



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

3^{er}

CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

"Conocimiento y escenarios actuales"

15, 16 y 17

DE NOVIEMBRE DE 2011.

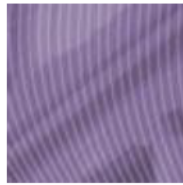
Centro Cultural
Pasaje Dardo Rocha.
Calle 50 e/ 6 y 7.

ISBN 978-950-34-0707-3



Facultad de Psicología

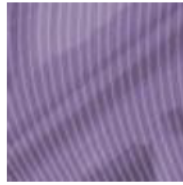
me
mo
riads



TERCER CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

Memorias

**POSTERS
TALLERES**



Autoridades de la Facultad de Psicología

DECANA: Psic. Edith Alba Pérez

VICEDECANA: Lic. María Antonia Luis

SECRETARIA ACADÉMICA: Psic. Marta García de la Fuente

SECRETARIA de INVESTIGACIÓN: Psic. Lilia Elba Rossi Casé

SECRETARIA de POSGRADO: Dra. Mirta Graciela Gavilán

SECRETARIA de EXTENSIÓN: Lic. María Cristina Piro

Autoridades del Congreso

Presidente Honorario

Decana Prof. Edith Alba Pérez

Presidente

Prof. Lilia Rossi Casé

Integrantes de la Comisión Organizadora

Biasella, Rogelio

Ferrer, María de los Ángeles

Izurieta, Rosario

Martínez, Ariel

Melillo, Oscar

Pascal, Julia

Zabaleta, Verónica

Piatti, Vanesa

Salas, María Belén

Tau, Ramiro

Thompson, Marina

Vadura, Nancy

Querejeta, Maira

Comité Científico

Compagnucci, Elsa

Dagfal, Alejandro

Delucca, Norma

Domínguez Lostaló, Juan Carlos

Escars, Carlos

Gavilán, Mirta

Gianella, Alicia

Lunazzi, Helena

Napolitano, Graciela

Pérez, Edith Alba

Piacente, Telma

Ringuelet, Roberto

Rossi Casé, Lilia

Talak, Ana

Talou, Carmen

Najt, Norma

Comité Científico Honorario

Dr. Helio Carpintero

Dr. Juan Seguí



Índice

POSTERS

Trabajo completo

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES VULNERADOS. INVESTIGACIÓN Y SEGUIMIENTO

Sandra Esther Marder.....1

WAIS III. ÍNDICE DE COMPRENSIÓN VERBAL. DESCRIPCIÓN DE UNA MUESTRA PARA LAS EDADES 25-34 AÑOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA, SEGÚN GÉNERO

Lilia Elba Rossi Casé, Rosa Haydee Neer, María Susana Lopetegui, Stella Maris Doná.....6

Resumen

TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Diana Fernández Zalazar, Carlos Mario Neri, Silvia Ciacciulli, Claudio Di Tocco.....13

LA MODALIDAD TALLER EN LA ENSEÑANZA DE LA NEUROANATOMÍA Y NEUROFISIOLOGÍA EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Agusto Luisi, Mariela Vestfrid, Edgardo Codina, Marcela Alvarez.....15

ALTERACIONES DEL SUEÑO EN NIÑOS CON DIAGNOSTICO DE TDAH

Liliana Bakker, JosefinaRubiales.....16

IMPORTANCIA DE LA CALIDAD DE LAS INTERACCIONES TEMPRANAS EN EL DESARROLLO PSICOSOCIAL DE LAS MUJERES CON DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE TURNER

Silvana Gillet, María José Aguilar, Marcela López.....17

EVOLUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA ESTADÍSTICA APLICADA A LA PSICOLOGÍA

Lilia Elba Rossi Casé, Rogelio Biasella, Stella Maris Doná, Eliana Rocío Farinón.....18

PERFIL COMPARADO DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA ESTADÍSTICA APLICADA A LA PSICOLOGÍA. COHORTES 1999-2009

Rosa Neer, María Susana Lopetegui, Leticia Loiacono, Raquel Oleastro.....19

CEREBELO Y COGNICIÓN: UNA REVISIÓN CRÍTICA

Nicolás Matías Nuñez Fornarini, María Guardaruchi, Ramiro Garzaniti, Luciano Castro, Marcela Alvarez, Agusto Luisi.....20

TALLER

EJE TEMÁTICO: ESTUDIOS DE GÉNERO Y SUBJETIVIDAD

Resumen

- INFANTICIDIOS E HISTORIAS DE VIDA. UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO.**
Edith Alba Pérez, Irene Ascaini, Natalia Lucesole.....22

EJE TEMÁTICO: EVALUACION PSICOLOGICA

Resumen

- PSICODIAGNOSTICO FRACTAL**
Débora Estela Moghilevsky.....23

- PRESENTACIÓN DE LAS TABLAS ARGENTINAS DE ADECUACIÓN FORMAL (FQ) PARA LA TÉCNICA RORSCHACH. SISTEMA COMPRENSIVO. INVESTIGACIÓN REALIZADA SOBRE 1179 NO PACIENTES REPRESENTATIVOS DE REGIONES DEL PAIS**
Helena Lunazzi, María Inés Urrutia, Marta García de la Fuente, Diana Elías, Soledad De la fuente.....24

EJE TEMÁTICO: PSICOLOGIA JURIDICO-FORENSE

Resumen

- TERRISMO DE ESTADO Y SUBJETIVIDAD. ESCENARIOS ACTUALES: JUICIOS POR CRIMENES DE LESA HUMANIDAD**
María Luján Cicconi, Xavier Oñativia, Marta Vedio, Hernán Shapiro.....25

EJE TEMÁTICO: PSICOLOGIA LABORAL Y ORGANIZACIONAL

Resumen

- UN ESPACIO DE REFLEXIÓN PARA ESTUDIANTES AVANZADOS Y GRADUADOS RECIENTES. INSERCIÓN LABORAL Y DESEMPEÑO PROFESIONAL EN ÁMBITOS EDUCACIONAL, FORENSE, LABORAL Y COMUNITARIO**
María Belén Salas, Paula Cardos, María Jimena Jiménez, Xavier Oñativia.....27

EJE TEMÁTICO: SALUD MENTAL Y PREVENCIÓN

Resumen

- "IMPLICANCIAS SUBJETIVAS EN LA LABOR MANICOMIAL, BORRADOR DE UN TRABAJO EN EQUIPO"**
Juana Pablo Banfi, María Natalia Belén, Lucía Colombo, Yanina Gallina, Darío Leyes, Natalia Notari, Manuela Rojido.....29

- TALLER DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN PACIENTES CON DIAGNÓSTICO DE ESQUIZOFRENIA INTERNADOS EN SERVICIO DE REHABILITACIÓN**
María Eugenia Palacios Vallejos, Mariana Nastasi, Manuela Rojido.....30

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES VULNERADOS. INVESTIGACIÓN Y SEGUIMIENTO

Sandra Esther Marder
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo consiste en analizar los resultados de la implementación de un programa destinado al desarrollo de habilidades relativas a la lectura y la escritura inicial.

Consiste en un estudio longitudinal de 2 años y medio de duración, con un diseño pre-post test en el cual se evaluaron antes, durante y finalizada la intervención de la intervención, a 35 niños de 2 jardines, uno que conformaba el Grupo experimental (GE) y otro el Grupo control (GC), en las siguientes variables:

- habilidades metafonológicas (segmentación fonémica)
- escritura y lectura de palabras y pseudopalabras
- comprensión oral de textos.

Los niños del GE participaron de un programa en el cual se desarrollaron habilidades de conciencia fonológica, aprendizaje de letras, escritura, lectura y comprensión oral y escrita de textos; y el otro grupo (GC) recibía la enseñanza correspondiente al currículo oficial de la provincia.

Se realizaron análisis de varianza de medidas repetidas de todas las variables para evaluar el impacto del programa en el grupo experimental. Los resultados obtenidos comparados con los de grupo control ponen en evidencia un incremento significativo en la mayor parte de las variables consideradas, habiendo partido de iguales condiciones en ambos grupos y con un 30% de diferencia en el desempeño de los niños, a favor del grupo experimental al final de la intervención.

Nota: El presente trabajo forma parte de una tesis doctoral titulada: *Impacto De Un Programa De Alfabetización Temprana En Niños De Sectores Urbano Marginales* (Marder, 2008) Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Director: Psicóloga Telma Piacente (UNLP), Co Director: Dra Ana Marría Borzone (CONICET)

PALABRAS CLAVE: Alfabetización temprana - habilidades fonológicas – escritura - comprensión

Introducción

El proceso de alfabetización.

El proceso de alfabetización empieza con el nacimiento, cuando los padres crean el entorno en el cual la lectura es compartida con y dirigida a los niños. Sin embargo, aprender a leer no es siempre una empresa fácil. Dado que no se trata de una habilidad innata como lo es aprender a hablar, su adquisición requiere de instrucción específica. A este respecto, las numerosas investigaciones en torno a esta problemática no sólo han demostrado la necesidad de iniciar los aprendizajes tempranamente, sino que han intentado identificar las estrategias más eficaces para enseñar a leer en los primeros grados (National Institute of Child Health and Human Development 2000; McCardle y Chhabra, 2004). La elección de tales estrategias no es azarosa, sino que requiere conocer la naturaleza de los procesos cognitivo-lingüísticos implicados en el aprendizaje de la lectura, los cuales a su vez dependen del sistema de escritura del que se trate.

Como sabemos, los sistemas de escritura alfabéticos están regulados por el principio

alfabético, según el cual existe una correspondencia más o menos biunívoca entre los fonemas de la lengua oral y los grafemas de la lengua escrita (Piacente, 2005). Si bien ningún sistema de escritura alfabético ha respetado plenamente este principio, puede considerarse al español como un sistema transparente, en función de la alta consistencia que caracteriza las relaciones entre sus estructuras fonológicas y ortográficas (Signorini, 1999). Por lo tanto, el proceso de alfabetización en español implicará, en primer lugar, el dominio del principio alfabético y, en segundo lugar, el aprendizaje de la norma ortográfica, que es arbitraria y regula la forma convencional de escritura (Piacente; Granato; Talou y Marder, 2000).

El dominio del principio alfabético comprende una serie de habilidades interrelacionadas como la capacidad de identificar las letras, la capacidad de aislar los fonemas en el seno de las palabras orales (conciencia fonémica) y la capacidad de aplicar las reglas de correspondencia entre grafemas y fonemas, lo cual implica comprender que las letras codifican ciertas unidades de la lengua oral, que en sí mismas carecen de significado (Gombert, 2002). Ahora bien, es evidente que el reconocimiento de palabras no constituye el fin último de la lectura. La lectura y la escritura son actividades complejas de extracción y producción de significado. Por lo tanto, así como para leer textos no es suficiente reconocer palabras, para escribirlos tampoco basta con la automatización de su escritura, aunque ésta constituya su condición de posibilidad.

El programa de alfabetización

El programa de intervención diseñado, es una réplica de un programa ya existente, el programa ECOS "Experiencias comunicativas en situaciones variadas de lectura y escritura" (Borzzone de Manrique y Marro, 1990), a partir del cual hemos realizado adaptaciones de las actividades con el fin de ser utilizado con niños de 4 a 6 años de edad.

El mismo sintetiza la concepción cognitivo-comunicativa según la cual se aprende a leer y escribir en situaciones comunicativas que ponen en relación al docente, el texto y a los niños, en tareas que persiguen un objetivo claro.

Entre las actividades escogidas y adaptadas cabe diferenciar un conjunto de actividades fijas y otras de carácter más libre. Las primeras estuvieron destinadas a promover los conocimientos respecto del sistema de escritura y de la funcionalidad del lenguaje escrito. Entre ellas se cuentan la prolongación y síntesis de sonidos, los juegos con sonidos y palabras (trabalenguas, rimas), y la escritura de noticias relatadas por los diferentes alumnos. Las segundas consistieron básicamente en la Lectura de Cuentos, enmarcada dentro de la estructura denominada ELA, experiencia lectora andamiada (Graves, Juel & Graves, 2001), para promover habilidades de lectura y comprensión de textos. Incluyeron actividades previas, durante y posteriores a la lectura.

Método

Se trata de un estudio explicativo, cuasi experimental y longitudinal (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista, 2006), en el que se examinó el desempeño en habilidades y conocimientos relativos al lenguaje escrito, en niños, de 4 a 6 años de edad en cuatro oportunidades diferentes (tiempo 0, 1, 2 y 3) con el fin de evaluar el impacto de la aplicación de un programa específico de intervención.

Participantes

Los participantes fueron 35 niños (21 varones y 14 mujeres) procedentes de familias de estrato sociocultural bajo, y que concurrían a dos centros públicos de educación infantil ubicados en dos zonas urbano-periféricas de la provincia de Buenos Aires. Al inicio de la investigación los niños contaban con una edad media de 54 meses, y de 81 meses (a la finalización de la misma).

Los niños fueron divididos en dos grupos, un Grupo Experimental o bajo programa (n=20, 13 varones y 7 niñas, en adelante GE) y un Grupo Control o no intervenido (n=15, 7 varones y 8 niñas, en adelante GC).

Además de las variables sociodemográficas mencionadas, los grupos fueron igualados

en cuanto a las características del contexto alfabetizador del hogar, medido a través de una entrevista elaborada ad-hoc (Piacente, Marder, Resches y Ledesma, 2006) basada en el Stony Brook Family Reading Survey (Whitehurst, 1992), y también respecto a sus conocimientos y habilidades prelectoras iniciales por medio de una serie de pruebas que se explicarán mas adelante.

