicológico. El psicólogo o psicóloga, con su conocimiento teórico y sus métodos terapéuticos, se encuentra frente al reto de ayudar al país a enfrentarse a sus sufrimientos y problemas.

En relación a los servicios, sin lugar a duda, durante los próximos años, el psicólogo o psicóloga intervendrá de manera directa en el reclutamiento, la selección, la formación y capacitación de personas trabajadoras y en promover el rendimiento óptimo de los recursos humanos (supervisión, negociación, resolución de conflictos). Los/as profesionales de la ciencia del comportamiento serán quizás las piezas o los instrumentos más importantes de la gran dinámica competitiva y eficaz que se proyecta para el próximo siglo.

En lo que concierne al campo educativo, ya es inconcebible definir un sistema educativo formal o informal sin referirse a la ciencia psicológica. Es decir, el psicólogo o psicóloga no puede excluirse de las discusiones cuando se trata de concebir y elaborar programas escolares o de educación informal. Tampoco, es posible excluirle del diseño de los programas de formación de docentes y de la educación continua de los cuadros docentes. Es un hecho que hoy en día el pensamiento psicológico juega un papel muy importante en la renovación y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de los programas educativos, las actividades pedagógicas y de enseñanza y de los procesos de aprendizaje se relacionan más a la psicopedagogía que a otra rama. Por lo tanto, el psicólogo o psicóloga intervendrá hoy como lo ha hecho antes con más determinación, dedicación y recursos teóricos y metodológicos.

La psicología tiene la obligación de demostrar que la sociedad haitiana puede

beneficiarse de ella. Solamente de esta manera se aceptará que se cuestionen actitudes y comportamientos sociales. La psicología deberá facilitar que los hombres y las mujeres de este país vivan de otra manera, conforme mejore su desarrollo personal y colectivo. Por eso, los psicólogos y psicólogas demostrarán que su arte o ciencia no se reduce a discursos vacíos, sin fundamentos; sino o por el contrario, se constituye de quehaceres que se renuevan con la dinámica y el movimiento de los tiempos y de las sociedades que cambian y se transforman.

Referencias

- Ausubel, J.(1965). *Cognitive psychology*. Londres, Inglaterra: Oxford press.
- Giordan, A.(1992). *Les ponts cognitifs*. Mardaga: Bruxelles.
- Manuel de la Faculté des Sciences Humaines*. (1975). Port au Prince. Haïti: Presses Nationales.
- Ministère de l'Education Nationale – MENJS. (1998). *Annuaire statistique de l'Ecole Haïtienne*. Port au Prince, Haïti.
- Mirville, E. (1986). *Considérations ethnopsychiatriques sur le carnaval haïtien*. Port au Prince, Haïti: Editions Choucouné.

The Status of Psychology in the Commonwealth Caribbean: Emphasis on Jamaica

Veronica Salter¹

The University of West Indies, Jamaica

Abstract

The situation of psychology in the Commonwealth Caribbean, particularly in Jamaica, is presented. After describing particular historic and cultural elements of these islands, I mention college level opportunities for the study of psychology and the preparation of those who hold graduate degrees in psychology at the University of the West Indies. Psychological services as well as provider's training are examined. Finally, I discuss psychological research in two of the islands, which paradoxically is relatively abundant.

Compendio

En este trabajo presento la situación de la psicología en el Caribe británico, específicamente en Jamaica. Luego de describir algunos elementos histórico-culturales específicos de estas islas, menciono las oportunidades de estudio de la psicología a nivel universitario así como las cualificaciones de quienes ostenen un grado post-graduado en psicología en la Universidad de las Indias Occidentales. Examino la disposición de servicios psicológicos en Jamaica y la formación de quienes los ofrecen. Finalmente, discuto la investigación psicológica que se ha llevado a cabo en dos de las islas que paradójicamente es relativamente abundante.

Key words: Status of psychology; Commonwealth Caribbean; Jamaica
Palabras clave: Estado de la psicología; Caribe Británico, Jamaica

The focus of this presentation is the Commonwealth Caribbean, which comprises some sixteen territories that were/are under British Rule. These comprise: Anguilla, Antigua and Barbuda, The Commonwealth

¹ Address for correspondence: The University of the West Indies, Mona Campus, P.O. Box 42, Kingston, 7, Jamaica.

of the Bahamas, Barbados, Belize, Caymen Islands, The Commonwealth of Dominica, Grenada, Guyana, Jamaica, Montserrat, St. Lucia, St. Kitts and Nevis, St Vincent, and the Grenadines, The Republic of Trinidad and Tobago, Turks and Caicos. This Caribbean region could be aptly described in the motto of one of the Anglophone islands of the region – out of many one. It is a region composed of different ethnic racial groupings who nevertheless share a common identity. It has been defined as a region of cultural pluralism, with each group building cultural institutions independent of each other but with their own inner logic and consistency (Smith, 1984). Unity, sometimes referred to as creolisation is forged by cultural integration, but also by self-interest in survival.

To look at the "oneness" of people of the region, is to attempt to study the "psychology" of the people, to look not only at the commonalities of circumstance and history that have shaped and given form to the Caribbean identity, but to also seek to identify the psyche.

THE CARIBBEAN PSYCHOLOGICAL EXPERIENCE

Human behavior, experiences as well as mental processes, are determined by individual's relationship to the environment. This occurs despite the persons' inherited characteristics. It is therefore imperative that psychology, if it is to have any relevance, is studied from a Caribbean /regional perspective, using no other yardstick but our own.

Environmental and Societal Influence

Our own society is influenced by other societies. Other societies also influence our environment. Technological advances such as the computer, satellite communications, and the mass media, bring lifestyles and values both positive and negative right into our living rooms, workplace and schools. The impact of other societies is also being felt on the environment that surrounds our island. The depletion of the ozone layer, global warming, the pollution of the surrounding Caribbean sea, the removal of mineral resources, all contribute to extremes of weather conditions, strengthening of hurricanes and a host of environmentally related illnesses. This will require serious social and psychological changes in our customs and living habits.

The societies of the Caribbean have all been, and continue to be influenced, by externally imposed systems – indeed there is very little that is indigenous. Historically the region has experienced the dehumanizing effects of slavery, the impact of colonization and the emerging independence and achievement of

nationhood. Structurally the societies of the region are classified as pluralistic, multiracial, multiethnic with, for the majority, well-defined socioeconomic strata often along class, color and ethnic lines. Economic dependency, external control, exploitation and underdevelopment, could be used to describe the economic factors that are experienced in our societies. Politically in the Commonwealth Caribbean, most governments have been modeled by the British, Westminster model – with at least two political parties, and an upper and lower house.

Religious/Moral Beliefs

These beliefs have for the most part been strongly Judeo-Christian with Spiritist (African), Hindu, Islam, and Bhuddist influences. Our countries are divided in terms of whether they follow the Protestant ethic (those countries that were colonized for the most part by United Kingdom) or those which are predominantly Catholic (the Carnival countries). This distinction alone has been studied by psychologist in other societies, comparing need for achievement versus need for affiliation, and different concepts of time.

Educational

The countries of the region have all inherited the educational system developed for them by their colonizers, and only now are modifications and adjustments being made. Education is seen as a means to an end, it is often elitist, with primary education seen as a way of creating and maintaining a workforce. The curriculum reflects the prevailing political ideology of the time.

All the variables interact and the different combinations affect and influence the psychological make-up of the individual - namely the groups to which the person belongs. These groups will depend on the various roles that the individual occupies. These may be ascribed (gender, race, nationality, ethnicity), or acquired (religion, class, ideological, political). These groups make up the broader society just discussed. All individuals are members of several groups throughout their life – the membership of these groups may overlap.

At the heart of group membership is the individual. The individual is the self, the "I". Each person is the center of their own universe, as it is through the self that the universe is perceived and explained, and how we see ourselves in relation to our environment, is determined by the ongoing interaction between self and surroundings. Our self concept, our identity, and their outward manifestation is our personality.

Our mental and physical characteristics are can be fitted to a normal distribution curve. This means that these characteristics can be studied

universally, thus psychological findings from studies conducted in the traditional regions of the world can effectively be utilized in the Caribbean. However, when we study human behavior we cannot disregard the interactive effects of both the social and group influences on the self, therefore the psyche of a person from the Caribbean may differ from that of an individual from the United Kingdom or the North American continent (where most of the psychological research is conducted). Human beings must be regarded as social animals that cannot live in isolation, thus increasing the importance of the social phenomena that influence the self. The areas of psychology that study the social/physical, social/mental and social/spiritual, have to be focused regionally, as we cannot rely on the applicability of research findings conducted elsewhere.

To illustrate just how devastating such a psychological viewpoint can be, Caplan and Nelson (1973) in the United States reviewed psychological studies related to the understanding of Black Americans. Over eighty percent of the studies, attributed the very real problems faced by the participants to something about themselves rather than to circumstances. This tendency to interpret social ills as having psychological origin creates a person who is burdened by the responsibility for correcting her/his troubles because they are understood as stemming from a lack of will-power, motivation, intellect or personality dynamics.

How familiar does this sound to behavioral scientist in the region? In 1957, Kerr (an English psychologist) produced a comprehensive account of the Jamaican personality in a book entitled: *Personality and Conflict in Jamaica*. Nothing of this magnitude has been attempted since. One of the many criticisms that I direct to this now outdated work is that, as the title suggested, it is an examination of the pathological personality – indeed, pathological is normative, and only two positive aspects of adult personality were noted: positive attitudes toward children, and reciprocal sharing. Kerr (1957) fell into the previously, outlined trap interpreting her findings from a Eurocentric position and also showed a lack of understanding of any alternative value system in operation. She refers to the fact that breast-fondling by children went uncorrected (not the norm in the United Kingdom) with surprise, saw homosexuality in Pocomania (demonstrating no knowledge of African deities) and saw much behavior as being superstitious with excessive "use of magic" (Kerr, 1957).

Kerr (1957) fell prey to the perception of the colonizer that in plural societies, the dominant/domineering culture (European) is equated with positive attributes, whereas the other (subordinate, alien, African) with negative attributes. We must agree with Paulo Freire, that cultural invasion is a form of domination when the invaded collude with the invaders by ascribing immense value to everything

surrounding the latter (Freire, 1971). This still occurs today, with little regard for the entreaty of José Martí that "the Caribbean people's own unique way of being allows for grafting from the outside...but just as long as the trunk is our own". The problem in the Caribbean, is that European dominant beliefs, which can be grafted are regarded as the desirable and therefore the normative. However occasionally, the ruling class accepts the indigenous, it then acquires value and becomes either refined or rootsy (e.g. Jamaica Carnival, Up-town jump-up churches, Marleymania, jerk food).

A very interesting and little quoted research by Aronoff (1967) in St. Kitts saw distinctly Caribbean connections between the maintenance system (i.e. child-rearing), personality variables and projective systems. He found that the following variables were all responsible for a positive personality structure and enhanced ego-strength: - ownership of land, residual cultural features, health, native residence, and public welfare measures. All these contributed to the satisfaction of people's basic needs, and changes in the physical state of the informants led to changes in their psychological state.

Despite the dreadful conditions that exist for the majority in the Caribbean today, an inordinately large percentage of the population of the region rise above the forces that might coincide to prevent psychological growth by garnering high levels of achievement and success (St. Lucia, a tiny island has produced two Nobel prize winners). Defensive strategies and ways of coping have also been Caribbeanized such as the traditional escape (as in rebellion, maroonage and its accompanying aggression) as well as escape into religion, and the arts (not to mention the destructive escape into drugs and mental illness). Mockery and humour suitably coded and directed at the ruling classes have been misunderstood and have given rise to stereotypes - the happy native in the sun, the island boy/girl (note the diminutive used) an irresponsible, spontaneous, athletic, rhythmic, superstitious, lazy and verbose personality.

I will attempt to cast new light on some of these stereotypes in order for us to be able to view them differently. Kerr (1957) posited that verbosity and the love of complicated reasoning was due to lack of patterning brought about by little early childhood stimulation and play, whereas Wuest (1990) sees such speech patterns, as exemplified in the Midnight Robber Masque, as a way of parodying and mocking, in codified language, the British Educational system.

Both slothful and incompetent behavior sabotage work to be done for the ruling classes. We must take the path that allows the people of the region to achieve personhood in our psychological inquiry by recognizing what is Caribbean (our family and kinship structures, artistic expressions, speech patterns, religious practices, our cuisine) and by maintaining these as the trunk to

which all else (whether African or European) is grafted.

PSYCHOLOGICAL OPPORTUNITIES IN THE COMMONWEALTH CARIBBEAN

The territories encompassed in the Commonwealth Caribbean are served by three Universities, supported by the Governments of the region – namely the University of Guyana (for Guyanese students), and the University of West Indies (UWI) which serves all the other territories. The UWI has three campuses, Cave Hill in Barbados, Mona in Jamaica, and St. Augustine in Trinidad and Tobago. In addition there are "off shore" universities from the United States, including St. George's University, with a campus in Grenada. These "off shore" universities admit some local students.

Educational Opportunities for the Study of Psychology in Commonwealth Caribbean

There is no department of psychology in any of the three campuses of UWI nor at the University of Guyana. There is a Center for Psychological Studies, under the able direction of Ramesh Deosaran on the St. Augustine Campus, but he is not a psychologist. In 1994 the St. Augustine campus received approval to teach a psychology major out of the Department of Sociology, and the Jamaican campus at Mona followed suit with a psychology major approved for both the Faculty of Arts and the Faculty of Social Sciences (being taught out of the Department of Sociology and Social Work). However, this not a desirable solution to the lack of trained personnel in psychology experienced by the region as the programmes presently offered do not meet the requirements of either the American Psychological Association (APA) or the British Psychological Society (BPS). Some of the main criticism espoused by these organizations is that: (a) most of the teaching is not carried out by psychologists, (b) no laboratories are offered, and on completion, the degree does not prepare students to be able to enter into master's programmes in any branch of psychology.

Psychology courses are taught in three faculties at the University of the West Indies: Education and Arts, Medicine, and Social Sciences. A breakdown of the qualifications of the teachers is presented in Table 1. Of twelve full-time and four part-time staff members, only five full-time and three part-time staff have qualifications that can be considered adequate by either APA or BPS standards.

Psychology, by the nature of what it studies, must be the only discipline in the social sciences, where everyone holds their own personal theories and constructs. It is probably also the only discipline in the behavioral sciences, that as a result is often taught by persons trained in other fields. This to a certain extent is

Table 1
Qualifications of Psychology Lecturers at UWI

Campus	Faculty	Undergraduate	Post-Graduate	Full-time/ Part-time
Cave Hill	Education	No	No (Ph.D. on Creativity UWI-Education)	Full-time
Mona	Education	Yes	Yes (Ph.D.)	Full-time
Mona	Education	No	No (Ph.D. on Adolescence)	Full-time
Mona	Education	No	No (Ph.D. on Learning Education)	Full-time
Mona	Education	No	No (Ph.D. on Identity UWI-Education)	Full-time
Mona	Education	No	No (M.A. on Special Abilities UWI Education)	Full-time
Mona	Social Sciences	Yes	Yes (Ph.D.)	Part-time
Mona	Social Sciences	No	Yes (Ph.D.)	Part-time
Mona	Social Sciences	Yes	Yes (Ph.D.)	Part-time
Mona	Social Sciences	No	No (Ph.D. Social Work)	Part-time
Mona	Social Sciences	No	No (Ph.D. Criminology)	Part-time
Mona	Social Sciences	No	No (MSc. Sociology)	Part-time
Mona	Medicine	Yes	Yes (Ph.D.)	Full-time
Mona	Medicine	Yes	Yes (MSc)	Full-time
Mona	UTC	No	Yes (Ph.D.)	Full-time
St. Augustine	Education	Yes	Yes (Ph.D.)	Full-time
St. Augustine	Social Sciences	No	No (Ph.D. Sociology)	Full-time

justified in that psychology impinges on the other disciplines, but its approach is different; it becomes an applied discipline; psychology for educators, or psychology for social scientists.

The need for trained psychologists is not being met in the Commonwealth Caribbean, resulting in a situation where valuable foreign exchange is needed to send students abroad to read for a degree in psychology. That the need is there should be apparent from the dearth of psychologists in counseling, industry, education, and clinical fields to name a few. I should mention that other areas in the Caribbean have fared better in their pursuit of the systematic study of psychology as shown in Table 2.

Other Courses in Psychology

As indicated in Table 2 the United Theological College (UTC) in Jamaica

offers a Post Graduate Diploma in Counseling and Pastoral Psychology. Various tertiary level institutions as well as the School of Continuing Studies, at UWI offer Certificates in Psychology for those interested in enhancing their personal or professional skills in management, childcare, social interactions, relationship building, among others. From their inception, the courses offered by the School of Continuing Studies have all been designed and taught by psychologists. An ex-patriate psychologist from the U.S. was responsible for the General Psychology program which was first offered in 1969. In 1970, I upgraded the program to make it more relevant to the Caribbean and introduced a course on Social Psychology. The psychological programs now offered comprise 2 year certificate programmes in child, counseling, personality, abnormal, social and industrial psychology and are usually over-subscribed. These programs have been accredited by North American universities since their inception so that UWI students can enroll.

Table 2

Training in Psychology in Caribbean States

Country/Region	First Degree	Post-Graduate Degree
Commonwealth Caribbean	No	Clinical (Jamaica, Trinidad and Tobago Counseling and Pastoral United Theological College-Jamaica)
Cuba	Yes	Yes
Dominican Republic	Yes	Yes
Guadeloupe/Martinique	Yes (in France)	Yes (in France)
Haiti	Yes	Yes
Mexico	Yes	Yes
Netherlands Antilles	Yes	Yes (in Netherlands)
Nicaragua	Yes	Yes
Puerto Rico	Yes	Yes
Surinam	Yes	Yes
Venezuela	Yes	Yes

Other Ways of Developing Psychological Skills

In areas of psychological assessment and the treatment of children with disabilities, Mico Teachers Training College offers adequate qualifications which are suitable for educators. It also provides services for the community and the island in educational assessment.

The psychologists listed in the Yellow Pages, and discussed in the next section also offer psychological services such as testing and assessment, counseling, behavior modification, therapy and conduct psychological surveys, needs assessments, among others.

PSYCHOLOGISTS IN JAMAICA

The Yellow Pages of the telephone directory for 1996 lists six names. Two of these psychologists have already been accounted for in Table 1, as they conduct their own private practice as well as teaching at the University. One person is not, strictly speaking, a psychologist having qualifications in Education and Counseling.

The Jamaica Psychology Society lists an additional five psychologists with post-graduate qualifications who have not been accounted for, two of whom are no longer employed in fields related to psychology. There are also eight known counselors, and fifteen educators with strong interests in psychological studies mostly working out of the Mico Care Center or Child Guidance Departments, or with non-governmental organizations.

Jamaica has a population of approximately 2.7 million persons, with nearly 2 million of these persons concentrated in the area of Kingston. There are approximately fifty persons with adequate skills for counseling, if not for psychological testing, in this. This means that there is approximately one person with training in psychology for every 400,000 persons. Most of these persons are trained in education/counseling psychology, leaving very few persons qualified to deal with the disturbed, the underprivileged, the criminal and deviant. Likewise there is only one psychologist qualified to conduct educational testing and psychometrics, and less than ten qualified in Clinical Psychology. Psychology has to be highly reactive; there is simply no time for proactive research, to cater to the specific needs of the region. There is also a need for sports psychologists (one of our psychiatrists doubles up in this capacity for our athletes, but this is not the most satisfactory of arrangements). In Industrial Psychology, all tests and assessments, as well as motivational techniques are imported from abroad (usually from the U.S. and often with little relevance to the Jamaican situation).

The most alarming outcome of this situation is that Jamaica finds itself exposed to all kinds of cranks and charlatans who can set themselves up as counsellors, mediators, and experts in a variety of psychological skills. These persons can not only dupe their unwitting clients, but because there is not a viable and strong professional body of psychologists to assess and license practitioners, these persons can continue to do more harm than good.

PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN THE
COMMONWEALTH CARIBBEAN

Despite the lack of psychologists in the Commonwealth Caribbean, quite a substantial amount of research has been conducted regionally in Social Psychology. However, Brodber (1984), a sociologist, found in a survey that most social psychological studies conducted regionally, still use metropolitan social psychological categories to describe and analyze social issues. She argued that the development of a Caribbean Social Psychology is dependent on scholarly involvement in societal issues and on the adoption of interpersonal relations within society as the unit of study within already defined and researched Caribbean concepts, that transcend disciplinary boundaries. Any psychologist in the region would echo her views.

This process has happened in many of the other social sciences, especially sociology, but not within a psychological perspective. In studies of the family for example, the approach has been static and often demographic, with little examination of familial interactions and communication patterns. The "nuclear" family of the Western Industrialized and developed world is still cited as normative. Very little credence or respectability is given to the extended family system, that lends itself to the Caribbean setting where governments hardly provide for the social wellbeing and economic welfare of the family unit. It is again a reflection of looking outward to the metropolis for solutions that the people of the region already have. It is in the field of educational research that a significant contribution has been made for the accumulation of psychological data in the region, including the task of standardizing many psychological instruments for use in the region. Much of this has been done by educators.

A survey of three of the journals published by the University of the West Indies: *The Caribbean Journal of Education*, *Caribbean Quarterly* and *Social and Economic Studies*, showed that since 1960, approximately 250 articles could be classified as containing material that was primarily psychological in content. The breakdown into categories was as follow: (a) Social - 150, (b) Educational - 40, (c) Educational/Social - 20, Religious/Social - 20, Personality/Clinical - 20. In addition there were approximately 80 articles in the Medical Bibliography of the Caribbean that could be also classified as primarily psychological in content. These could be categorized as: (a) Child/Development - 40, (b) Social (primarily group dynamics and human relational) - 16, (c) Abnormal/Clinical - 10, (d) Healing/Spiritual - 13.

We cannot denied that work is being performed. Jamaica's psychological research is carried in the medical field with AIDS patients, children with Sickle

Cell Anemia and metabolic disorders as well as mental health and psychohistoriography. In educational psychology Dr. Persaud is constructing and intelligence test for use in the Commonwealth Caribbean and is also involved in constructing a model for Caribbean intellect. Educators are working mostly on the use of psychology in the classroom as well as assessment and remedial work with special children. Interest in gender studies has led to some work in this field. I am standarizing the Williams and Best's Sexual Stereotypes Opinionnaire for use in the Caribbean, and a colleague is devising a gender awareness test using pictures for use with pre-school children.

THE FUTURE FOR PSYCHOLOGY IN THE COMMONWEALTH CARIBBEAN

This is certainly the beginning of a fruitful collaboration between the University of the West Indies and other institutions in both Central America and the Caribbean Basin region, especially with those countries with which we share a common history. There is a need for collaborative research between the Commonwealth Caribbean and other psychologists in the region who share similar interests. There is a need for a data-base of psychologists in the region that we all have access to. Within the Commonwealth Caribbean there is a need for an approved degree programme in Psychology offered out of an established unit or department of psychology at the University of the West Indies. The Center for Psychological Research could be the beginning if it is upgraded to meet international requirements, regarding staffing, laboratories and adequate library and research materials.

References

- Aronoff, J. (1967). *Psychological needs and cultural systems*. Insight Books, Van Nostrand.
- Brodner, E. (1984). Social psychology in the English-speaking Caribbean: A bibliography and some comments. *Social and Economic Studies*, 23.
- Caplan, N., & Nelson, S.D. (1973). On being useful: The nature and consequences of psychological research on social problems. *American Journal of Psychology*, 28.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. México, D.F., México: Siglo Veintiuno.
- Kerr, M. (1957). *Personality and conflict in Jamaica*. London, England: Oxford University Press.
- Mansingh, L. (1988). Health problems of the Caribbean: An annotated bibliography from the West Indian Collection at the Medical Library. *Medical Bibliography*, 38.
- Smith, M.G. (1984). *Culture, race and class*. Mona, Jamaica: University of the West Indies. School of Continuing Studies.
- Wuest, R. (1990). The midnight robbers. *Caribbean Quarterly*, 36 (3,4).

Estado Actual de la Psicología en la República Dominicana

Enerio Rodríguez¹

*Universidad Autónoma de Santo Domingo,
República Dominicana*

Compendio

Ofrezco en este trabajo una visión panorámica del estado actual de la psicología en la República Dominicana, poniendo énfasis en el adiestramiento, la investigación y el ejercicio profesional. En cuanto al adiestramiento profesional, subrayo la reinante diversidad de los programas de formación profesional, la ausencia de un modelo nacional de formación profesional en psicología y las dificultades para integrar la formación académica con un adiestramiento práctico profesionalizante. En cuanto a la investigación, subrayo la falta de recursos humanos calificados para las complejidades de la tarea, la ausencia de programas institucionales de investigación en psicología, y los principales esfuerzos individuales al respecto. En cuanto al ejercicio profesional, identifiqué las principales dificultades para la inserción de la profesión de la psicología en el mercado laboral, describo las principales formas de ejercicio profesional, y subrayo los cambios experimentados en los últimos años con el proceso de modernización de la sociedad dominicana. Finalmente, formulo algunas sugerencias dirigidas a mejorar el estado de la psicología dominicana en los aspectos mencionados.

Abstract

A panoramic view of the current state of psychology in Dominican Republic is presented with emphasis on issues of training, research and professional practice. In terms of training emphasis is placed on the diversity of training programs and the difficulties of integrating academic emphasis and professional practice. The absence of qualified human resources, the lack of research training programs and some examples of individual contributions as regards research, are presented. Professional practice is faced with psychologists' difficulties in entering the labor market. The main current professional endeavors are mentioned as the result of modernization of Dominican society. Finally, some suggestions are presented for all aspects of Dominican psychology.

¹ Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: Apartado 2733, Santo Domingo, República Dominicana.

Palabras clave: Estado actual de la psicología; República Dominicana
Key words: Current state of psychology; Dominican Republic

La República Dominicana tiene una extensión de alrededor de 48,500 km., equivalente a poco más de dos tercios del territorio total de la isla de Santo Domingo, cuya porción restante la ocupa la hermana República de Haití. Según el censo realizado en diciembre de 1993, la población dominicana era de 7,089,041 habitantes, siendo las ciudades más pobladas la capital Santo Domingo con 2,134,779 habitantes, y Santiago con 690,558 habitantes. Se estima que hay en República Dominicana alrededor de 3,000 psicólogos y psicólogas.

SUPOSICIONES SUBYACENTES

La siguiente visión panorámica del estado actual de la psicología en la República Dominicana se limita a la formación profesional, la investigación y el ejercicio profesional de la psicología en este país. Sin embargo, antes de exponer consideraciones sobre el estado actual de la psicología en la República Dominicana, parecería conveniente que no mantuviera en secreto mi impresión sobre el estado actual de la psicología en general. De esa manera haré explícitas algunas de las suposiciones subyacentes a mis juicios evaluativos.

Aunque el nacimiento de una ciencia es un proceso más parecido al surgimiento de una nueva especie biológica que al acto constitutivo de una organización formal, la mayoría de los historiadores e historiadoras de la psicología han convenido en situar el nacimiento de esta ciencia en 1879, año de instauración del primer laboratorio de psicología experimental en la Universidad de Leipzig. La nueva ciencia nació bajo el signo de la diversidad (Pinillos, 1962), y así ha permanecido durante los más de cien años de su existencia. No ha habido un solo momento de la historia de la psicología en que se pueda hablar de una ciencia normal en el sentido que Kuhn (1979) da a este término en su teoría sobre las etapas del desarrollo de una ciencia. La historia de la psicología ha sido testigo de la aparición, fortalecimiento y posterior debilitamiento de muchas teorías en dominios específicos, sin que hasta el momento haya existido un punto de vista tan abarcador que merezca el nombre de paradigma en el sentido kuhniano. A manera de ejemplo, el propio Skinner (1964) ha demostrado que aún en los momentos de mayor auge del conductismo en Estados Unidos, en áreas como la percepción y otros procesos cognoscitivos florecieron tendencias de carácter mentalista en la psicología. Más recientemente, cuando se habla de

la revolución cognoscitiva en la psicología (Baars, 1986), un estudio realizado por Patrick Friman y varios colaboradores (1993) ha constatado que, de acuerdo con el criterio empírico sugerido por Kuhn para verificar el desplazamiento de un paradigma por otro, el cual consiste en un análisis de la frecuencia de citas y referencias bibliográficas, ni la psicología conductista ni la psicología psicoanalítica han sido desplazadas por la psicología cognoscitiva. Por tanto, o la psicología se halla todavía en un período pre-paradigmático, o es, a diferencia de la astronomía y de la física, una ciencia multiparadigmática, o bien es una ciencia sin paradigma, como ha sospechado Scriven (1969), a menos que redefinamos el concepto de paradigma. Sólo el futuro determinará el valor de cada una de estas posibilidades.

Tan heterogénea es la imagen que ofrece la psicología en su composición conceptual, que Sigmund Koch (1983, 1993) ha propuesto que se reconozca esa realidad como inevitable y que se sustituya el término "psicología" por los términos "estudios psicológicos". Frente a esa posición, Arthur Staats (1981, 1991) ha propuesto la unificación conceptual de la psicología en torno a lo que él llamó originalmente "conductismo paradigmático" y más recientemente "conductismo psicológico", y Rubén Ardila (1983, 1993) ha propuesto la síntesis experimental del comportamiento como el paradigma que habrá de unificar a la ciencia psicológica, en un intento por comprender el desarrollo histórico de la psicología a través del esquema hegeliano de tesis, antítesis y síntesis. Posiblemente todos los psicólogos y psicólogas compartan el desideratum de un mayor grado de homogeneidad conceptual en la psicología, pero algunas personas dudan de la viabilidad del proyecto de Staats, y hasta han llegado a compararlo de manera irónica con la unificación que se podría alcanzar en una ciencia hipotética a la que llamaría "bología", cuyos datos estarían constituidos por todas las palabras que comiencen con "b" (Kukla, 1992). Aunque el ejemplo parece exagerado, es obvio que pretende sugerir el grado de arbitrariedad que podría imperar cuando se trate de unificar conceptualmente datos definidos y obtenidos a través de diferentes esquemas conceptuales.

En cuanto a la propuesta síntesis experimental del comportamiento, al hacer explícitos algunos de los supuestos de su autor, así como los razonamientos subyacentes a algunas de sus formulaciones, se hacen evidentes algunas de las limitaciones de tan ambicioso proyecto. Por otra parte, el vigor que muestra la llamada "Ciencia Cognoscitiva" (Scheerer, 1988; Posner, 1989; Von Eckardt, 1993) como enfoque interdisciplinario a los procesos cognoscitivos que involucran a la filosofía (especialmente lógica y epistemología), psicología, informática, lingüística y neurociencia, constituye un testimonio fehaciente de

que la realidad de la psicología contemporánea, al margen de los deseos, justifica el pesimismo en torno a las posibilidades reales de unificación conceptual de la ciencia psicológica a partir de marcos de referencia derivados del conductismo. El juicio anterior no constituye una crítica al conductismo *per se*, sino al intento de utilizarlo más allá de los límites de su aplicabilidad. Comparto el criterio de que el psicólogo y la psicóloga deben aprender a convivir con una ciencia relativamente joven, conceptualmente muy heterogénea y con un nivel de integración muy bajo, y que logra muy poco refugiándose en homogeneidades forzadas. Hasta aquí la exposición preliminar sobre mi visión de la psicología en general. Es hora de pasar al estado actual de la psicología en la República Dominicana.

ESTADO ACTUAL

Formación Profesional

La formación profesional de psicólogos y psicólogas se inició en la República Dominicana en 1967 con dos programas paralelos, uno en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (universidad estatal) y otro en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (universidad privada). Sólo cinco países latinoamericanos iniciaron la formación de psicólogos y psicólogas con posterioridad a la República Dominicana, a saber, Nicaragua (1970), Bolivia y Costa Rica (1971), Paraguay (1972) y Haití (1974) (Ardila, 1986). Después de 1970 surgieron nuevos programas de formación de psicólogos y psicólogas en la República Dominicana, y para 1984 ya estaban funcionando en el país ocho programas de Licenciatura en Psicología y cuatro de Maestría en diferentes áreas de la psicología (Escala & Miguel, 1984). Actualmente funcionan 11 programas de Licenciatura en Psicología, cinco programas de postgrado en Psicología Social-Comunitaria, Psicología Clínica, Psicología Escolar y Psicología Industrial, y dos programas de Maestría (Psicología Social-Comunitaria y Psicología Clínica).

Resulta difícil hacer una descripción generalizada sobre el proceso de formación del psicólogo y la psicóloga en la República Dominicana, pues hasta el momento no ha habido criterios uniformes al respecto. Cada institución decide libremente sobre los requisitos para graduar un psicólogo o psicóloga, así como la forma en que dichos requisitos deberán cumplirse. Por ejemplo, la duración de la carrera puede variar desde tres hasta cinco años en los diferentes programas formativos, y el importantísimo problema de la articulación de la teoría con la práctica en la formación profesional recibe las más diversas

repuestas, entre ellas la de una formación "profesional" exclusivamente teórica. Ante semejante panorama, es imposible hablar de la formación profesional del psicólogo/a dominicano sin incurrir en una falacia de composición. Algo mucho más fácil es señalar algunas de las dificultades comunes, así como las preocupaciones que estas generan.

En el nivel de Licenciatura, la principal dificultad, común a todos los panoramas de formación de psicólogos y psicólogas, ha sido la falta de instalaciones para el adiestramiento práctico profesionalizante. La ausencia de personal acreditado para supervisar las prácticas del estudiantado en la fase terminal de su formación profesional ha impedido alcanzar el equilibrio y la coordinación necesarios entre los aspectos teóricos y prácticos de la docencia en los Departamentos de Psicología del país. Esta situación, existente en 1967 como consecuencia de la ausencia de tradición de ejercicio profesional psicológico en el país, lejos de estar resuelta casi treinta años después, se ha agravado con el paso de los años, como resultado de la proliferación de programas de formación, que han hecho crecer las necesidades vinculadas al adiestramiento profesional en una progresión geométrica, mientras las instalaciones para dicho adiestramiento no han crecido ni siquiera en una progresión aritmética.

Debido a ello, aspectos cruciales de la formación profesional del psicólogo y la psicóloga quedan frecuentemente bajo la responsabilidad de jóvenes psicólogos recién egresados de las aulas universitarias, con escasa experiencia docente y profesional. En un orden similar de ideas, la multiplicación de los programas de formación de psicólogos y psicólogas en el país, con sus niveles altamente variables de duración y exigencia, podría conducir a un equivalente psicológico de la "Ley de Greshman" en economía. En este sentido, mientras los programas más largos y con niveles más altos de exigencia estarían destinados a sufrir una sensible reducción en su matrícula, los programas más cortos y con niveles más bajos de exigencia experimentarían un notable crecimiento en la misma, reproduciendo en el campo de la formación de psicólogos y psicólogas el fenómeno señalado por Greshman en el siglo XVI de que "la moneda mala desplaza a la buena". Esto tiene a su vez el considerable perjuicio de inundar la profesión psicológica con profesionales pobremente preparados/as para hacerse preguntas importantes y buscar las respuestas, para leer con actitud crítica la literatura psicológica, y para contribuir en algún sentido al desarrollo de su propia profesión. La tentación que constituye el atractivo de obtener un título universitario en corto tiempo y sin mucho esfuerzo, representa la amenaza más grave al desarrollo de la psicología como profesión destinada a dar respuestas

verdaderamente profesionales a las necesidades de servicios psicológicos de la sociedad dominicana. Además, las personas formadas bajo esos criterios estarán en franca desventaja cuando las circunstancias las coloquen en inevitable interacción con profesionales afines, enajenándose su respeto.

Sin pretender ofrecer una panacea a los complejos problemas que rodean el proceso de formación profesional en la carrera de psicología, creo que la discusión debe comenzar por la relación entre la psicología como ciencia y la psicología como profesión. A diferencia de la medicina y la ingeniería, que en sí mismas no como ciencias sino profesiones basadas en la integración y la aplicación de conocimientos generados por diferentes disciplinas científicas, la psicología conjuga en sí misma la doble condición de ciencia y profesión. Es por ello que, desde mediados del presente siglo se ha sostenido que una persona que se llame profesional de la psicología debe, primero que todo, ser científica (Raimy, 1950). El modelo de formación profesional que se deriva de esta convicción implica que un/a verdadero profesional de la psicología debe familiarizarse con la aplicación del método científico en un grado tal que un simple profesional debe ser un científico-profesional de la psicología.

Las implicaciones de este modelo conceptual de adiestramiento profesional han sido ampliamente discutidas, en vista de las habilidades aparentemente diferentes que caracterizaran al investigador/a y al profesional en ejercicio (Peterson, 1976; Wollersheim, 1974). Peterson (1971) ha argumentado que la formación de un científico o científica es un proceso tan complejo y prolongado que limita considerablemente el espacio al adiestramiento en la adquisición y uso de las destrezas necesarias para el ejercicio profesional. A pesar de este argumento, y de que la evolución de las necesidades de servicios psicológicos ha obligado a abrir espacios a nuevas modalidades de adiestramiento profesional (Korman, 1974), el modelo del científico-profesional sigue gozando del más alto prestigio entre quienes dirigen los programas de formación de psicólogos y psicólogas en Estados Unidos (O' Sullivan & Quevillon, 1992).

Rosenzweig (1992) incluyó a la República Dominicana entre los países cuya psicología muestra un énfasis en la aplicación y la práctica, lo cual implica que no es posible la adopción pura y simple del modelo de adiestramiento profesional previamente descrito. Además, sería inútil pretender conseguir en menos de cinco años y con estudiantes a tiempo parcial lo que con estudiantes a tiempo completo y en mejores condiciones de adiestramiento requiere aproximadamente siete años.

Es obvio que las limitaciones señaladas no cambian la realidad de la psicología en su doble condición de ciencia y profesión, pero sí pueden imponer

cierto reordenamiento de las prioridades en la formación profesional del psicólogo o psicóloga dominicano. En este sentido, el futuro profesional de la psicología debe familiarizarse con una ciencia relativamente joven, conceptualmente heterogénea y con un bajo nivel de integración. Partiendo de esa realidad, la enseñanza universitaria de la psicología debe ser un permanente ejercicio crítico, más que un proceso simple de transmisión de conocimientos. En otra dimensión, la formación profesional del psicólogo o psicóloga, lejos de limitarse al adiestramiento rutinario en el uso de técnicas y procedimientos, debe dotar a la persona de los recursos analíticos indispensables para evaluar científicamente los procedimientos más frecuentes empleados en la práctica profesional, así como para realizar aplicaciones profesionales nuevas a partir de los conocimientos científicos establecidos. De esta manera, el modelo de formación profesional resultante pone el énfasis en formar un/a profesional de la psicología con una clara convicción de su quehacer que debe sustentarse en los conocimientos establecidos por la propia psicología y las ciencias afines.

