

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Facultad de Ciencias de la Educación

**Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación**



*Análisis de relatos de vida en los procesos
dinámicos de la personalidad-identidad de
sujetos en crisis*

TESIS DOCTORAL

HÉCTOR ANTONIO MUGAS CHACÓN

Sevilla, 2010

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Facultad de Ciencias de la Educación

**Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación**



*Análisis de relatos de vida en los procesos
dinámicos de la personalidad-identidad de
sujetos en crisis*

TESIS DOCTORAL

HÉCTOR ANTONIO MUGAS CHACÓN

Sevilla, 2010

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

*Análisis de relatos de vida en los procesos
dinámicos de la personalidad-identidad de
sujetos en crisis*

Tesis presentada por Héctor Antonio Mugas Chacón
para aspirar al grado de Doctor
dirigida por la Dra. María Rosario Gil Galván

Sevilla, febrero de 2010.-

Doctorando
Fdo. D. Héctor Antonio Mugas
Chacón

Directora
Fdo. Dra. María Rosario Gil
Galván



Facultad de Ciencias de la Educación

Dra. María Rosario Gil Galván, Profesora Contratada Doctora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, como directora del trabajo de tesis presentado por D. Héctor Antonio Mugas Chacón para aspirar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación.

HACE CONSTAR:

Que la tesis *“Análisis de relatos de vida en los procesos dinámicos de la personalidad-identidad de sujetos en crisis”*, realizada por el citado doctorando, reúne las condiciones científicas y académicas necesarias para su presentación.

Sevilla, octubre de 2009

Fdo.: Dra. Dña María Rosario Gil Galván

AGRADECIMIENTOS

A mis queridos hijos: Cecilia, Judith y Víctor. A Nieves por su amorosa comprensión. A María Rosario Gil Galván, generosidad y por su paciencia. A todos los amigos españoles y latinoamericanos que me acompañaron en este proceso.

A mis queridos viejos: Perla y Alfonso. A mi gran amigo y camarada Alberto Agüero.

A todos los que luchan y no esperan para cambiar el mundo.

	Págs.
INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE I: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	
	Págs.
CAPÍTULO 1: EL MUNDO EN QUE VIVIMOS.....	9
1.1. La formación del hombre para la sociedad y la economía.....	10
1.2. Una sociedad de clases.....	18
1.3. Un mundo en crisis.....	21
1.3.1. Los ciclos largos.....	22
1.3.2. La Ley de tendencia a la baja de la tasa de ganancia.....	24
1.4. El toyotismo como paradigma de la organización del trabajo.....	30
1.4.1. ¿Qué es el Toyotismo?.....	31
1.4.2. La multiespecialización del trabajador.....	32
1.4.3. La competencia entre los grupos de trabajo...33	
1.5 La sociedad del conocimiento y la nueva economía, escenarios de la reforma educativa y la formación del hombre.....	38
1.6. Consecuencias humanas de la reforma económica, social y educativa de la nueva sociedad.....	42
1.6.1. Aumento del paro y estrés laboral.....	44
1.6.1.1. El estrés en jóvenes y estudiantes.....	45

CAPÍTULO 2: TEORÍA DE LA ACTIVIDAD.....	53
2.1. Sobre la práctica.....	53
2.2. Concepto de actividad en la psicología soviética.....	59
2.3. Los componentes de la actividad.....	61
2.3.1. La estructura de la actividad.....	67
2.3.2. De las operaciones.....	68
2.4. De los motivos.....	70
2.5. La estructuración de los motivos y la conciencia.....	73
2.5.1. El papel de la conciencia.....	79
2.6. La personalidad.....	83
2.7. Sobre el sentido.....	87
CAPÍTULO 3: PROCESO METODOLÓGICO IMPLEMENTADO.....	91
Introducción.....	91
3.1. Aspectos teóricos y conceptuales del proceso metodológico.....	91
3.1.1. Algunos principios básicos del método dialéctico.....	91
3.2. El instrumento de investigación.....	95
3.3. El concepto de análisis.....	96
3.2.1. El concepto de análisis en Vygotski.....	99
3.4. Del proceso de análisis dialéctico.....	102
3.4.1. ¿Qué es el análisis dialéctico?.....	102

3.4.2 La lectura dialéctica de las categorías o
conceptos.....107

PARTE II: PROCESO DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 4: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN..... 113

 Introducción.....113

 4.1. Planteamiento del problema.....115

 4.2. Objetivos de investigación.....118

 4.3. Hipótesis de investigación.....119

 4.4. Variables objeto de estudio.....120

 4.5. Población y muestra del estudio.....122

 4.6. Análisis de caso y muestra teórica.....123

 4.7. Procedimiento y técnica de recogida de información.124

 4.7.1. Estructura de las entrevistas.....125

 4.8. Procedimientos y técnica de análisis de la
 información.....127

 4.8.1. Precedentes para el análisis de los
 relatos.....128

 4.9. Fases del análisis.....133

CAPÍTULO 5: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....137

 Introducción.....137

 5.1. Resultados del análisis cualitativo de los
 datos.....142

 5.2. Análisis de los relatos de vida.....145

 5.2.1. Relato de Camilo.....145

5.2.1.1 Interpretación del análisis del relato de vida de Camilo	158
5.2.2. Relato de Patrice.....	163
5.3.2.1 Interpretación del análisis del relato de vida de Patrice.....	176
5.2.3. Relato de Mina.....	185
5.2.3.1. Interpretación del análisis del relato de vida de Mina.....	198
5.2.4. Relato de María José, Gema y María Dolores	215
5.2.4.1. Interpretación del análisis del relato de vida de María José, Gema y María Dolores	227
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES.....	237
6.1. Aspectos principales de los relatos.....	238
6.1.1. Del medio originario.....	238
6.1.2. Periodo de formación elemental y media.....	241
6.1.3. Periodo de la formación universitaria y de post-grado.....	242
6.1.4. El proyecto migratorio.....	243
6.1.5. Desarrollo laboral.....	245
6.1.6. La conciencia.....	246
6.1.7. La política, la religión, el amor y el trabajo como utopías de vida.....	248
6.1.8. El sentido personal y subjetivo de la actividad futura (cómo seguir), etc.....	249
6.1.9. De la personalidad-identidad.....	249
6.3. Contrastación de los objetivos.....	258
6.3.1. Objetivos específicos.....	258

6.3.2. Objetivo general.....	260
6.4. Contrastación de la hipótesis de la investigación.....	261
6.5. Sobre las perspectivas de desarrollo de la investigación de la identidad-personalidad.....	263
CAPITULO 7: REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	269
INDICE DE CUADROS Y DIAGRAMAS	
CUADRO 1: Dos meses de infarto.....	27
CUADRO 2: Instructivo de C. S. Stanislavsky a sus actores....	129
CUADRO 3: Relato oral de “Polvo y ceniza” De James Joyce Realizado por un lector.....	130
CUADRO 4: Esquema para el análisis según la teoría de la actividad.....	132
FIGURA 1. Componentes del sistema básico de la actividad.....	61
FIGURA 2. Sistema de actividad en una comunidad.....	64
FIGURA 3. Ejemplo gráfico-conceptual del desarrollo de la actividad	77
ANEXOS.....	285
1. Camilo: Relato de la actividad de vida.....	287
2. Patrice: Relato de la actividad de vida.....	321
3. Mina: Relato de la actividad de vida.....	347
4. María José, Gema y María Dolores: Relato de la actividad de Vida.....	389

INTRODUCCIÓN

Quizás llame la atención que un pedagogo se introduzca a la psicología, a la economía política y toque de paso un pequeño conjunto de problemas epistemológicos de las Ciencias Sociales. La razón de todo esto es solamente la necesidad de acercarme a la comprensión de un modo cada vez más profundo del hombre concreto, del joven que ha sido el material de mi actividad que más he apreciado en la educación de mis hijos, la educación de mis alumnos, del problema de la relación del hombre y la sociedad. Conocer cómo se desarrollan sus vidas, las contradicciones que determinan esa su relación con el mundo, cómo se construyen como personas y cuáles son las acciones que dan un sentido progresivo o no, a la construcción y realización de sus existencias. Cómo el mundo del hombre opone resistencia a las tendencias realizadoras del hombre y en qué circunstancias ofrece la sociedad oportunidades reales que lleven al hombre a realizaciones plenas de sentido.

Aproximarnos al conocimiento del proceso de construcción del hombre en el mundo, nos aproxima también al conocimiento y la oportunidad de decidir consciente, científicamente el sentido de nuestra actuación pedagógica, social y política, para favorecer o no determinadas orientaciones que están dirigidas a la formación de nuestros jóvenes.

Ante la ausencia de proyectos políticos movilizadores, principalmente filosófico-políticos, nuestras más coherentes experiencias educativas parten de la consideración de los restos germinales de las grandes utopías políticas o religiosas para definir, a continuación el deber ser y las tareas a realizar en pos

de nuevas utopías. Seguidamente, resolvemos prácticamente los problemas cotidianos recurriendo a información científica o técnica que pueda acercarnos prácticamente a esos objetivos. Pero la contradicción entre lo utópico y lo práctico, se pone en evidencia en la obtención de productos, en muchos casos, contradictorios en gran medida con nuestras aspiraciones pedagógicas, al mismo tiempo que también se frustran las necesidades de los propios jóvenes. Las dificultades para responder al porqué de nuestros fallos y de su posible rectificación nos desorientan, convirtiéndonos poco a poco en adherentes acríticos de los procedimientos educativos en uso.