Instrumentos

Todos los niños fueron examinados en las escuelas a las que concurrían en sesiones individuales por personal entrenado. La mayor parte de los instrumentos utilizados para evaluar las diferentes variables en estudio constituyen adaptaciones de otros utilizados en estudios similares en Argentina.

1. Prueba de segmentación fonémica. Examina la habilidad del niño para segmentar las palabras en sus fonemas constituyentes, articulándolos en forma aislada. La prueba utilizada ha sido elaborada partir de las diseñadas por Yopp-Singer (Yopp, 1988), Liberman, Shankweiler, Fisher y Carter (1974) y adaptadas al español por Manrique y Gramigna (1984), y Signorini (1999). Consta de 20 ítems: 18 monosílabos y 2 palabras bisílabas. Alfa de Cronbach: 0.99.

2. Prueba de lectura de palabras y pseudopalabras

Constituye una adaptación de la prueba de lectura de palabras y pseudopalabras elaborada por Signorini (1999). La prueba original consiste en 60 estímulos, de los cuales se seleccionaron 52. De entre estos últimos, 32 corresponden a palabras de diferente longitud, estructura silábica, complejidad ortográfica y familiaridad, y 20 a pseudopalabras.

Adicionalmente, se calculó el porcentaje de niños que utilizan una u otra estrategia de lectura, tomando en cuenta las etapas de adquisición de la lectura descritas por Erhi (1991): lectura por pistas visuales, lectura alfabética parcial, lectura alfabética total y alfabética consolidada. En esa perspectiva, y tomando en cuenta el desempeño en palabras que plantean distintas demandas cognitivas, se analizaron también las lecturas producidas por los niños desde el punto de vista de la utilización de determinadas estrategias (pre analíticas, analíticas parciales y analíticas completas con o sin uso ortográfico).

3. Prueba de escritura de palabras: es una adaptación de la prueba de Escritura de palabras elaborada por Diuk (Diuk, 2003). Se trata de una prueba al dictado de 25 palabras con apoyo de imágenes distribuidas en 4 series (4 palabras bisílabas muy frecuentes, 5 palabras bisílabas con estructura silábica más compleja, 7 palabras trisílabas y cuatrísílabas y 9 palabras bisílabas de mayor complejidad). Para la evaluación de ésta prueba se asignaron dos tipos de puntuaciones: el número de palabras escritas en forma fonológicamente apropiada (Alfa de Cronbach: 0.97); y la puntuación obtenida a partir de la aplicación de una escala para la evaluación de la escritura desarrollada por Ball y Blachman, (1991), y a la cual se le han realizado una serie de ajustes (Piacente, Marder y Resches, 2008).

4. Prueba de Comprensión de textos: La comprensión oral de textos fue evaluada a partir de la lectura de un cuento realizada por el examinador, sobre el que se solicitó a los niños la respuesta a preguntas de contenido literal e inferencial. Para ello se utilizó el cuento "La Bruja Berta" (Korki, 1992), material que posee una estructura canónica de texto narrativo.

Consta de 20 de preguntas literales e inferenciales (7 y 13 respectivamente)), diseñadas ad-hoc (Marder, Piacente y Borzone, 2001). Las preguntas inferenciales se han elaborado siguiendo el modelo de taxonomía de las inferencias de Graesser, Singer y Trabasso (1994), según el cual las inferencias se clasifican en: a) las que establecen coherencia local (anáforas y de antecedente causal); b) las que establecen explicaciones y coherencia global del texto (meta supraordenada y de reacción emocional del personaje), y c) las inferencias elaborativas (de consecuencia causal de los acontecimientos). Alfa de Cronbach: 0.84

Procedimientos

Los niños fueron examinados mediante los instrumentos descritos en cuatro

oportunidades diferentes: antes de la intervención-T0- (4 años y 6 meses), al finalizar la sala de 4 años -T1 (5 años y 2 meses, al finalizar la sala de 5 años, -T2 (6 años y 2 meses) y a los ocho meses de finalizada la intervención en 1º grado -T3- (6 años y 10 meses).

Las maestras del GE fueron especialmente capacitadas para la intervención y supervisadas a lo largo de dos años Las actividades destinadas a la lectura y escritura de palabras y textos insumían el 40% del tiempo, mientras que las de desarrollo de la CF el 20% y las de aprendizaje del alfabeto y sus correspondencias el 10 % del tiempo total. Entretanto, las actividades centradas en el desarrollo del lenguaje oral, como comprensión y producción de textos narrativos y desarrollo del vocabulario insumían el 30% del tiempo restante.

Resultados del programa implementado

Las preguntas que nos guiaron han sido:

¿En qué medida el programa de intervención aplicado impactó sobre las variables seleccionadas?

¿Cuál fue el alcance de las eventuales mejoras producidas por la implementación del programa? y ¿Cuál su permanencia a mediano plazo?

En el caso de las habilidades de segmentación el incremento de las puntuaciones aparece tempranamente, entre el T0 y el T1, es decir a los 8 meses de implementado el programa, cuando los niños tenían 4 años 10 meses de edad promedio, y esto ha tenido repercusiones en la lectura y escritura de palabras que los niños han desarrollado tempranamente. Los niños del GE promediaban primer grado (mediano plazo) con un muy buen conocimiento del principio alfabético, teniendo desempeño de 80% en segmentación de fonemas; lectura de un 80% de palabras de diferente longitud y complejidad, y 90% de efectividad en escritura de palabras y pseudopalabras, y pudiendo además obtener un promedio de 17, 55 (sobre 20) en comprensión de textos , frente a los 12 puntos del GC (t 4,759**) lo cual implica diferencias altamente significativas entre ambos grupos hecho muy poco frecuente en el primer grado de las escuelas públicas del país.

En cuanto las estrategias de la lectura de palabras (Ehri, 1998), se pueden visualizar en la red pueden observar importantes diferencias entre los grupos constatando entre un 27 y 35% de diferencias entre el GE y GC en el T3 en la lectura de las pseudopalabras y palabras largas respectivamente, lo que da cuenta de la utilización de una estrategia alfabética consolidada en la mayor parte de los niños del GE. Ver Tabla 1 a continuación

Tabla 1. Tiempo3. Lectura de palabras cortas, pseudopalabras y palabras largas. Porcentajes de aciertos de ambos grupos según estrategia utilizada (GE, N= 20; GC, N=15)

Estrategia	Palabras cortas		Pseudopalabras		Palabras largas	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC
No leen, dicen no sé o no puedo	10%	7%	15%	6%	15%	15%
Pre analítica	-	-	5%	31%	-	15%
Analítica incompleta inicial	5%	7%	-	12%	7%	
Analítica incompleta intermedia		10%	7%	10%	6%	10%
Lectura alfabética consolidada	75%	79%	70%	43%	75%	38%

En cuanto a la comprensión de textos en un 89% de los casos los niños del GE en el T 3 podían comprender los textos leídos, hecho muy poco frecuente en el primer grado de las escuelas públicas del país. Además se evidenciaron diferencias significativas en todas las puntuaciones al finalizar la intervención. (Tabla 2).

Tabla 2: Tiempo 0 Y 3. Comprensión oral de un texto respondiendo preguntas literales e inferenciales. Promedio, desvío estándar y diferencias significativas (puntaje t) según grupo.

T0 T3

	GE	GC	t	GE	GC	t
Puntaje Total						
(20 máx.)	9,55					
(3,110)	7,43					
(3,567)	1,556	17,55				
(2,115)	11,86					
(3,483)						
4,75**						
Preguntas inferenciales						
(13 máx.)	5,18					
(2,272)	3,79					
(2,424)	1,469	10,64				
(2,111)	6,21					
(2,966)						
4,17**						
Preguntas literales						
(7 máx.)	4,36					
(1,206)	3,64					
(1,823)	1,129	6,91				
(,302)	5,64					
(,929)						
4,32**						

Conclusiones

El programa seleccionado ha sido elaborado para atender las necesidades de los niños preescolares, especialmente de aquellos que provienen de sectores desfavorecidos, teniendo en cuenta las múltiples dimensiones que han sido señaladas y para tal fin se ha capacitado a los maestros y se ha supervisado su implementación a lo largo de dos años.

Más allá de las limitaciones de toda investigación en cuanto a la especificidad del contexto en el cual transcurre, los datos obtenidos proveen una poderosa evidencia sobre el desarrollo de la experiencia, que permiten confirmar la eficacia del programa de intervención. Anhelamos y trabajamos para que los resultados sean transferidos a los maestros y que puedan implementar estrategias en el aula, cuya eficacia ha sido ya probada.

Referencias bibliográficas

- Ball, E.W. & Blachman, B (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading Research Quarterly*, 24, 49-66.
- Borzzone de Manrique, A.M. & Marro, M. (1990). *Lectura y escritura: Nuevas propuestas desde la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Diuk, B (2003). *El Proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de sectores urbano-marginados: un estudio cognitivo*. Tesis Doctoral. Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación. U.N.L.P., La Plata. Buenos Aires. Argentina.
- Ehri, L .C. (1991). Development of the ability to read words. En R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol II, pp. 383-417). White Plains, NY: Longman.
- Ehri, L. C. (1998). Grapheme-Phoneme Knowledge is Essential for Learning to Read Word in English. En J. L. Metsala & L.C. Ehri (Eds.), *Word Recognition in Beginning Literacy* (pp. 3-40). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gombert, J. E. (2002). *Le problématique de la formation autour du principe alphabétique*. Les Journées de l'Observatoire. La formation à l'apprentissage de la lecture. www.inr.fr/ONL
- Graesser, A.; Singer, M.& Trabasso, T. (1994). *Constructing Inferences during*

- narrative test comprehension. *Psychological Review* Vol 101, N :3 371-395
- Graves, M; Juel, C & Graves, B (2001). *Teaching reading in the 21 st Century*. Cap.6 Allyn and Bac.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Korki, O; Thomas, V (1992), *La bruja Berta*. Editorial Atlántida. Bs As.
- Lieberman, I Y., Shankweiler, D; Fisher, F. & Carter, B. (1974). Exolicit syllable and phoneme segmentation in the young child . *Journal of experimental child Psychology* 18, 201-212.
- Manrique, A.M.B.& Gramigna, S. (1984). La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado . *Lectura y Vida*, 5,4-13.
- Marder, S (2011). Resultados de un programa de alfabetización temprana. Desempeño en lectura en niños de sectores en desventaja socio económica. *Revista Interdisciplinaria*. N° 1 Vol 28
- McCardle, P. & Chhabra, V. (2004). *The Voice of Evidence in Reading Research*. Baltimore: P. H. Brookes Publishing Co.
- National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) (2000). Report of the National Reading Panel Teaching children to read. An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Reports of the subgroups. (NIH Publication N° 00-4754). Washington, DC: U.S.
- Piacente, T. (2005). *Trastornos Específicos de Aprendizaje Escolar*. Facultad de Psicología de la U.N.L.P. (mimeo).
- Piacente, T.; Granato L., Talou, C. & Marder, S. (2000). "Desarrollo psicológico y grupo social de pertenencia. el sesgo cultural de los instrumentos de evaluación". *Evaluar*. Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, N° 1, 15-28.
- Piacente, T., Marder, S., Resches, M. & Ledesma, R. (2006). El contexto alfabetizador hogareño en familias de la pobreza. Comparación de sus características con las de familias no pobres. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, N° 21, Vol. 1, 61-88.
- Signorini, A. (1999). *Del habla a la escritura. El procesamiento fonológico en la lectura inicial*. Tesis Doctoral. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la U.N.L.P. Bs As.
- Yopp, H., K. (1988). The validity and reliability of phonemic awareness tests. *Reading Research Quarterly*, 23,159-177.
- Whitehurst, G.J. (1992). *Stony Brook Family Reading Survey*. Stony Brook, NY: Published by the author.