Aunque cada país de América Latina ha hecho su propia discusión sobre la formación profesional del psicólogo o psicóloga, la elaboración de un modelo latinoamericano para el adiestramiento profesional en psicología ocurrió en la primera conferencia latinoamericana sobre adiestramiento en psicología, celebrada en Bogotá en diciembre de 1974. El llamado modelo latinoamericano propone un período de formación de cinco años, al término del cual, el/la estudiante, previa presentación de una tesis de grado, obtiene el título de psicólogo o psicóloga, que le califica para laborar en cualquier área de la profesión sin necesidad de un perfeccionamiento adicional. Aunque pone énfasis en los aspectos profesionales aplicados, el modelo latinoamericano considera que el psicólogo/a debe ser tanto un científico como un profesional. Según este modelo, la formación debe darse en todas las áreas de la psicología, y aunque en los últimos semestres se promueva la especialización, esta última no debe aparecer en el título, que será el de Licenciado en psicología o el de Psicólogo, sin ninguna otra mención. Con excepción de la duda en torno a la posibilidad de que en cinco años se pueda preparar un psicólogo o psicóloga que, sin necesidad de adiestramiento adicional, sea capaz de trabajar en todos los campos del ejercicio profesional de la psicología, creo que el modelo latinoamericano, con su énfasis en los aspectos aplicados de la profesión y la insistencia en su fundamentación científica, constituye un punto de referencia útil en la discusión sobre la formación profesional en la disciplina.

Por otra parte, el énfasis en un ejercicio profesional basado en el conocimiento de la ciencia psicológica constituye el mejor antídoto contra las

ocasionales "huídas hacia lo profano" (Skinner, 1972) de algunos/as profesionales de la psicología, y contribuirá a proteger al público ingenuo que, ansiando salud, felicidad y éxito, se deja arrastrar por las más extrañas afirmaciones y las promesas más fantásticas (Yates, 1967). Asimismo, constituye una barrera contra la proliferación del charlatanismo dentro de la profesión psicológica. Anastasi (1970) incluye entre los charlatanes a aquellas personas que promueven diversos sistemas para desarrollar la personalidad en poco tiempo y sin esfuerzo alguno, perfeccionar la memoria en unas cuantas lecciones, superar fácilmente los temores y otros problemas emocionales en general, alcanzar salud, riqueza y felicidad. En esta forma, e/la charlatán promete soluciones más fáciles y satisfactorias para los problemas de la gente que las que puede ofrecer el verdadero psicólogo o psicóloga, consciente del alcance y de los límites de su ciencia y profesión. En síntesis, fortalecer la formación del psicólogo o psicóloga en los aspectos científicos y metodológicos, vincular de manera coherente la enseñanza teórica con el tratamiento práctico, y extender el proceso de formación profesional hasta cinco años, son medidas que conducirían a mejorar la calidad profesional y científica de los futuros psicólogos y psicólogas dominicanos.

Antes de terminar con la formación profesional, cabe hacer una observación sobre los programas de Maestría en Psicología. Dos aspectos decisivos en dichos programas son la flexibilidad en los criterios de ingreso a los mismos, y el régimen de tiempo parcial con que la mayoría del estudiantado desarrolla el programa de estudios. Lo primero conduce inevitablemente a grupos académica y profesionalmente muy heterogéneos, con el siguiente perjuicio para los mejores candidatos y candidatas; y lo segundo al inevitable abatimiento de los niveles de exigencia. Ahora bien, dado que dichos programas constituyen las únicas oportunidades abiertas en el país para que el psicólogo o psicóloga dominicano pueda alcanzar cierto nivel de especialización, una alternativa viable podría ser la de que las universidades con más tradición en la enseñanza de la psicología incorporen los programas de maestría a su quehacer permanente y brinden las facilidades necesarias a aquellos egresados y egresadas de sus propias aulas que, por sus credenciales académicas, sean considerados candidatos y candidatas potencialmente exitosos para realizar estudios a nivel de maestría. De esa manera, los programas de Maestría podrían convertirse en la fuente de los recursos humanos calificados, necesarios para enfrentar el reto de formar profesionales en la psicología que puedan sustentar su ejercicio profesional en el conocimiento de la ciencia psicológica.

Investigación

En cuanto al estado actual de la investigación psicológica en la República Dominicana, cabe señalar que no existe ningún programa académico cuyo propósito sea la formación de investigadores e investigadoras en algún campo de la psicología. El nivel de familiarización con los métodos de la investigación psicológica que en el mejor de los casos logra alcanzar un profesional de la psicología egresado de una universidad dominicana le permite ser usuario y usuaria crítico de conocimientos, técnicas y procedimientos, y un/a interlocutor calificado en equipos disciplinarios e interdisciplinarios de investigación bajo la dirección de un investigador y investigadora debidamente adiestrado para esos fines. Es por eso que, aparte de la investigación que se hace como ejercicio académico previo a la culminación del adiestramiento profesional, la investigación psicológica en la República Dominicana es escasa y esporádica. Sobresalen, sin embargo, algunos nombres de investigadores e investigadoras en áreas específicas de la psicología: (1) en psicología social Emmanuel Silvestre, Antonio De Moya, Tirso Mejía-Ricart, Josefina Záiter, Julio Vaaleirón, Juan Vegazo y Lilian Pagán, (2) en psicología clínica, Huberto Bogaert, Albert Peralta y Luis Montalvo. Esas son las dos áreas de la psicología mejor representadas en la República Dominicana en lo que a investigación se refiere. Es posible que un número mucho mayor de psicólogos y psicólogas dominicanos esté en condiciones de realizar investigación en algún campo de la psicología; así que la lista que ofrecí no pretende ser exclusiva.

Ejercicio Profesional

Finalmente, unas cuantas palabras sobre el ejercicio profesional de la psicología en la República Dominicana. Durante algún tiempo, las principales modalidades de ejercicio profesional del psicólogo o psicóloga en la República Dominicana giraban en torno a la clínica y la orientación vocacional. Eran muy pocos los psicólogos y psicólogas que prestaban servicios en organizaciones e industrias. En los últimos años, sin embargo, como consecuencia del proceso de modernización que ha experimentado la sociedad dominicana, es cada vez mayor el número de psicólogos y psicólogas que brinda sus servicios en el campo de la psicología organizacional y/o industrial.

Aunque existe cierta regulación formal para el ejercicio profesional de la psicología en la República Dominicana, ya que cada psicólogo o psicóloga dominicano debe recibir, previa solicitud en la instancia correspondiente, una autorización del presidente de la República para poder ejercer legalmente la

profesión, en la práctica no existe ninguna regulación para el ejercicio de la psicología en la República Dominicana. La Asociación Dominicana de Psicología (ADOPSI), que durante una década (1975-1985) desempeñó un papel protagónico en la psicología dominicana, auspiciando ocho simposios nacionales de psicología, y organizando discusiones de gran valor sobre aspectos importantes del ejercicio profesional, debería retomar el comando de la discusión tanto sobre los problemas de la formación profesional, como sobre los aspectos más neurálgicos del ejercicio profesional de la psicología.

Referencias

- Anastasi, A. (1970). *Psicología aplicada* (Vol. 1). Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Ardila, R. (1983). La síntesis experimental del comportamiento. *Interamerican Psychologist*, 58, 4-8.
- Ardila, R. (1986). *La psicología en América Latina: Pasado, presente y futuro*. México, D.F., México : Siglo XXI Editores.
- Ardila, R. (1993). *Síntesis experimental del comportamiento*. Bogotá, Colombia: Planeta Colombia Editorial S.A.
- Baars, B.J. (1986). *The cognitive revolution in psychology*. New York, NY: The Guilford Press.
- Escala F., & Miguel J. (1984). La psicología dominicana en sus planes de estudio. *Ciencia y Sociedad*, IX, 332-352 .
- Friman, P. Allen, K., Kerwin, M., & Larzelere, R. (1993). Change in modern psychology: A citation analysis of the Kuhnian displacement thesis. *American Psychologist*, 48, 658-664.
- Koch, S. (1981). The nature and limits of psychological knowledge: Lessons of a century qua "science". *American Psychologist*, 36, 257-267.
- Koch, S. (1993). "Psychology" or " The Psychological Studies"? *American Psychologist*, 48, 902-904.
- Korman, M. (1974). National conference on levels and patterns of professional training in psychology: The major themes. *American Psychologist*, 29, 441-449.
- Kuhn, T.S. (1979). *The structure of scientific revolution* (2nd. ed.). Chicago, ILL: University of Chicago Press.
- Kukla, A. (1992). Unification as a goal for psychology. *American Psychologist*, 47, 1054-1055.
- O'Sullivan, J.L., & Quevillon, R.P. (1992). 40 years later, is the Boulder model still alive? *American Psychologist*, 47, 67-70.
- Peterson, D.R. (1971). Status of Doctor of Psychology program. 1970. *Professional Psychology*, 2, 271-275.
- Peterson, D.R. (1976). Is psychology a profession? *American Psychologist*, 31, 572-581.
- Pinillos, J.L. (1962). *Introducción a la psicología contemporanea*. Madrid, España: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Poaner, M.I. (Ed.), (1989). *Foundation of cognitive science*. Cambridge, MA: The MIT Press.

PSICOLOGIA EN REPUBLICA DOMINICANA

21

- Raimy, V.C. (1950). *Training in clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Rosenzweig, M.R. (1992). Psychological science around the world. *American Psychologist*, 47, 718-722.
- Scheerer, E. (1988). Contribución a la historia de las ciencias cognoscitivas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 40, 7-19.
- Scriven, M. (1969). Psychology without a paradigm. En L. Bregler (Ed.), *Clinical-Cognitive Psychology* (9-24). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Skinner, B.F. (1964). Behaviorism at fifty. En T.W. Wann (Ed.), *Behaviorism and phenomenology* (79-108). Chicago, ILL.: The University of Chicago Press.
- Skinner, B.F. (1972). *Cumulative record: A selection of papers*. (Third Edition). New York, NY: Appleton-Century-Crofts.
- Staats A.W. (1983). La revolución unificadora de la psicología: Conductismo paradigmático y la síntesis experimental del comportamiento. *Interamerican Psychologist*, 59, 6-8.
- Staats, A.W. (1991). Unified positivism and unification psychology: Fad or new field? *American Psychologist*, 45, 899-912.
- Von Eckardt, B. (1993). *What is cognitive science*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Wollersheim, J.P. (1974). Bewail the Vail, or love is not enough. *American Psychologist*, 29, 708-719.
- Yates, D.H. (1967). La pseudopsicología. En E. Brunswick et al. (Eds.) *Los marcos de referencia en psicología* (Cap. III). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Una Historia de la Psicología en el Caribe Isleño

Ana Isabel Alvarez Salgado¹
Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Compendio

Este trabajo presenta un análisis de la historia de la psicología en el Caribe Isleño: el caribe hispanoparlante, anglófono y francófono. Identifica procesos similares en el curso histórico de la disciplina y los utiliza para fundamentar un marco conceptual que explique dicha historia y las fuerzas que han tenido influencia en ella.

Abstract

An analysis of the history of psychology in the Insular Caribbean, including Spanish, English and French-speaking countries is presented. Similar processes are identified in the historical development of the discipline that are utilized to substantiate a conceptual framework. The framework serves to explain this history and the forces that influence its development.

Palabras clave: Historia de la psicología; Caribe Isleño
Key words: History of psychology; Insular Caribbean

Para hablar sobre la historia de la psicología en el Caribe Isleño es necesario hacer explícita la postura asumida en torno a los siguientes asuntos: la denominación utilizada para definir el Caribe, la psicología como disciplina y la historia de la psicología. Históricamente se han utilizado diversas definiciones sobre qué es el Caribe (García, 1999). Existen tres conceptualizaciones de dicha región: la que incluye sólo las islas del Caribe, la que incluye el Caribe isleño y continental (los países de Centroamérica, los países continentales de América Latina del Caribe y las islas del Caribe) y la de la cuenca del Caribe (incluyendo junto a lo anterior al estado de la Florida de los Estados Unidos de Norteamérica). En este trabajo utilizaré la primera definición, la del Caribe Isleño, considerada por algunas personas como la más estricta. Las

razones fundamentales para asumir esta definición es que la localización geográfica y estratégica, la experiencia de ser un isla pequeña (aún en el caso de las islas mayores) y la experiencia colonial, dadas las dos condiciones anteriores, han contribuido a que estos países compartan unas vivencias que no han experimentado los otros territorios que otras personas consideran caribeños. Sin embargo, es importante recalcar que esto no implica que no hay denominadores comunes entre los países incluidos en las otras conceptualizaciones del Caribe.

El Caribe Isleño está mayormente constituido por naciones recientemente independizadas y por otras aún en estado colonial en relación a países desarrollados como Francia, Inglaterra, Holanda y los Estados Unidos de Norteamérica (Dietz, 1989). Específicamente, este proceso histórico está fundamentado en arreglos político-económicos que se han caracterizado por la explotación, la pobreza, la dependencia, el subdesarrollo y restricciones sobre la capacidad de auto-determinar la utilización de sus recursos materiales y humanos, actuales y futuros. La dependencia permea tanto los procesos políticos, económicos y sociales como los culturales (Zaiter, 2000). Por su ubicación geopolítica estos países han sido importantes en el balance de poder de las naciones desarrolladas durante siglos; desde el Imperio Español hasta la Guerra Fría. Esta situación les atribuye una centralidad en asuntos que trascienden su limitada esfera de influencia provocando que en ocasiones sean la ficha central en situaciones político-económicas globales. También las naciones-islas del Caribe han sido escenarios de constantes emigraciones e influencias culturales múltiples lo que las convierte en escenarios de una rica convivencia lingüístico-cultural. Estas circunstancias se acrecientan con la globalización y la internacionalización de los procesos económicos y la tendencias neoliberales que dichos procesos implican (Dietz, 1989; García, 1999).

Aunque estos son algunos de los principales procesos históricos compartidos por las naciones del Caribe Isleño, de ninguna manera deseo describir una realidad homogenizante, ya que a su vez hay una gran diversidad, complejidad y particularidades entre las islas que han influido en su desarrollo socio-cultural y por ende en el de la psicología. Primeramente, la población de estas islas está constituida por grupos étnicos muy diversos (de origen amerindio, europeo, africano, mesoriental y asiático), representados en diversas formas en la composición poblacional de cada una. El mestizaje se ha manifestado de una forma particular en cada país y lingüísticamente incluye tanto idiomas europeos como dialectos propios (García, 1999). Estas naciones han experimentado diversos niveles de desarrollo económico, político y social en distintas épocas de acuerdo a la importancia que haya tenido cada isla para los países desarrollados

o para la nación colonizadora. En la actualidad la región cuenta con países en estado colonial con diferentes formas de organización política. Además, entre ellos hay países con diferentes niveles de desarrollo económico.

Estos procesos a su vez han influido en el desarrollo de la educación superior en las islas que a su vez ha impactado el desarrollo de la psicología (Alvarez, 1994; Ardila, 1986; De la Torre, 1995; Phillips, 1988). Como parte de la Guerra Fría algunos países en la región han estado directamente involucrados en gobiernos socialistas o variantes del mismo como son el caso de Cuba, Jamaica y Granada; mientras otros han recibido dosis más intensas del capitalismo dependiente-desarrollado, como es el caso de Puerto Rico, las Bahamas y las Antillas Holandesas (García, 1999). Estas relaciones político-económicas con los estados colonizadores y los países desarrollados no sólo han influido las relaciones con dichos países, si no también entre las naciones-islas del Caribe. De esta forma, durante diversos períodos unas islas han sido líderes en el desarrollo tecnológico y económico estimulando que las otras se tornen hacia ellas y a la vez resientan su posición privilegiada. Este fue el caso de Cuba durante la colonización española y luego durante los primeros años de neocolonización estadounidense, y en la actualidad es el caso de Puerto Rico como colonia de los Estados Unidos.

La psicología como ciencia particular se caracteriza por su diversidad, y en gran medida la misma es constitutiva (Rodríguez, 2000). Desde la perspectiva kuhniana no ha tenido un paradigma abarcador por lo que nunca ha alcanzado el estado de ciencia normal (Kuhn, 1970). Como bien señala el doctor Emerico Rodríguez (2000), o la psicología está en un periodo pre-paradigmático, o es una ciencia multiparadigmática o sin paradigma, o el constructo paradigma no es útil para describir la psicología como ciencia tal y como se ha definido. La diversidad en la psicología es tal que algunas personas, como Koch (1993), la definen como un conjunto, es decir como estudios psicológicos. Otros plantean la deseabilidad y posibilidad de unificar la disciplina bajo el conductismo (Bunge & Ardila, 1987) o el cognoscitivismo. Algunas propuestas unificadoras parecen forzadas o excluyentes más que integradoras. Es evidente que la psicología en la actualidad no tiene las cualidades necesarias para lograr la unidad teórico-metodológica que ha caracterizado a otras ciencias. Más aun, posiblemente la psicología, junto a otras ciencias sociales, ha retado y ampliado la definición de lo que es ciencia con su mera existencia y desarrollo.

La historia de la psicología en América Latina es en mi opinión un área de la disciplina muy poco desarrollada. Hay un número considerable de trabajos sobre la historia de la disciplina en países particulares, pero pocos estudios que

enfocuen a la región latinoamericana (Ardila, 1989; De la Torre, 1995). En los escasos trabajos con esa visión he podido observar dos perspectivas: aquellos que conceptualizan la historia de la disciplina comenzando con las aportaciones de especialistas en psiquiatría y psicología (Ardila, 1986) y los que trabajan más bien la historia intelectual de la psicología incluyendo a aquellos/as intelectuales que desde diversas disciplinas y profesiones estudiaron temas amplios como la identidad, la educación y la cultura (De la Torre, 1995). De más está decir que estas dos trayectorias también se observan en los trabajos sobre la historia de la psicología en otras regiones del mundo (Hilgard, 1992; Robinson, 1990). Es importante mencionar que los países del Caribe están ausentes o representados de forma muy limitada en la mayoría de los trabajos sobre la historia de la psicología que conozco (Alonso & Eagly, 1999; Sexton & Hogan 1992).

Para propósitos de este trabajo discutiré la historia de la psicología en el Caribe Isleño hispanoparlante, anglófono y francófono. Esta categorización, aunque en cierto grado artificial, nos facilitará identificar patrones comunes en el desarrollo de la psicología en la región. Tras la lectura de múltiples trabajos de psicólogos/as de esta región observé algunos patrones en el desarrollo de la psicología en la región que a mi entender están relacionados con la historia relacional entre el país caribeño y el/los país/es colonizador/es desarrollados y la cultura de cada nación-isla. Sin embargo, es esencial tener en mente que además de los elementos comunes que podamos identificar hay diferencias y particularidades grandes y significativas (Alonso & Eagly, 1999; Ardila, 1986; De la Torre, 1995).

A continuación presento una hipótesis que puede ayudar a entender y conocer la historia de la psicología en el Caribe Isleño. Es más bien una agenda de trabajo ya que hay múltiples aspectos que necesitan iniciarse o investigarse más minuciosamente. Sin embargo, creo que la misma puede propiciar una reflexión más concertada (aunque sea para diferir de ella) que propicie una mejor comprensión de la historia de la psicología en estos países, incluyendo pero trascendiendo las consecuencias a nivel nacional. Más aun, tal vez inicie un diálogo que facilite una mayor colaboración internacional entre los países que constituyen la región y que enriquezca un desarrollo auto-gestado de la psicología asumiendo un papel aun más protagónico en los proyectos nacionales.

La hipótesis es que los países del Caribe Isleño comparten un desarrollo de la psicología relativamente reciente (del 1930 en adelante) y que éste se ha visto moldeado de forma significativa por la relación colonial de cada país con la metrópolis correspondiente y por la modernización y los procesos sociales que ésta implica (i.e. la democratización de la educación). Como en otros países del

hemisferio anticipaba que generalmente la disciplina la iniciaron personas de otras disciplinas y profesiones, fundamentalmente la medicina, la educación y el derecho.