El proceso y los resultados de la investigación que aquí se presenta, intentan apuntar a una propuesta de comprensión global de la relación del hombre con el mundo, para comprender también la lucha del hombre por la existencia en él. Sin la pretensión de certezas, pero sí de la alegría de vislumbrar un sentido al movimiento realizador del hombre, poder posicionarnos en él, decidir una estrategia, poder indicarnos un rumbo para el desarrollo de nuestros alumnos y la posibilidad de formular un programa consciente de lo que queremos sean como hombres en el mundo.

Desde este punto de partida, creemos que el fenómeno de la inmigración cada vez más presente por su envergadura y dramatismo, aparece como una condición de enorme importancia en la configuración de la identidad y de la personalidad de millones de personas, no sólo por su interés en sí misma, sino porque nos proporciona la oportunidad de observar, condensado en el tiempo y en la memoria de los actores, el proceso de transformación de esos mismos sujetos. Numerosos estudios se han realizado, y se realizan actualmente, analizando este dramático fenómeno humano. En la presente investigación,

partiendo de la condición de inmigrantes, intentaremos sobre todo un análisis del proceso de identidad-personalidad desde la teoría de la actividad en una triple vertiente: teórica, metodológica y práctica, para proponernos aproximar una imagen distinta a lo ya conocido sobre el fenómeno social de la realización del hombre.

Así mismo, se mostrará en los seis relatos de vida recogidos a través de cuatro entrevistas, los sentidos posibles del desarrollo de la identidad-personalidad, que son múltiples y esta multiplicidad depende de la historia particular de los sujetos, del medio de existencia en el que están inmersos en los distintos momentos de sus historias, de las referencias materiales y humanas que tienen en esos medios, etc. Queremos decir con esto, que hay muchas formas posibles de proyectos humanos, personales y de vinculación de cada una de estas personas con el mundo. En este caso, debemos necesariamente conocer las formas, conocer sus mundos, las situaciones particulares del mundo desde el que ellos establecen su relación con él y las dinámicas de personalidad-identidad que se produce. Para poder cumplir del mejor modo nuestra labor pedagógica: realizar o contribuir a realizar más y mejores hombres. Un hombre reconciliado consigo mismo, un hombre reconciliado con el mundo y la naturaleza. Ya no podemos continuar obrando a ciegas o por ensayo error. Como no había ocurrido tal vez nunca antes, y desde hace ya algún tiempo, vivimos en una profunda crisis económica y social, donde las partes en pugna tratan de dirimir, reformular y dar un nuevo sentido al mundo y al hombre. Los pedagogos, como responsables de la formación de las nuevas generaciones debemos tomar parte activa en ese debate y para participar del debate debemos unirnos íntimamente a lo que es la materia de nuestras preocupaciones: las necesidades de los jóvenes y de sus mundos, lo cual no es

más que otra forma de abordarnos a nosotros mismos y a nuestra relación con el mundo.

Para el logro de estas intenciones generales, se estructura esta tesis en dos partes: *I. Marco Teórico de la investigación* y *II. Proceso de Investigación*. La primera parte: *Marco Teórico...*, se divide en tres capítulos. En el primero de ellos, *El Mundo en que vivimos*, hemos hecho una descripción del actual medio de existencia de la especie humana y escenario de los relatos de vida de los casos analizados, el medio de existencia originario de cada entrevistado.

Una de las características más importantes de este medio de “existencia general”, es que es un mundo en crisis. Un mundo en crisis no sólo por la situación coyuntural que se ha agudizado y haciéndose obvia para el conjunto de la sociedad en los últimos meses del año 2008 y que para muchos es la antesala de una crisis igual o superior a la crisis de 1929, sino porque también este estado es condición inherente al mundo capitalista, un mundo esencialmente de crisis, con los aspectos positivos y negativos que ello conlleva.

En el *Capítulo 2: “La teoría de la actividad”*, se hace un breve recorrido sobre algunos de los presupuestos fundamentales en los que se basan la gran mayoría de las teorías psicológicas marxistas y de la psicología de la personalidad, para entrar de lleno en el resumen de algunos de los aspectos centrales de la teoría de la actividad (LEONTIEV, A. N; 1978). Dentro de estos aspectos, nos parece importante el concepto de sentido, aunque no lo hemos desarrollado con la profundidad que hubiéramos deseado y constituye una de las preocupaciones de fondo de la presente tesis. Creemos que el concepto de sentido, resume gran parte del debate acerca de la orientación que el sistema

capitalista imprime a la formación de la persona humana y proyecta nuestras prácticas profesionales, sociales y políticas como lucha de sentidos entre la *personalidad ampliada o restringida*.

En el *Capítulo 3: “Del proceso metodológico implementado”*, hemos visto la necesidad de puntualizar una serie de conceptos a qué estamos haciendo referencia cuando hablamos de dialéctica; más precisamente de materialismo dialéctico, tema al que se hace mucha referencia en la investigación cualitativa actual, pero en el que se abre el espectro conceptual al punto de correr el riesgo de desdibujar los aportes originales del materialismo sobre este tema.

La segunda parte de este trabajo presenta la investigación llevada a cabo. Esta segunda sección se divide en dos capítulos (4 y 5). El *Capítulo 4: “Diseño de la Investigación”*, además de hacer una referencia breve al problema al que se avoca la investigación y de la teoría que la orienta, explicita los objetivos de la misma, que tienen que ver con la triple dirección de la investigación, a saber: de orden teórico, metodológico y práctico. De orden teórico, porque intenta reactualizar un problema –el de la personalidad-identidad- en el marco de una concepción poco conocida en la actualidad: la teoría de la actividad. De orden metodológico, porque pretende reafirmar la vigencia del materialismo dialéctico y de procedimientos investigativos derivados de él, de la tradición de la psicología materialista soviética, en el análisis y reconstrucción de las fases de desarrollo de la identidad-personalidad. Y de orden práctico, porque pretende convertir la presente experiencia en un acercamiento empírico a la reactualización del problema de la formación del hombre como persona integral, eje fundamental de la preocupación o del sentido del pedagogo profesional.

En el *Capítulo 5: “Presentación e interpretación de los resultados de la investigación”*, lejos del criterio de organización de los mismos cuando son analizados con herramientas estadísticas, en nuestro caso serán presentados en forma genético-narrativa; es decir, que los objetos y los motivos abstraídos de los testimonios irán sugiriendo el movimiento de transformación de las personas, desde la actividad de relato misma, para integrar con esos elementos extraídos la base explicativa del proceso. Pero, porque comprendemos que el hecho de que introducir los relatos-análisis completos dificultaría enormemente la lectura de los mismos, serán sustituidos estos por fragmentos, con el objeto de facilitar la comprensión del procedimiento analítico, como de las objetivaciones obtenidas en general: los objetos y los motivos de la actividad. El lector interesado en los pormenores de cada uno de ellos podrá consultar los relatos completos en los *Anexos I, II, III y IV*.

El *Capítulo 6: “Conclusiones”*, presenta la discusión de los resultados de la investigación, la cual está organizada de modo correlativo al Capítulo V; es decir, que intentan guardar relación con la línea metodológica desarrollada: de *objetivación analítica* de los objetos y los motivos de la actividad de relato realizada en el Capítulo V y de *interpretación-explicación*, de *cumplimiento de los objetivos* de la investigación y de la hipótesis entre otras consideraciones hechas, en el Capítulo VI.

Por último, en el Capítulo 7, reseñamos las *“Referencias bibliográficas”* y finalmente el *“Índice de “Cuadros y Diagramas”* y los *“Anexos”* correspondientes.

PARTE I

Marco teórico De la Investigación

Capítulo 1: EL MUNDO EN QUE VIVIMOS

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones del mundo y del hombre actual –de las nuevas generaciones–, no se pueden explicar al margen del sistema económico-social en el que nuestra tarea como profesionales de la educación se debe desarrollar. Es por esta razón que deberemos adentrarnos en algunas características salientes del capitalismo en general y de las condiciones particulares de su desarrollo en los últimos treinta años. Su política e ideología, el efecto de las transformaciones sufridas en las nuevas generaciones y lo que se constituye en una política educativa.

Pero, abordar el contenido de este capítulo no es sólo con el propósito de proporcionar el contexto histórico-social de los relatos que se analizarán, sino también con el de prepara las bases de la construcción de la teoría psicológica que utilizaremos en la interpretación de los relatos: la ‘teoría de la actividad’. Precisamente porque el contenido de esta perspectiva teórica del desarrollo humano iniciada por Vygotski, tiene en los orígenes de sus planteamiento y, en manos de A. N. Leontiev, principalmente; el trabajo como principal actividad humana y en donde los instrumentos, los medios del trabajo y de la actividad objetual en general, juegan un papel clave en la manera en cómo el individuo entra en relación con el mundo y el conocimiento que deriva de él.