WAIS III. ÍNDICE DE COMPRENSIÓN VERBAL. DESCRIPCIÓN DE UNA MUESTRA PARA LAS EDADES 25-34 AÑOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA, SEGÚN GÉNERO

Lilia Elba Rossi Casé, Rosa Haydee Neer, María Susana Lopetegui, Stella Maris Doná
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

En el marco de la segunda etapa del Proyecto de Investigación para la Construcción de Normas para los subtests que conforman el índice de Comprensión Verbal (ICV) de la Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler-WAIS III, para la ciudad de La Plata, se analizan los resultados observados sobre una muestra probabilística de 381 sujetos, entre 25-34 años, de nivel terciario y universitario, según el género. En el subtest de Información el mejor desempeño se observó en los varones de ambos

grupos de edad. En el subtest de Analogías, el mejor desempeño se observó en las mujeres del grupo de edad 25-29 años, seguido por el de los varones del grupo de edad 30-34 años. Las mujeres del grupo de edad 25-29 años mostraron el mejor desempeño en comprensión verbal. Sólo para este caso; el ICV calculado se ubicó levemente por encima del promedio estandarizado. Las mujeres del grupo de edad 30-34 años, y los varones, en ambos grupos de edad, mostraron un ICV calculado levemente por debajo del promedio estandarizado. Las diferencias entre el puntaje promedio obtenido en cada uno de los subtests para ambos géneros en los dos grupos de edad, y el promedio esperado, no son estadísticamente significativos ($p < 0,05$). La misma interpretación corresponde realizar para el ICV. El ICV calculado en las mujeres del grupo de edad 25-29 años, las ubica en el percentil 53 indicando que su desempeño específico observado en comprensión verbal, deja por debajo al 53% de los sujetos de su grupo de referencia. Los rendimientos observados que dependen de los conocimientos adquiridos en la escuela y a través de la experiencia cultural, son de levemente superiores al promedio. Su capacidad para hacer uso del cuerpo de conocimiento general acumulado, para emitir juicios y resolver problemas tales como tareas de abstracción de las relaciones entre dos elementos distintos, o la de formar conceptos, son normales y alcanzan a superar el promedio del rendimiento de los sujetos tipificados para los mismos rangos de edad. El ICV calculado en las mujeres del grupo de edad 30-34 años, y en los varones de ambos grupos, ubica a los sujetos en el percentil 45 indicando que su desempeño específico observado en comprensión verbal, deja por debajo al 45% de los sujetos de su grupo de referencia. Los rendimientos observados son normales aunque no llegan a superar el promedio del rendimiento de los sujetos tipificados para los mismos rangos de edad. El promedio de puntajes en cada uno de tres subtest que integran el ICV, así como el promedio en el ICV para ambos géneros, ubica a los sujetos dentro promedio esperado, según su grupos de edad. (Paidós, 2002). Siguiendo los criterios establecidos en el Manual de la Prueba para la interpretación de las diferencias encontradas entre los puntajes e índices observados sobre una muestra de mujeres y varones instruidos, y los estandarizados, este Equipo considera que debería analizarse una muestra más amplia para determinar si dicha diferencia es inusual o resulta común en la población en general (Wechsler, 2002).

PALABRAS CLAVE: WAISIII -ICV – Género - 25-34

Introducción

Desde el año 2004, este Equipo desarrolla una investigación para la construcción de normas para la Escala de Inteligencia para Adultos " WAIS III, de los subtests Vocabulario, Analogías e Información, específicamente para la ciudad de La Plata. El objetivo de esta segunda etapa es lograr su estandarización para las edades de 25 a 34 años.

La elección de estos subtests del WAIS III se realizó atendiendo a la recomendación del Dr. Raven de complementar la indagación psicométrica de un sujeto evaluado con su Test de Matrices Progresivas, con la administración de tests factoriales que aporten información sobre el razonamiento verbal (Raven y Raven, 2008).

El índice de Comprensión Verbal de la Escala de Inteligencia para Adultos " WAIS III de Wechsler, cumple con la condición de ser una prueba válida para ese fin y correlaciona de manera significativa con el Test de Raven (Wechsler, 2002).

Wechsler entendió la inteligencia como un constructo multidimensional, como la capacidad global de una persona para actuar con un propósito, de pensar racionalmente, y hacer frente con eficacia a los desafíos de su entorno. Desde esta perspectiva, la inteligencia es una entidad global pues entiende el comportamiento de los individuos como un todo (Wechsler, 1944). Es también un agregado de habilidades específicas pues se compone de elementos cualitativamente diferentes. Afirmaba que

la inteligencia debía medirse tanto en su conjunto como en las habilidades que la componen a través de tareas verbales y de ejecución.

El diseño original de las Escalas Weschler fue publicado en 1955. La tercera revisión del WAIS se culminó en el año 1997. La muestra de estandarización es representativa para los Estados Unidos, según las variables de edad, sexo, raza, nivel educativo y región geográfica. El diseño de la Prueba se efectuó para el rango de edades 16 a 89 años. Consta de 13 Subtests (más uno opcional, Rompecabezas), agrupados en dos subescalas: Verbal y de Ejecución. Además de tres medidas del CI -Verbal, de Ejecución y General-, el WAIS III aporta Puntajes índice que son medidas de la inteligencia que no se alcanzan a expresar en el cálculo del CI tradicional. Son factores que miden dominios o habilidades específicos que intervienen en el funcionamiento cognitivo de los sujetos.

El modelo evalúa cuatro índices: Comprensión Verbal, Organización Perceptual, Memoria Operativa, Velocidad de Procesamiento. En particular, el índice de Comprensión Verbal (ICV), está referido a la conceptualización, conocimiento y expresión verbal de los individuos. Se relaciona con la adquisición de nuevos conocimientos, una de estas destrezas transferibles que incide directamente en el desempeño de la comunicación verbal, tanto oral como escrita (Piacente, 2008).

El ICV lo conforman tres subtests: Vocabulario, Analogías e Información. Cada sujeto debe contestar a preguntas que miden conocimientos prácticos, significado de palabras, el razonamiento y la habilidad para expresar ideas con palabras. Miden el aprendizaje de una persona que depende de los conocimientos adquiridos en la escuela y la cultura, su capacidad para hacer uso del cuerpo de conocimiento general acumulado para emitir juicios y resolver problemas conocidos o de aquellos que no dependan de un aprendizaje formal tales como tareas de abstracción de las relaciones entre dos elementos distintos, o la de formar conceptos.

El subtest de Vocabulario consta de una serie de 33 vocablos aislados que los sujetos deben definir. El examinado obtiene un puntaje de 2, si la respuesta es correcta; puntaje 1 si la respuesta es pobre; y puntaje 0 si la respuesta es incorrecta. El máximo puntaje es 66 puntos.

El subtest de Analogías consta de una serie de 19 duplas de palabras y el examinado debe explicar la semejanza entre los objetos o conceptos que se presentan. Las respuestas equívocas del examinado obtienen un puntaje de 0. Hasta el par de palabras o ítem 5, las respuestas perfectas obtienen un puntaje de 1. A partir del ítem 6, las respuestas correctas obtienen puntaje 2; si la respuesta del examinado es incompleta o pobre, obtiene 1 punto; y puntaje 0 si es errónea su respuesta. El máximo puntaje es 33 puntos.

El subtest de Información mide lo que el examinado sabe sobre acontecimientos, objetos, lugares y personas de conocimiento general. El examinado obtiene un puntaje de 1, si la respuesta es correcta, y puntaje 0 si la respuesta es incorrecta. El máximo puntaje es 28 puntos.

ICV tiene una distribución normal de puntajes. Para la obtención del índice, los puntajes directos en cada uno de los subtests que componen el índice, son transformados a puntajes escalares (M=10 puntos, DS=3 puntos). La suma de puntajes escalares (M=30 puntos, DS=8 puntos) tiene su equivalente en la escala del índice de comprensión verbal (M=100 puntos, DS=15 puntos) y su correspondiente rango percentilar.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el desempeño verbal en mujeres y varones a fin de indagar si existen diferencias de género en las puntuaciones obtenidas luego de la administración de las pruebas que conforman el índice de Comprensión Verbal del WAIS III.

Metodología

Se trabajó con una muestra probabilística de 381 sujetos, de 25 a 34 años, de ambos sexos, con nivel de educación terciaria y universitaria, residentes en la ciudad de La

Plata y zona de influencia. (Véase Tabla 1).

Se administraron los tres subtests que conforman el ICV del WAIS-III, de forma colectiva, en pequeños grupos; con la presencia de un examinador; de manera autoadministrada, cada sujeto completó por escrito su propio protocolo que incluía la consigna de resolución en cada uno de los tres subtests; sin límite de tiempo.

El análisis de los datos se realizó conforme a lo establecido en el Manual de Administración y Puntuaciones de la Prueba. Los puntajes brutos fueron transformados a puntajes escalares. Se calculó el índice de Comprensión Verbal equivalente a la suma de puntajes escalares y se obtuvo el correspondiente rango percentilar.

Se describieron los resultados obtenidos para cada grupo de edad: 25 a 29 años y 30 a 34 años, según el género: femenino y masculino.

Tabla 1. WAIS III, ICV - Edades 25-34 años
Composición de la muestra según la edad y el género

Edad	Género		Totales
	Fem	Masc	
25 - 29	122	81	203
30 - 34	92	86	178
Totales	214	167	381

Nota: WAIS III, ICV - Edades 25-34 años. Composición de la muestra según la edad y el género. Los datos fueron obtenidos del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata "Escala de Inteligencia para Adultos WAIS III. Construcción de Normas para los Subtests: Vocabulario, Analogías e Información, para la ciudad de La Plata, Segunda Etapa." Rossi Casé, et al. (2010-2011).

Resultados

A. Desempeño de los sujetos en los subtests del ICV por grupo de edad, según el género.

Mujeres, entre 25-29 años:

Subtest de Vocabulario: el rango de respuestas se extiende de 23 a 61 puntos, (M=40,84 puntos; DS=7,08 puntos).

Se observa el 52,63% de repuestas correctas; el 18,50% de respuestas pobres; el 11,77% de respuestas erróneas; y el 17,09% de ítems no respondidos "sin puntaje". Del ítem 26 al 33, los ocho últimos ítems, la cantidad de respuestas correctas y pobres, es inferior a las erróneas u omitidas y representa el 24,25% del total de los vocablos del subtest.

Subtest de Analogías: el rango se extiende de 12 a 33 puntos (M=22,69 puntos; DS=4,98 puntos).

Se observa el 41,67% de repuestas correctas; el 36,06% pobres; el 11,82% erróneas; y el 10,44% de ítems no respondidos.

Subtest de Información: el rango se extiende de 7 a 25 puntos (M=15,90 puntos; DS=4,14 puntos).

Se observa el 56,75% de repuestas correctas; el 15,46% erróneas; y el 27,79% de ítems no respondidos.

En el ítem 18, y los nueve últimos ítems -del 20 al 28-, la cantidad de respuestas correctas, es inferior a la cantidad de respuestas incorrectas u omitidas y representan el 35,71% del total de preguntas que integran el subtest.

Mujeres, entre 30-34 años:

Subtest de Vocabulario: el rango de respuestas se extiende de 20 a 61 puntos, (M=41,50 puntos; DS=7,82 puntos).

Se observa el 53,44% de repuestas correctas; el 18,89% pobres; el 12,38% erróneas; y el 15,29% de ítems no respondidos.

Del ítem 27 al 33, los siete últimos ítems, la cantidad de respuestas correctas y pobres, es inferior a las erróneas u omitidas y representa el 21,21% del total de los vocablos del subtest.

Subtest de Analogías: el rango se extiende de 11 a 31 puntos (M=20,83 puntos; DS=5,40 puntos).

Se observa el 37,29% de repuestas correctas; el 35,05% pobres; el 16,24% erróneas; y el 11,42% de ítems no respondidos.

Subtest de Información: el rango se extiende de 8 a 25 puntos (M=15,62 puntos; DS=3,85 puntos).

Se observa el 55,56% de repuestas correctas; el 20,47% erróneas; y el 23,97% de ítems no respondidos.

En los ítems 18 y 19, y en los ocho últimos ítems -del 21 al 28-, la cantidad de respuestas correctas, es inferior a la cantidad de respuestas incorrectas u omitidas y representan el 35,71% del total de preguntas que integran el subtest.

Varones, entre 25-29 años:

Subtest de Vocabulario: el rango de respuestas se extiende de 18 a 52 puntos, (M=37,63 puntos; DS=7,50 puntos).

Se observa el 48,29% de repuestas correctas; el 17,46% pobres; el 11,73% erróneas; y el 22,53% de ítems no respondidos.

Hasta el ítem 25 la mayoría de las respuestas son correctas o pobres. Del ítem 26 al 33, los ocho últimos ítems, la mayoría de las respuestas son erróneas o han sido omitidas, y representan el 24,24% del total de los vocablos del subtest.

Subtest de Analogías: el rango se extiende de 7 a 31 puntos (M=19,98 puntos; DS=5,86 puntos).

Se observa el 36,50% de repuestas correctas; el 32,15% pobres; el 17,85% erróneas; y el 13,50% de ítems no respondidos.

Subtest de Información: el rango observado se extiende de 7 a 25 puntos (M=15,91 puntos; DS=4,93 puntos).

Se observa el 56,83% de repuestas correctas; el 14,75% de respuestas erróneas; y el 28,42% de ítems no respondidos.

En el ítems 18, y en los nueve últimos ítems -del 20 al 28-, la cantidad de respuestas correctas, es inferior a la cantidad de respuestas incorrectas u omitidas y representan el 35,71% del total de preguntas que integran el subtest.

Varones, entre 30-34 años:

Subtest de Vocabulario: el rango de respuestas se extiende de 23 a 52 puntos, (M=39,90 puntos; DS=6,40 puntos).

Se observa el 58,27% de repuestas correctas; el 20,36% pobres; el 15,07% erróneas; y el 14,30% de ítems no respondidos.

Hasta el ítem 26 la mayoría de las respuestas son correctas o pobres. Del ítem 27 al 33, los siete últimos ítems, la mayoría de las respuestas son erróneas o han sido omitidas, y representan el 21,21% del total de los vocablos del subtest.

Subtest de Analogías: el rango se extiende de 12 a 32 puntos (M=21,28 puntos; DS=4,71 puntos).

Se observa el 37,65% de repuestas correctas; el 36,71% pobres; el 19,57% erróneas; y el 6,07% de ítems no respondidos.

Hasta el ítem 11 la mayoría de las respuestas son correctas o pobres. Del ítem 16 al 19, los cuatro últimos ítems, la mayoría de las respuestas son erróneas o han sido omitidas, y representan el 21,05% del total de pares de vocablos del subtest.