EL CARIBE HISPANOPARLANTE

La psicología en República Dominicana, Cuba y Puerto Rico ha pasado por procesos similares de desarrollo aunque en esta historia han participado como interlocutores principales países con sistemas político-económicos muy distintos. También, aunque dichos procesos han ocurrido en períodos cronológicos distintos en cada una de estas tres naciones, la secuencia de los procesos generales es la misma o similar. A mi entender, las ideas psicológicas en dichos países comienzan desarrollándose como parte de la filosofía, específicamente en respuesta al escolasticismo (De la Torre, 1995) durante la colonización española. Los pensadores de estos países que primero elaboraron trabajos de naturaleza psicológica, como José Agustín Caballero (1762-1835), Varela (1788-1853) y Luz y Caballero (1800-1862) en Cuba (Bernal, 1985; De la Torre, 1995) y Hostos en Puerto Rico (Canino, 2000) proponían alternativas empíricas y positivistas, ante las propuestas escolásticas que habían desaparecido en el continente europeo. En ese momento histórico las mismas representaban el rompimiento con las formas tradicionales de entender al ser humano y muy particularmente sus procesos de aprendizaje y educación. A nivel macro-social estos planteamientos coincidían con las luchas por la independencia en América Latina.

Posteriormente, desde perspectivas epistemológicas diversas pero más contemporáneas, la psicología se desarrolló desde la actividad de otras disciplinas y profesiones como la sociología, la medicina, la educación y el derecho. Este proceso histórico ya ha sido descrito para otras regiones de América Latina (Alonso & Eagly, 1999; Ardila, 1986; De la Torre, 1995). Los trabajos de Varona (1844-1933) y Aguayo (1866-1942) en Cuba; Hostos (1839-1903) y los doctores en medicina Goenaga (1890) y Rodríguez Castro en Puerto Rico; y en República Dominicana el sociólogo José Ramón López (1866-1922) representan algunas de las aportaciones que nos legó este periodo. En este conjunto de trabajos se manifestó una tensión fundamental entre aquellos que se identificaron mayormente con las clases desposeídas (como las personas pobres y las mujeres) y los que se identificaron con los sectores económicamente privilegiados (Bernal, 1985; De la Torre, 1995; Rodríguez, 2000). Política, económica, social y culturalmente las islas iniciaron un proceso en el cual se fue reduciendo progresivamente la hegemonía de España mientras fue aumentando simultáneamente la de los Estados Unidos de Norteamérica. Dicho proceso se

ALVAREZ

fundamentó en relaciones económicas desiguales con América Latina (Bernal, 1985; Dietz, 1992). El desenlace de este proceso fue distinto para cada una de las islas, creando así las condiciones para los desarrollos posteriores.

Este cambio en el foco de influencia política, económica, social y cultural resultó en el inicio o aumento de la modernización de forma particular en cada país de acuerdo a la importancia que le atribuyó los Estados Unidos de Norteamérica a cada uno. Mientras en Cuba la industrialización y modernización comenzó primero, no fue hasta que Estados Unidos perdió este ámbito de influencia que le dio prioridad al desarrollo de Puerto Rico, asegurando un arreglo político que impidió otra revolución. Por otro lado, República Dominicana experimentó dictaduras militares, opresión política, invasión y dependencia económica. La mayor importancia de la modernización e industrialización en las tres islas/naciones en el desarrollo de la psicología fue que la misma requirió la democratización de la educación superior de forma tal que fuera posible una mejor formación académica y una mayor especialización a tono con las necesidades del mercado laboral que implicaron dichos procesos. Esta necesidad ofreció las condiciones para el desarrollo de la educación superior y por ende de la psicología. Es decir, según se desarrollaron la educación superior, las universidades del Estado y el sistema público de educación se produjeron las condiciones socio-culturales necesarias para que la psicología tuviera un espacio y un papel en el desarrollo de los proyectos nacionales¹.

La relativa consolidación del proceso de modernización, industrialización e influencia económico-política de los Estados Unidos, entre otros procesos, dio pie al inicio de la psicología como disciplina particular. Este proceso se manifestó de forma muy diversa en cada isla. En Cuba, Bernal del Riesgo comenzó la enseñanza de la psicología, escribió diversos textos y desarrolló investigación psicológica desde comienzos de la década de los treinta. Sin embargo, la disciplina continuaba adscrita a la Facultad de Filosofía de la Universidad de la Habana donde se mantuvo hasta después de la Revolución castrista. Proliferó durante la década de los cuarenta la importación y desarrollo de la medición psicológica estadounidense. También se desarrollaron escuelas de psicología en universidades privadas como la de Villanueva y la Universidad Masónica José Martí (Bernal, 1985).

Ya para entonces en Cuba era evidente la tensión entre las personas mayormente identificadas con las clases en control de los bienes materiales y las

¹ La humanización del trato y cuidado de las personas con problemas de salud mental es también en parte producto de la modernización y se manifestó en estos países influyendo a su vez en el desarrollo de la psicología. Sin embargo, su impacto fue menor en estos tres países que en otros.

HISTORIA DE LA PSICOLOGIA EN EL CARIBE ISLEÑO

que estaban mayormente preocupadas por los sectores más desposeídos. Estas diferencias ideológicas a su vez se entrelazaban con un intenso debate entre quienes favorecían el desarrollo de una psicología fundamentada y respondiendo al contexto cultural cubano y los que preferían trasplantar modelos y herramientas del contexto estadounidense. Más aun, la psicología tenía un énfasis aplicado y los escenarios en los cuales se utilizaba más frecuentemente eran los de la psicología clínica (generalmente subordinado a la psiquiatría), la educación y el comercio (Bernal, 1985).

En Puerto Rico con el establecimiento del sistema estatal de educación superior en 1903 se inició la enseñanza de la psicología en el contexto de departamentos de otras disciplinas, como derecho y educación. Para 1924 se estableció un Departamento de Psicología como parte de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, dirigido por un académico estadounidense. A su vez se estableció en esa década el Centro de Investigación Educativa y Educación Internacional también dirigido por quien dirigía el Departamento de Psicología. La gran mayoría de los esfuerzos intelectuales de las personas que constituían dicho departamento estaban focalizados en la traducción y desarrollo de pruebas. Rápidamente comenzaron a integrarse a la facultad del departamento puertorriqueños y puertorriqueñas con grados de maestría obtenidos en universidades estadounidenses, particularmente *Teacher's College de Columbia University* (Alvarez, 1994).

Ya para la década del 40 todos los miembros de la facultad eran puertorriqueños /as y había dos tendencias en su trabajo: un núcleo mayormente focalizado en la traducción y desarrollo de pruebas y otro grupo mayormente interesado en el desarrollo de la educación a nivel nacional desde una perspectiva del desarrollo humano y el intercambio intelectual con colegas en Latinoamérica. Para entonces había un departamento de psicología ampliamente desarrollado con dos carriles curriculares: uno orientado a la psicología como disciplina científica y otro a la psicología aplicada. El mismo contaba con cinco profesores/as a tiempo completo (Alvarez, 1994).

Como vemos la psicología en Puerto Rico tuvo un acelerado crecimiento. Inicialmente se desarrolló durante las primeras tres décadas como herramienta útil para la educación con sus modalidades aplicadas, tanto en la práctica como la investigación. Sin embargo, se inició un interés en la disciplina por sí misma que se reflejó en el currículo universitario en una concentración de psicología científica. Se manifestaron dos énfasis en el trabajo académico de la facultad: un

sector fundamentalmente volcado hacia los Estados Unidos y otro mirando más a América Latina y a Puerto Rico.

En la República Dominicana se comenzó a enseñar psicología en la década del 40 en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Santo Domingo. La disciplina era impartida por los doctores Mota e Iglesias, el primero psiquiatra y el último filósofo. En esa misma década Fernando Saínz (1945) publicó lo que Rodríguez (2000) considera la primera obra de carácter psicológico en el país. Utilizando una metodología anecdótica, Saínz, un emigrante español, intentó caracterizar la personalidad del dominicano y dominicana. Este trabajo tanto como el de Enrique Patín (1950) recibieron escasa respuesta de otras personas calificadas en psicología en el país (Rodríguez, 2000; Valeirón, 1999).

En la década de los cuarenta la psicología en República Dominicana todavía estaba en el ámbito de acción de académicos y académicas de otras disciplinas, particularmente la medicina y la filosofía. Tanto es así, que en 1953 cuando se celebró el Primer Congreso Interamericano de Psicología en el país, la decisión respondió más bien a una conveniencia económica para la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) y política para el Gobierno de la República Dominicana, que al desarrollo de la disciplina. Como resultado de esta situación las personas participantes del país en el evento (Mota, Avelino, Cordero, Mejía Ricart, Pannochia Alvarez, Lockward y Sánchez) fueron académicos y académicas de otras disciplinas, fundamentalmente la filosofía y la medicina; y sus aportaciones trataron sobre la aplicación de la psicología y los problemas filosóficos y teóricos de la misma. Como resultado de esta situación, aunque el Congreso reveló mucho sobre la psicología en el hemisferio, "no tuvo ningún efecto desencadenante inmediato" (Rodríguez, 2000) en el desarrollo de la psicología en la República Dominicana. No fue hasta 1967 cuando surgieron los primeros departamentos de psicología: uno estatal y otro privado (Pacheco, 1992; Rodríguez, 2000; Valeirón, 1999).

No es hasta finales de la década de los '60s que se manifestó en la República Dominicana el inicio de los programas académicos de psicología; proceso, que como señalé anteriormente, se inició en Cuba en los cincuenta y en Puerto Rico en los cuarenta. Por otro lado, las rivalidades entre programas de psicología del Estado y privados se observaron en República Dominicana y Cuba desde el inicio de la enseñanza de la disciplina mientras que en Puerto Rico surgieron a mediados de la década de los sesenta cuando comenzaron dos programas graduados de psicología: uno estatal y otro privado.

De aquí en adelante, la psicología se expandió en tres contextos bien diversos. En Cuba, en la Revolución (Bernal, 1985); en Puerto Rico bajo la colonización

y con parámetros de un modelo estadounidense (Alvarez 1994; Cirino, 2000; Roca de Torres, 1999); y en República Dominicana bajo un gobierno republicano caracterizado por marcadas diferencias socioeconómicas y con un modo de producción capitalista dependiente (Zaiter, 2000; Valeirón, 1999).

En Cuba se fundó la Facultad de Psicología en la Universidad de la Habana, desapareció la enseñanza y práctica psicológica en el sector privado y con ello la mayoría de los/as profesionales de formación en la psicología. También se generó la participación colectiva y directa de los psicólogos y psicólogas en el proyecto nacional, con condiciones propias, que facilitaron el desarrollo de aportaciones originales a la psicología, como la psicología de la salud (Bernal & Marín, 1985; De la Torre, 1995). Igualmente, los psicólogos y psicólogas cubanos, que ya habían estado expuestos a los modelos psicológicos estadounidenses, se adentraron en modelos históricos-materialistas de la psicología en la Unión Soviética. A su vez, en Cuba la disciplina continuó especializándose e incursionando en diversos contextos: el laboral, la salud física, las comunidades, el desarrollo humano, entre otros. Como era de esperarse, estos procesos condujeron a un mayor desarrollo de la psicología en los contextos académicos y de investigación. Se desarrollaron programas graduados, organizaciones científicas y profesionales, centros de investigación psicológica y revistas especializadas. Sin embargo, hasta los ochenta el empuje mayor fue hacia la psicología aplicada dada la importancia y esfuerzos que requería el proyecto nacional.

Puerto Rico al comienzo de la década de los cincuenta inició su propio proyecto nacional, el Estado Libre Asociado, dirigido en otra dirección y con otra ideología. Sin embargo, el mismo también significó múltiples oportunidades de desarrollo para la psicología. En el ámbito académico, como resultado de la reforma universitaria de 1945, se estableció la Facultad de Ciencias Sociales y la psicología como disciplina fue adscrita a dicha facultad (Alvarez, 1994). A corto plazo este cambio resultó en un atraso para la disciplina ya que desapareció como departamento y también desapareció el centro de investigación. Sin embargo, a la larga volvió a desarrollarse un departamento con una orientación más clínica. En 1966 se estableció un programa graduado en psicología general en la universidad del Estado. También surgió una escuela graduada privada de psicología iniciándose así la tensión que ya habían experimentado Cuba y República Dominicana entre la psicología académica estatal y privada.

Los psicólogos y psicólogas puertorriqueños/as participaron en el proyecto nacional en diversos espacios: en la implantación de la Ley de Personal del Gobierno de Puerto Rico como psicólogos y psicólogas industriales y

psicómetras (Cirino, 1995), en la salud mental (Hernández, 1985), en diversos contextos que trabajan con la criminalidad y la delincuencia (Alvarez, 1994), en el comercio y la educación (Alvarez, 1994; Roca de Torres, 1999), entre otros. Frecuentemente, el éxito de los puertorriqueños y puertorriqueñas fue tal que algunas organizaciones internacionales como las Naciones Unidas, la Organización de Estados Americanos y la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, les reclutaron para establecer cambios similares en otros países latinoamericanos. En ese sentido, el trabajo psicológico en Puerto Rico se convirtió en una herramienta para el panamericanismo estadounidense de la época. Estos procesos iniciaron otros que para la década de los 80 y 90 tendrían relevancia crucial para el desarrollo de la disciplina en el país. Según la actividad profesional e intelectual se fue comprometiendo con el proyecto nacional, posteriormente se hiperbolizaron las implicaciones de este proceso de tal forma que entre los 80 y los 90 cualquier trabajo y postura intelectual se "convirtió" en instrumento del Estado, promoviendo la paralización intelectual y la marginación de los sectores académicos de la política pública.

Como ha señalado Cirino (2000) este es un período de gran expansión del trabajo psicológico, de una acelerada especialización, de reglamentación de la práctica psicológica (Maldonado & Rivera, 2000), de la proliferación de programas graduados de psicología, del desarrollo de organizaciones científico-profesionales y del establecimiento de revistas especializadas (Roca, 1999).

En la República Dominicana la disciplina se desarrolló aceleradamente una vez establecidos los dos primeros departamentos de Psicología (Universidad Autónoma de Santo Domingo, Facultad de Humanidades y Universidad Nacional Pedro Enrique Ureña); de tal manera que para el 1984 había 8 programas de licenciatura y 4 de maestría con diversas especializaciones (Rodríguez, 2000). En 1975 se estableció la organización orientada a agrupar a los psicólogos y psicólogas del país. Aunque surgieron otras organizaciones, las mismas o desaparecieron o se especializaron (Pacheco, 1992). Igualmente, la disciplina se especializó evidenciándose el trabajo psicológico en contextos diversos como las escuelas, las comunidades (Zaiter, 2000), el contexto laboral y el comercio (Rodríguez, 2000) y la salud física y mental, entre otros. Es interesante notar que los atisbos de núcleos multidisciplinarios de investigación psicosocial comenzaron a evidenciarse en la INTEC, una universidad privada, mientras en la universidad del estado (UASD) las condiciones materiales eran tales que no permitían crear las condiciones institucionales necesarias para la investigación (Rodríguez, 2000).

Para la década de los ochenta múltiples sectores entre los psicólogos y

psicólogas cubanos, dominicanos y puertorriqueños dieron indicios claros de haber logrado una experiencia y madurez reflexiva que inició, a mi entender, un cambio cualitativo en la disciplina. Por condiciones diversas que se originaron en contextos diferentes (como la caída del bloque socialista, el desarrollo del construccionismo y una visión crítica del quehacer psicológico, la crisis del estado benefactor, la globalización y la privatización de los servicios sociales fundamentales) ocurrieron cambios sociales a nivel macro que influyeron y estimularon una reflexión profunda en diferentes grupos de psicólogos y psicólogas en las tres islas. Esa reflexión, iniciada por figuras como Rodríguez (2000), Zaiter (2000), Valeirón y Benedicto (1999) en República Dominicana; De la Torre (1995), González Rey (1997), Arias (2000), Ares Mucio (2000) en Cuba; y Serrano-García, Bravo, Rosario y Gorrín (1998), Muñoz (2000), Ortiz, Serrano-García y Torres-Burgos (2000), López (1994), Bernal (2000), Rodríguez Arocho (1996) y Alvarez (1994) en Puerto Rico; se caracterizó mayormente por (a) la crítica constructiva de nuestro propio quehacer, (b) la confrontación con errores cometidos anteriormente que pudieran estar cometiéndose en la actualidad, (c) una conciencia de los límites del quehacer psicológico como herramienta de cambio social, (d) del papel que nuestras actividades tienen en el desarrollo de la disciplina y el desarrollo social y (e) de la necesidad de insertarse en otros escenarios para lograr una sociedad más justa, equitativa y partícipe. A su vez, los retos confrontados han sido y son grandes en las tres islas/naciones, entre ellos:

- (a) las brechas y tensiones entre lo teórico y lo práctico en la formación académica de psicólogos y psicólogas;
- (b) los estudios a tiempo completo vs. a tiempo parcial;
- (c) la tensión entre las limitaciones materiales, institucionales y psicológicas para la investigación y la necesidad de transformarnos en productores y productoras de conocimiento;
- (d) la necesidad de fomentar y salvaguardar la calidad tanto en la docencia universitaria como la práctica profesional frente a las limitaciones económicas, humanas y las grandes necesidades sociales; y
- (e) la deseabilidad de conocer los adelantos del saber psicológico de los países desarrollados a la vez que necesitamos desarrollar nuestras propias respuestas a los problemas que confrontamos.

Obviamente, esta no es una lista exhaustiva de los retos que confrontamos, sólo algunos de los que más a mí me preocupan. A mi entender, esta es la

posición histórica en la que nos encontramos al presente.

Ya hay indicios de esfuerzos por dar respuesta a algunos de estos debates y problemas. En Cuba y Puerto Rico ya hay centros de práctica institucionalizados como parte de los programas curriculares de psicología. En República Dominicana, la UASD se encuentra en pleno proceso de evaluar la implantación de un modelo similar para la integración teórico-práctica en la formación del estudiantado de psicología (Alvarez, Brea & Bernal, 1998). También, en Cuba (Centro de Orientación y Asistencia Psicológica Alfonso Bernal y Del Riesgo) y Puerto Rico (Instituto de Investigación para las Ciencias Conductuales, Centro de Investigación Sociomédica, el Instituto de Investigación de la Universidad Carlos Albizu, Recinto de San Juan (antes Centro Caribeño), el Centro Universitario de Servicios y Estudios Psicológicos) existen varios centros de Investigación enfocados en la investigación psicológica. En los pasados 20 años se han publicado trabajos en los tres países que presentan propuestas originales importantes para la psicología en la región en temas como la psicología de la salud (García-Averasturi, 1985), comunitaria (Arés Muzio, 2000; Muñoz, 2000; Serrano-García, Bravo, Rosario & Gorín, 1998), clínica (Bauermeister, 2000; Bauermeister, Matos & Reina, 1999; Martínez Taboas, 1990; Rosselló & Bernal, 1999; el desarrollo de la personalidad (González Rey, 1985), el desarrollo cognoscitivo (Arias, 2000; Rodríguez, 1996), la historia de la psicología (Alvarez, 1994; De la Torre, 1995), la medición psicológica (Herrans & Rodríguez, 1989), la psicoterapia (Bernal, 2000) la prevención (Ortiz, Serrano-García & Torres-Burgos, 2000), y la metodología de la investigación psicológica (González Rey, 1997) entre otros. Muchos hemos cobrado consciencia de la forma en que se han reproducido modelos psicológicos extranjeros (soviéticos, europeos y estadounidense) en el pasado y, manteniéndonos al día en los desarrollos más recientes de la disciplina, los sometemos a cuestionamiento y prueba encontrando frecuentemente patrones diferentes en las poblaciones.

EL CARIBE ANGLÓFONO

Cuando me refiero al Caribe anglófono incluyó a las islas colonizadas por Gran Bretaña y las Islas Vírgenes Estadounidenses. La psicología en estos dos conjuntos de naciones-islas experimentó un desarrollo muy distinto. Comenzaré describiendo lo que se conoce como el *British Commonwealth Caribbean* haciendo énfasis en Jamaica.

El *British Commonwealth Caribbean* está constituido por 16 islas que estuvieron o están bajo dominio británico (Salter, 2000). En las mismas hay diferentes grupos culturales, raciales y religiosos (católicos, protestantes,

musulmanes, budistas, hindúes, entre otros). Igual que en el Caribe hispanoparlante, estas islas/naciones han sufrido la esclavitud, la colonización y el capitalismo dependiente. En la actualidad su organización social está basada en la estratificación social por clase, raza y etnia.