1.1. LA FORMACIÓN DEL HOMBRE PARA LA SOCIEDAD Y LA ECONOMÍA

Como parte de la estrategia educativa reformadora, y con el objetivo de adecuar la formación del hombre a la llamada *sociedad del conocimiento*, en la mayoría de los países del mundo se desarrolló una feroz crítica a las condiciones de vida que caracterizan al llamado estado de *bienestar*. Entre ellas a los servicios educativos en manos del estado, a la salud pública gratuita, a la estabilidad y la seguridad en el trabajo, etc. La crítica también se fue ampliando a todos los servicios públicos tales como transportes, la propiedad estatal de sectores estratégicos como el petróleo, gas, carbón, electricidad y otros. La crítica estuvo centrada en las supuestas o reales deficiencias de la administración estatal de los recursos económicos y en la necesidad de una mejor adecuación de éstos a las más urgentes necesidades de la “sociedad y el hombre”.

Un hecho ejemplar que puso en evidencia la envergadura de los intereses en juego y el verdadero sentido social de las propuestas de transformación en curso, ha sido la reforma educativa de los EE.UU iniciada en 1983, que fuera expuesta públicamente por el informe de la Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS, 1983), titulado llamativamente “*A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*”. La importancia de dicho informe radica en el hecho de que fue tomado luego como referencia mundial en la política educativa que luego ocurriera.

La SCANS fue creada el 26 de agosto de 1981 por T.H. Bell, Secretario de Educación de la administración de R. Reagan, para estudiar la caída en los niveles de calidad o excelencia de la educación americana, conforme a los resultados aportados por

los tests de evaluación comúnmente aplicados a los graduados de High School y de la Universidad. Al frente de esta comisión fue colocado Daniel Pierpont Gardner, un conspicuo representante del pensamiento neoconservador, presidente de la Universidad de Utah, Estado con una abrumadora mayoría de miembros de la conservadora Iglesia Mormona, y que fuera presidente electo del Sistema de la Universidad de California durante los periodos en los cuales R. Reagan fue gobernador.

La comisión tenía los siguientes objetivos: 1) evaluar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje en las escuelas privadas y públicas, "Colleges" y universidades; 2) comparar las escuelas y "colleges" norteamericanos con otras instituciones de naciones industriales avanzadas; 3) estudiar las vinculaciones existentes entre los requerimientos para la admisión de los estudiantes de "high School" y universidades, y el desempeño académico de quienes se gradúan; 4) identificar programas educativos que hayan resultado en éxitos notables a nivel académico de los "colleges"; 5) evaluar el grado en el cual los principales cambios sociales y educativos del último cuarto de siglo han afectado al desempeño académico de los estudiantes y, finalmente, 6) definir los problemas a ser enfrentados y superados en busca de la excelencia en educación.

El primer elemento que llama la atención en el *reporter* fue el dimensionar como punto de inflexión histórico de la época moderna de los Estados Unidos, el “desafío” del *Sputnik*¹, hecho que aceleró la carrera armamentista nuclear e interestelar. Un segundo aspecto que se percibe desde los inicios del reporte, es el esfuerzo en vincular la educación *con un riesgo nacional vigente*. Riesgo definido en dos niveles complementarios: la pérdida de

¹ Nombre del primer satélite artificial humano, lanzado por la ex URSS en el 4 de octubre de 1957.

superioridad competitiva y la preeminencia internacional de los EEUU en el comercio, la industria, la ciencia y la innovación tecnológica (frente a Japón, Corea, Alemania Federal y otros países europeos) y la estrecha vinculación que existiría entre la educación y la seguridad hemisférica de los Estados Unidos. Con lo cual, según el informe, una caída en el nivel académico implicaría automáticamente menor seguridad militar y nacional.

El reporte se inicia con el señalamiento que *"si una potencia internacional enemiga (no amistosa) hubiera intentado imponer en los EEUU el desempeño académico mediocre que existe en nuestros días, eso bien podría haber sido visto como un acto de guerra"*. (SCANS, 1983)

La iniciativa norteamericana no tardó mucho en ser imitada en sus recomendaciones por otras naciones, entre ellas por la Unión Europea y, a través de distintas instituciones y organismos internacionales, concluyó por imponerse como política mundial de formación del hombre para la *nueva economía del conocimiento*.

Muchos de los argumentos reformistas posteriores no son tan directos como *"A Nation at Risk..."* y tocan indirectamente o solapadamente los verdaderos objetivos de la propuesta de transformación, encubriéndose en planteos acerca necesidades de la *sociedad* en abstracto, la *cultura* local y universal y los derechos del hombre. En este sentido se ha vertido una diversidad de fundamentos muchas veces contradictorios entre sí, desde la abierta reivindicación de *"A Nation at Risk..."* y la lucha por recuperar la hegemonía de E.E U.U., hasta el llamado a la conformación de la *ciudadanía europea*, que en el nivel de desarrollo actual alcanza ya a veintisiete estados. Los supuestos propósitos humanistas se replicaron en cada una de las naciones

reformistas y en los programas de los organismos internacionales, creando un ambiente propagandístico mundial favorable a las realizaciones propuestas en cada país.

De este modo, con algunas diferencias de forma relacionadas con la dirección política de las transformaciones iniciadas, entre corrientes políticas socialdemócratas en Europa, o neoconservadoras en los EE. UU e Inglaterra, se mantuvieron en lo esencial los fundamentos y objetivos de los diagnósticos y el sentido económico de las políticas. Unas mostrando la decadencia como resultado del relajamiento producido por el estado de bienestar y los otros, en mostrar su propia reforma como una respuesta crítica a la reforma “neoliberal”² (MECT, 2006). Pero las dos vertientes manifestaron en los hechos la real coincidencia en la ejecución de las políticas de Estado, más allá de los intereses de los ocasionales partidos gobernantes. De este modo, partidos de uno y otro signo en los gobiernos de Alemania (AGENDA 2010), Francia, España, Inglaterra, EE.UU., etc., avanzaron de la mano en la necesidad de realizar los objetivos del nuevo orden económico y educativo³.

Más allá de la necesaria crítica política e ideológica a las prácticas sociales y educativas vigentes, la sociedad humana,

² El llamado *Documento Base* para el debate del *Proyecto de Ley de Educación Nacional*, del Gobierno de la República Argentina, propuesto por el entonces Presidente Néstor Kirchner, se propone casi con los mismos equipos técnicos, bajo la idea de “contra-reforma” al periodo neoliberal del presidente Saúl Menem. Ver <http://debate-educación.educ-ar/ley/>

³ El enfrentamiento entre G. Schröder y A. Merkel durante las elecciones de 2007, presentado el primero como la alternativa progresista y garante del *estado de bienestar*; y la segunda puesta por la propaganda socialdemócrata como la derecha recalcitrante, pronto mostró su verdad. En su primera declaración al Parlamento Alemán, A. Merkel agradeció en forma expresa y personal a su antecesor G. Schröder porque “valiente y decidido, abrió con su *Agenda 2010* una puerta a las reformas económicas y sociales y porque él impuso la *Agenda* en contra de las resistencias” de su propio partido. De esta manera la derecha reconocía a la “izquierda” el mérito de haber iniciado un programa de recortes sociales como nunca antes había intentado ningún canciller alemán en el último medio siglo de la política alemana. Ver <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/home0.html?&L=3>

independientemente del sistema político y social en la que se organice, debe procurar para sí la satisfacción de sus necesidades materiales como modo de garantizar su subsistencia. Procurar alimentación, vestimenta, vivienda, salud, seguridad, etc. requieren de la acción combinada y solidaria del conjunto de la fuerza productiva humana de esa sociedad para satisfacer sus necesidades. Ninguna sociedad puede garantizar a ninguno de sus individuos su existencia, si esos mismos individuos no están dispuestos a transformar la naturaleza, a trabajar para garantizar las condiciones materiales de la misma.

En la sociedad capitalista del siglo XXI, la existencia del hombre está subordinada a la *producción de valor de cambio* para el mercado, objetivo fundamental de la economía de esa sociedad. Para vivir, el ciudadano común necesita producir para comer, vestirse, educarse, etc.; pero estos objetos no son de disponibilidad directa del trabajador sino a través del mercado. Necesitamos dedicar fuerza de trabajo para procurarnos los elementos indispensables de la supervivencia. *“La fuerza de trabajo es el elemento indispensable de producción en cualquier forma de sociedad, pero sólo bajo el capitalismo se transforma también en una mercancía”* (GASTIAZORO, E.; 1978, pág. 55). Pero, la práctica económica en una sociedad no es un elemento extraño a ella. Las relaciones que el hombre establece para producir y distribuir la riqueza es una relación social *ontológica*, está en el origen mismo de la vida social humana y ninguna sociedad puede prescindir de la práctica económica a riesgo de poner en juego la existencia de la sociedad misma. La educación, como parte de la vida social está estrechamente ligada a la economía, por ser ésta la que prepara a las nuevas generaciones en el conocimiento y en el desarrollo de aquellas prácticas sociales relacionadas directamente con el mantenimiento de la vida social en todos sus aspectos.