Subtest de Información: el rango observado se extiende de 10 a 26 puntos (M=16,90 puntos; DS=3,86 puntos).

Se observa el 60,34% de repuestas correctas; el 18,32% erróneas; y el 21,34% de ítems no respondidos.

Hasta el ítem 20 la mayoría de las respuestas son correctas. Del ítems 20 al 28, los nueve últimos ítems, la cantidad de respuestas correctas, es inferior a la cantidad de respuestas incorrectas u omitidas y representan el 35,71% del total de preguntas que

integran el subtest.

B. Puntaje Escalar e ICV, por grupo de edad, según el género.

Se presentan a continuación los resultados del análisis de la transformación de los puntajes brutos a puntaje escalar, y el ICV, para cada grupo de edad, según el género. (Véase Tablas: 2, 3, 4,5)

Tabla 2. WAIS III, índice de Comprensión Verbal:
Puntajes Escalares en mujeres

Edad	Subtest del ICV								
	Vocabulario		Analogías		Información				
	Rango	M	DM	Rango	M	DM	Rango	M	DM
25 - 29	6 a 16	10,27	1,78	5 a 18	10,22	2,93	6 a 16	10,63	2,15
30 - 34	5 a 16	9,98	1,92	5 a 16	9,11	2,79	6 a 15	10,07	1,94

Nota: WAIS III. Puntajes Escalares de las mujeres de la muestra, según la edad (25-29 años, n=122; 30-34 años, n=92). El Manual de Administración y Puntuación (Wechsler, 2002) define la Escala Percentilar con una M=10 puntos y una DM=3 puntos; y los siguientes rangos de puntuación: Información: 1 a 19, Analogías e Información: 1 a 18. Los datos los presentados fueron obtenidos del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata Escala de Inteligencia para Adultos WAIS III. Construcción de Normas para los Subtests: Vocabulario, Analogías e Información, para la ciudad de La Plata, Segunda Etapa. Rossi Casé, et al. (2010-2011).

Tabla 3. WAIS III, índice de Comprensión Verbal:
Puntajes Escalares en varones

Edad	Subtest del ICV								
	Vocabulario		Analogías		Información				
	Rango	M	DM	Rango	M	DM	Rango	M	DM
25 - 29	5 a 13	9,50	1,77	3 a 16	8,78	2,94	6 a 18	10,65	2,73
30 - 34	6 a 13	9,46	1,45	5 a 17	9,23	2,53	7 a 16	10,77	1,12

Nota: WAIS III. Puntajes Escalares de los varones de la muestra, según la edad (25-29 años, n=81; 30-34 años, n=86). El Manual de Administración y Puntuación (Wechsler, 2002) define la Escala Percentilar con una M=10 puntos y una DM=3 puntos; y los siguientes rangos de puntuación: Información: 1 a 19, Analogías e Información: 1 a 18. Los datos los presentados fueron obtenidos del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata Escala de Inteligencia para Adultos WAIS III. Construcción de Normas para los Subtests: Vocabulario, Analogías e Información, para la ciudad de La Plata, Segunda Etapa. Rossi Casé, et al. (2010-2011).

Tabla 4. WAIS III, índice de Comprensión Verbal:
en mujeres

Edad
Puntajes Escalares

del ICV ($p < 0,05$)	ICV		Rango Percentilar	
	M	DM		
25 - 29	31,18	5,80	101	53
30 - 34	29,15	5,38	98	45

Nota: WAIS III, ICV de las mujeres de la muestra, según la edad (25-29 años, $n=122$; 30-34 años, $n=92$). El Manual de Administración y Puntuación (Wechsler, 2002) define la Suma de Puntajes Escalares para el ICV, con una $M=30$ puntos y una $DM=8$ puntos; y al ICV con una $M=100$ puntos y una $DM=15$ puntos. Los datos presentados fueron obtenidos del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata Escala de Inteligencia para Adultos WAIS III. Construcción de Normas para los Subtests: Vocabulario, Analogías e Información, para la ciudad de La Plata, Segunda Etapa. Rossi Casé, et al. (2010-2011).

Tabla 5. WAIS III, índice de Comprensión Verbal: en varones

Edad	Puntajes Escalares		Rango Percentilar	
	M	DM		
25 - 29	28,93	6,50	98	45
30 - 34	29,56	4,67	98	45

Nota: WAIS III, ICV de los varones de la muestra, según la edad (25-29 años, $n=81$; 30-34 años, $n=86$). El Manual de Administración y Puntuación (Wechsler, 2002) define la Suma de Puntajes Escalares para el ICV, con una $M=30$ puntos y una $DM=8$ puntos; y al ICV con una $M=100$ puntos y una $DM=15$ puntos. Los datos presentados fueron obtenidos del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata Escala de Inteligencia para Adultos WAIS III. Construcción de Normas para los Subtests: Vocabulario, Analogías e Información, para la ciudad de La Plata, Segunda Etapa. Rossi Casé, et al. (2010-2011).

Conclusiones

El promedio de puntajes en cada uno de tres subtest que integran el ICV, así como el promedio en el ICV para ambos géneros, ubica a los sujetos dentro promedio esperado, según su grupos de edad . (Paidós, 2002).

En el subtest de Vocabulario el mejor desempeño se observó en las mujeres de ambos grupos de edad.

En el subtest de Información el mejor desempeño se observó en los varones de ambos grupos de edad.

En el subtest de Analogías, el mejor desempeño se observó en las mujeres del grupo de edad 25-29 años, seguido por el de los varones del grupo de edad 30-34 años.

Las mujeres del grupo de edad 25-29 años mostraron el mejor desempeño en comprensión verbal. Sólo para este caso; el ICV calculado se ubicó levemente por encima del promedio estandarizado.

Las mujeres del grupo de edad 30-34 años, y los varones, en ambos grupos de edad, mostraron un ICV calculado levemente por debajo del promedio estandarizado.

Las diferencias entre el puntaje promedio obtenido en cada uno de los subtests para ambos géneros en los dos grupos de edad, y el promedio esperado, no son estadísticamente significativos ($p < 0,05$). La misma interpretación corresponde realizar para el ICV.

El ICV calculado en las mujeres del grupo de edad 25-29 años, las ubica en el percentil 53 indicando que su desempeño específico observado en comprensión verbal, deja por debajo al 53% de los sujetos de su grupo de referencia. Los

rendimientos observados que dependen de los conocimientos adquiridos en la escuela y a través de la experiencia cultural, son de levemente superiores al promedio. Su capacidad para hacer uso del cuerpo de conocimiento general acumulado, para emitir juicios y resolver problemas tales como tareas de abstracción de las relaciones entre dos elementos distintos, o la de formar conceptos, son normales y alcanzan a superar el promedio del rendimiento de los sujetos tipificados para los mismos rangos de edad. El ICV calculado en las mujeres del grupo de edad 30-34 años, y en los varones de ambos grupos, ubica a los sujetos en el percentil 45 indicando que su desempeño específico observado en comprensión verbal, deja por debajo al 45% de los sujetos de su grupo de referencia. Los rendimientos observados son normales aunque no llegan a superar el promedio del rendimiento de los sujetos tipificados para los mismos rangos de edad. Los rendimientos observados que dependen de los conocimientos adquiridos en la escuela y a través de la experiencia cultural, son de levemente inferiores al promedio. Su capacidad para hacer uso del cuerpo de conocimiento general acumulado, para emitir juicios y resolver problemas tales como tareas de abstracción de las relaciones entre dos elementos distintos, o la de formar conceptos, son normales y aunque no alcanzan a superar el promedio del rendimiento de los sujetos tipificados para los mismos rangos de edad. Siguiendo los criterios establecidos en el Manual de la Prueba para la interpretación de las diferencias encontradas entre los puntajes e índices observados sobre una muestra de mujeres y varones instruidos, y los estandarizados, este Equipo considera que debería analizarse una muestra más amplia para determinar si dicha diferencia es inusual o resulta común en la población en general (Wechsler, 2002).

Bibliografía

- Flynn, J.R. (2009). ¿Qué es la Inteligencia? Madrid: TEA.
- Piacente, T. (2008). Investigaciones en evaluación psicológica en el campo educativo. En Actas del XII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico. XIX Jornadas Nacionales de A.D.E.I.P. La Plata, 2, 3 y 4 de octubre de 2008.
- Raven, J. y Raven, J. (2008). Uses and Abuses of Intelligence. New York. Royal Fireworks Press.
- Rossi Casé, L.; Neer, R.; Lopetegui, M.S., Doná, S.M. (2010). WAIS III. índice de Comprensión Verbal. Análisis de resultados para las edades 25-34 años en la ciudad de La Plata. En Actas del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVII Jornadas de Investigación. Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur: ISSN 1667-6750. Buenos Aires, 29 y 30 de septiembre y 1 de octubre de 2010.
- Wechsler, D. (2002). Medida de la Inteligencia para Adultos. WAIS III. Buenos Aires: Paidós.

TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Diana Fernández Zalazar, Carlos Mario Neri, Silvia Ciacciulli, Claudio Di Tocco

Presentamos el avance de los resultados del proyecto UBACyT: "Usos de las TICs en estudiantes universitarios y su relación con las estrategias de aprendizaje y estudio", donde se desarrolló y perfeccionó el instrumento sobre usos de las TICs, que fuera iniciado en el Proyecto UBACyT P413. Este instrumento nos permitió profundizar, actualizar e indagar otras instancias de consumo e interacción de los jóvenes como las redes sociales. También hemos correlacionados los resultados con el inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio LASSI (Liporace; 2009).

El objetivo general fue el de identificar las posibles relaciones entre los usos de las TICs y las estrategias de estudio y aprendizaje en estudiantes universitarios de la

UBA; en función de corroborar si los usos espontáneos de la tecnología y las estrategias y competencias desplegadas a partir de ello tienen alguna relación con las estrategias de estudio y aprendizaje que se despliegan en el ámbito académico. Con esta finalidad se seleccionó una muestra de tipo intencional, no probabilística. Se utilizó para el análisis de los datos estadística descriptiva e inferencial.

Los instrumentos de recolección de datos tuvieron la característica de ser autoadministrables, siendo utilizados los siguientes:

1. Escala de apertura a la Web cuyas dimensiones fueron: Apertura a Internet, Compras, Educación y Relaciones sociales, con un total de 29 ítems. Las respuestas estuvieron formuladas en formato Likert de 5 opciones (muy en desacuerdo, algo en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, algo de acuerdo, muy de acuerdo).

2. Inventario LASSI cuyas dimensiones fueron: organización y planificación, habilidades para la preparación de exámenes, motivación, recursos para el aprendizaje, estrategias de control y consolidación del aprendizaje y habilidades para jerarquizar la información, con un total de 21 ítems. Las respuestas fueron formuladas en formato Likert de 5 opciones (nunca, pocas veces, a veces sí a veces no, frecuentemente y siempre).

El total de la muestra estuvo constituida por 300 estudiantes universitarios ingresantes del CBC (30.9% hombres y 69.1% mujeres). El rango etéreo fue entre 17 a 30 años, distribuyéndose en la muestra el 95% en menores de 25 años, con una media de 19,404 y DS 2,5.

Los resultados obtenidos señalan, en cuanto a la disponibilidad de recursos tecnológicos y frecuencia de uso de los mismos que el 46.9% tiene PC propia, el 36,7% la comparte con la familia, el 10,9% la usa en casa de amigos o cibercafé. Un 85.5% se conecta a Internet por banda ancha. El 49.8 % se conecta todos los días, el 32.4% lo hace más de una vez por semana. El 58% se conecta hasta 2 horas por día, el 29 % lo hace de 3 a 5 horas y un 13 % lo hace por más de 5 horas por día. En cuanto al ordenamiento de actividades que realizan con la PC en función de la frecuencia de uso se pudo apreciar que sólo el 32,6 % ubicó el estudio entre el uso más frecuente. El trabajo se ubica en 14.6 %, el chat en el 76.4 %, y la descarga de película y música en el 52%.

Se ha observado una correlación positiva entre la dimensión de Habilidades para jerarquizar la información (LASSI) y la dimensión de compras por Internet 0,164 con un nivel de significación del 0.01. No se pudo corroborar ninguna asociación de la dimensión de nuestra escala que vincula la percepción que tienen los alumnos sobre el uso de Internet en educación con las estrategias de estudio y aprendizaje del inventario LASSI.

Conclusiones:

En función de este primer avance hemos corroborado la hipótesis de trabajo que venimos desarrollando, en donde se puede observar una disociación de tipo instrumental respecto de los usos de la tecnología para las prácticas sociales y de mercado y una baja utilización de las mismas en función del estudio y del desarrollo del conocimiento. Es interesante destacar como en la escala de apertura a la Web la percepción que tienen los estudiantes sobre el uso y utilidad de Internet para la educación es de un porcentaje muy bajo (32,6 %) siendo esto además corroborable con la falta de asociación de la dimensión de educación e Internet respecto al inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio LASSI (Liporace; 2009).

Si bien hay una correlación positiva entre la dimensión de Habilidades para jerarquizar la información (LASSI) y la dimensión de compras por Internet, es destacable que aquellos alumnos que no poseen estas habilidades para la jerarquización de la información, no presentan por el uso de la tecnología aspectos observables de mejora o asociación con la dimensión de organización.