La educación superior en estos países está estrechamente vinculada al proceso de descolonización que surgió después de la Segunda Guerra Mundial (Phillips, 1988). El Imperio Británico no había prestado atención alguna al desarrollo de la educación superior pública en estos territorios y como resultado de protestas y del Informe de la Comisión Moyne, el gobierno británico estableció la Comisión de Educación Superior en las Colonias en 1943. En 1948 comenzaron a ofrecer cursos en el Colegio Universitario de la Indias Occidentales. Como demuestra la Conferencia de la Bahía de Montego, éste periodo se caracterizó por el nacionalismo y la descolonización en la región culminando en el 1958 con el establecimiento de la Federación de las Indias Occidentales. Para 1962 los territorios empezaron a independizarse y el Colegio Universitario de las Indias Occidentales se transformó en la Universidad de la Indias Occidentales, ahora autónoma.

Sin embargo, hasta la actualidad, nunca se ha establecido un departamento de psicología en ninguno de los recintos de dicha universidad (Mona, Jamaica; San Agustín, Trinidad; Cave Hill y Barbados) ni en la Universidad de Guyana, ni en la Universidad Tecnológica de Jamaica (Salter, 2000). Aunque se impartían cursos de psicología, en las facultades de Artes Liberales, Medicina y Ciencias Sociales no se ofreció un bachillerato o licenciatura en psicología hasta 1994 cuando se aprobó una concentración en psicología como parte de la oferta académica del Departamento de Sociología en el Recinto de Jamaica. Frecuentemente las personas que han enseñado o enseñan psicología en su mayoría no han sido formadas en la disciplina (Salter, 2000).

Además, los psicólogos y psicólogas que se desempeñan en contextos académicos están ubicados en medicina, educación, ciencias sociales, consejería y administración de empresas y negocios. También hay psicólogos y psicólogas en la práctica privada pero son muy pocos/as. Aunque Jamaica tiene 2.7 millones de habitantes, la Sociedad de Psicología de Jamaica incluye en su directorio sólo 11 psicólogos y psicólogas con estudios graduados en la disciplina.

Paradójicamente, estas naciones cuentan con una cantidad sustancial de investigación psicológica, particularmente en psicología social, la cual ha sido diseminada regionalmente. En un análisis de las tres revistas científicas de la Universidad de las Indias Occidentales Salter (2000) informa que: *The Caribbean Journal of Education*, *Caribbean Quarterly* y *Social and Economic*

Studies han publicado desde 1960 doscientos trabajos clasificados como de psicología; de éstos 150 eran de psicología social, 40 de educativa, 20 en educativa/social, 20 en religión/social y 20 en clínica/personalidad. Además, en la revista *Medical Bibliography of the Caribbean* hay 80 artículos de psicología en las áreas de desarrollo humano, psicología social, psicología anormal/clínica y espiritualidad. También en la actualidad se lleva a cabo investigación psicológica en el campo de la salud con pacientes con VIH/SIDA, problemas metabólicos y anemia; en psicología educativa y medición de la inteligencia, problemas de aprendizaje y en el estudio de los géneros (Salter, 2000).

En resumen, puedo decir que el desarrollo de la psicología en el *British Commonwealth Caribbean* también está relacionado con los procesos de colonización y explotación así como de modernización, industrialización y los proyectos nacionales. Su desarrollo es aun más reciente y limitado que en el Caribe hispanoparlante. A tono con el escaso desarrollo académico institucional de la disciplina, también hay un número de psicólogos y psicólogas mucho menor que en Cuba, República Dominicana y Puerto Rico. Paradójicamente, hay un centro de investigación psicológica en la Universidad de las Indias Occidentales en el recinto de San Agustín, Trinidad y un cuerpo de investigación psicosocial mayor que lo que se podría esperar del desarrollo de la disciplina en dichas naciones/islas. Este asunto merece mayor estudio y explicación.

Las Islas Vírgenes Estadounidenses, constituidas por San Tomás, Santa Cruz y San Juan, son territorios de los Estados Unidos de Norteamérica y cuentan con una población de aproximadamente 100,00 habitantes. En este contexto el desarrollo de la psicología estuvo mucho más vinculado al desarrollo de programas de salud mental que a la educación superior ya que no fue hasta 1963 que se estableció el Colegio de la Islas Vírgenes (Rhymer Todman, 2000). Nuevamente, la utilización y desarrollo de la psicología estuvo influida por la modernización en relación al país colonizador. Para las Islas Vírgenes estadounidenses el escenario central fue la Oficina de Salud Mental del Departamento de Salud de las Islas Vírgenes. Cuando en 1946 se estableció en los Estados Unidos de Norteamérica la Ley Nacional de Salud Mental, propició que se estableciera en las islas el programa de salud mental en 1949 incluyendo a la primera psicóloga del territorio (Schulterbrandt). Aunque el programa se diseñó inicialmente para la intervención clínica terciaria, gracias a la formación de la psicóloga Schulterbrandt, que lo dirigió, tomó un carácter cada vez más preventivo y comunitario. Puerto Rico, como territorio más desarrollado de los Estados Unidos, colaboró directamente durante la década de los 50 con este programa de salud mental, el desarrollo de la Primera Conferencia Caribeña de

Salud Mental en 1953 y el establecimiento de la Federación Caribeña de Salud Mental en 1959. Este programa, dirigido por Shulterbrandt, fue el motor para el desarrollo de investigación psicosocial en diversos temas como el desarrollo humano, los patrones de crianza y el desarrollo de personalidad entre otros; así como para el establecer el Hospital Psiquiátrico de las Islas Vírgenes (1961), centros de salud mental y diagnóstico (1965-66), la Asociación Psicológica de las Islas Vírgenes (1966), el Colegio de las Islas Vírgenes (1963) y el Instituto Caribeño de Alcoholismo (1974).

Para 1990 las Islas Vírgenes estadounidenses era el único territorio de ese país sin reglamentación de la práctica psicológica. Ese año, tras organizarse la Asociación de Psicólogos de las Islas Vírgenes, un grupo de colegas se dió a la tarea de cabildear la legislatura para aprobar un proyecto de ley que reglamentara la práctica psicológica (Barnard, 2000). En diciembre de 1994 lograron la aprobación de la Ley 20-0433 para licenciar psicólogos y psicólogas reglamentando así la práctica de la disciplina.

En resumen, podemos decir que en las Islas Vírgenes estadounidenses también el desarrollo de la psicología estuvo influida por el estado colonial y de dependencia de dichos territorios, así como por el proceso de modernización de estas islas en esa relación político-económica. En términos generales, la disciplina se ha desarrollado menos en el Caribe anglófono que en el hispanoparlante. Quedan por investigar y precisar más claramente los procesos que median dichas diferencias en el desarrollo de la psicología en el Caribe isleño.

EL CARIBE FRANCÓFONO

Por último, en el Caribe francófono, particularmente Haití, el desarrollo de la psicología también está vinculado con el neo-colonialismo y la dependencia económica. Paradójicamente, aunque Haití fue el primer país de las Américas en independizarse del coloniaje europeo, la dependencia económica, las dictaduras y la corrupción, entre otros, han hecho de él el país más pobre del mundo.

También en Haití el desarrollo de psicología estuvo vinculado al desarrollo de la educación, la medicina (psiquiatría y neurología) y la salud mental (Jean-Jacques, 2000). Sin embargo, no fue hasta la década de los sesenta que se evidencian algunos trabajos en etnopsiquiatría. Esta visión, de que la psicoterapia siempre debe conceptualizarse y llevarse a cabo teniendo en cuenta las costumbres, tradiciones y creencias de los y las pacientes, fue la que inicialmente predominó en la psicología haitiana (Jean-Jacques, 2000). Durante las décadas de los sesenta y setenta la psicología permaneció en el ámbito del consultorio o los centros universitarios.

Gracias a la reputación e influencia de algunos psicólogos y psicólogas, durante la dictadura duvalierista (1971), se estableció en la Universidad del Estado de Haití el Instituto de Psicología (ahora Facultad de Etnología) en la Facultad de Ciencias Humanas. Este centro fue fuente de importantes investigaciones con una orientación histórica, cultural y antropológica. En 1974 otro sector de los psicólogos y psicólogas, con el apoyo duvalierista logró establecer en la Facultad de Ciencias un Departamento de Psicología. Dicha Facultad disponía del Centro de Salud Mental, cerrado hace más de una década, que sirvió de centro de práctica para el estudiantado.

Además, los psicólogos y psicólogas han tenido un papel protagónico en el desarrollo de la educación en el país. En ese contexto trabajando a nivel central han estado involucradas en actividades que van desde en la elaboración de textos escolares y el desarrollo de currículo hasta la formación del magisterio. También han asumido el liderazgo en el desarrollo de la educación pre-escolar privada y en la educación especial. No es sorprendente que entre la investigación psicológica más importante que se ha hecho en el país está la de psicología educativa y escolar (Jean-Jacques, 2000).

Para los ochenta, como en otros países de la región, en Haití la psicología tuvo un crecimiento explosivo. Se pudieron observar aumentos significativos en el ofrecimiento de servicios directos (privados, públicos y del sector no gubernamental), su ingerencia en la educación pública y privada a todos los niveles, en la prevención de enfermedad y la promoción de salud y en la educación. En este proceso las organizaciones no-gubernamentales establecieron programas dirigidos a las poblaciones más necesitadas en Puerto Príncipe.

Jean-Jacques (2000) considera que la psicología ha logrado legitimarse en Haití. Sin embargo plantea que enfrenta los mismos retos que el país: la violencia institucionalizada, el SIDA y la pobreza. También ha enfrentado y enfrenta el mismo dilema de la disciplina en otros países; con qué sector/es de la población identificarse - las personas más desposeídas o las que disponen de más recursos. Este dilema lo enfrenta la psicología en Haití posiblemente en las condiciones más adversas de la región.

CONCLUSIONES

La evidencia histórica confirma la hipótesis que presenté anteriormente sobre el desarrollo de la psicología en el Caribe Isleño. El comienzo de la disciplina, así como su desarrollo, ha estado íntimamente vinculado a la colonización y la modernización. Inicialmente la psicología, como disciplina particular, la practicaron fundamentalmente profesionales en la educación y la medicina. Además, en las etapas tempranas de desarrollo de la disciplina los psicólogos y

psicólogos se involucraron generalmente de forma notable en los proyectos nacionales de sus respectivos países. Sin embargo, posteriormente desarrollaron una postura más crítica y madura ante el papel y el lugar de la disciplina en los proyectos político-sociales confrontando en la actualidad problemas comunes y particulares.

Entre los problemas comunes puedo mencionar:

- (a) el aumento desenfrenado de psicólogos/as profesionales en algunos países,
- (b) la creciente profesionalización de la disciplina,
- (c) la reglamentación de la práctica psicológica,
- (d) la preocupación por la calidad de la formación del estudiantado,
- (e) el balance y la integración entre la teoría y la práctica,
- (f) los escasos recursos que afectan la calidad de la práctica psicológica (en la enseñanza universitaria, en los servicios de salud mental, en los programas comunitarios, y en las intervenciones organizacionales),
- (g) la importancia de investigación de calidad,
- (h) el debate de con quienes debe aliarse y comprometerse la disciplina, y
- (i) cómo enriquecer y desarrollar la disciplina sin vincularse con quienes tienen más recursos.

Hace algunos años Moghaddam (1987) señaló que la psicología en y para los países en vías de desarrollo ha crecido en importancia según hemos adquirido conciencia del papel que desempeña o puede desempeñar la disciplina y de su importancia en el desarrollo de nuestros países. La relación entre el desarrollo económico, político, social y cultural de nuestros países y el desarrollo de la psicología es compleja. Mientras que el nivel de desarrollo nacional influye, y algunos/as dicen que delimita, la producción de conocimiento; el desarrollo de conocimientos a su vez es esencial para el desarrollo económico, político, social y cultural autodirigido y autónomo. Más aun, la producción de conocimiento está íntimamente vinculada al poder para autogestar el futuro e influir a otros países (Moghaddam, 1987).

Creo que podemos coincidir, sin caer en una auto-imagen colonizada, que las islas/naciones del Caribe son países pequeños, algunos altamente poblados, otros con recursos naturales limitados o escasos, que tienen un legado histórico de esclavitud, colonización, explotación y dependencia. De hecho, algunas aún se encuentran en estado colonial o en algún grado del mismo. Por el contrario, los

países desarrollados tienen los recursos materiales, humanos, científicos y tecnológicos para influir a otros países, económica, política, social y culturalmente. La mayoría de los países del Caribe Isleño se han encontrado y continúan aislados de sus vecinos más inmediatos. Entre ellos, Puerto Rico tal vez sea el país más aislado de sus vecinos caribeños. Según aumenta la globalización, la tecnología y los avances científicos, también aumentan las alianzas político-económicas regionales (Mercosur, Unión Europea, el Tratado de Libre Comercio) y los países pobres se hacen más pobres y los ricos más ricos (García, 1999).

Los psicólogos y psicólogas del Caribe Isleño, en términos generales, miramos generalmente hacia los/as colegas de estos países desarrollados como fuente de conocimiento y dirección para nuestra disciplina. No creo posible que ninguna de nuestras islas, dadas las condiciones actuales, pueda llegar a ser una líder importante en el desarrollo de la disciplina de tal forma que logre ser un agente influyente a nivel internacional. Sin embargo, si comenzáramos a mirarnos unos a otros como nuestros principales colaboradores/as, tal vez podríamos: 1) desarrollar una psicología desde y para nuestros países, 2) adelantar en la producción de conocimiento con propuestas originales para lidiar con los procesos y problemas psicosociales de la región y 3) alcanzar mayor influencia en la disciplina a nivel internacional. Es indispensable que dicho acercamiento sea autogestado y que quede absolutamente claro que cada isla representa sólo sus propios intereses y no agendas de otros países como ha ocurrido con otras iniciativas en el pasado. También es importante que podamos pensarnos como iguales y colaboradores/as y no como superiores o competidores. Más aun, es esencial que nos acerquemos unas/os a otros/as respetando la amplia diversidad y diferencias que coexisten con lo que tenemos en común.

La propuesta no es de aislamiento intelectual. De hecho, debemos mantenernos al día con los adelantos más recientes de la disciplina. Sin embargo, ganaríamos mucho si las islas caribeñas se convierten en nuestro principal interlocutor en el desarrollo de la psicología. Como mencionara anteriormente, esta estrategia se hace aun más importante con la globalización económica que incursiona en la globalización de la práctica profesional y por ende, a la larga, en transformaciones fundamentales en la formación de los psicólogos y psicólogas. La idea no es resistir el cambio, esa sería una batalla perdida desde su inicio. El objetivo es tomar conciencia de estos procesos y apropiarnos de ellos para desarrollar la capacidad de dirigirlos o por lo menos influir en ellos. Las consecuencias de continuar mirando hacia los países desarrollados como fuente de respuesta para nuestros problemas psicosociales e

ignorar el trabajo que llevan a cabo nuestros/as colegas caribeños, sólo continuará fomentando la dependencia intelectual que se ha manifestado en la historia de la disciplina en la región y la fragmentación de nuestros países.

¿Cómo iniciar una trayectoria donde el principal interlocutor sean nuestros vecinos caribeños? Los psicólogos y psicólogas podemos crear instancias de interacción y trabajo conjunto que faciliten el desarrollo de confianza entre nosotros/as de tal forma que al cultivar nuestras relaciones académico-profesionales logremos crear las condiciones psicosociales necesarias para iniciar proyectos colaborativos multinacionales mayores. Podemos fomentar una cultura participe fundamentada en el trabajo en equipos colaborativos, la auto-evaluación y la crítica constructiva que contribuya a destruir el aislamiento y fomente relaciones fructíferas y continuadas. Podemos olvidar los personalismos y las ansias de descollar individualmente. Es deseable que pensemos que los procesos y problemas psicosociales que confrontamos son complejos, multivariados y multidimensionales. A tono con esta visión, debemos trabajar, en la práctica y la investigación, en forma trans y multidisciplinaria. Por último, podemos movernos a desarrollar proyectos académicos, de intervención e investigación transnacionales. Esta estrategia nos puede permitir maximizar nuestros recursos materiales y humanos; optimizar la utilidad de nuestra experiencia; estimular, alentar y apoyarnos mutuamente en los momentos difíciles que pueda confrontar la disciplina en diversos momentos históricos; fortalecer nuestros programas académicos en psicología y desarrollar conocimiento psicológico desde y para nuestras poblaciones.

Hay muchos obstáculos para desarrollar esta agenda: el desapego anímico, la desconfianza, las luchas de poder, la incertidumbre, las limitaciones materiales, las diferencias lingüísticas y culturales, las brechas en desarrollo cultural, nuestros prejuicios, entre otros. Lo importante es que al unirnos para desarrollar una agenda de trabajo colaborativo en psicología entre las islas/naciones del Caribe Isleño, no intentemos homogeneizar la diversidad que nos caracteriza, sino que trabajemos concertadamente para potenciarla.

Referencias

- Alonso, M.M., & Eagly, A. (1999). *Psicología en las Américas*. Caracas, Venezuela: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Alvarez, A.I. (1994). Historia de la enseñanza de la psicología en la Universidad de Puerto Rico: De 1903-1950. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 9, 13-50.
- Alvarez, A.I., Brea, M., & Bernal, G. (1998, marzo). *Intercambio académico para la formación de psicólogos entre Puerto Rico y República Dominicana*. Presentación en la Jornada de Atlantea. Humacao, Puerto Rico

- Arés Muzio, P. (2000). Propuesta de un diseño teórico-metodológico para la intervención familiar en salud comunitaria. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).
- Arias, G. (2000). *Perspectiva del enfoque histórico cultural para el nuevo milenio*. Ponencia magistral presentada en el XII Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, Ponce, Puerto Rico.
- Ardila, R. (1986). *La psicología en América Latina: Pasado, presente y futuro*. México, D.F., México: Siglo XXI.
- Barnard, A. (2000). Development and initial steps of the Association of Virgin Islands Psychologists. *Revista Interamericana de Psicología*, 34, (2).
- Bauermeister, J.J. (2000). *Hiperactivo, impulsivo, distraído: ¿Me conoces?* San Juan, Puerto Rico: Atención, Inc.
- Bauermeister, J.J., Matos, M., & Reina, G. (1999). Do the combined and inattentive types of ADD ADHD have a similar impact on family life? *The ADHD Report*, 7, 6-8.
- Bernal, G. (2000). *Psicoterapia: El reto de evaluar efectividad ante el nuevo milenio*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas & Universidad de Puerto Rico.
- Bernal, G., & Marín, B. (1985). Community psychology in Cuba: An Introduction. *Journal of Community Psychology*, 13 (2), 103-104..
- Bernal, G. (1985). A history of psychology in Cuba. *Journal of Community Psychology*, 13 (2), 222-235.
- Bunge, M., & Ardila, R. (1987). *Phylosophy of psychology*. New York, N.Y.: Springer-Verlag.
- Canino, Z. (2000). Eugenio María de Hostos: ¿Precursor de la psicología en América Latina? *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).
- Cirino, G. (2000). Pasado, presente y futuro de la psicología industrial-organizacional en Puerto Rico. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).
- De la Torre, C. (1995). *Psicología latinoamericana: Entre la identidad y la dependencia*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Dietz, J.L. (1989). *Historia económica de Puerto Rico*. Río Piedras, Puerto Rico: Ediciones Huracán.
- García Averasturi, L. (1985). Community health psychology in Cuba. *Journal of Community Psychology*, 13 (2), 117-123.
- García Moure, E. (2000, marzo). *Los procesos de integración en el Caribe*. Ponencia en la Cumbre Social de Trabajadores. Dorado, PR.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Sao Pablo, Brasil: Editora da PUC-SP.
- González Rey, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rivera, S. (1994). *Atisbos sobre la historia de la psicología en Puerto Rico: Dos décadas de ponencias en la Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*. Tesis de Maestría sometida al Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.
- Hernández, R. (1985). Historia de los programas de salud mental en Puerto Rico. *Homines*, 3, 22-31.
- Herrans, L. & Rodríguez, J.M. (1989). *Dos modelos psicométricos para el diagnóstico diferencial: El dibujo de la persona y la Bender-Gestalt*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Librotex.
- Hilgard, E. (1992). *Psychology in America: A historical survey*. Washington D.C.: American Psychological Association.