Sin embargo, en la vida cotidiana, muchos hombres y mujeres desearían que la vida humana no se subordinase a la “ecuación económica”. La mayoría de los hombres y mujeres del mundo desearíamos que la educación como instrumento social de transformación, sirviera también a otras necesidades humanas y que a través de ella pudiéramos acceder al disfrute pleno de la propia cultura, de las creaciones de la humanidad toda, al conocimiento de la ciencia y de la técnica, a la solución de distintos problemas, etc. Y todo ello sin tener como criterio fundamental el *valor comercial* de lo que se enseña, ni el valor de lo que cada individuo pueda aportar como beneficio económico a la empresa.

Así, como se puede demostrar, la relación indisoluble entre la vida de una sociedad, con su educación y con la economía; otra serie de hechos parecieran demostrar la necesidad de pensar también a la educación de otro modo que no fuera exclusivamente económico sino humano en su pleno sentido.

Este sentimiento que frecuentemente se transforma en expresión social y en el reclamo de otra sociedad y de otro mundo, pone en evidencia la existencia de un mundo fracturado en lo que sienten como sus necesidades y objetivos económicos, sociales y políticos.⁴

La fractura a la que hacemos referencia se asienta materialmente en la existencia y supervivencia de distintos grupos o clases sociales, los cuales tienen una visión particular: de clase o de grupo: de la economía, la cultura y la educación,

⁴El Foro Social Mundial (FSM), por ejemplo, es un encuentro anual que llevan a cabo un conjunto de organizaciones pertenecientes al movimiento por una globalización diferente, a los efectos de organizar campañas mundiales, de compartir y pulir las estrategias políticas y de acción y para que los diferentes integrantes se informen unos a otros de los nuevos problemas existentes.

etc.; en la sociedad contemporánea. Todos pretenden que la economía, la cultura y la educación, naturalmente, estén al servicio de la realización de sus propios objetivos históricos. En el caso del capitalismo: la sociedad productora de mercancías, la educación como principal *instrumento de formación social del hombre*, la salud, la vivienda y cualquiera de los servicios sociales y culturales propios de esa sociedad, son vistos exclusivamente bajo la forma de mercancías o de insumos para la formación de nuevo valor. Y como toda mercancía, los servicios sociales se intercambian por otra mercancía: por dinero o por otra mercancía-insumo para la producción de mercancías. Esta última es la visión dominante de la educación, de todos los servicios, productos materiales y espirituales de la sociedad en que vivimos.

Es cierto que hemos vivido la experiencia de otras formas de ver la educación aún en el propio sistema capitalista, pero estas otras formas de ver y practicar la educación y la formación de la personalidad-identidad del hombre no fueron concesiones de la propia sociedad capitalista, ni producto de gobiernos especialmente altruistas. Fueron conquistas de las luchas de los trabajadores y del pueblo en general en tiempos de auge revolucionario mundial influidos principalmente por el triunfo de la Revolución Rusa, la Revolución China, la derrota del fascismo a nivel mundial, el movimiento de resistencia contra la guerra en la Europa occidental, la derrota de los EE. UU. en Corea y Vietnam, el triunfo de la Revolución en Cuba, el “Mayo Francés”, etc.

Además de las luchas sociales alimentadas por la crisis económica de 1929, todo este conjunto de condiciones sociales internacionales y nacionales, determinaron a nivel mundial un periodo de movimientos defensivos del capitalismo, coincidiendo

con uno de auge económico, caracterizado como *Estado de Bienestar*⁵ y como el *New deal* en los EE. UU. (Hirtt, 2004)

Este periodo se caracterizó también por la enorme proporción que alcanzaron los movimientos de liberación nacional en los países ex coloniales y neo coloniales y el ascenso en ellos de movimientos políticos liderados por burguesías nacionales que lograron importantes conquistas sociales en los países del tercer mundo. Es decir, que las supuestas concesiones de la burguesía no fueron tales, sino parte de su estrategia defensiva en un periodo de tiempo no favorable a los planes de dominación local e internacional, y destinadas a preservar lo fundamental del *estatus quo* en el sistema capitalista local y mundial.

Por lo tanto, la concepción economía capitalista no se vio modificada en lo sustancial sino que sufrió modificaciones coyunturales de acuerdo a las circunstancias-históricas sociales del momento. Esta concepción reducía y aún reduce al hombre exclusivamente a su aspecto productor-consumidor de mercancías. Otros aspectos, como el goce de la cultura y de otros bienes no interesa incorporarlos al proceso educativo, a no ser que puedan servir al proceso de valorización del capital. Toda formación del hombre que no cumpla con el requisito de transformarse en objeto de intercambio, de contribuir a crear las condiciones para un mayor consumo de mercancías o para generar valor de cambio en general, son considerados superfluos, enciclopedismo académico o conocimiento pasado de época.

Esto no impide que la burguesía o cualquiera que sea la clase dominante en un determinado país, vean para sí mismas, para los hijos de su propia clase, la educación y cultura de otro

⁵ Nico Hirtt lo caracteriza como “los treinta gloriosos años”.

modo. Para ellos es pertinente conocer por el solo placer de conocer, poniendo de este modo las más altas realizaciones de la cultura y la ciencia humana a su exclusivo beneficio. Y para las clases populares una educación estrictamente determinada por la identificación de las *competencias* necesaria en los puestos de trabajo de la estructura productiva. Cualquier adicional de formación se transforma en una mercancía reservada sólo para aquellos que puedan pagársela.

Esta concepción de la economía y de la formación del hombre incluye la concepción de *la educación como una inversión* personal, empresaria o social, a cuenta de futuros beneficios personales o empresariales y contraria a la concepción de *la educación como un derecho social*.

El problema está entonces en la concepción de la economía y como consecuencia de ello, del hombre que debe servir a ella: a la economía de una sociedad dividida en clases sociales, y no en la economía humana en general sino a la visión particular de la burguesía monopolista que ve el conjunto de la actividad económica, la actividad social y cultural subordinada a la formación de valor de cambio.

En estas condiciones el Estado representa siempre los intereses de estas clases en el poder y organiza la existencia del conjunto social con el fin de realizar estos intereses.

1.2. UNA SOCIEDAD DE CLASES

Vivimos en una sociedad dividida en clases sociales. Esta, que pareciera ser una afirmación exclusiva del marxismo y de partidos políticos de izquierda, fue un reconocimiento anterior a

C. Marx, como él mismo explicara en su carta a Joseph Weydemeyer: *“Por lo que a mí se refiere, no me cabe el mérito de haber descubierto la existencia de las clases en la sociedad moderna ni la lucha entre ellas. Mucho antes que yo, algunos historiadores burgueses habían expuesto ya el desarrollo histórico de esta lucha de clases y algunos economistas burgueses la anatomía económica de éstas. Lo que yo he aportado de nuevo ha sido demostrar: 1) que la existencia de las clases sólo va unida a determinadas fases históricas de desarrollo de la producción; 2) que la lucha de clases conduce, necesariamente, a la dictadura del proletariado; 3) que esta misma dictadura no es de por sí más que el tránsito hacia la abolición de todas las clases y hacia una sociedad sin clases...”*⁶

Las clases sociales dominantes, subordinan al conjunto de la sociedad a sus necesidades y en ese marco, cada conjunto social establece relaciones que les son propias para procurarse los medios de vida, desarrollar su cultura y las más diversas formas de la vida. De esta manera, las leyes, la religión, el arte, la literatura y la formación de las nuevas generaciones, se realiza socialmente con arreglo a los intereses de estas clases dominantes. (KONSTANTINOV F. V., 1977) *La pertenencia del sujeto a determinada clase condiciona desde el comienzo el desarrollo de sus vínculos con el mundo circundante, la mayor o menor amplitud de su actividad práctica, de sus comunicaciones, de sus conocimientos y de las normas de conducta que asimila.* (LEONTIEV, A. N.; pág.167)

Esta dominación no es una expresión unilateral y exclusiva de una clase sobre otra, sino la resultante de una continua lucha por resolver a quiénes servirá, cómo se distribuirán en cada caso particular, en cada una de las instituciones del sistema social y productivo, los bienes socialmente producidos.

⁶ C. Marx; Carta a Joseph Weydemeyer

En ninguna sociedad, las clases sociales se resignan al sometimiento por otra, sin más. Inconcientemente primero y concientemente después, se sublevan de su condición logrando modificaciones relativas de su situación de clase subordinada.

El paso de la inconciencia o espontaneidad, al de hacer explícitos sus intereses de clase es producto del desarrollo histórico y social de las fuerzas productivas y sociales. En este sentido, la creación de los partidos políticos es una expresión moderna de la sociedad revolucionaria burguesa. Hasta que no se crearon las condiciones que desembocaron en la Revolución Francesa, no existieron los partidos políticos en Francia y no fue hasta bien entrado en el siglo XIX y desarrollado el capitalismo industrial, que se crearon los sindicatos y las primeras organizaciones políticas proletarias. (ENGELS. F., 1981)

La explicación de la aparición de la conciencia de clase y la conciencia política como expresión de estos hechos es atribuida por K. Marx (LURIA, 1987) y otros, a la concentración de gran cantidad de obreros en un mismo espacio físico y a la cooperación impuesta por la creciente división del trabajo, como característico del trabajo en la gran industria, principalmente.