PALABRAS CLAVE: TICs – Educación - Estudiantes universitarios – Estrategias

LA MODALIDAD TALLER EN LA ENSEÑANZA DE LA NEUROANATOMÍA Y NEUROFISIOLOGÍA EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Augusto Luisi, Mariela Vestfrid, Edgardo Codina, Marcela Alvarez.
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

El taller es una modalidad para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje tomando como premisa que aprender un concepto ligándolo a la práctica resulta más formador que la simple comunicación verbal del mismo, representa entonces un medio superador de la disociación entre formación teórica y formación práctica. Como espacio de construcción colectiva de conocimiento se busca enriquecer el bagaje teórico considerando al contenido emocional de esta experiencia un carácter indispensable del proceso de aprendizaje, que en su relación con la motivación favorece la adquisición de la información y promueve su integración con otros saberes.

Asimismo se revaloriza la actividad experimental, entendida como la relación de reciprocidad entre lo material y lo discursivo, a partir de la cual la apropiación de conocimientos sobre neuroanatomía y neurofisiología puede ser potenciada.

OBJETIVO: Diseñar una propuesta pedagógica para la enseñanza de la neuroanatomía y neurofisiología que complemente la actividad teórico-práctica.

DESARROLLO: La modalidad elegida fue el taller, llevándose a cabo durante el ciclo lectivo 2011 cuatro encuentros de asistencia no obligatoria, los mismos eran consecutivos con la primer etapa de la cursada de la materia Neuroanatomía y Neurofisiología. Con tal fin se proponen los siguientes temas para su profundización: Neuroanatomía, Neuropsicofarmacología, Neurofisiología, y Neuroimágenes. La selección de dichas temáticas se fundamenta en que su conocimiento aporta el sustrato biológico requerido para el abordaje de los aspectos funcionales del encéfalo como los dispositivos básicos del aprendizaje, las funciones cerebrales superiores y el sueño, pertenecientes al segundo bloque temático de la materia. Cada taller se constituyó en un espacio donde los alumnos tenían acceso a la mostración de piezas anatómicas, lectura y correlación de neuroimágenes, interpretación de modelos de la acción psicofarmacológica y análisis de casos clínicos con déficit neuropsicológico con el propósito de indagar sobre su sustrato neurobiológico.

MATERIALES Y METODOLOGÍAS: Taller 1- Neuroanatomía: Se utilizaron piezas óseas humanas, piezas encefálicas disecadas y formolizadas al 10% de origen vacuno, maquetas articulables. Taller 2- Psicofarmacología: Se utilizaron publicaciones científicas con descripción de la acción farmacológica en relación directa con casos clínicos. Taller 3- Neurofisiología: Mostración técnica y lectura de EEG. Taller 4- Neuroimágenes: Mostración de TAC, RMN. Para evaluar el impacto de los talleres se le solicitó a los alumnos que expresen su opinión sobre esta experiencia de forma anónima y por escrito.

RESULTADOS: Del análisis de los datos obtenidos a partir de la apreciación de los estudiantes, y considerando su valor de carácter exploratorio, se infiere que reconocen en la modalidad propuesta aspectos favorables tales como la predisposición de los docentes a cargo, la didáctica, el aporte significativo de los talleres a la hora de preparar sus exámenes parciales y la profundización de contenidos.

CONCLUSIONES: El proceso de investigación-acción llevado a cabo pone de manifiesto que la modalidad Taller favoreció la transferencia de conocimientos científicos como aprendizaje experiencial. Los talleres cumplieron con el objetivo establecido ya que el alumnado consideró a los mismos un complemento de las clases teóricas y prácticas, reconociendo la incumbencia de estos contenidos en su formación de grado, a su vez la actividad despertó el interés por el campo de las neurociencias y las temáticas actuales de investigación. Se prevé continuar revisando la práctica docente y la metodología para la enseñanza mediante encuestas estandarizadas.

ALTERACIONES DEL SUEÑO EN NIÑOS CON DIAGNOSTICO DE TDAH

Liliana Bakker, Josefina Rubiales

RESUMEN

INTRODUCCION

El Trastorno por deficit de atención con hiperactividad (TDAH) es el trastorno neurocomportamental mas común en la infancia. Su sintomatología representa uno de los motivos de consulta psicológica y psicopedagógica mas frecuente. Se caracteriza como un patron persistente de inatención, hiperactividad e impulsividad que es más frecuente y grave que el observado habitualmente en las personas con un grado de desarrollo similar. Se inicia antes de los 7 años y puede perdurar hasta la vida adulta en un 75% de los casos. La sintomatología provoca un fuerte impacto en el ámbito familiar, social y académico del niño. Presenta una prevalencia mundial del 5,29% en niños en edad escolar, siendo más frecuente en varones que en mujeres con una relación de tres a uno. Investigaciones actuales han subrayado como aspecto clave de su abordaje la evaluación de las comorbilidades asociadas. En un 87% de los casos se ha encontrado asociación con un diagnóstico comórbido, siendo las alteraciones del sueño uno de los problemas frecuentes. El sueño es necesario para el óptimo funcionamiento del niño y afecta a cada uno de los aspectos de su desarrollo social, cognitivo, emocional y físico. Las alteraciones de los patrones de sueño producen estrés familiar y disfunciones escolares. La relación entre el sueño y el TDAH ha sido un tema de intensa investigación en la última década y de gran interés clínico, su relación es compleja y se puede enfocar desde diferentes aspectos: la valoración clínica de trastornos de sueño comórbidos con el trastorno que pudieran confundir el diagnóstico, la distinción de síntomas de problemas de sueño en el TDAH que pudieran potenciar los síntomas de déficit de atención e hiperactividad y cuyo tratamiento mejora su pronóstico, y la caracterización de síntomas compartidos entre trastornos de sueño y TDAH que sugieren una disfunción en vías nerviosas compartidas. El objetivo del presente trabajo fue determinar la frecuencia de alteraciones del sueño en niños con diagnóstico de TDAH.

MATERIALES Y METODOS: Se realizó un estudio ex post facto, retrospectivo, con dos grupos, uno cuasi control. La muestra estuvo conformada por dos grupos de niños escolarizados residentes en la ciudad de Mar del Plata con edades comprendidas entre 8 y 14 años. La muestra clínica se conformó con 22 niños (16 varones y 6 mujeres) con diagnóstico de TDAH derivados por el Servicio de Neurología de una Institución de Salud de la ciudad, y la muestra control se conformó de manera intencional con 30 niños escolarizados sin diagnóstico de TDAH, pareados por sexo y edad. La participación fue voluntaria y sujeta al consentimiento informado de padres y niños. Se utilizó como criterio de inclusión la confirmación del diagnóstico, previamente realizado por el médico, utilizando la Escala SNAP IV versión adaptada a los criterios del DSM IV para padres y docentes y el listado de síntomas Child Behavior Checklist CBCL. Para evaluar la calidad del sueño se aplicó la versión española del Pediatric Sleep Questionnaire (PSQ) El cuestionario releva conducta durante la noche y mientras duerme, conducta durante el día y otros problemas asociados al sueño. Para el análisis descriptivo se elaboraron tablas de frecuencias. La asociación simple entre las variables de respuesta y las explicativas se estudiaron a través de la prueba de chi cuadrado. Los resultados se consideraron significativos cuando el nivel de significación estadística fue mayor e igual a 0,05. **RESULTADOS:** se encontraron asociaciones del

TDAH con las siguientes alteraciones de sueño ronquido, respiración profunda y ruidosa, sueño inquieto y resistencia al acostarse. Parasomnias tales como enuresis nocturna, bruxismo y sonambulismo si bien mostraron mayores frecuencias observadas en la muestra clínica respecto a los controles, no resultaron estadísticamente significativas. No se encontraron asociaciones con las siguientes variables: apneas de sueño, pesadillas, terrores nocturnos, somniloquias y trastorno del movimiento rítmico de las extremidades.

CONCLUSIONES: la resistencia a acostarse, la latencia de sueño, los despertares nocturnos, el despertar precoz y el sueño inquieto, alteraciones que en el presente estudio se relacionan con el TDAH, son compatibles con resultados de publicaciones previas y representan variables que modifican la arquitectura del sueño provocando un sueño fragmentado con consecuencias sobre la conducta. La relación del TDAH con los ronquidos puede representar un signo prevalente de trastornos respiratorios de sueño, si bien los ronquidos por si solos pueden producir alteraciones en la arquitectura del sueño produciendo microdespertares. De lo expuesto surge la importancia de la evaluación y el tratamiento de los problemas de sueño en niños con diagnóstico de TDAH, ya que la coexistencia de éstos puede exacerbar los síntomas del trastorno.

PALABRAS CLAVE: TDAH-trastornos de sueño-niños

IMPORTANCIA DE LA CALIDAD DE LAS INTERACCIONES TEMPRANAS EN EL DESARROLLO PSICOSOCIAL DE LAS MUJERES CON DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE TURNER.

Silvana Gillet, María José Aguilar, Marcela López

RESUMEN

El Síndrome de Turner (ST) es una alteración genética, no heredable, determinada por la deleción total o parcial del cromosoma X en el sexo femenino. Las investigaciones existentes refieren dificultades en las interacciones sociales en asociación directa con baja autoestima, inmadurez emocional y ansiedad social; destacando una mayor influencia biológica en la presencia de estas disfunciones. En este sentido, se han considerado los efectos negativos de la baja talla sobre la autoestima y el desarrollo social. También se ha asociado el retraso puberal incidiendo en el desempeño psicosocial a partir de dos corolarios importantes, como son la deficiencia hormonal por un lado y la pérdida de la fertilidad por el otro. Si bien, como se menciono anteriormente, las características biológicas pueden influir en la calidad de las relaciones sociales de las mujeres con diagnóstico de ST, otros factores de tipo social e individual podrían tener un impacto directo en su capacidad para interactuar con el entorno social. El interés del presente trabajo es destacar la importancia que reviste la calidad de las interacciones tempranas en el desarrollo psicosocial de las mujeres con este diagnóstico. Cabe considerar que el estilo que adopten los agentes socializadores será central en las posibilidades que de allí se deriven para las niñas con diagnóstico de ST, incidiendo directamente sobre sus posibilidades de autonomía y confianza en sí mismas. Sobre esta base, la capacidad de autorregulación afectiva cobra gran interés ya que refiere al manejo eficiente de la activación emocional con el fin de lograr un funcionamiento social efectivo. La autorregulación emocional es definida como la habilidad para responder a las demandas del medio de una manera socialmente aceptable y lo suficientemente flexible para permitir reacciones espontaneas, así como la habilidad para demorar estas reacciones cuando es necesario. En general, se han propuesto factores endógenos y exógenos en el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia. Entre los primeros cobra relevancia la maduración de las

redes atencionales y entre los segundos se destacan los padres en su papel de guías. Cuanto más pequeño es el niño más dependerá de sus padres para que lo ayuden a regularse. Se suponen dos momentos del desarrollo, el primero, relativo a la interiorización de los sucesos continuos y repetitivos de la relación con los otros y el segundo conformado por la regulación conductual que esos sucesos interiorizados producen. De este modo, las interacciones tempranas pasan a un primer plano en la regulación afectiva, destacándose el papel que tiene la díada primaria madre-hijo en el desarrollo de esta capacidad. Aquí se incluyen las creencias de las madres sobre el desarrollo de sus hijas. En el caso del ST el acceso a la información disponible a nivel del conocimiento de sentido común es escasa. El diagnóstico suele realizarse mediante estudios cromosómicos antes de tenerse noticia de la evolución conductual de la niña, generando mayor ansiedad ante lo desconocido, lo que se suma a la ausencia de información clara. El llamado conocimiento de sentido común expresado por medio de representaciones sociales, tiende a asociar a través del mecanismo del anclaje lo nuevo y desconocido con lo viejo conocido. Es así que las asociaciones del ST con otros trastornos, por ejemplo el síndrome de Down, tienden a operar en estos casos. Esto genera creencias deterministas que parten de lo biológico y contra las que poco puede hacerse. De lo anterior se deriva la necesidad de contar con información clara desde el diagnóstico, promoviendo en las madres conductas favorecedoras de la autorregulación de sus hijas, las cuales incidirán en un mejor desarrollo psicosocial de las mismas. Asimismo, una visión integral que tenga en cuenta la triada bio-psico-social en el abordaje de las mujeres con diagnóstico de ST, permitirá optimizar su calidad de vida.

PALABRAS CLAVE: síndrome de Turner- interacciones tempranas- autorregulación afectiva

EVOLUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA ESTADÍSTICA APLICADA A LA PSICOLOGÍA

Lilia Elba Rossi Casé, Rogelio Biasella, Stella Maris Doná, Eliana Rocío Farinón
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

En el intento de transmitir un conocimiento, o tal vez a causa de ella, al finalizar los cursos de Estadística Aplicada a la Psicología, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, la mayoría de los alumnos no están en condiciones de explicar claramente la lógica implícita en las técnicas que han aprendido.

De este aprendizaje, se han tomado dos aspectos metodológicos básicos para optimizar la construcción de los conceptos que hacen a la Estadística aplicada:

- Poner el acento en el aspecto interpretativo por encima del aspecto matemático.
- Explicar cada tema de manera clara y simple.