HISTORIA DE LA PSICOLOGIA EN EL CARIBE ISLEÑO

Jean-Jaques, R. (2000). Psicología y sociedad Haitiana. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Koch, S. (1992). The nature and limits of psychological knowledge. In S. Koch, & D.E. Leary (Eds.) *A century of psychology as a science*. Washington D.C.: American Psychological Association, (75-99).

Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, ILL: University of Chicago Press.

López, M.M. (1994). Feminismo, dependencia y Estado benefactor: Relaciones del desasosiego de la sociedad post-trabajo. En H. Figueroa-Sarriera, M.M. López, & M. Román. (Eds.) *Más allá de bella (in) diferencia*. (124-139) San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Martínez Taboas, A. (1990). *Personalidad múltiple: Una exploración*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Moghaddam, F.M. (1987). Psychology in the three worlds as reflected by the crisis in social psychology and the move toward indigenous third world psychology. *American Psychologists*, 42, 912-920.

Muñoz, M. (2000). Aportaciones de la Psicología de Comunidad en Puerto Rico a un marco teórico alterno sobre el potencial de apoderamiento de las comunidades. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (1), 151-172.

Ortiz, B., Serrano-García, I., & Torres-Burgos, N. (2000). Subverting, culture: Promoting HIV/AIDS prevention among Puerto Rican and Dominican women. *American Journal of Community Psychology*, 28 (6), 859-881.

Pacheco, A. E. (1992). Dominican Republic. En V.S. Sexton, & J.D. Hogon (Eds.) *International Psychology: Views from around the world*. (106-110) Lincoln: University of Nebraska Press.

Phillips, A. (1988). From the harbor to the hill: The cave hill campus at work. *Bulletin of Eastern Affairs*, 14, 1-10.

Rhymer-Todman, P. (2000). Eldra Shulterbrant and the development of public mental health services in the U.S. Virgin Islands. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Rivera, B. & Maldonado, L. (2000). Revisión histórica de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico: 1954-1990. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Robinson, D.N. (1986). *An intellectual history of psychology*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.

Roca de Torres, I. (1999). La psicología en Puerto Rico. En M. M. Alonso & A. Eagly (Eds.) *Psicología en las Américas*. (241-254) Caracas, Venezuela: Sociedad Interamericana de Psicología.

Rodríguez, E. (2000). Estado actual de la psicología en la República Dominicana. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Rodríguez, E. (2000). Antecedentes de la psicología en la República Dominicana. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Rodríguez Arocho, W. (1996). Vygotski: El enfoque socio-cultural y el estado actual de la investigación cognoscitiva. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 28 (3), 455-472.

Rosselló, J., & Bernal, G. (1999). The efficiency of the cognitive-behavioral and interpersonal treatments for depressed Puerto Rican adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 734-745.

Salter, V. (2000). The status of psychology in the Commonwealth Caribbean/Jamaica. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (2).

Serrano-García, I., Bravo, M., Collazo-Rosario, W., & Gorrín-Peralta, J.J. (1998). *La psicología social-comunitaria y la salud*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas & Universidad de Puerto Rico.

ALVAREZ

Sexton, V. S., & Hogan, J. D. (1992). *International Psychology: Views from around the world*. Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press.

Valeirón, J. (1999). La psicología en República Dominicana. En M. M. Alonso, & A. Eagly (Eds.) *Psicología en las Américas*. (241-254) Caracas, Venezuela: Sociedad Interamericana de Psicología.

Vásquez Vera, E. Puerto Rico y el Caribe. *El Nuevo Día*, 151.

Zaiter, J. (2000). Desarrollo de la psicología comunitaria en República Dominicana. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (1), 127-149.

Psicología en Las Américas

**Modesto M. Alonso (Editor) y
Alice Eagly (Editora Asociada)**

Caracas, Venezuela: Sociedad Interamericana de Psicología.

Reseñado por:

Amalio Blanco¹
Universidad Autónoma de Madrid, España

Como un gran mosaico colorista, sin otra línea matriz que una cierta coincidencia en el título de algunos de sus epígrafes, se le ofrece al lector y lectora el libro *Psicología en Las Américas*. El mismo fue editado y coordinado, al borde muchas veces de un ataque de nervios, por Modesto Alonso con el apoyo de Alice Eagly, actual Secretaria Ejecutiva de la SIP para América del Norte, y de Pedro Rodríguez, "con su enorme y rica experiencia en la edición de la Revista Interamericana de Psicología", en labores de intendencia mayor. Fue un parto largo y necesitado de todo tipo de asistencias, pero la criatura anda hoy a sus anchas por el mundo y acabará siendo sin duda una referencia obligada para quien quiera acercarse al mundo de la Psicología que se enseña y se practica en esa gran parte de las Américas que no tiene en el inglés su lengua materna.

Es inevitable la sensación de caos que va abrazando al lector y lectora a medida que avanza por el libro, pero en vez de abandonarse al desánimo, lo más aconsejable es hacer de la necesidad virtud e ir tras la búsqueda de líneas que vertebran las diferencias que transitan a lo largo y ancho de la Psicología que se hace, se practica y se enseña en castellano, en portugués y en inglés a uno y otro lado del Atlántico. Pero además, ese revoltijo aparentemente inconcluso, obliga a replantear algunas cosas respecto a la naturaleza de la Psicología como disciplina científica, respecto a los diversos ámbitos de su aplicación y de su ejercicio profesional, e invita, sobre todo, a mirar hacia el futuro, una tarea que

¹ Puede comunicarse con el autor a la siguiente dirección: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología, Madrid, España 28049.

BLANCO

a las mismísimas puertas del siglo XXI puede convertirse en el gran reto de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP). Vayamos, pues, a las coincidencias y a los retos.

Lo advierten Bernardo Ferdman y Bárbara VanOss Marín en el capítulo que cierra el libro: son muchos los cambios que han tenido lugar en la Psicología que se practica en las Américas desde que se fundó la SIP en 1951. Apuntan a dos como los más importantes: (a) al incremento de psicólogos y psicólogas y del conocimiento psicológico que se ha producido en el ámbito de las Américas en general, y particularmente en Iberoamérica, y (b) la cada día mayor relevancia de las investigaciones y comparaciones transculturales como consecuencia de la diversidad étnica de Estados Unidos. El ejemplo paradigmático del primero de los cambios puede ser Chile: en 1981 había tan sólo 2 centros donde 120 estudiantes cursaban su licenciatura de Psicología; en 1997 eran 2,300 estudiantes de ambos sexos repartidos en 35 centros. Pero hay otros igualmente llamativos. A partir de la llamada "ley 30" de 1992, Colombia vivió un incremento exponencial de programas de Psicología que pasaron de 17 en la década 1970-1990 a 47 en los tres años transcurridos entre 1994-1997. En España se sucede un crecimiento sostenido desde finales de la década de los setenta que en la actualidad arroja una cifra de estudiantes de Psicología cercana a los 60,000; una enormidad. En algunos sitios es todavía pronto para evaluar cuáles pueden ser los efectos que tendrán estos cambios, pero no hay duda de que podamos aplicar a la mayoría de los países lo que Puche-Navarro predice para Colombia: éste "dejará huella sobre la formación de los psicólogos del país, y sobre el contrato social del ejercicio de la profesión".

Pero si importantes son los datos, no menos lo son las razones que le subyacen: las escuelas de Psicología que emergen a partir de 1981, dicen Juan Pablo Toro y Julio Villegas. "vienen a satisfacer una demanda del mercado que las mismas instituciones existentes hasta ese momento habían creado pero no habían podido absorber". Puede que sea la globalización la que puede explicar que en México haya 30 instituciones públicas que imparten la titulación de Psicología frente a 93 privadas, que en Brasil esta proporción sea de 26 a 85 y en Ecuador de 17 a 20. Sin duda, no es este el momento ni el espacio para abrir un debate entre la enseñanza pública y la privada, pero no estaría demás dejar apuntada alguna reflexión para el debate posterior.

La educación no puede considerarse como un producto más del mercado que el consumidor o consumidora soberano elige libremente de acuerdo a sus intereses y sobre todo, de sus recursos y disponibilidades económicas. Se trata de un derecho fundamental e inalienable de la persona, de todas las personas por igual, sin distinción de raza, edad, sexo, clase social, o creencias religiosas. Es

indispensable, dar las mismas oportunidades a todas las personas para que sean después las capacidades de cada una, su motivación, sus intereses y su dedicación las que establezcan las diferencias, y no al revés, como postula ese neoliberalismo tan competitivo y cruel para con las mayorías más desfavorecidas. En la sociedad del conocimiento, como son muchas de las nuestras, el acceso a los distintos niveles del bienestar es directamente proporcional al nivel de instrucción alcanzado, y está muy lejos de una elemental ética social dificultar el acceso a la educación superior a determinados colectivos mientras se favorece a otros por el mero hecho de disponer de los recursos económicos necesarios para ello. Quizá fuera necesario en todos estos debates establecer una clara distinción entre la libertad "de" elegir y la libertad (la posibilidad) "para poder" elegir, no sea que tenga razón aquel refrán castellano que dice que todas las personas son iguales, pero que hay unas que son más iguales que otras.

En todo caso, y más allá de estas disquisiciones, lo cierto es que el crecimiento de la demanda de la Psicología en las Américas es directamente proporcional a su penetración social, a su relevancia profesional y al prestigio alcanzado en el ámbito científico. Vemos ejemplos de esto en: (a) que todo eso se ve empañado por las cifras de desempleo (en México, por ejemplo, se sitúa en el 50) que, en líneas generales, quizá no sean mucho más alarmantes que las que podrían presentar desde otras profesiones. (b) los datos de la práctica clínica de la profesión que en Argentina sucede en cerca del 85% de los casos; en Brasil, en el 60%; en Colombia en el 42.9%; y en Paraguay aunque José Britos no da un cifra concreta, dice que en el ejercicio profesional "hay una marcada tendencia preferencial hacia la clínica psicológica. Por aventurar una hipótesis, me atrevería a decir que este papel primordial que todavía sigue jugando el área clínica en el ejercicio de la profesión, un ejercicio instalado todavía en el más recalcitrante individualismo metodológico (con la excepción de Cuba, que ha llegado a un desarrollo más que notable de la Psicología de la salud), puede ser algo nada ajeno, la situación de desempleo antes mencionada. (c) no en vano la Psicología llegó muy de la mano de la Medicina y de la Psiquiatría en países como México ("los orígenes de la Psicología en México, dicen Susan Pick y Martha Givaudan, se relacionan con el desarrollo de la aplicación de bases de la medicina y las creencias religiosas entre los aztecas"), Bolivia, y Brasil, entre otros. Hasta no hace mucho, por ejemplo, en Uruguay, se ha estado impartiendo el título de "Técnico en Psicología Infantil" otorgado por la Facultad de Medicina.

Por eso, una de las tareas de cara al futuro se cifra en la necesidad, ampliamente sentida, de abrir espacios más amplios para el ejercicio de la

profesión, al modo como se hace en Estados Unidos, donde, de acuerdo con los datos que nos ofrecen Mary Ann Cejka y Alice Eagly, un 17% del ejercicio profesional tiene como protagonistas a los diversos gobiernos (estatal, federal, y local), o como en Venezuela, donde Pedro Rodríguez nos cuenta que "el mayor número de psicólogos lo encontramos trabajando en el sector público". No deja de ser una desoladora paradoja que en un país como Guatemala, tan herido desde el punto de vista estructural, y donde sin, como en otros muchos contextos, los trastornos psicológicos son un fiel reflejo de un orden social tan castigado, la Psicología social sea el área más descuidada y menos desarrollada, según dice Guido Aguilar: un perfecto sinsentido, se mire como se mire. Irma Roca de Torres hace una interesante reflexión desde Puerto Rico, que podría perfectamente extrapolarse a otros muchos países: nos perciben de manera fundamental como psicólogos/as clínicos y sería necesario dar algunos pasos en el futuro para adentrarnos en otros capítulos, en aquellos en los que está en juego la solución de los problemas del país. La Psicología debe concebirse como un instrumento "que estuviera contribuyendo a desarrollar la política pública del país sobre la salud, la educación, la criminalidad, la violencia", como un instrumento que diera pautas para mejorar condiciones estructurales que tendrían una directa repercusión sobre los niveles de salud y bienestar de las personas concretas. René Calderón se suma a esta reflexión, a la hora de hablar de la proyección futura de la Psicología en Bolivia, cuando habla de la necesidad de adecuar los "perfiles de formación académica y profesional a estudios de necesidades sociales debidamente priorizadas y actualizadas". María Regina Maluf hace lo propio en los siguientes términos: "La actividad profesional dominante [en Brasil] aún parece ser la atención clínica en consultorio. El psicólogo trabaja como profesional liberal, y en la ausencia de suficientes convenios con la esfera pública para la atención de las clases populares, se ve limitado al universo de la clientela que posee medios económicos para poder pagar sus servicios". Julio Valeirón aventura nada menos que once recomendaciones cara al futuro de la Psicología en la República Dominicana y la primera de ellas hace referencia a la aplicación del saber psicológico a nuevos campos del quehacer social, al que se añade, en momentos posteriores, la "necesidad creciente de profesionales de la conducta que puedan participar en la solución de complejos problemas de la organización y convivencia civilizadas en los niveles familiar, vecina y corporativo".

Hay "áreas emergentes" (es la acertada expresión de Juan Pablo Toro y Julio Villegas) en la Psicología de las Américas a las que conviene ir dedicando esfuerzos institucionales, recursos docentes y tareas de investigación. Estas son las que nos van a poner en sintonía con los problemas de cada una de nuestras

sociedades y nos van a ayudar a justificar esa Psicología como instrumento al servicio del bienestar (recordando aquel famoso artículo de George Miller, siendo Presidente de la APA en 1969) individual, grupal y comunitario. La presencia de la Psicología en el campo de la resolución de conflictos (los psicólogos y psicólogas como mediadores), el papel de la Psicología en el estudio de los medios de comunicación de masas, la Psicología forense, son algunas de esas áreas emergentes. Se trataría, en palabras de Julio Valeirón, de abrir los datos de la Psicología "a nuevos campos del quehacer social diferentes a los tradicionales", y en interesante coincidencia con los autores chilenos, menciona la política, la solución de conflictos, la economía, la gerencia, los negocios, la publicidad, el derecho, el mejoramiento de la calidad de vida y la convivencia comunitaria. En España, el Colegio Oficial de Psicólogos (COP) publicó recientemente una interesante monografía sobre "Perfiles profesionales del psicólogo" en los que incluían los nueve siguientes campos de intervención profesional: intervención social, drogodependencias, educación, campo clínico y de la salud, el psicólogo/a jurídico, actividad física y deporte, tráfico y seguridad vial, y trabajo y organizaciones.

Todo ello, claro es, exige nuevas decisiones docentes, que desde luego no pasan por abandonar la formación básica, como puede ser la tentación en algunos casos y parece ser el interés del estudiantado. Quizás debamos diversificar la formación especializada, y desde luego idear un sistema de formación de postgrado capaz de responder a los retos que van a plantear las sociedades del próximo milenio. Si ese sistema pudiera ser compartido, mucho mejor; y si pudiera tener algunas ubicaciones geográficas fijas, sería ideal. También tenemos derecho a la utopía.

Junto a todo ésto se hace necesaria una reflexión sostenida, que pueda tener la vocación de superar la eventualidad de una Mesa Redonda en alguno de los futuros Congresos de la SIP, respecto a otras tres cuestiones. La primera de ellas apunta a una de las quejas que se deslizan a lo largo de todo este volumen, (excepción hecha de Brasil y Venezuela donde, de acuerdo con los datos que se aportan, ha habido un notable crecimiento en este terreno): las dificultades para la investigación, tanto básica como aplicada, la falta de recursos económicos para llevarla a cabo y de infraestructura para apoyarla y la escasa difusión que ésta suele tener conduce a definir el estado de la investigación como "lamentable" y "desoladora". Es un grave inconveniente cuya solución no está sólo en las agencias gubernamentales, sino en los organismos internacionales (Ej. ONU, OPS, OEA, OEI, UNESCO, Banco Panamericano para el Desarrollo) a los que hay que hacer conscientes de la importancia, necesidad e incluso rentabilidad económica de proceder a una concienzuda investigación en aquellos

ámbitos en los que la Psicología ha dado muestras de solvencia científica y de utilidad práctica.

El segundo tema candente, respecto al cual la SIP podría tomar algunas cartas, es la ausencia de pautas comunes en el diseño de los currículos de Psicología. Debe haber algunos contenidos de imprescindible aprendizaje por cualquier estudiante de cualquier país de las Américas que quiera llamarse "psicólogo o psicóloga"; unos contenidos que garanticen una formación básica con la que pueda identificarse la profesión. Aquella Psicología que no es capaz de traspasar fronteras nacionales, que no da pautas para el consenso, que no abre cauces para la discusión científica porque ni siquiera comparte una misma manera de denominar los fenómenos psicológicos; esa "Psicología del coquí" a la que se refería tan gráficamente Ignacio Martín-Baró, es una Psicología que nace condenada al fracaso, al ostracismo. El objetivo que René Calderón atribuía a la Psicología boliviana lo vamos a retomar como una tarea para toda la Psicología de las Américas: regulación y control de la proliferación de programas y carreras de Psicología. En ese sentido la experiencia de las "Redes Nacionales de Unidades Académicas de Psicología" (la AUAPSI, a la que Modesto Alonso dedica alguna atención en su capítulo), iniciada por Argentina, con la labor inmensa de Cristina Di Domenico en su momento, y extendida ahora a todo el área del Mercosur, debe ser un ejemplo a seguir para el resto de los países. En España, la Conferencia de Decanos, puesta en funcionamiento en Santiago de Compostela en noviembre de 1990, ha sido un punto de referencia en toda la política académica. Los resultados del "Proyecto de Innovación Curricular" que se llevó a cabo desde la OEI en el marco del Programa ALFA de la Unión Europea, podrían sin duda ser de alguna utilidad.

Todas estas cosas necesitan de cauces de comunicación, de espacios de discusión, de documentos de trabajo que recorran las Américas de una esquina a otra, de órganos de difusión de la investigación que se genera en nuestros países, instrumentos de comunicación que salgan de las fronteras de cada uno de los países. No faltan publicaciones periódicas de Psicología. Más bien todo lo contrario, pero se echa en falta revistas científicas que actúen como marco de referencia inexcusable en cada uno de los ámbitos para la comunidad de psicólogos y psicólogas de habla hispana. Y se echa en falta también una línea editorial clara en la publicación de libros y monografías con amplia distribución.

En todo caso, y ya para terminar, quien quiera saber algo de la Psicología que se hace en los países de habla hispana y portuguesa (Estados Unidos y Canadá no la necesitan, son suficientemente conocidos) al otro lado del Atlántico, tendrán que recurrir a esta obra.

INSTRUCCIONES A LOS AUTORES Y AUTORAS

Categorías de Artículos

Los manuscritos aceptados caen dentro de tres categorías:

Artículos (no más de 20 páginas incluyendo referencias, tablas y diagramas) que pueden incluir informes sobre estudios empíricos tanto cualitativos como cuantitativos, desarrollos teóricos, revisiones integrativas o críticas de la literatura y contribuciones metodológicas.