Es esta lucha por el poder, en cada una de las organizaciones sociales y el modo como se resuelve en cada caso y momento histórico particular, la que explica la existencia de periodos históricos donde el bienestar de las clases desposeídas ha sido mayor; y de otros donde esta situación ha sufrido un importante retroceso respecto a periodos anteriores.

En el mismo sentido de esta afirmación Lincon Secco (1994) sostiene que, el periodo denominado de *Estado de Bienestar* fue

el resultado de un periodo histórico inmediatamente siguiente a la primera revolución socialista que diera como resultado la organización del primer estado obrero del mundo: la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS); y posteriormente, a numerosas revueltas obreras: la republica de Weimar, la instauración del segundo estado obrero en Hungría, etc.; agravado esto por la gran depresión de 1929.

Fueron estos grandes acontecimientos políticos y sociales los que crearon las condiciones sociales necesarias y orientaron radicalmente las luchas de los trabajadores en todo el mundo. El pánico producido en la burguesía llevó a la represión del movimiento obrero y a la concesión de reivindicaciones al conjunto de los trabajadores que determinaron la creación de un orden social donde un mínimo de condiciones sociales y laborales fueran “garantizadas”.

El estado de *bien estar* fue una estrategia diseñada para poner paños fríos a la creciente combatividad de la clase trabajadora y el pueblo en general, deslumbrado por el ejemplo y las victorias logradas en los países socialistas. Esta estrategia consistió en el otorgamiento relativo de ciertas garantías sociales como el desarrollo de los sindicatos, pero a la vez la subordinación de éstos a una camarilla reformista.

1.3. UN MUNDO EN CRISIS

Toda la historia del capitalismo fue marcada como un periodo histórico de gran dinamismo, que llevó el avance tecnológico y económico en un plazo de tiempo relativamente corto a niveles sin par en toda la historia de la humanidad. Pero al lado de este notable florecimiento económico siempre hubo

contradicciones que llevaron al sistema a crisis periódicas desde el momento mismo su nacimiento. Tales crisis aparecen al final de ciclos que duraban entre siete y once años, aproximadamente, y que variaban de acuerdo con la época de la historia que estudiáramos.

En *El Capital* y otros escritos, Marx dio mucha importancia al desarrollado del estudio de los ciclos cortos, vinculado a su teoría de la acumulación capitalista (MARX, K.; 2000). Estos ciclos eran conocidos por cualquier hombre de negocios del siglo XIX, e inicios del siglo XX, que tuviese algún contacto con los trabajos de Marshall y de Mitchell, y tenidos como inevitables, pero al lado de ellos estaban los *ciclos largos* de la economía, entonces imperceptibles.

1.3.1. Los ciclos largos

La teoría de los ciclos largos, fue formulada por economistas académicos como , Schumpeter y Dupriez. En esencia ellos planteaban que junto al ciclo normal capitalista descrito por Marx (ciclos clásicos de renovación del capital fijo y que tienen una duración aproximada de 10 años) al que llamaban “ciclo corto”, existían “ciclos mayores” cuya duración se extendía en alrededor de 50 años. Académicos como N. ⁷ planteaban que tales ciclos u ondas largas de la economía capitalista, respondían a factores similares que los clásicos “ciclos cortos”, es decir,

⁷ Nikolái Dmítrievich Kondrátief (1892-1938) fue un famoso economista ruso. En 1920 se publicó en la Unión Soviética un análisis colectivo acerca de las condiciones económicas después de la I Guerra Mundial, en el que se incluyeron estudios de Kondrátief referidos a los ciclos largos. En 1923 polemizó al respecto en *Algunas Cuestiones Controvertidas Acerca de la Economía Mundial y sus Crisis* y en 1924 expuso el lugar de los ciclos económicos largos en la teoría económica en *Acerca de la Noción de Estática, Dinámica y Fluctuaciones Económica* que fue también publicado en inglés en la *Quarterly Journal Economics* en 1925. Fue juzgado y fusilado por oponerse a la colectivización ordenada por Stalin, en 1938. (http://es.wikipedia.org/wiki/Ciclo_de_Kondratief)

respondían a causas endógenas al funcionamiento del capital. Los “ciclos largos”, estaban determinados por grandes períodos históricos de renovación de la base tecnológica y estaban compuestos de una fase ascendente y una fase descendente, de aproximadamente 25 años cada una.

La importancia de la mención a los ciclos largos de Kondratief, tiene que ver con el hecho que no contradice lo sostenido por K. Marx, sino que incluye los ciclos analizados por él en las ondas largas. Y porque la mayor parte de los economistas marxistas que admitieron la apertura de un periodo de crisis en 1973-76, con la crisis del petróleo; han reconocido tácita o explícitamente la existencia de tal ciclo para las últimas décadas del siglo XX y primera del XXI. En este último caso se sitúan L. Secco (1994) y J. J. Rodríguez Vargaz⁸. La aceleración y la generalización de la crisis a nivel mundial iniciada a finales de 2008, parecen dar razón a los que sostuvieron teóricamente la existencia de la crisis y, particularmente, a los que fundamentaban su análisis, además de K. Marx, en los argumentos de N. Kondratief. Según estos podríamos estar ingresando en el momento más profundo de una onda recesiva.

Marx caracterizó la crisis capitalista como crisis de superproducción, es decir de creciente producción de mercancías y decrecimiento de las posibilidades de comprar esa producción por parte del consumo mundial. (MARX, K. 2000)

El capitalismo en su necesidad de producir cada vez más barato, de tener ventajas comparativas de precio con respecto a sus competidores, abarata la producción mediante la

⁸ Véase también a Rodríguez Vargas, J.J. (2005) *La Nueva Fase de Desarrollo Económico y Social del Capitalismo Mundial* Tesis doctoral accesible a texto completo en <http://www.eumed.net/tesis/jjrv/>

mecanización y automatización del trabajo; es decir, ahorrando en mano de obra por la expulsión de trabajadores y la disminución del salario. En su afán de ser más competitivo y de vender cada vez más mercancías a menor precio, el capitalismo mata la “gallina de los huevos de oro”. Es decir, al eliminar del ciclo productivo a parte de los productores sustituidos por máquinas, reduciendo sus salarios y produciendo cada vez más mercancías, disminuye la capacidad de compra del mercado y progresivamente va creando y acrecentando las condiciones para que éstas no sean vendidas a los consumidores.

1.3.2. La Ley de tendencia a la baja de la tasa de ganancia

Esta tendencia irracional y autodestructiva, antes descripta, del capitalismo es acelerada por la *Ley de tendencia a la baja de la tasa de ganancia*⁹.

Según esta ley descubierta por Marx, en el desarrollo histórico de la composición orgánica del capital se pone en evidencia el crecimiento relativo del capital fijo (tecnología principalmente) en relación inversa con el decrecimiento del capital variable (trabajo).

Es decir, cada vez se emplea más tecnología y menos trabajo por cada producto que se pone en circulación. Esto no quita que sea el trabajo la condición excluyente de la producción, en éste y en cualquier sistema social, contra la idea de quienes proclaman el fin del trabajo (J. Rifkin, 1996) y ven en el futuro

⁹ Véase Marx, K. (2000); *El Capital*, Akal Ediciones. Madrid. Cap. XIII, XIV y XV, del t. III.

una fábrica totalmente automatizada y sin obreros¹⁰ (R. ANTUNES, 2005).

El descubrimiento de esta Ley y el desarrollo objetivo de la realidad de la producción muestran que mientras más tecnología se incorpora a la producción, más dramáticamente dependiente del trabajo se hace la producción capitalista. Una de las prueba está precisamente en la importancia que se da a la transformación de la educación y con ella del hombre productor, como palanca fundamental de la *nueva economía*, en la intención de iniciar un nuevo periodo de auge en la producción.

Otra demostración de la centralidad del trabajo es que, la división y centralización mundial del trabajo automatizado en fábricas “sin obreros” en los países centrales se corresponde con el traslado de la manufactura y la proletarización de millones de campesinos en el tercer mundo, con trabajadores prácticamente reducidos a la esclavitud, prisioneros en sus lugares de trabajo, con jornadas de 14 hs., etc. Este es uno de los secretos mejor guardados por muchos de los intelectuales de la llamada *sociedad del conocimiento* y de la *nueva economía*.