Para ello, se establecieron cinco ejes temáticos diferenciales, de acuerdo a la formación de los alumnos que cursarán la asignatura Estadística Aplicada a la Psicología, teniendo en cuenta la posición teórica, y los usos y prácticas que se hace de sus contenidos en el ámbito de aplicación profesional de los títulos de grado que se obtienen - Licenciatura y Profesorado en Psicología - . Bajo estas consideraciones, los ejes a tener en cuenta para la construcción del conocimiento de Estadística Aplicada a la Psicología en alumnos que cursan segundo año de las mencionadas carreras, son:

1. Derivación y uso de las fórmulas a partir de las definiciones conceptuales
2. Cada procedimiento se expone y se explica con lenguaje verbal y con lenguaje numérico, y las diferentes aplicaciones se muestran por medio de ejemplos.
3. Se hace hincapié en que la Estadística es un conjunto de técnicas científicas

inmersas en un campo de investigación dinámico y en expansión.

4. El objetivo principal de la trasmisión del conocimiento de Estadística Aplicada a la Psicología es preparar a quien lo realiza para la lectura de publicaciones científicas;

5. y comprender los conceptos estadísticos para poder realizar investigaciones científicas.

A partir de haber definido estos ejes temáticos la Cátedra desarrolló diferentes metodologías de enseñanza, todas ellas basada en los contenidos del Programa, y se hizo hincapié en tres puntos básicos para transmitir al alumno:

a) La importancia de los conceptos que se desarrollan en las unidades temáticas haciendo especial énfasis en la lógica del razonamiento implícito y no en las fórmulas en sí mismas.

b) La importancia de comprender, asimilar, codificar los conceptos, teniendo en cuenta que la Estadística es acumulativa, es decir todo concepto nuevo se construye sobre un conocimiento anterior.

c) La necesidad por parte de los alumnos de recuperar verbalmente los conceptos adquiridos, ejercicio que permite adquirir el vocabulario necesario para apropiarse de la Estadística.

El abordaje de esta posición ante el alumno se instrumenta de la siguiente manera:

- La aplicación de los conceptos, aprendizaje que requiere el uso de la lógica.
- Aplicación e interpretación de diferentes situaciones problemáticas.
- Se realizan trabajos de desarrollo individual y grupal -de importancia, en tanto que la construcción de conocimientos conlleva la necesidad de interactuar con diferentes disciplinas, la coordinación grupal de las actividades planteadas para arribar a los objetivos trazados y la apertura a la discusión teórica para la construcción de una posición ante la hipótesis investigada-.
- Comunicar los resultados de acuerdo a los formatos estandarizados de publicación y basados en la ética profesional de nuestra disciplina.

En los últimos años la Cátedra de Estadística Aplicada a la Psicología se ha puesto como objetivo continuar desarrollando este modelo.

PALABRAS CLAVE: Estadística Aplicada – Enseñanza – Evolución

PERFIL COMPARADO DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA ESTADÍSTICA APLICADA A LA PSICOLOGÍA. COHORTES 1999-2009

Rosa Neer, María Susana Lopetegui, Leticia Loiacono, Raquel Oleastro
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

El presente trabajo es el producto del análisis de los resultados obtenidos en cuestionarios administrados a los alumnos que cursan la asignatura de segundo año: Estadística Aplicada a la Psicología, en los años 1999 y 2009, respectivamente.

La utilización de este cuestionario ha tenido, a lo largo de los años, un doble propósito. El primero pedagógico que incluyó a los alumnos que cursaban la materia, como participantes de una situación vivencial de respondientes a un cuestionario elaborado ad hoc y que permitió durante el desarrollo de los trabajos prácticos, realizar el procesamiento de la información relevada y aplicar las técnicas estadísticas descriptivas pertinentes. El segundo propósito fue institucional, ya que aspiró a contribuir como insumo para la Facultad, porque entendemos que el conocimiento del perfil del alumno contribuye y permite organizar, planificar y tomar decisiones académicas adecuadas.

Considerando el tiempo transcurrido desde que se comenzó a implementar este recurso, cuya última toma fue en el año 2009 y, atendiendo a los importantes cambios

socioeconómicos y culturales en la sociedad y particularmente en relación a la carrera de Psicología de nuestra Universidad, que pasó de pertenecer a la Facultad de Humanidades Y Ciencias de la Educación, a erigirse como Facultad independiente en el año 2006, resulta interesante comparar dos cohortes que abarcan una década.

Los cuestionarios abordaron los siguientes aspectos informativos: género, edad, lugar de procedencia, establecimientos educativos públicos o privados de los que provenían, cantidad de exámenes finales aprobados, situación laboral, entre otros.

La muestra estuvo conformada, en el año 1999 por 502 alumnos y en el año 2009 por 541.

Con relación al género se observa que si bien hubo un leve incremento de los varones, esta diferencia no es estadísticamente significativa, del 14% en el año 1999 pasó al 20% en 2009.

En cuanto a la variable edad se observa un aumento en el rango que se amplía desde la edad máxima de 48 años en 1999 a 64 años en 2009. Sin embargo se mantiene el mayor porcentaje (75%) de alumnos entre las edades de 18 a 21 años.

En cuanto al lugar de procedencia de los alumnos, hay una leve disminución de los alumnos que provienen de La Plata y del Interior de la Provincia de Buenos Aires, a la vez que se incrementa levemente el porcentaje de los provenientes de otras provincias y otros países. Una explicación posible a la disminución de los alumnos del interior podría ser la creación de las distintas extensiones de la carrera implementadas en distintos municipios.

Se observa una disminución de los alumnos provenientes de escuelas públicas en el año 2009.

Resulta interesante destacar la baja incidencia de los alumnos que trabajan, dado que en ambos años analizados, los porcentajes de los que trabajan sólo es el 28%.

En cuanto a la cantidad de exámenes finales rendidos, la quinta parte de los alumnos no ha rendido ninguna materia al momento de la administración del cuestionario (inicio del segundo año de la carrera), a pesar de los esfuerzos realizados desde la cátedra para concientizar acerca de la importancia de rendir exámenes finales.

PALABRAS CLAVE: Alumnos. Cuestionario. Cohortes 1999-2009

CEREBELO Y COGNICIÓN: UNA REVISIÓN CRÍTICA

Nicolás Matías Nuñez Fornarini, María Guardaruchi, Ramiro Garzaniti, Luciano Castro, Marcela Alvarez, Augusto Luisi
Facultad de Psicología. UNLP.

RESUMEN

Introducción: La Praxis Profesional en el campo actual de la Psicología requiere cada vez más, un acercamiento a las temáticas actuales planteadas por las Neurociencias. Para ello desde la cátedra de Neuroanatomía y Neurofisiología ha de considerarse como necesario en la formación de grado del psicólogo, un acercamiento al material científico en vigencia y espacios de reflexión sobre el mismo. **Objetivo:** El presente trabajo propone una revisión cualitativa y crítica de los actuales estudios que, centrados en diferentes metodologías, describen al cerebelo como una estructura necesariamente exclusiva para un adecuado Funcionamiento Cognitivo.

Desarrollo: Los estudios publicados en la última década sugieren que el cerebelo no se limita a la coordinación y control motor, como se creía clásicamente, sino que también cumpliría un papel muy relevante, en la coordinación y control de las funciones cerebrales superiores tales como las Funciones Ejecutivas, Atención, Lenguaje y Memoria. Los estudios neuroanatómicos y neurofisiológicos indican que las conexiones cerebelosas consisten en inputs aferentes corticopontocerebelosos y en

circuitos de retroalimentación a través del cerebelo-tálamo-cerebral. Las proyecciones que llegan a la protuberancia proceden del córtex pre-frontal dorso medial y dorso lateral, región parietal posterior, córtex temporal superior, región parahipocámpica superior y giro cingulado. El circuito de retroalimentación parece dirigirse a las mismas áreas asociativas que el circuito aferente y forman conexiones bidireccionales que estarían implicados en distintos aspectos del funcionamiento cognitivo. Las conexiones que se establecen entre el cerebelo y las regiones cerebrales atraviesan contra lateralmente el pedúnculo cerebeloso y conectan de forma contra lateral los hemisferios cerebrales y cerebelosos. La hipótesis anatomista sugiere que la disrupción de los circuitos neurales que conecta al cerebelo con las áreas de asociación y las paralímbicas impiden la modulación cerebelosa de las funciones cognitivas relacionadas provocando una alteración de los subsistemas y manifestando un déficit específico. Así se ha hipotetizado que los hemisferios laterales cerebelosos y los núcleos dentado y emboliforme podrían ser responsables de la modulación del pensamiento, la planificación, la formulación de estrategias, la memoria de trabajo y el lenguaje en tanto fluidez, automatización habilidades fonológicas, aprendizaje de la lectura.

Otros estudios realizados en población de pacientes que presentaban hipoplasia y agenesia cerebelosa fueron considerados como los primeros hallazgos que arrojaron índices en problemas cognitivos; presentaban graves retrasos psicomotores y manifestaciones neuropsicológicas como demencia, esquizofrenia y depresión. Asimismo pacientes con enfermedades cerebelosas hereditarias o adquiridas han reportado afección grave en las funciones cerebrales superiores, Fueron considerados los estudios que han demostrado en estudios neuropatológicos, alteraciones graves en cuanti-cualitativamente en las células de la capa granulosa así como en las células de Purkinje y en los núcleos olivares inferiores. Otros estudios más amplios al respecto comunican que pacientes con ataxia cerebelosa hereditaria que han sido evaluados en tareas verbales y no verbales mostraron una correlación directa entre la ataxia y la presencia del déficit cognitivo. Estudios en Neuroimagen Funcional, han puesto de manifiesto que existe activación cerebelosa durante la realización de diversas tareas cognitivas con cierto grado de complejidad y los cambios en la activación basada en el aprendizaje de la misma.

Conclusión: Luego de una revisión de los últimos trabajos que se han presentado acerca de la implicancia del cerebelo en los procesos cognitivos y de la convergencia de evidencia clínica a través de estudios Neuropsicológico, Neuropatología clínica y de estudios con Neuroimágenes que sugiere al cerebelo como necesario para un funcionamiento cognitivo adecuado, es necesario despejar aún más las comorbilidades que conllevan algunos cuadro o síndrome asociado a una disfunción cerebelosa a fin de poder delinear más acabadamente la intervención de ésta estructura, en las funciones cerebrales superiores y los .-procesos de índole cognitiva y comportamental.

PALABRAS CLAVE: cerebelo- cognición- crítica- neuroimagen- neurofisiología- neuropsicología

INFANTICIDIOS E HISTORIAS DE VIDA. UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Edith Alba Pérez, Irene Ascaini, Natalia Lucesole
Facultad de Psicología. UNLP.

RESUMEN

La propuesta temática de este espacio de debate y reflexión surge de un trabajo de investigación en curso, acreditado en el Programa de Incentivos a la Investigación- en la Universidad Nacional de La Plata. En la misma se intenta analizar las historias de vida de mujeres que se encuentran cumpliendo sentencia por haber cometido el acto de infanticidio.

El eje de indagación se despliega en las posibles articulaciones entre situaciones de violencia en la vida de las victimarias y el acto infanticida. Su fundamentación en los estudios de género se vincula con la convicción que las marcas e inscripciones de violencia material y simbólica en la subjetividad femenina, desde la infancia en adelante, atraviesa el acto infanticida.

El infanticidio, entendido como el asesinato de un niño/a de forma intencional (acto de asesinar a cualquier niño/a, incluso un hijo) ha estado presente a lo largo de la historia y en todos los grupos sociales y culturales.

En Argentina los principales aportes teóricos al tema, fueron realizados por la antropóloga Beatriz Kalinsky. La autora sostiene que el deseo de ser madre no parece ser universal sino contextual y contingente, como también lo son las posibilidades de su logro. En este marco plantea que el filicidio (acto de matar a un hijo/a) sería un acto extremo que obedece a un conjunto de variadas y diversas razones pero que por sobre todo, reafirma una maternidad rechazada en un tiempo y lugar determinados en la biografía de una mujer. Basada en sus investigaciones sostiene que el denominador común es que se carece de deseo, de habilidad o de ambos para dar sostén a los hijos y es por eso que debe analizarse teniendo en cuenta los contextos familiares y sociales donde se produce.

En nuestro país, desde una perspectiva jurídica, el infanticidio fue tipificado penalmente hasta el año 1995. Se consideraba al mismo como un homicidio atenuado, debido a diferentes causas –psicosis puerperal y soltería de la madre. La pena era de hasta tres años de cumplimiento efectivo. El Código Penal de la Argentina, que data del año 1921, sostenía esta tipificación a fin de proteger el honor de la madre, ya que suponía que tener un hijo "ilegítimo" la condenaba a una muerte social. En el año 1995 se consideró que ser madre soltera no provocaba estos problemas, estando su honor a resguardo, en cambio, se debía proteger el interés superior del niño. En el año 1994, se deroga el infanticidio mediante la ley 24.410, lo que implica que todos los supuestos en que la madre da muerte a su hijo (filicidio) pasa a tipificarse como homicidio calificado agravado por el vínculo y tiene una única pena de prisión perpetua. En los últimos años se han presentado proyectos de ley para volver a incorporar la figura del infanticidio al Código Penal. El mismo establece una pena de seis meses a tres años de prisión.

PALABRAS CLAVE: infanticidios- mujeres- maternidad

PSICODIAGNOSTICO FRACTAL

Débora Estela Moghilevsky

Centro de Psicodrama y Sociodrama Zerka T. Moreno.