Informes breves (no más de 10 páginas, incluyendo referencias, tablas y diagramas) que pueden incluir experiencias profesionales novedosas, asuntos de política y adiestramiento relacionados con la profesión, o datos obtenidos en estudios preliminares, y

Reseñas de libros (usualmente por invitación) No pueden exceder 5 páginas y debe considerar los méritos del libro y su aportación a la psicología de las Américas.

Además de estos, la RIP publicará los trabajos que han sido destacados con el Premio Estudiantil de Investigación de la SIP (tanto de pre como de post-grado) y los Premios Interamericanos. También publicará ediciones o secciones especiales. Las guías para someter este tipo de publicación pueden solicitarlas a la Editora, o buscarlas en el Volumen 33 #1.

Proceso de Edición y Decisión Editorial

Los manuscritos deben ser inéditos y no pueden haberse sometido a la consideración para publicación de ninguna otra revista profesional o académica. Tampoco pueden haberse publicado en su totalidad o parcialmente en ninguna otra revista.

El Editor o Editora de la RIP lo someterá a evaluación anónima de por lo menos tres (3) de las personas integrantes de la Junta Editorial. Los autores y autoras se esforzarán para que el texto no contenga claves o sugerencias que los/as identifique. Las personas de la Junta harán recomendaciones sobre la publicación del manuscrito al Editor o Editora. La decisión final de publicación la tomará el Editor o Editora y la comunicará al autor o autora junto con los cambios que sea necesario realizar, si alguno.

Estilo

En cuanto a estilo deben ceñirse estrictamente al Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (4ta Edición, 1994).

1. El artículo debe estar acompañado por dos compendios (125 palabras) uno en el idioma del artículo y otro en uno de los cuatro idiomas oficiales de la SIP (español, inglés, francés, portugués).
2. La página de título debe incluir una nota al calce con información de cómo comunicarse con el autor o autora, si al lector o lectora así le interesa. Esta información al igual que el nombre de todos los autores o autoras no debe aparecer en ninguna otra página.
3. No fomentamos el uso de notas al calce.
4. Todos los trabajos citados en el texto deben aparecer en las referencias y viceversa.
5. La página de título debe incluir de 3-5 palabras claves que permitirán identificar el artículo en diversas bases de datos.

Redacción

En cuanto a redacción la RIP fomenta el uso de un lenguaje inclusivo por género, raza, edad, origen nacional, orientación sexual, impedimento y otras características socio-demográficas.

La Editora sugiere el uso del término 'participantes' en sustitución del términos 'sujetos' de la investigación. Además, requiere se especifique en los artículos el procedimiento utilizado para obtener consentimiento informado de las personas participantes. La descripción de las características socio-demográficas de las personas participantes debe ser lo más explícita posible.

La Editora invita a los autores y autoras a redactar sus artículos utilizando la primera persona singular, excepto en casos de dos o más autores o autoras. De esta manera se reduce la ambigüedad de las opiniones personales y se evade el uso excesivo del "nosotros".

La Editora sugiere que los autores y autoras utilicen preferentemente la voz activa en tiempo presente.

En la medida de lo posible deben evitar el uso de regionalismos o tecnicismos.

INSTRUCCIONES

Presentación y Trámite

En cuanto a presentación, el autor o autora debe enviar cuatro copias de los manuscritos en papel tamaño carta (22 x 28 cms) a doble espacio y por una sola cara a la Editora (Irma Serrano-García, P.O. Box 23174 UPR Station, San Juan, Puerto Rico 00931-3174) y una versión electrónica en disquete 3 1/2". Esta debe estar en Word o Word Perfect para IBM o Macintosh.

Acusaremos la recepción de un artículo de inmediato e informaremos al autor o autora sobre el estado del mismo en un plazo de 6 meses. Para facilitar este trámite el autor o autora debe proveernos su dirección postal (tanto para correo regular como expreso), su número de teléfono y de fásimil y su correo electrónico.

Si un trabajo es aceptado para publicación, los derechos de impresión y de reproducción por cualquier forma y medio son del Editor/a de la RIP aunque este/a atenderá cualquier petición razonable por parte del autor o autora para obtener permiso de reproducción de sus contribuciones. El autor o autora firmará un acuerdo a estos efectos.

Las opiniones y valoraciones expresadas por los autores y autoras en los artículos son de su responsabilidad exclusiva y no comprometen la opinión y política científica de la RIP ni de la SIP.

Si el artículo requiere revisión el autor o autora lo recibirá con las indicaciones pertinentes y se le devolverá el disquete que envió. Una vez aceptado para publicación, con las revisiones finales incorporadas, el autor o autora enviará una copia final en disquete 3 1/2". Esa copia debe contener exactamente la misma versión que sometió en papel. El disquete debe identificar el autor o autora principal, el título del artículo, la programación electrónica utilizada y la fecha. El autor o autora no podrá revisar galeras.

Después de la publicación el autor o autora principal recibirá 5 separatas gratis además de una adicional por cada co-autor o co-autora si los hubiese. Puede ordenar separatas adicionales, si lo desea, a un costo de \$2.00 cada una.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

Categories of manuscripts

Accepted manuscripts fall into three categories:

Articles (no more than 20 pages including references, tables and diagrams) which can include research reports of qualitative or quantitative data, theoretical developments, integrative and critical literature reviews and methodological contributions.

Brief Reports (no more than 10 pages including references, tables and diagrams) which may include innovative professional experiences, policy issues, training, or data from preliminary or pilot studies, and

Book reviews (usually by invitation) No more than 5 pages. Should consider the book's merits and its contributions to psychology in the Americas.

The Journal will also publish articles which have received the Student Research Prize of the SIP (both at the undergraduate and graduate levels) and presentations of Interamerican Prize awardees. It will also publish Special Issues and Special Sections. Guidelines for these should be requested from the Editor and were published in Volume 33 #1.

Editorial process and decision making

Manuscripts cannot be submitted to any other professional or academic journal simultaneously with the RIP. They must not have been published partially or in their entirety in any other publication.

Each manuscript will be submitted anonymously to three members of the Editorial Board. The author/s must make every effort to eliminate clues or suggestions from the manuscript that may identify them. Editorial board members will make suggestions regarding publication to the Editor. The Editor will be responsible for final decisions regarding publication and will communicate them to the authors, with whatever changes need to be made, if any.

Editorial style

The RIP will strictly follow the guidelines of the American Psychological Association Publication Manual (4th Edition, 1994).

1. Each article must include two abstracts

- (125 words) one in the language in which the article is written and another in one of the four official languages of SIP (Spanish, English, Portuguese, French).
2. The title page must include a footnote containing information about how the reader may communicate with the author/s. This information, as well as the author/s' name should not appear in any other page of the manuscript.
 3. The use of footnotes is not encouraged.
 4. All sources cited in the manuscript should be included in the reference list and vice-versa.
 5. The title page should include 3-5 key words that will allow the article to be indexed in data bases.

Writing style

The RIP encourages the use of inclusive language in terms of gender, race, age, national origin, sexual orientation, disability and other sociodemographic characteristics.

The Editor suggests the use of the term 'research participants' instead of 'research subjects'. The procedures that were used to obtain informed consent from participants should be described. Their sociodemographic characteristics should be presented as explicitly as possible.

The Editor invites manuscripts in first person singular except in the case of two or more authors. In this manner ambiguity regarding personal opinions is diminished and the excessive use of "we" is eliminated.

The Editor invites the use of the active voice in the present tense.

Regional and technical terms should be avoided.

Process for submissions

The author/s should send their manuscript in US letter size paper (22 x 28 cms) double-spaced and on one typeface to the Editor (Irma Serrano-García, P.O. Box 23174 UPR Station, San Juan, Puerto Rico 00931-3174). **The author should also include an electronic version with his/her first submission.** The electronic version must be in Word or Word Perfect for either Macintosh or IBM compatible hardware.

We will inform the author of the manu-

script's receipt immediately and provide information relating to the manuscript's disposition in 6 months time. To facilitate this process the author should provide his/her mailing address (for regular and express mail), phone number, fax number and e-mail.

If an article is accepted for publication, copyright is transferred to the Editor of the RIP although s/he will attend to any reasonable request for reproduction of the authors' contributions elsewhere. The author/s will sign a Transfer of Copyright form.

Opinions and values endorsed by authors in their articles are their sole responsibility and do not represent the positions or scientific policies of the RIP or the SIP.

Once a manuscript has been accepted for publication, and all final revisions have been included, [the author/s will send an electronic copy on a 3 1/2" diskette. This copy should include exactly the same version that has been submitted in hard copy. The electronic version must be in Word or Word Perfect for either Macintosh or IBM compatible hardware. The diskette should be identified with the author/s name, the title of the manuscript, the software used and the date of submission. The author/s will not read proofs.

After the manuscript is published the author will receive 5 complimentary reprints, and one additional one for each co-author, if there are any. S/he can order additional reprints at a cost of \$2.00 each.

Catégories des articles

Les manuscrits acceptés sont classés dans trois catégories:

Articles (pas plus de 20 pages comprenant des références, des tables et des diagrammes) qui peuvent inclure des rapports sur des études empiriques tant qualitatifs que quantitatifs, des développements théoriques, des révisions intégrées ou des critiques de la littérature et des contributions méthodologiques.

Rapports Brefs (pas plus de 10 pages comprenant des références, des tables et des diagrammes) qui peuvent inclure des expériences professionnelles inédites, des affaires de politique et d'entraînement liées à la profession, ou des données obtenues dans des études préliminaires, et

Comptes Rendus de livres (usuellement par invitation) Ils ne peuvent pas excéder 5 pages et ils doivent considérer les mérites du livre et sa contribution à la psychologie des Amériques.

Outre cela, la RIP publiera les travaux qui se sont distingués avec le Prix Étudiantin d'Investigation de la SIP (tant de pré que de post-grade) et les Prix Interaméricains. Elle publiera aussi les éditions ou les sections spéciales. Vous pouvez solliciter à l'Éditrice les guides pour soumettre ce genre de publication, ou vous pouvez les chercher dans le Volume 33 #1.

Procédure d'Édition et de Décision Éditoriale

Les manuscrits doivent être inédits et ne peuvent pas avoir été soumis à la considération pour publication d'aucune autre revue professionnelle ou académique. Ils ne peuvent, non plus, avoir été publiés complètement ni partiellement dans aucune autre revue.

L'Éditeur ou l'Éditrice de la RIP le soumettra à l'évaluation d'au moins trois (3) des personnes intégrantes du Comité Éditorial. Les auteurs s'efforceront de ne pas laisser des clefs ou des suggestions qui les identifient dans le texte. Les personnes du comité feront des recommandations concernant la publication du manuscrit à l'Éditeur ou l'Éditrice qui prendra la décision finale de la publication et la communiquera à l'auteur joint aux changements nécessaires s'il y en a.

Style

Quant au style les textes doivent s'en tenir strictement au Manuel de Publications de l'American Psychological Association (4ème Édition, 1994).

1. L'article doit être accompagné de deux abrégés (125 mots), l'un dans la langue de l'article et l'autre dans un des quatre langues officielles de la SIP (espagnol, anglais, français, portugais).
2. La page du titre doit inclure une note en bas de page avec des renseignements pour joindre l'auteur au cas où le lecteur ou la lectrice voudrait ainsi faire. Ces renseignements, de même que le nom des auteurs, ne doivent pas apparaître dans aucune autre page.
3. Nous n'encourageons pas l'utilisation des notes en bas de page.
4. Tous les travaux cités dans le texte doivent apparaître dans les références et vice versa.
4. La page du titre doit inclure entre 3 et 5 mots clefs qui permettront d'identifier l'article dès diverses bases de données.

Rédaction

Quant à la rédaction la RIP encourage l'utilisation d'un langage inclusif de genre, race, âge, origine nationale, orientation sexuelle, désavantage et d'autres caractéristiques sociodémographiques.

L'Éditrice suggère l'utilisation du terme "participants" au lieu de terme "sujets" de l'investigation. En outre, elle requiert qu'il soit spécifié dans les articles la procédure utilisée afin d'obtenir le consentement informé des personnes participantes. La description des caractéristiques sociodémographiques des personnes participantes doit être aussi explicite que possible.

L'Éditrice invite les auteurs à rédiger leurs articles en utilisant la première personne singulière, sauf lorsqu'il y a deux auteurs ou plus. De cette manière l'ambiguïté des opinions personnelles est réduite et l'usage excessive de "nous" est évadé.

L'Éditrice suggère aux auteurs d'utiliser de préférence la voix active au présent de l'indicatif.

Dans la mesure du possible évitez l'utilisation des régionalismes et des termes techniques.

Présentation et Démarche

Quant à la présentation, l'auteur doit envoyer quatre copies des manuscrits en papier à lettres (22 x 28 cms) à double interligne et d'une seule face à l'Editrice (Irma Serrano-García, P.O. Box 23174 UPR Station, San Juan, Puerto Rico 00931-3174) et une version électronique sur disquette 3 pouces $\frac{1}{2}$. Cette version doit être faite en Word ou Word Perfect pour IBM ou Macintosh.

Nous enverrons immédiatement l'accusé de réception d'un article et nous informerons l'auteur sur son état dans un délai de six mois. Afin de faciliter cette démarche l'auteur

Doit nous fournir en son adresse (autant pour la poste régulière que l'express), son numéro de téléphone et de télécopieur, et son courrier électronique.

Si un travail est accepté pour publication, les droits d'impression et de reproduction par tout moyen ou forme seront de l'Éditeur(trice) même s'il (elle) s'occupera de toute pétition raisonnable de la part de l'auteur pour obtenir la permission pour la reproduction de ses contributions. L'auteur signera un accord à cet effet.

Les opinions et estimations exprimées par les auteurs dans les articles sont la responsabilité d'eux-mêmes et elles ne compromettent pas l'opinion et la politique scientifique ni de la RIP ni de la SIP.

Si l'article requiert une révision l'auteur le recevra joint aux indications pertinentes et avec le disquette qu'il (elle) a envoyé. Une fois accepté pour publication, avec les révisions finales incorporées, l'auteur enverra une copie finale sur disquette 3 pouces $\frac{1}{2}$. Cette copie doit contenir exactement la même version qui a été soumise en papier. Le disquette doit identifier l'auteur principal, le titre de l'article, la programmation électronique utilisée et la date. L'auteur ne pourra pas réviser le manuscrit.

Après la publication l'auteur principal recevra 5 tirages à part gratuits en plus de une copie additionnelle par chaque coauteur s'il y en a. Vous pouvez commander des tirages à part additionnels, si vous le désirez, au prix de \$2,00 chacun.

Categorias dos artigos:

Os manuscritos aceitos caem dentro de tre categorias:

Artigos: (máximo de vinte páginas, incluindo referências, tabelas e diagramas) que podem incluir informes sobre estudos empíricos tanto qualitativos como quantitativos, desenvolvimento histórico, revisões integrativas ou críticas da literatura e contribuições metodológicas.

Informes Curtos: (não mais de dez páginas, incluindo referencias, tabelas e diagramas) que podem incluir experiências profissionais inéditas, assuntos de política e treinamento relacionados com a profissão ou dados obtidos em estudos preliminares e

Resenhas de livros (normalmente por convite). Não podem exceder cinco páginas e devem considerar os méritos do livro e sua colaboração à psicologia das Américas.

Além disto, a RIP publicará os trabalhos que tiverem sido destacados com o Prêmio Estudantil de Pesquisa da SIP (tanto a nível de bacharelato como pós graduado) e os prêmios Interamericanos. Publicará também edições ou sessões especiais. As guias para submeter este tipo de publicação podem ser pedidas à Editora.

Processo de Edição e Decisão Editorial

Os manuscritos devem ser inéditos e não podem ter sido submetidos a consideração de nenhuma outra revista profissional ou acadêmica. Além disso, não podem ter sido publicados em sua totalidade ou parcialmente em nenhuma outra revista.

O Editor ou Editora da RIP submeterá o manuscrito a um processo de avaliação anônimo de pelo menos três pessoas integrantes da Junta Editorial. Os autores e autoras se esforçarão para que o texto não tenha claves ou sugestões que os identifique. Essas pessoas farão recomendações sobre a publicação do manuscrito ao Editor ou Editora. A decisão final sobre a publicação estará a cargo do Editor ou Editora que se responsabilizará por comunicá-la ao autor ou a autora junto com as modificações que forem necessárias no caso de haver alguma.

O estilo deve seguir rigorosamente as instruções do Manual de Publicações da "American Psychological Association" (4a. edição, 1994).

- 1- O artigo deve estar acompanhado por duas sínteses (125 palavras), uma no idioma em que foi escrito o artigo outra em um dos quatro idiomas oficiais da SIP (espanhol, inglês, francês ou português).
- 2- A página de título deve incluir uma indicação de rodapé com a informação de como comunicarse com o autor ou autora no caso de que o leitor ou a leitora desejem fazê-lo. Esta informação não deve aparecer em nenhuma outra página. O mesmo se refere ao nome do autor ou da autora..
- 3- Não sugerimos o uso de anotações de rodapé.
- 4- Todos os trabalhos citados no texto devem aparecer nas referências e vice-versa.
- 5- A página de título deve incluir de três a cinco palavras que permitirão identificar o artigo em diversas bases de dados.

Redação

Quanto a redação, a RIP sugere o uso de uma linguagem clara que considere gênero, raça, idade, nacionalidade, orientação sexual, impedimento e outras características sociodemográficas.

A Editora sugere o uso do termo "participantes" em substituição da expressão "sujeitos" da pesquisa. Além disso, requiere que se especifiquem os procedimentos utilizados nos artigos com relação ao processo de conseguir consentimento informado das pessoas participantes. A descrição das características sociodemográficas das pessoas deve ser o mais clara possível.

A Editora convida os autores e as autoras a redatarem seus artigos utilizando a primeira pessoa do singular, exceto naqueles casos em que sejam dois ou mais autores ou autoras. Dessa maneira tratamos de reduzir a ambigüidade entre opiniões pessoais e também se evita o uso excessivo do pronome "nós".

A Editora sugere que os autores ou autoras utilizem de preferência a voz ativa em tempo presente.

Deve evitarse, na medida do possível, o uso de regionalismos ou tecnicismos.

Apresentação e Procedimento:

Com relação a apresentação, o autor ou autora deve enviar quatro cópias dos manuscritos em papel tamanho carta (22 x 28 cms) em espaço duplo utilizando somente um lado do papel a Editora (Irma Serrano-García, P.O. Box 23174 UPR Station, San Juan, Puerto Rico 00931-3174). **A versão eletrônica deve ser incluída neste primeiro envio.**

Notificaremos o recebimento do artigo imediatamente e informaremos o autor ou autora sobre a situação do mesmo em um período de seis meses. Para facilitar esse processo o autor ou autora deve facilitar seu endereço postal (tanto para correio regular como para correio expresso), seu número de telefone e de fax e seu endereço eletrônico.

No caso do trabalho ser aceito para publicação, os direitos de autor e reprodução por qualquer forma e meio, serão do/a Editor/a da RIP, embora este/a se prontifique a atender qualquer pedido razoável por parte do autor ou autora para obter a licença de reprodução de suas contribuições.

As opiniões e julgamentos expressados pelos autores e autoras nos artigos são de sua exclusiva responsabilidade e não comprometem nem a opinião nem a política da RIP nem da SIP.

Uma vez aceito para publicação, com as revisões finais incorporadas, o autor ou autora enviará uma cópia em disquetes 3 1/2". Essa cópia deve conter exatamente a mesma versão submetida em papel. A versão eletrônica deve estar em programa Word ou Word Perfect para IBM ou Macintosh. O autor ou autora principal deve estar identificado, assim como o nome do artigo, a programação eletrônica utilizada e a data em que foi escrita. O autor ou autora não poderá revisar o manuscrito.

O autor ou autora principal receberá cinco separatas gratis além de uma adicional por cada co-autor se este for o caso. As separatas adicionais podem ser ordenadas a um preço de \$2.00, se assim o deseja o autor ou autora.