Numerosos hechos ocurridos desde la crisis del petróleo parecen dar la razón a quienes sostenían que nos encontramos en lo más profundo de un “ciclo largo”. La “*explosión de la*

¹⁰ Las teorías que proclaman el fin del trabajo, analizan las tendencias en el mundo capitalista desarrollado que muestra, efectivamente, la progresiva disminución de la cantidad de trabajo por cada una de las mercancías producidas y el desplazamiento del trabajador hacia tareas intelectuales de control, de concepción, etc. (de allí lo de sociedad del conocimiento, como negación de la práctica, del trabajo directo sobre el objeto). Lo que no tienen en cuenta estas teorías es, que a la par de esta supuesta desproletarización de las sociedades capitalistas avanzadas, se produce la proletarización creciente de millones de campesinos en los países de tercer mundo y otros. De este modo, por ejemplo, el crecimiento sostenido del capitalismo chino estaría garantizado gracias al aporte y a la proletarización de más de 200 millones de campesinos que abandonarían en los próximos 20 años el campo. (Escobar, 2005)

burbuja bursátil e inmobiliaria en los países del sudeste asiático, que ha contagiado inestabilidad e incertidumbre a escala mundial, augura una crisis larga en el proceso de acumulación capitalista a escala mundial". (...) *"La crisis mundial es profunda, será prolongada y tendrá efecto 'dominó' y por oleadas"* auguraba el informe del 10º Congreso del PCR (PCR, 2004). Pero antes de 1997 se produjo la crisis del "Tequila", y posteriormente a la del Sudeste asiático la crisis explotó en Rusia, Brasil, Turquía y la Argentina que golpearon duramente las economías de Japón, EE.UU. y Europa.

El pronóstico hecho por muchas organizaciones políticas de izquierda y economistas de distintos países del mundo, parecen cumplirse con creces, si tenemos en cuenta los acontecimientos ocurridos en los últimos meses del año 2008, aún en curso. El propio Banco Mundial reconoce ya que *"No se puede descartar la posibilidad de una recesión global muy profunda"*: la peor desde 1945, según el informe. Una síntesis temporal de lo acontecido que publicaba el *Diario de Sevilla*, muestra indicios claros en ese sentido¹¹.

¹¹ Esta recesión amenaza con ser la peor desde 1945. "El Banco Mundial prevé un crecimiento global de sólo el 0,9% en el 2009. Atribuye las causas a un doble golpe procedente de los elevados precios de los alimentos y los combustibles y la actual crisis financiera global". Público del 10 de diciembre de 2008. En <http://www.publico.es/dinero/181826/recesion/amenaza/peor/ii/guerra/mundial/dice/bm>

CUADRO 1: Dos meses de infarto¹²

<p>6 de septiembre El Gobierno de EEUU asume el control de las hipotecarias Fannie Mae y Freddie Mac, las primeras golpeadas por la crisis 'subprime'.</p>	<p>15 de septiembre El banco de inversiones Lehman Brothers reconoce su insolvencia. Su gran rival, Merrill Lynch, es absorbido por Bank of America</p>	<p>17 de septiembre La Reserva Federal salva a la aseguradora AIG otorgándole un crédito de 85.000 millones de dólares.</p>	<p>21 de septiembre Los dos últimos bancos de inversión, Goldman Sachs y Morgan Stanley, se ven forzados a renegar de su estatus para acogerse al plan de rescate de la Reserva Federal.</p>
<p>25 de septiembre Washington. Mutual protagoniza una quiebra histórica y pasa a manos de J. P. Morgan Chase.</p>	<p>29 de septiembre El consorcio inmobiliario alemán Hypo Real Estate se convierte en el primer grupo europeo rescatado.</p>	<p>3 de octubre EEUU da vía libre, tras el rechazo inicial del Congreso, al plan de rescate diseñado por el Tesoro, valorado en 700.000 millones de dólares.</p>	<p>5 de octubre Alemania, como ya había hecho días antes Irlanda, eleva la garantía para los depósitos bancarios. Toda la UE secunda luego la propuesta.</p>
<p>8 de octubre El BCE, la Reserva Federal y otros seis bancos centrales protagonizan una acción concertada sin precedentes para bajar los tipos de interés y frenar la hemorragia bursátil.</p>	<p>13 de octubre Los gobiernos de media UE, incluida España, anuncian planes de rescate para salvar a la maltrecha banca.</p>	<p>15 de octubre Miércoles negro en las bolsas. Wall Street sufre el mayor descalabro desde 1929. La UE reclama una cumbre financiera.</p>	<p>22 de octubre La Casa Blanca anuncia el formato de la cumbre de Washington, limitada a los países del G20.</p>
<p>14 de noviembre La Eurozona entra en recesión justo un día antes de la cumbre.</p>			

Confirmando también estos pronósticos, se hizo público el reconocimiento de la Oficina Nacional de Investigación Económica (NBER, de acuerdo con sus siglas en inglés), del gobierno de los EE. UU., de que la economía de ese país “*se encuentra en recesión desde diciembre de 2007*”¹³. Es decir, se reconocía (en realidad se había ocultado) este importantísimo hecho un año después de su ocurrencia.

¹² Diario de Sevilla, sábado 15 de noviembre de 2008.

¹³ “La economía de EEUU está ya oficialmente en recesión. La caída de la actividad productiva comenzó hace un año, según la Oficina Nacional de

De verificarse la generalización de la tendencia recesiva, expresada por la Ley de tendencia a la baja de la tasa de ganancia, reconocida también en la Unión Europea y de otros países desarrollados, se derrumbaría el mito de la llamada "Nueva Economía" con la que se pretendía mostrar un capitalismo en crecimiento económico ininterrumpido basado en el desarrollo tecnológico.¹⁴

El motor de la locomotora norteamericana, que arrastró la economía capitalista después de la llamada crisis del Sudeste Asiático se ha detenido y la crisis mundial golpea los tres principales centros de la economía capitalista: Estados Unidos, la Unión Europea, Japón, y arrastra a las llamadas economías emergentes de China, India y Brasil.

En dicho marco, los gobiernos de los países más desarrollados tratan de salir de la recesión apelando a un mayor endeudamiento interno y externo, y aumentando el déficit fiscal con lo que se pretende lograr cierta reactivación de la economía, reactivación que no parece tener perspectivas de lograrse en el mediano plazo.

La desocupación que era un problema crónico de la economía capitalista mundial, tiende a agravarse con la recesión mundial. Las medidas económicas puestas en marcha en distintos países del mundo, entre ellas la casi generalización del

Investigación Económica” titula el periódico en su edición digital del 9 de diciembre de 2008.

¹⁴ En la crisis reconocida ya como una crisis global, de la segunda mitad de 2008, contradiciendo la teoría neoliberal, han sido los bancos estatales los que han salido al auxilio de los privados. *Le monde*, 14 de octubre de 2008, titula en primera plana: “Más de 1300 billones de euros para salvar los bancos en Europa”.

llamado *trabajo basura*¹⁵, han acrecentado además la precariedad laboral.

Japón, que había logrado el producto per cápita más grande del mundo, duplicando al de Estados Unidos, arrastra una crisis de sobreproducción relativa desde hace más de 15 años (desde comienzos de la década de 1990), de la que parecía comenzar a salir. A su vez, Japón, junto con China, han pasado a ser las principales potencias acreedoras mundiales, pero sus mayores acreencias son precisamente con los Estados Unidos, por lo que la posición de sus monedas en perspectiva es insegura.

La Unión Europea afianzó su mercado común con el euro. Este se fortaleció relativamente, por el debilitamiento del dólar y las dificultades del yen. Pero esta "fortaleza" del euro dificulta las exportaciones de los europeos, por lo que se constituye en un factor adicional de crisis de superproducción relativa (o crisis de demanda). Esto llevará a profundizar en la aplicación de planes de "ajuste" en lo que queda de las conquistas del llamado "estado de bienestar", agravando sus contradicciones sociales.

Todos estos datos, más la situación en los países de economías de menor peso relativo mundial, acumulan elementos de prueba para quienes anunciaba eran los indicios de la mayor crisis de sobreproducción relativa a nivel mundial.

Así, la economía capitalista mundial aparece marchando hacia una agudización de la contradicción entre el capital y el trabajo, básica del sistema; y de las contradicciones entre las grandes potencias y los países coloniales, semicoloniales y dependientes, sobre los que se descargará con mayor brutalidad

¹⁵ Según el Instituto Nacional de Estadísticas, más de la mitad de las empresas españolas no emplea ningún asalariado.

la crisis. Lo que llevará, también, a una agudización de las contradicciones entre las grandes potencias, y de éstas con las potencias secundarias, por los mercados¹⁶ y por las esferas de influencia.

1.4. EL TOYOTISMO COMO PARADIGMA DE LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

En el apartado 1.1 del este Capítulo 1, hemos sostenido el valor de la actividad económica, como actividad fundamental para la reproducción del hombre y la sociedad. Y en el apartado 1.2, hemos señalado como esa reproducción del hombre y la sociedad ocurre en el seno de la sociedad dividida en clases sociales. Luego, en el apartado 3, hemos hecho referencia a la crisis abierta en los años 70' y a su aceleración en los finales del siglo XX y comienzos del XXI. A la ley de la tendencia a la baja de la tasa de ganancia, como elemento central de la explicación de K. Marx de la crisis.

Como él mismo autor se encarga de señalar en el Capítulo 13 de *El capital* (2003), con el subrayado de la palabra, esta ley trata de una *tendencia*, por lo cual queda claro que la realización plena de ésta no es un hecho natural, sino social. Teniendo en cuenta esto, K. Marx consideró, en el capítulo XIV, que el propio capitalismo, consciente de los propios problemas de producción y de realización de la tasa de ganancia, implementa toda una serie de medidas *contrarrestantes* a dicha ley. Aparte de la innovación tecnológica y a consecuencia de ella, las medidas contrarrestantes más importante es la reorganización de las *formas de cooperación en el trabajo* y la *valorización (reeducación) del factor trabajo*.