RESUMEN

A lo largo de los últimos años del siglo veinte se ha desarrollado la teoría de la complejidad. Este modelo relaciona las ciencias duras tales como la matemática, la teoría del caos, la física cuántica y la geometría fractal con las llamadas pseudo ciencias.

Dentro de este contexto podemos definir la Psicología Fractal como la ciencia que estudia los aspectos psíquicos como dinámicamente fractales.

A partir de la observación clínica de numerosos casos a lo largo de más de veinte años de investigación, he llegado a la conclusión de que:

Las huellas mnémicas no se inscriben de un modo azaroso sino que, por el contrario, lo hacen de un modo dinámico fractal que responde a la siguiente fórmula matemática:

$$R = R_p - K \cdot \text{Ent}[R_p/K]$$

$$R_p = 1 + (N-1) \cdot 6 + 2 \cdot \sum_{N=1}^{N-1} [E_N \cdot (-1)^{(N+1)}] + E_{\text{SUBN}} \cdot (-1)^{(N+1)}$$

K = Número de sectores del círculo

N= Cantidad de edades en conflicto

M = Variable de la sumatoria E = Edad

E1 =Primera edad en conflicto

E2= Segunda edad en conflicto

En= Ultima edad en conflicto

A partir de esta formulación, he podido desarrollar lo que denomino Psicodiagnóstico Fractal, que constituye una herramienta que, a partir del patrón dinámico fractal, nos permite determinar, diferenciar, describir y estudiar en el caos el modo en que se estructuran dinámicamente las vivencias psíquicas que conforman la madeja que definimos como identidad psíquica familiar o social.

El síntoma entendido como defensa, es el producto de una discontinuidad dentro de un proceso cíclico específico donde una vivencia se inscribe como traumática en la medida en que funciona como atractor extraño, repitiendo sucesivamente la discontinuidad en tiempo y espacio en la escala específica que se corresponde con la matriz de identidad, familiar o social, dando lugar, por ejemplo, al denominado Síndrome Aniversario.

Contar con el Psicodiagnóstico Fractal, es contar con una herramienta que nos aporta datos certeros respecto de que tal o cual vivencia se ha inscripto en el proceso psíquico dinámico fractal como trauma, dando lugar a un determinado síntoma y no a otro, el que a su vez, por no haber sido resuelto, se profundiza como atractor invadiendo otras matrices en la medida en que se inscribe en nuevas escalas, lo que implica el agravamiento del síntoma.

En síntesis, el Psicodiagnóstico Fractal nos muestra dinámicamente y paso a paso, el modo en que se fue construyendo un síntoma específico en una historia individual, familiar, institucional o social.

Contar con un Psicodiagnóstico Fractal previo al inicio de un tratamiento psicológico, es contar con una guía útil que nos permite adentrarnos en el caos de lo psicológico, no de un modo azaroso, sino, por el contrario, de un modo certero, pudiendo entonces, a través del tratamiento clínico, desandar paso a paso, de un modo rápido y efectivo,

el camino transitado a lo largo del proceso que dio lugar a un determinado síntoma. Por lo tanto podemos concluir que el Psicodiagnóstico Fractal es una herramienta necesaria e imprescindible para nuestro trabajo cotidiano como terapeutas en los distintos ámbitos de intervención, el individual, familiar, institucional y social, enriqueciendo nuestro trabajo más allá de los modelos terapéuticos que utilizemos, y es a la vez una herramienta de la mayor utilidad en situaciones de alto riesgo.

Objetivo del taller:

Es mi objetivo, a partir de proponer ejercicios específicos, el de poder introducir a los participantes en el nuevo universo de investigación que nos plantea la psicología fractal e introducir algunas pautas básicas específicas **acerca de cómo se construye "El Psicodiagnóstico Fractal"**.

PALABRAS CLAVE: complejidad- caos- psicodiagnóstico fractal

PRESENTACIÓN DE LAS TABLAS ARGENTINAS DE ADECUACIÓN FORMAL (FQ) PARA LA TÉCNICA RORSCHACH. SISTEMA COMPRENSIVO. INVESTIGACIÓN REALIZADA SOBRE 1179 NO PACIENTES REPRESENTATIVOS DE REGIONES DEL PAIS

Helena Lunazzi, María Inés Urrutia, Marta García de la Fuente, Diana Elías, Soledad De la fuente.
Facultad de Psicología, UNLP.

RESUMEN

La evaluación de la adecuación formal, en la Técnica Rorschach, constituye el pilar fundamental de las interpretaciones. John Exner señaló que, todos los autores que lideraron escuelas del Rorschach, "han coincidido en que la calidad formal o "bondad del ajuste" de la respuesta a la zona de la mancha empleada, es uno de los elementos cuantificables mas importantes del test"¹,

La codificación de la adecuación formal (FQ) en el Sistema Comprensivo ha obtenido una alta confiabilidad.

Cuando la producción de formas es inadecuada y no se ajusta al estímulo de la mancha, se manifiestan serias dificultades para evaluar la realidad. Por lo contrario una adecuada correspondencia entre el material estímulo y lo percibido, anticipa el buen Juicio sobre la realidad. Así han surgido cuatro categorías de codificación: dos de ellas Forma más y Forma ordinaria (F+ y Fo), indican que la forma es utilizada de modo apropiado, o sea con buen ajuste y que es además frecuentemente reconocida. La Forma única, (Fu), consiste en una respuesta que puede fácilmente ser reconocida por el entrevistador pero que, sin embargo, es poco frecuente. La Forma negativa, (F-). indica aquellas respuestas en las que el uso de la forma es inapropiado o distorsionado, es decir cuando la respuesta no concuerda con el material estímulo de la lámina.

Emplear acríticamente las tablas norteamericanas para evaluar la adecuación formal de los argentinos, representaría desconocer que se podría tratar de una variable sensible al contexto cultural y hacerlo, entonces, determinaría graves errores interpretativos. Considerando que el valor de los puntajes adquiere su mayor validez cuando se halla adaptado al contexto cultural, presentaremos las tablas argentinas de

¹ Exner J.E. (1994) El Rorschach. Un sistema comprensivo. Volumen 1. Ed Psimática

FQ, para el Rorschach (Sistema Comprensivo). Se describirá a) la Metodología llevada a cabo. b) los Resultados obtenidos del procesamiento de las respuestas y c) se ilustrarán las Comparaciones entre las tablas Argentinas y las de Exner, de sujetos norteamericanos.

OBJETIVO:

- 1.- Informar sobre la metodología de obtención de las Tablas Argentinas de Adecuación Formal para el Rorschach (S.C.) para la confección de la cartilla para el uso de los rorschachistas argentinos.
- 2.- Ofrecer intercambio y apropiación de la experiencia mediante tareas de resolución de problemas en modalidad Taller.

METODOLOGÍA DESARROLLADA:

- a) Elaboración de una base de datos con los diferentes tipos de localizaciones para cada lámina.
- b) Registro lámina por lámina y respuesta por respuesta de los contenidos de los 1179 protocolos, en cada localización.
- c) Identificación de las respuestas Fo, Fu y F-.
- d)

MATERIAL:

1179 protocolos de sujetos no pacientes, convocados voluntariamente a una entrevista y a la administración del Rorschach (S.C.), provenientes de La Pampa (N=100); Rosario (N =148); Mar del Plata (N=150); Tucumán (N = 60); Río Gallegos (N = 70); Alto Valle de Río Negro (N =145.) Gran La Plata (N = 506)

RESULTADOS:

Se informan los resultados obtenidos mediante la confección de un Listado desarrollado en las diez Láminas que constituyen la Técnica Rorschach.

CONCLUSIONES:

Se encontraron diferencias entre las tablas de localización propias y las de Exner. Las formas de explorar las láminas y recortar áreas de respuesta muestran en los argentinos menor interés por las localizaciones Dd y S. Se discuten y comentan las similitudes y diferencias halladas en las categorías de FQ (Fo, Fu y F-), así como la presencia de contenidos nuevos, en las respuestas obtenidas en Argentina respecto de las norteamericanas. Nuestros resultados confirman que se trata de una variable que debe interpretarse obteniendo los listados propios a cada contexto cultural.

PALABRAS CLAVE: adecuación formal- sistema comprensivo- mediación- contexto cultural

TERRISMO DE ESTADO Y SUBJETIVIDAD. ESCENARIOS ACTUALES: JUICIOS POR CRIMENES DE LESA HUMANIDAD

María Luján Cicconi, Xavier Oñativia, Marta Vedio, Hernán Shapiro.
Seminario de Victimología, Facultad de Psicología. UNLP.

RESUMEN

Introducción

El desarrollo de los juicios por crímenes de lesa humanidad cometidos por el Terrorismo de Estado durante la última dictadura cívico-militar configura un nuevo espacio de interés para la Psicología
Pese a lo reciente de la implementación de estos procesos judiciales ya se cuenta con

algunos antecedentes que proporcionan la suficiente información para revisar indicadores de impacto en la subjetividad de los actores intervinientes en dichas experiencias.

Este Taller propone un espacio para la participación y reflexión acerca de los posibles aportes que desde el campo de la Psicología pueden constituir una contribución a una de las presentaciones actuales más relevantes de la articulación entre Subjetividad y Derechos Humanos.

Pretende constituirse en un ámbito que propicie el debate e intercambio, integrando las perspectivas de los principales actores en la materia, tales como efectores judiciales, referentes del campo de Derechos Humanos, testigos-victimas en juicios de lesa humanidad, funcionarios públicos de instituciones afines a la problemática, etc., como así también las opiniones de los jóvenes graduados o estudiantes de psicología interesados en el tema.

De este modo se aspira a integrar el ámbito académico universitario como un nuevo y necesario actor en el tratamiento de estas temáticas, involucrándose desde su especificidad: la producción, sistematización y transferencia de conocimientos, promoviendo una mayor articulación e integración entre el ejercicio de la profesión y las instituciones e intereses de la comunidad.

La coordinación del taller estará a cargo de dos psicólogos con experiencia en el desarrollo e implementación de dispositivos de asistencia y acompañamiento a testigos-victimas en Juicios por crímenes de Lesa Humanidad, entre ellos el llevado a cabo contra el sacerdote Christian Von Wernich, tramitado en el año 2007 por el Tribunal Oral Federal N°1, en la ciudad de La Plata, y dos abogados, la actual subsecretaria municipal de Derechos Humanos de la ciudad de La Plata, y un funcionario judicial y ambos intervienen en causas por delitos de lesa humanidad cometidos durante la última dictadura cívico militar.

Destinatarios

Este Taller está dirigido a estudiantes y graduados de Psicología y de otras disciplinas afines a la temática. Así mismo prevé contar con la participación de efectores judiciales, referentes de organismos de derechos humanos, funcionarios estatales, actores comunitarios interesados en estos temas y personas que hayan sido testigos en los juicios mencionados.

Objetivos

- Profundizar y ampliar la articulación de la Facultad de Psicología con los demás actores que protagonizan los debates actuales en materia de Derechos Humanos.
- Promover un espacio de análisis, reflexión e intercambio acerca de la pertinencia de los aportes de la Psicología en los ámbitos de los juicios por delitos de lesa humanidad.
-

Metodología

Esta propuesta de Taller se apoya desde el punto de vista metodológico, en dos ejes de trabajo: la interdisciplina y la grupalidad.

El primero de ellos pretende articular los discursos provenientes de las diferentes disciplinas que intervienen en el abordaje de la problemática que nos ocupa, orientando la producción colectiva hacia la conformación de un esquema conceptual referencial operativo (ECRO) transdisciplinario.

El segundo eje, la grupalidad, posibilita poner en circulación y resonancia los diferentes puntos de vista de los actores institucionales y comunitarios que participan del Taller posibilitando profundizar y enriquecer los dispositivos de acompañamiento y asistencia, corregir y ajustar sus mecanismos acorde a las necesidades de los protagonistas a quienes van dirigidos.

El primer tiempo del Taller consistirá en una exposición a cargo de los coordinadores. Luego se dará lugar a un segundo tiempo de trabajo grupal en base a consignas que

operen como disparadores de la tarea colectiva, que permitan explorar a) el quehacer desde la Psicología, b) la relevancia de la implementación de dispositivos de acompañamiento y asistencia a testigos víctimas y efectores judiciales en juicios de lesa humanidad.

Posteriormente, en un tercer tiempo, se realizará un debate bajo la modalidad de asamblea para retrabajar los emergentes grupales y sentar las bases para la elaboración de una producción final del Taller dirigida a contribuir con el desarrollo de conocimientos en esta temática y la eventual transferencia de los mismos desde el ámbito universitario a las distintas instancias donde se llevan a cabo estos juicios.

PALABRAS CLAVE: participar – psicología – derechos humanos – juicios de lesa humanidad

UN ESPACIO DE REFLEXIÓN PARA ESTUDIANTES AVANZADOS Y GRADUADOS RECIENTES. INSERCIÓN LABORAL Y DESEMPEÑO PROFESIONAL EN ÁMBITOS EDUCACIONAL, FORENSE, LABORAL Y COMUNITARIO

María Belén Salas, Paula Cardos, María Jimena Jiménez, Xavier Oñativia
Facultad de Psicología. UNLP

RESUMEN

INTRODUCCION:

Este Taller ha sido pensado como espacio que promueva la participación, interacción y reflexión de los actores (estudiantes y graduados de psicología) en torno a la problemática de la relación entre formación profesional e inserción laboral.