Sociedad Interamericana de Psicología
 Interamerican Society of Psychology
 Sociedade Interamericana de Psicologia
 Societé Interaméricaine de Psychologie

FORMULARIO DE INSCRIPCIÓN

Quisiera recibir todos los beneficios de membresía en la SIP, los cuales incluyen la Revista Interamericana de Psicología, el boletín Psicólogo Interamericano, el Directorio de Socios y valores reducidos en los Congresos.

Nuevo Renovación

Fecha _____
 Día Mes Año

Período:

Un (1) año

Cantidad (marque uno)

- _____ US \$40 (U.S./Canada/Europe)
- _____ US \$25 (Latin America/Caribbean)
- _____ US \$15 (estudiantes de todos los países;
 por favor indicar Institución/Programa:

Período:

Dos (2) años

Cantidad (marque uno)

- _____ US \$75 (U.S./Canada/Europe)
- _____ US \$45 (Latin America/Caribbean)
- _____ US \$30 (estudiantes de todos los países;
 por favor indicar Institución/Programa:

Forma de pago (marque una)

Cheque (en dólares y sobre un banco de E.U.) Tarjeta de crédito

Por favor envíe esta forma completada junto con su pago (un cheque dirigido a la Sociedad Interamericana de Psicología, o llene abajo la información sobre la tarjeta de crédito) a:

Dra. Wanda Rodríguez Arocho, Secretaria General, SIP
 P.O. Box 23345, San Juan, Puerto Rico 00931-3345

Tel. (787) 764-0000 ext. 4184; Fax (787) 764-2615; correo electrónico: wrodrig@rrpac.upr.clu.edu

Tipo de tarjeta _____ Visa _____ Mastercard _____ Discover

Número _____

Fecha de expiración _____

Por favor complete la siguiente información:

Nombre: _____ Apellidos: _____

Cargo/puesto _____ Institución _____

Dirección Postal _____ Ciudad _____

Estado/Provincia _____ Código Postal _____

País _____

Teléfono(s) _____ Fax _____ Correo electrónico _____

Educación (Título o grado más alto) _____

Organizaciones Científicas o Profesionales a las que pertenece _____

Area(s) de especialización _____ Firma _____





Sociedad Interamericana de Psicología
 Interamerican Society of Psychology
 Sociedade Interamericana de Psicologia
 Societe Interamericaine de Psychologie

MEMBERSHIP FORM

I would like to receive all the benefits of ISP membership, including the *Interamerican Journal of Psychology*, *The Interamerican Psychologist*, reduced Congress fees and discounts on ISP's publications.

New Member Renewal

Date _____
 Month Day Year

Period:

One (1) year

Amount (check one)

- _____ US \$40 (U.S./Canada/Europe)
- _____ US \$25 (Latin America/Caribbean)
- _____ US \$15 (students, all countries; please indicate Institution/Program: _____)

Period:

Two (2) years

Amount (mark one)

- _____ US \$75 (U.S./Canada/Europe)
- _____ US \$45 (Latin America/Caribbean)
- _____ US \$30 (students, all countries; please indicate Institution/Program: _____)

Form of payment (check one)

Check (in U.S. dollars drawn on a U.S. bank) Credit card

Please mail completed form with payment (check payable to Interamerican Society of Psychology, or fill below the credit card information) to:

Dra. Wanda Rodríguez Arocho, General Secretary, SIP
 P.O. Box 23345, San Juan, Puerto Rico 00931-3345

Tel. (787) 764-0000 ext. 4184; Fax (787) 764-2615; E-mail: wrodrig@rrpac.upr.edu

Type of card _____ Visa _____ Mastercard _____ Discover

Number _____

Expiration Date _____

Please complete the following information:

Name: _____ Last Name: _____

Mailing Address: _____

City: _____ State/Province _____

Zip/Postal Code _____ Country: _____

Telephone (s) _____ Fax _____ E-Mail address: _____

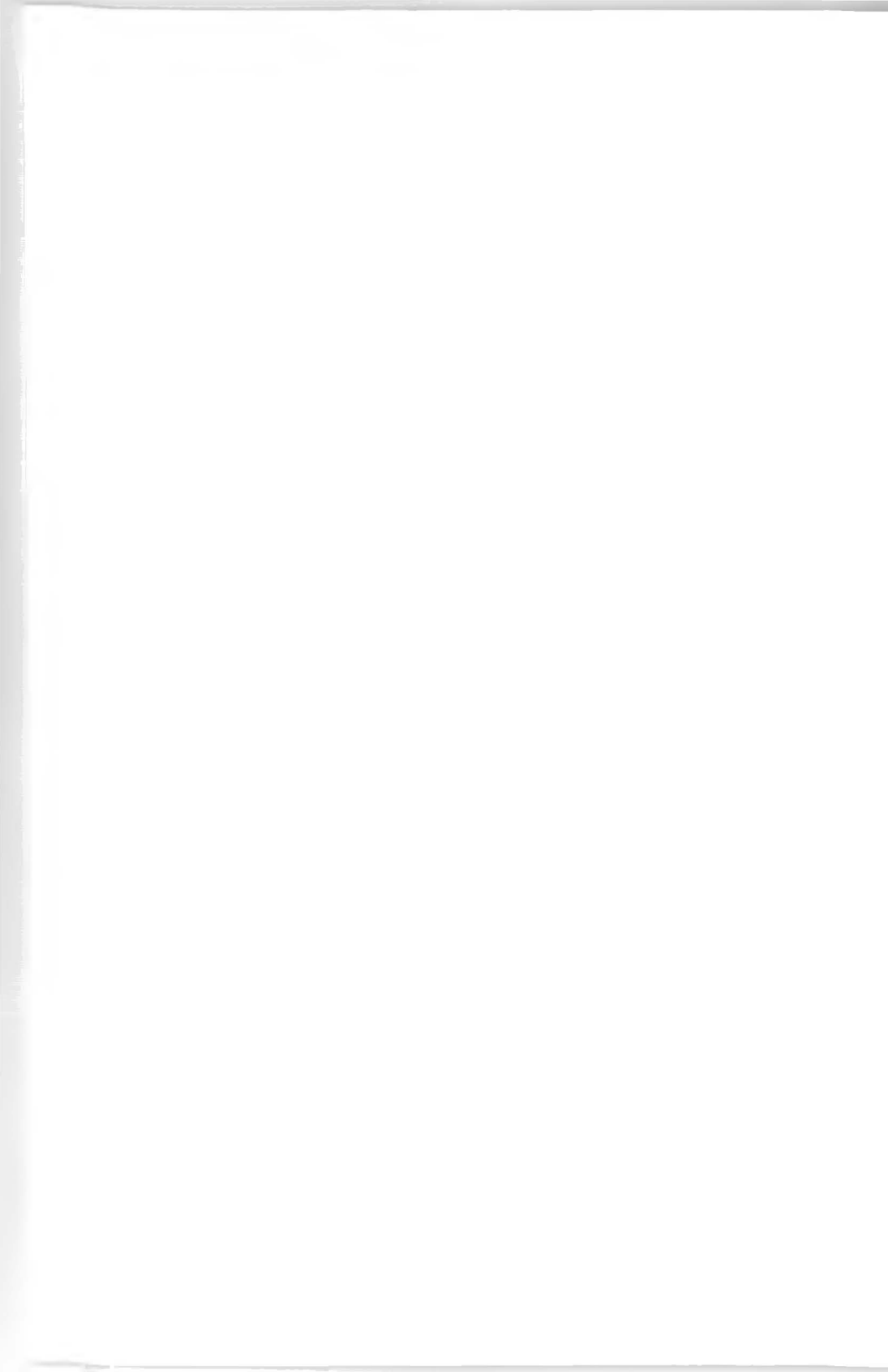
Position _____

Institution _____

Academic Training (Highest degree) _____

Professional/Scientific Organizations to which you belong _____

Area (s) of specialization _____



REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA (RIP)

Actualmente la **Rip** se publica dos veces al año y puede recibirla convenientemente en su hogar u oficina a través del correo.

No sólo se beneficiará del prestigio de esta publicación, sino que podrá nutrir su hacer con información sobre medicina comportamental, el impacto en la conducta de variados tipos de vivienda, esfuerzos comunitarios, estudios con poblaciones carcelarias, y presentaciones de trabajos en contextos escolares, entre otros. Esto convierte a la **Rip** en instrumento útil no sólo para psicólogos/as, sino para quienes practican la medicina, la arquitectura, el trabajo social, el derecho y la educación.

La Sociedad Interamericana publica la Rip hace más de 20 años. La misma incorpora artículos, reseñas de libros, escritos premiados e informes breves. Es un instrumento útil tanto para la enseñanza como para la investigación ya que refleja los desarrollos que están ocurriendo en la psicología. También tiene temas de interés para otras disciplinas. Por esto, le solicitamos que lleve este formulario a su biblioteca más cercana para que adquiera una suscripción de la Rip.

¡No permita que su Institución pierda esta oportunidad!

FORMULARIO DE RECOMENDACIÓN PARA BIBLIOTECAS

Solicitado por: _____ Fecha _____
Título _____ Departamento _____
Firma _____ Teléfono _____
Institución _____
Estado _____ País _____ Código Postal _____

¡Sí! Favor de adquirir una suscripción de la Revista Interamericana de Psicología
La **RIP** hace una invitación especial a su institución.

Notas para bibliotecarios/as:

1. La RIP se publica dos veces al año y puede recibirla convenientemente en su biblioteca por correo
2. La RIP se reproduce en papel libre de ácido
3. La suscripción por un año es US\$60.00, por dos años es US\$120.00.

Ordene su suscripción con su agente o directamente con nosotros/as a:

Revista Interamericana de Psicología

PO Box 23174 UPR Station san Juan, Puerto Rico 00931-3174

¿Cómo comunicarse con la RIP?

Sa. Josephine Resto

Gerente Editorial

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Teléfono: (787) 764-0000 ext. 7467/7883 **Facsimil:** (787) 764-2615

Correo Electrónico: revinter@rrpac.upr.clu.edu

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA

INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY (IJP)

The *IJP* is published twice a year, and you will receive it conveniently at your library or office by mail.

Not only will you benefit from the prestige of the journal, but can complement your professional endeavors with information about the impact of housing on conduct, community efforts, behavioral medicine, studies with incarcerated populations, research in school contexts, among others. *IJP* is a useful instrument for psychologists as well as for those who practice medicine, architecture, social work, law, and education.

The Interamerican Society of Psychology has published the *IJP* for the past 20 years. The journal incorporates articles, book reviews, awarded writings and short essays. It is a useful tool both for teaching and research because it reflects the most recent developments in psychology. It also includes subjects of interest to other disciplines. This is why we ask you to take this form to the nearest library so that they may purchase a subscription to the *IJP*.

Your institution should not miss this opportunity!!

LIBRARY RECOMMENDATION FORM

Requested by: _____ Date _____
Title _____ Department _____
Signature _____ Phone _____
Institution _____
Address _____
State or Country _____ Zip Code _____

YES! Please acquire a subscription to the *Interamerican Journal of Psychology*
Now! IJP invites your institution to sponsor the Journal

Notes to librarian:

1. **IJP** is published twice a year and you will receive it conveniently at your library through the mail.
2. **IJP** is printed on acid-free paper.
3. Annual rate is US\$60.00. Two year subscription is US\$120.00.

Order from your subscription agent or directly from us:

Interamerican Journal of Psychology

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

How to contact **IJP**?

Ms. Josephine Resto

Managing Editor

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Phone: (787) 764-0000 ext. 7467/7883 **Fax:** (787) 764-2615

e-mail: revinter@rrpac.upr.clu.edu

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA (RIP)

SUBSCRIPCION INDIVIDUAL DE RIP

Actualmente la **Rip** se publica dos veces al año y puede recibirla convenientemente en su hogar u oficina a través del correo.

No sólo se beneficiará de prestigio de esta publicación, sino que podrá nutrir su quehacer con información sobre medicina comportamental, el impacto en la conducta de variados tipos de vida, esfuerzos comunitarios, estudios con poblaciones carcelarias, y presentaciones de trabajos en contextos escolares, entre otros. Esto convierte a la **Rip** en instrumento útil no sólo para psicólogos/as sino para quienes practican la medicina, la arquitectura, el trabajo social, el derecho y la educación.

¡No pierda esta gran oportunidad y suscribese ahora!

PATROCINIO

¡Convírtase en patrocinador/a de la RIP!

Si interesa fomentar nuestro desarrollo puede hacerlo mediante una contribución individual de \$75.00 por un año y/o \$125.00 por dos años. Su nombre o aquel que usted mencione será incluido en la lista de Patrocinadores/as de la Revista que aparecerá en las páginas introductorias por todo un año (dos números) o dos años (cuatro números).

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA

Subscripción Individual

Nombre _____

Dirección _____

Ciudad _____ Estado _____ País _____ Código Postal _____

Profesión _____ Compañía _____

Favor de aceptar mi subscripción a la *Revista Interamericana de Psicología*

1 Año \$40.00 Ahorre 10% 2 Años \$70.00 Ahorre 15% 3 Años \$100.00

Patrocinio: US\$ 75.00 US\$125.00

Pago

Cheque personal Giro postal # _____ (Banco de EUA)

Cargue a mi: Master Card Visa American Express

Tarjeta # _____ Fecha Expiración _____

Firma _____ Teléfono _____

Haga cheque o giro postal a nombre de: **Revista Interamericana de Psicología**

¿Cómo comunicarse con la RIP?

Sa. Josephine Resto Gerente Editorial

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Teléfono: (787) 764-0000 ext. 7467/7883 **Facsímil:** (787) 764-2615

Correo Electrónico: revinter@rrpac.upr.clu.edu

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA

INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY (IJP)

INDIVIDUAL SUBSCRIPTION

The *IJP* is published twice a year, and you will receive it conveniently at your home or office by mail.

Not only will you benefit from the prestige of the journal, but can complement your professional endeavors with information about the impact of housing on conduct, community efforts, behavioral medicine, studies with psychologists as well as for incarcerated populations, research in school contexts, among others. *IJP* is a useful instrument for those who practice medicine, architecture, social work, law, and education.

SPONSORSHIP

Become a Sponsor of the IJP!

If you are interested in fostering our development you may do it through an individual contribution of \$75.00 for one year and/or \$125.00 for two years. Your name will be included in the List of Sponsors of the *IJP*, which will appear in one of the introductory pages of journal for one or two years.

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA

Order form Individual Subscription

Name _____

Address _____

City _____ State _____ Country _____ Zip Code _____

Occupation _____ Company _____

Please enter my subscription to *Interamerican Journal of Psychology*

1 Year \$40.00 Save 10% 2 Years \$70.00 Save 15% 3 Years \$100.00

Sponsorship US\$ 75.00 US\$125.00

Payment

Personal check Money Order # _____ (EUA Bank)

Charge my: Master Card Visa American Express

Account # _____ Exp. Date _____

Signature _____ Phone _____

Make checks payable to: **Interamerican Journal of Psychology**

How to contact IJP?

Ms. Josephine Resto

Managing Editor

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Phone: (787) 764-0000 ext. 7467/7883 Fax: (787) 764-2615

e-mail: revinter@rrpac.upr.clu.edu

INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY



Anuncios en la RIP PRECIOS*

Tamaño y Posición del Anuncio

Página Completa	US \$500
Media Página	US \$300
Contraportada Interior	US \$800
Contraportada Exterior (Página completa)	US \$1000
Arte Gráfico Adicional	US \$30

Descuentos %

Usted recibirá 20% de descuento en el segundo anuncio, aplicable a cualquier número.

Usted recibirá un ejemplar de la RIP con la impresión de su anuncio.

Requisitos Técnicos

Para evitar cargos por arreglos a su anuncio, debe entregar copia en papel y en disco 3.5" del bosquejo y arte gráfico. Todos los anuncios son en blanco y negro y pueden incluir un arte gráfico sin cargo alguno.

Todos los anuncios y sus agencias deben asumir total responsabilidad por el contenido de sus anuncios.

Todos los materiales para anuncios deben estar propiamente identificados y enviados en papel y disco directamente a:

Fechas de Cierre Editorial

1 de marzo y 1 de septiembre

Dirección Postal: UPR CUSEP

Revista Interamericana de Psicología

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Dirección Física: UPR CUSEP

Revista Interamericana de Psicología

Ave. Universidad #55

Edificio Rivera 3er Piso

Río Piedras, Puerto Rico 00924

* Los precios de los anuncios pueden variar sin previa notificación

Advertisement in IJP

CLASSIFIED RATES*

Ad size and Position

Full Page	US \$500
Half Page	US \$300
Inside Back Cover	US \$800
Outside Back Cover (Full Page)	US \$1000
Additional Graphic Arts	US \$30

Descuentos %

You will receive 20% discount for your second ad. It applies to any issue. You will receive a copy of an issue with your printed ad.

Technical Requirements

To avoid a setup charge, advertisements should be supplied on paper and on a 3.5" disk. All ads must be black and white, and may include one graphic art per ad without extra charge. All advertisements and their agencies assume full responsibility for the contents of their advertisements. All advertising material must be properly identified, and sent in paper and disk.

Editorial Closing Dates

March 1 and September 1

Mailing Address: UPR-CUSEP

Interamerican Journal of Psychology

PO Box 23174 UPR Station San Juan, Puerto Rico 00931-3174

Express Delivery: UPR CUSEP

Revista Interamericana de Psicología

University Avenue, #55 Rivera Building

Third Floor

Rio Piedras, Puerto Rico 00924

* Prices are subject to change without notice



Esta publicación fue auspiciada
por el Proyecto ATLANTEA:
Intercambio-Caribe
2000

EDICIÓN ESPECIAL - SPECIAL ISSUE

Alvarez Salgado (Editora Invitada/Invited Editor)

History of Psychology in the Caribbean

ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGÍA MODERNA EN EL CARIBE ISLEÑO - ANTECEDENTS OF MODERN PSYCHOLOGY IN THE INSULAR CARIBBEAN

Rhymer Todman

Eldra Shulterbrandt and the development of public mental health services in the U.S. Virgin Islands

Canino

Eugenio María de Hostos: ¿Precursor de la psicología en América Latina?

Rodríguez

Antecedentes de la psicología en República Dominicana

DESARROLLO HISTÓRICO DE ÁREAS DE ESPECIALIZACIÓN Y REGLAMENTACIÓN DE LA PSICOLOGÍA

HISTORICAL DEVELOPMENT OF SPECIALTIES AND THE REGULATION OF PSYCHOLOGY

Arés

Propuesta de un diseño teórico-metodológico para la intervención familiar en salud comunitaria

Smith Alayón

La psicología del trabajo en Cuba

Tovar Pineda

Psicología social-comunitaria: Una alternativa teórica metodológica desde la subjetividad

Zambrana

La psicología escolar en Puerto Rico: La experiencia hasta 1995

Cirino Gerena

Pasado, presente y futuro de la psicología industrial-organizacional en Puerto Rico

Rivera & Maldonado

Revisión histórica de la reglamentación de la psicología en Puerto Rico: 1954 a 1990

Barnard

Development and initial steps of the Association of Virgin Islands Psychologists

ESTADO ACTUAL Y RETOS DE LA PSICOLOGÍA - CURRENT STATUS AND NEW

CHALLENGES IN PSYCHOLOGY

de la Torre Molina & Calviño Valdés-Faully

Reflexión sobre los logros, problemas y retos de la psicología en Cuba

González Rey

La psicología en Cuba: Un relato para su historia

Jean-Jacques

Psicología y sociedad Haitiana

Salter

The status of psychology in the Commonwealth Caribbean/Jamaica

Rodríguez

Estado actual de la psicología en República Dominicana

EPÍLOGO - EPILOGUE

Alvarez Salgado

Una historia de la psicología en el Caribe Isleño

RESEÑA - BOOK REVIEW

Blanco

Psicología en las Américas