¹⁶ El PARLAMENTO EUROPEO advierte de que la crisis textil con China podría extenderse al calzado, bicicletas, coches y siderurgia, etc. intentando poner límite a la avalancha de productos chinos.

Si consideramos el periodo histórico abierto con la crisis del petróleo en los años 70', y la actual fase, como la culminación recesiva de un ciclo largo o ciclo Kondratief, podemos mencionar al toyotismo como la más conocida de las medidas contrarrestantes en el sistema de cooperación en el trabajo.

1.4.1. ¿Qué es el Toyotismo?

Esta innovación en el sistema de cooperación fue llamada *toyotismo*, por ser la fábrica japonesa Toyota la primera en perfeccionar este sistema de trabajo bajo la inspiración de Taiichi Ohno¹⁷.

Para hacer una correcta caracterización del toyotismo y para refutar los argumentos que se hacen en su defensa como una forma progresista de cooperación, conviene no sólo detenerse en los rasgos novedosos sino también en aquellos que señalan su continuidad con el modelo taylorista-fordista. Uno de estos rasgos, por ejemplo, es el mantenimiento de la tradicional línea de montaje. Así, desde el punto de vista del proceso objetivo de producción, el equipo de trabajo significa el desplazamiento del obrero individual por los equipos de obreros que se desplazan efectuando tareas heterogéneas a lo largo de una o varias secciones, lo que de hecho es una recomposición de la línea de

¹⁷ Taiichi Ohno (1912-1990) fue el ingeniero japonés que diseñó el sistema de producción *just in time* (JIT) dentro del sistema de producción del fabricante de automóviles Toyota. Taiichi nació en Dairen, Manchuria, en China, en Febrero de 1912. En 1932, después de graduarse como ingeniero mecánico en la Escuela Técnica Superior de Nagoya, comenzó a trabajar en la fábrica de telares de la familia Toyoda. En 1943 después de la Segunda Guerra Mundial, fue transferido a la Toyota Motor Company para reiniciar las actividades de fabricación de camiones y automóviles y fue nombrado responsable de taller de mecanizado en 1949. En el año 1954 fue nombrado Director en Toyota y progresivamente fue ocupando puestos de mayor responsabilidad en la compañía hasta que en 1975 pasó a ocupar el puesto de vice-presidente. Se retiró de su actividad profesional en el año 1978 aunque continuó ocupando su puesto en el Consejo de Administración de la compañía hasta su fallecimiento en 1990.

montaje. Tal como afirma Coriat: *“En el fondo, se trata más exactamente de una nueva manera de sacar partido del doble principio en que se basa la línea de montaje clásica. Este doble principio -que puede resumirse en 1) producción de flujo continuo y 2) fraccionamiento de trabajo- se mantiene, pero sobre otra base y con distintas modalidades de aplicación”*. (CORIAT, B.; 1991, pág. 72)

1.4.2. La multiespecialización del trabajador

Otra de las características del nuevo modelo que representa una continuidad del anterior, es lo que ha dado en llamarse la “dirección por tensión” y la “multiespecialización”, lo cual constituye una intensificación de la “organización científica del trabajo” de Taylor y no una alternativa humanista al taylorismo. Los miembros del equipo tienen muy poco control sobre la determinación de sus funciones y la dirección escoge el proceso, el marco esencial de la producción y las tecnologías a utilizar. Por empezar, la dirección nombra a los jefes de los equipos, quienes con la colaboración de ingenieros industriales descomponen las tareas en sus elementos básicos y determinan las funciones a ejecutar. Cuando las tareas son concebidas en el equipo, son los ingenieros, jefes y supervisores del mismo, escogidos por la dirección los que fijan los diagramas de las mismas: descomponen cada una en gestos individuales, estudian cada movimiento (Toksuka y otros, 1997), acuerdan tiempos necesarios para cumplirlos, adaptan los actos y establecen el trabajo de tal manera que las tareas sean más o menos iguales entre los obreros para incentivar la emulación. El resultado final es una especificación detallada, por escrito, de los medios a través de los cuales cada equipo hace su trabajo. A medida que la producción se incrementa y los inconvenientes se superan, hay

cada vez menos cambios en las operaciones cumplidas. Por este motivo, “la multiespecialización”(TANOKO) -tan alabada por los defensores del sistema- es un mito, porque en realidad el Tanoko sólo afecta a trabajadores que realizan algunas tareas monótonas, repetidas, que cambian cada pocos minutos. La empresa utiliza esta “multiespecialización” para rotar a los obreros y obligarlos a intensificar los ritmos de trabajo; para éstas tareas programadas, que duran un minuto aproximadamente, se emplean trabajadores salidos de la escuela secundaria y se los mantiene haciendo lo mismo durante más de 10 años. (FANTÍN y NÚÑEZ, 2003)

Así, lejos de la formación y conocimientos especiales de que nos hablan los defensores del toyotismo, la multiespecialización *significa para una inmensa cantidad de obreros una reducción de la calificación laboral*, que deja a la dirección con las manos libres para cambiar constantemente las pautas de trabajo o la asignación de las tareas. Por otra parte, la dirección por medio de tensión busca espolear al máximo la utilización de los tiempos. Cada mejora impulsa a la dirección a buscar nuevos medios para acelerar la cadencia del equipo; los cambios en las tareas a raíz de las mejoras introducidas nunca pueden desembocar en una disminución del esfuerzo de los miembros del equipo. Esta presión a intensificar el ritmo de trabajo se refuerza con la aplicación del método *just in time*.

1.4.3. La competencia entre los grupos de trabajo

Parte esencial del método toyotista es estimular constantemente la competencia entre los grupos obreros. La idea es tratar de romper toda forma de solidaridad de clase, haciendo competir unos grupos contra otros, además de establecer la

competencia intra-grupal. Para eso Toyota establece índices de productividad, de acuerdo a los cuales otorga suplementos que constituyen la mitad del salario mensual. Esos índices son reajustados constantemente en función del nivel medio alcanzado en la planta, lo que obliga a cada equipo a competir para aumentar su productividad.

Otra forma es impulsar el autocontrol y la represión del grupo sobre sus miembros. Por ejemplo, una característica de la fábrica flexible es no contratar obreros extras para hacer reemplazos de los ausentes, con el resultado de que al faltar un obrero por enfermedad, el resto del grupo sufre las consecuencias.

Todo esto en la fábrica toyotista se encuentra a su vez referido a una peculiar “mistificación ideológica”. M. Parker y J. Slaughter señalan que el “teams” es *“una tentativa de los empresarios para controlar no sólo el comportamiento de los obreros en la fábrica, sino también sus sentimientos y sus ideas. El patrón explota la aspiración de los obreros a ver valorizadas su creatividad y su inteligencia. El concepto de equipo hace creer a los obreros que pueden ser más que una simple mano al servicio de la fábrica: los lleva a pensar y les pide cooperar con la dirección”*. (PARKER M., J. SLAUGHTER, 2000, pág. 125) Pero por detrás de esta mistificación, el verdadero objetivo está en el aumento de la intensidad del trabajo.

Mencionamos más arriba el sistema “*just in time*”. Veamos un poco de qué se trata. Ante todo, dicho sistema prevé una reducción extrema de las reservas (de insumos, materias primas, productos, infraestructura, trabajadores destinados a la manipulación de stocks, etc.) porque busca producir lo estrictamente necesario y para un momento dado del proceso de

producción. Las transformaciones introducidas por el “*just in time*” generan condiciones para una nueva valorización ampliada del capital. Como lo señala Coriat: *“En las industrias que funcionan sobre la base del continuo lanzamiento de productos nuevos (incluso si las variaciones son mínimas), donde la competencia influye menos en el costo que en los productos, éste deseo de obtener una organización “flexible”, susceptible de adaptarse rápidamente a las variaciones del mercado, es el origen más frecuente de las modificaciones de la línea de montaje. Si se razona en términos formales, en el ciclo general de producción y realización de la mercancía: (D-M...(p)...M'-D’)” (...)* La economía afecta a la vez al tiempo de producción (p) y al tiempo de circulación (M'-D'). En términos fordianos, y por emplear la expresión de Neriuns, se ha efectuado un nuevo progreso en la producción sin depósito, mientras que se conservan en sus rasgos esenciales las ventajas iniciales obtenidas del principio de la producción del flujo continuo” (B. CORIAT, 1991, pág. 171). De lo anterior se deduce que el sistema “justo a tiempo” presenta condiciones para una mejor adecuación del proceso de producción a las variaciones de las demandas. Pero por encima de éste, el sistema “justo a tiempo” presiona sobre el trabajador con vistas a lograr una mayor intensidad del trabajo. El obrero nunca produce para la reserva, incluso si no tiene nada que hacer. Un obrero que puede ahorrar algunos segundos de su ciclo de trabajo no debe tomar la iniciativa de apoyar a sus compañeros a buscar otra tarea que cumplir. Es mejor que permanezca pasivo; así, la dirección y los miembros del equipo pueden constatar que hay tiempo libre que puede ser utilizado en una tarea regular. Esto impone una gran flexibilidad en la distribución de las tareas. A su vez, dicha flexibilidad y la eliminación del tiempo muerto exigen y refuerzan las características del trabajo que hemos visto. O sea, para lograr tal flexibilidad las tareas deben ser descompuestas en unidades lo

más pequeñas posibles, cada tarea debe ser precisada de tal suerte que pueda ser fácilmente reasignada; la calificación para cada uno debe ser del nivel más bajo posible. Por lo tanto, es *obvio que el objetivo de la introducción de la flexibilidad y la automatización es la descalificación, desorganización e intensificación del trabajo*. Y es que producir “justo a tiempo” demanda una gran tensión en todos los puntos de complejo de trabajo, porque la consigna es “continuidad”, no detener el flujo permanente de producto.