El eje del mismo constituye un tema de relevancia actual en tanto la producción de conocimiento respecto a la inserción y desempeño profesional de graduados universitarios, posibilita la construcción de indicadores vinculados a la pertinencia y calidad de la formación inicial ofrecida y por ende contribuye a la evaluación, revisión y transformación de la misma. Ello en pos de propiciar mayores niveles de articulación entre educación y mundo del trabajo.

El taller estará coordinado por cuatro psicólogos, cada uno de ellos con experiencia profesional específica en uno de los siguientes campos: educacional, forense, laboral y comunitario. Se han seleccionado estas cuatro áreas profesionales de entre el listado establecido por la AUAPSI para el título de Licenciado. Fundamentan esta elección los numerosos trabajos (Aisenson et al., 2005; Alonso, 2009; Di Doménico & Vilanova, 1999; Saforcada, 2006, Scaglia & Lodieu, 2003) que han coincidido en señalar la preeminencia del área clínica por sobre las demás, tanto en las representaciones de los estudiantes como en las inserciones de los graduados quienes se desarrollan con preferencia en este campo, ya sea en instituciones como en sus consultorios privados. Se ha observado que el resto de las áreas suelen ser menos reconocidas, valoradas y/o exploradas respecto de las posibilidades que brindan. Esto supone una problemática en la medida en que quedan limitadas las opciones, lo cual afecta especialmente a los jóvenes graduados en la búsqueda de sus primeros trabajos.

La consideración respecto a los profesores en psicología responde a que en los últimos años se ha incrementado la cantidad de alumnos que al tiempo que cursan la Licenciatura optan por realizar el Profesorado, motivados particularmente por una pronta salida laboral. Resulta pertinente aclarar que es el título docente el que posibilita y facilita la inserción y estabilidad laboral del psicólogo en contextos escolares, al menos en el marco del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

El interés de quienes proponemos esta instancia de trabajo conjunto, así como la

delimitación de las áreas de inserción profesional mencionadas previamente, surge de los intercambios realizados a partir de las propias trayectorias profesionales y académicas. En este sentido han cobrado relevancia hallazgos vinculados a diversos proyectos de investigación realizados o en los que han participado los coordinadores:

- "La profesionalización de los profesores en psicología: seguimiento de egresados de la UNLP" .Trabajo final de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria (Lic. y Prof. Paula D. Cardós)

- "El psicólogo en el contexto escolar: relaciones entre formación y práctica profesional" . Programa de Incentivos, UNLP, 2010-2011, Directora: Prof. Elsa Compagnucci (Lic y Prof. Paula D. Cardós –integrante de equipo de investigación-)

- "Representaciones sobre el rol profesional de graduados recientes de la carrera de Psicología de la UNLP. Su relación con la inserción y desempeño laboral, en el marco de una Beca de Iniciación en Investigación (Lic. M. Belén Salas)

En este marco, la presente actividad se plantea a modo de transferencia de algunos aspectos de lo producido en las investigaciones mencionadas.

DESTINATARIOS:

Se invitará especialmente a estudiantes y graduados recientes de la Licenciatura y el Profesorado en Psicología.

OBJETIVOS:

-configurar un espacio de intercambio, interrogación y reflexión sobre la inserción laboral/profesional del psicólogo y/o profesor en psicología.

-propiciar la problematización en torno a la relación formación/inserción laboral.

METODOLOGIA:

El enfoque metodológico es cualitativo y responde al diseño de investigación-acción ya que parte de un problema práctico vinculado a entornos formativos y laborales. El propósito es transformar y mejorar la realidad a partir de la colaboración de los propios actores involucrados en dichas situaciones sociales.

En este marco, la técnica de Taller, como espacio físico y simbólico, para la interacción de actores a través de la reflexión y el debate, permitirá explorar las representaciones de los participantes, sus conocimientos, sus demandas y pensar conjuntamente alternativas que permitan la consiguiente resignificación y transformación de los mismos.

Se propondrá el trabajo en grupos a partir de una consigna, que a modo de disparador, explore:

-el quehacer o rol profesional

-las posibilidades de inserción laboral en las 4 áreas antes mencionadas.

La puesta en común permitirá explicitar y ampliar las perspectivas construidas en torno a la temática. Al mismo tiempo la información recabada constituirá un insumo de valor para pensar la relación entre formación-inserción laboral de los psicólogos en general y en particular en la UNLP.

PALABRAS CLAVE: psicólogos -inserción laboral- desempeño profesional

"IMPLICANCIAS SUBJETIVAS EN LA LABOR MANICOMIAL, BORRADOR DE UN TRABAJO EN EQUIPO"

Juana Pablo Banfi, María Natalia Belén, Lucía Colombo, Yanina Gallina, Darío Leyes, Natalia Notari, Manuela Rojido
Servicio de Rehabilitación del Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos Dr. Alejandro Korn de Melchor Romero, provincia de Buenos Aires.

RESUMEN

Fundamentación

El presente taller está destinado a la reflexión sobre el abordaje interdisciplinar de la cronificación de personas en instituciones psiquiátricas. El material que servirá de base para la reflexión será la labor llevada a cabo en la Sala G, dependiente del Servicio de Rehabilitación del Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos Dr. Alejandro Korn de Melchor Romero, provincia de Buenos Aires.

La propuesta tiene su base en la reforma de los dispositivos de salud mental, en un pasaje de la atención mediante el aislamiento y exclusión hacia alternativas de integración, impulsando prácticas desinstitucionalizadoras con base en la comunidad.

Consideramos como indispensable para tal fin, trabajar concretamente para revertir los efectos de la institucionalización prolongada. Hacemos referencia a la pérdida de habilidades necesarias para la vida en comunidad y a la vulneración de derechos. Aquí cobra relevancia la formación y la necesaria capacitación en materia de Derechos Humanos.

El artículo N° 8 de la ley 26657 de Salud mental indica que la atención en salud mental esté a cargo de un equipo interdisciplinario. El equipo de salud es definido por la OMS, en 1973, como una asociación no jerarquizada de personas, con diferentes disciplinas profesionales, con el objetivo común que es el de proveer la atención más integral de salud posible.

Desde que los derechos humanos adquirieron rango constitucional, se propuso un cambio en la forma de pensar la intervención y en la práctica profesional, volviéndose cada trabajador de la salud mental en garante de los derechos humanos.

Asumir este rol activo responde también al planeamiento y al desarrollo de medios necesarios para evitar la perpetuación del sujeto en el ámbito institucional.

Objetivo

Co-pensar en el espacio clínico de taller los dilemas éticos y estratégicos, que se presentan en la práctica alternativa a la lógica manicomial.

Objetivos Específicos

Generar estrategias novedosas de intervención

Promover la reflexión sobre el quehacer clínico

Reflexionar sobre las resonancias subjetivas de la práctica profesional

Considerar los efectos de la promulgación de la nueva ley de salud mental en la práctica profesional.

Metodología

La discusión de forma grupal, a partir de la exposición de viñetas clínicas, material audiovisual, tiene como finalidad desarrollar y reforzar conocimientos, habilidades y actitudes. A partir de las actividades propuestas se dará la articulación teórica práctica, fomentando en los participantes del taller una posición activa. La reflexión crítica sobre la teoría y las acciones impulsan a la búsqueda de lo novedoso. De esta manera las actividades tendrán como función ser el mediador que asegura aprendizajes significativos, tratando de configurar condiciones para la transformación de las prácticas.

A continuación, esbozaremos algunas cuestiones que orientan la reflexión y el

intercambio de saberes acerca de labor cotidiana en el contexto de taller:

¿Qué características engloba la participación del psicólogo en el trabajo interdisciplinario?

¿Con qué tipo de obstáculos nos encontramos en el día a día del trabajo? ¿Contamos con herramientas para resolverlos? Estas herramientas, ¿de dónde las extraemos?

¿Cómo y con qué conformamos la caja de herramientas?

¿Es necesaria la grupalidad para el trabajo?

¿Qué efectos subjetivos buscamos cuando promovemos un cambio en el paciente?

¿Podemos medir sus consecuencias?

¿Cómo definimos el trabajo de un profesional de la salud cuyas intervenciones son dentro de una institución que responde a una lógica de encierro?

¿A qué nos referimos cuando hablamos de distancia operativa necesaria para desarrollar la tarea?

¿Cuál es la línea que separa el asistencialismo de las intervenciones en pos de la autonomía? ¿Qué indicadores podemos encontrar para saber desde qué lugar estamos interviniendo?

Conclusión

A partir del trabajo en la modalidad de taller se pretende generar nuevos interrogantes sobre el accionar clínico, que incluya el derecho al disenso, a la palabra y un abordaje que considere al sujeto conformado como consecuencia de su interacción con el medio social.

Los espacios grupales de intercambio revisten de valor terapéutico para los profesionales de la salud. El lugar que ocupa lo subjetivo dentro de la institución es un punto que exige reflexión continua. Los profesionales de las distintas áreas de la salud desempeñan diariamente sus actividades, impregnando sus prejuicios, valoraciones, lo cual interfiere en el objetivo que todo trabajador de la salud mental debe tener en cuenta: rescatar al sujeto.

PALABRAS CLAVE: ley de salud mental- grupos - interdisciplina - practicas novedosas- reflexión crítica

TALLER DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN PACIENTES CON DIAGNÓSTICO DE ESQUIZOFRENIA INTERNADOS EN SERVICIO DE REHABILITACIÓN

María Eugenia Palacios Vallejos, Mariana Nastasi, Manuela Rojido
Facultad de Psicología. UNLP.

RESUMEN

Partiremos del axioma que plantea al ser humano como un "animal social", y consideraremos a las habilidades sociales (HHSS) el nexo entre el individuo y su ambiente.

La enfermedad mental causa no sólo síntomas sino que también origina significativas deficiencias (handicaps). Estas deficiencias pueden situarse en los distintos niveles funcionales de organización de la conducta: nivel atencional-perceptivo, nivel cognitivo, nivel micro-social y nivel macro-social. Los diferentes niveles guardan una relación jerárquica entre sí, de forma que las carencias en uno de los niveles pueden perjudicar las funciones en los otros niveles.

Los déficits cognitivos que se han asociado con la esquizofrenia son diversos pero se ha demostrado una relación consistente con: la memoria, funciones ejecutivas y atención. También pueden encontrarse alteraciones motoras, del lenguaje o de la percepción, así como reducción del funcionamiento intelectual global.

Para ir delineando los conceptos fundamentales seleccionamos la definición de habilidades sociales postulada por Caballo (1986): "La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en su contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas". En esto están incluidas variables de tipo conductuales, personales (cogniciones) y ambientales o situacionales. Son herramientas que utilizamos en la vida cotidiana para relacionarnos con los demás. Estas conductas se basan fundamentalmente en el dominio de las habilidades de comunicación y requieren de un buen autocontrol emocional por parte del individuo.

Lazarus fue uno de los pioneros en establecer las clases de respuesta que se englobarían en conductas habilidosas o asertivas que incluyen las siguientes 4 capacidades:

1. Decir "No";
2. Pedir Favores y hacer peticiones;
3. Expresar sentimientos positivos y negativos;
4. Iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Metodología

El fundamento teórico en el que se sustentará nuestro taller es en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, en lo cual se contempla que a partir de un modelado el sujeto incorporará nuevas habilidades. Se utilizarán además del ya mencionado modelado, técnicas de representación de roles, aleccionamiento, instrucciones, reforzamiento y retroalimentación. Luego de la adquisición de las conductas y reestructuración cognitiva en el espacio de taller (ambiente controlado), se aspirará a la generalización de las mismas en espacios no controlados en lo posible fuera del ámbito hospitalario (comercios, cine, contacto con individuos que no participan del taller, etc.).

La actividad se organiza con un grupo cerrado, con sesiones estructuradas de trabajo en donde se aplicarán tareas a realizar que se vinculan directa e indirectamente con los contenidos antedichos.

La sesión de trabajo se divide en caldeamiento, tarea, cierre.

Objetivos:

- la rehabilitación o ejercitación de las funciones mentales superiores tales como la memoria, lenguaje, atención, gnosias, praxias y funciones ejecutivas.
- Mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos partícipes.
- incrementar o mejorar la capacidad del sujeto para procesar y utilizar la información que entra así como permitir un adecuado funcionamiento en la vida cotidiana.

Resultados


Los temas tratados en el taller son los siguientes:

1. Asertividad: diferencias entre las respuestas asertivas, no asertivas y agresivas;
2. Entrenamiento en modulación de conductas del sujeto socialmente inadecuado;
3. Ensayo conductual de respuestas socialmente adecuadas en ambiente controlado y no-controlado;
4. Reconocimiento de expresiones emocionales;
5. Entrenamiento en modulación de respuestas emocionales;
6. Manejo de dinero;
7. Generalización de habilidades sociales con asistencia de AT.

El tratamiento de los temas garantiza la mejora de la calidad de vida

Conclusiones

La rehabilitación puede centrarse tanto en la esfera neurocognitiva como en el



entrenamiento de habilidades sociales, en la medida que se garantiza el abordaje de todas las esferas de la enfermedad y al sujeto como una totalidad integrando lo biológico, lo psicodinámico y lo social.

PALABRAS CLAVE: esquizofrenia, rehabilitación neurocognitiva, habilidades sociales, calidad de vida.