Esta tensión se traslada, a su vez, a las empresas contratistas y a sus trabajadores, porque el sistema justo a tiempo se complementa con una generalización del sistema de contratos, de compra de piezas a otras empresas. Con ella, la fábrica de montaje flexible se descarga de los gastos de stocks, mientras que la firma subcontratista está obligada a mantenerlos para estar en condiciones de entregar sus productos en el momento en que la empresa consumidora los necesite. Los abastecedores también deben verificar sus productos y cubrir los costos de entrega directa a la fábrica de montaje. En la medida en que los medios de entrega directa se perfeccionan, el porcentaje del subcontratismo tiende a aumentar. De igual forma, ya que el sistema de “producción flexible” se basa en la estandarización y la regulación de todos los trabajos, lo que no está adaptado al modelo, como el trabajo de construcción y de acondicionamiento del medio ambiente, es igualmente atribuido al subcontratismo, cuyos trabajadores se encuentran menos remunerados y ampliamente des-sindicalizados.

Ya hemos visto las supuestas virtudes que se le atribuyen a éste sistema, a lo que se podría agregar la afirmación de que el capital se democratizaría eliminado el monopolio. *“El ideólogo yanqui Peter Druker afirma que a través de los fondos de pensión,*

los trabajadores de EE.UU., Japón y Europa son dueños de la mitad del capital accionario de las principales empresas del país. Esta falacia tiene como antecedente la graciosa teoría del “capitalismo popular”. (...) Lo nuevo ahora (en realidad) es que la gran burguesía utiliza hasta una parte de los salarios de los obreros –la parte destinada para la jubilación– para profundizar la concentración monopolista. Los fondos de pensión son manejados por el capital financiero.” (ECHAGÜE, C, 2004, pág. 95)

También, debemos objetar que, por un lado, la descentralización completa es prácticamente inexistente y por otro, que el sistema de subcontrato no implica de ninguna forma una real autonomía de la pequeña y mediana empresa frente a la grande. Por el contrario, las decisiones estratégicas sobre la producción, los procesos y productos siguen en manos de los monopolios, que imponen condiciones cada vez más duras a los contratistas.

Por otra parte, el sistema de contratos sí tiene influencia sobre la clase obrera, porque con esta forma de organización de la producción el capital alcanza a crear dos categorías de obreros: los de la fábrica principal, protegidos por el sindicato y habitualmente tratado de forma paternal por la empresa, y los de las fábricas de subcontratistas, normalmente no sindicalizados que no tienen ninguna protección contra los despidos y no gozan de ningún alivio en caso de desempleo. En Japón, donde este sistema está extendido, la amplia masa de trabajadores ocupados en este sector corresponde a mujeres, minorías étnicas, trabajadores provenientes del sector agrícola, inmigrantes, etc. (TOKSUKA, 1997)

Llegamos así a una caracterización de lo que consideramos los rasgos fundamentales de este nuevo modelo de organización

de la producción industrial, tanto en lo que tiene de novedoso como en lo que no, respecto al viejo modelo taylorista-fordista. Ahora bien, este modelo de organización, ampliamente difundido en la industria ha penetrado en todo el tejido económico y social, determinado el conjunto de las relaciones laborales en la progresiva dominancia del régimen de trabajo por contrato temporal o contrato basura e incluso, en el ya mencionado trabajador como empresario de sí mismo.

Esta condición introduce un factor de gran inestabilidad en la vida cotidiana de millones de seres humanos, que se transforman en las primeras víctimas en tiempos de agudización de la crisis económica.

1.5. LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA NUEVA ECONOMÍA, ESCENARIOS DE LA REFORMA EDUCATIVA Y LA FORMACIÓN DEL HOMBRE

Además de las nuevas formas de cooperación, de las que el toyotismo es la más difundida, otra de las herramientas contrarrestantes de tendencia a la baja de la tasa de ganancia, que posibilita a su vez la incorporación masiva de la informática y la autonomación¹⁸ en las nuevas forma de cooperación en el trabajo, es la transformación-valoración del trabajo: del hombre, de la persona humana productora de valor de cambio.

¹⁸ AUTONOMACION —Neologismo procedente del inglés. Traducción de la palabra “Jidoka”. Significa conceder inteligencia humana a una máquina para que pueda automáticamente parar frente a un problema. Significa control autónomo. Originado en las fábricas Toyota, este método implica decisiones muy bien calculadas e interrelacionadas, tanto a la hora de concebir el diseño del producto, como en lo relativo al sistema de producción, a fin de integrar en este último todos los mecanismos que permiten la inmediata detección de cualquier clase de defecto.
<http://www.mitecnologico.com/Main/Autonomacion>

El titulado: *“Livre blanc sur l'éducation et la formation: Enseigner et apprendre vers la société cognitive”*, publicado en noviembre de 1995, es un claro ejemplo de una de las directivas de mayor importancia para la reforma educativa en Europa. Afirma: *“Las tecnologías de la información, han facilitado la descentralización de las tareas, la coordinan dentro de redes interactivas de comunicación en tiempo real que funcionan tanto entre los continentes, como entre las oficinas de un mismo piso. Ello da como resultado, a la vez, una muy grande autonomía individual del trabajador en la organización de su actividad y una mejor percepción del marco general de esta actividad”*. (LIBRE BLANC SUR..., 1995. p. 8)

Lo expresado por la Comisión Europea y repetido por muchos otros intelectuales reformistas, contenidos en informes de otros organismos internacionales y estatales, resaltan constantemente la fascinación por la tecnología, proyectando la imagen de una supuesta facilitación del trabajo, evolucionando hacia una forma más intelectual y de “percepción del marco general de la actividad”.

Sin embargo, como hemos visto en el apartado anterior, la ampliación de la libertad de los trabajadores para organizar las tareas, puede que tenga cierta realidad en los cuadros superiores, técnicos y algunos otros integrantes de la empresa que se encuentra en la cúspide de un determinado conglomerado productivo, pero no es la realidad de la inmensa mayoría de los trabajadores que realizan tareas de mediana o baja calificación en esos mismos países (N. HIRTT, 2003); y mucho menos en los periféricos. Más de dos tercios de los trabajadores manuales del mundo se encuentran en los países del tercer mundo realizando

tareas de mínima calificación (R. ANTUNES 2005)¹⁹. Para ellos las restricciones para introducir modificaciones sobre la organización del trabajo son prácticamente las mismas que en tiempos de fordismo; es decir, nulas.

El *Livre blanc...* también hace referencia a una contradicción que se hace evidente a medida que avanza la crisis: “*El efecto de las nuevas tecnologías es doble: de una parte, ella acrecienta sensiblemente el rol del factor humano en el proceso de producción, de otra parte, ellas ponen al trabajador en situación más vulnerable a los cambios de la organización del trabajo.*” Es decir, si partimos, de que el sentido principal de la política de transformación educativa es el empleo y las necesidades de la empresa, el *Libre blanc...* reconoce por una parte, el valor del hombre en el proceso productivo, y a la vez admite la “vulnerabilidad” del trabajador frente a los cambios en la organización del trabajo. La razón para el *Livre blanc...* es que: “*él (trabajador) ha devenido en un simple individuo confrontado a una red compleja*” (LIBRE BLANC SUR..., 1995. p. 9).

El contenido del *Libre blanc...* es una clara demostración de la subordinación de la formación del hombre a la economía de la sociedad de conocimiento y a la creación de las condiciones necesarias para una remontada del ciclo económico en la U. E.; haciendo referencia casi excluyente a la formación para el empleo y el logro de la mayor flexibilidad de las aptitudes y de las vías para su formación, etc.; casi como único objetivo a cumplir en la formación del llamado *ciudadano europeo*, con la conciencia de que “*el principal triunfo de la Unión Europea para reforzar su competitividad industrial reposa en su capacidad de crear y explotar el saber*”. (LIBRE BLANC SUR..., 1995. p. 19)

¹⁹ Antunes, Ricardo (2005); Los sentidos del trabajo: Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo, Ediciones Herramienta, Buenos Aires.

Más allá del evidente progreso que implica el implemento de nuevas tecnologías, éstas de por sí no han cambiado, no pueden cambiar ni ocultar la verdadera naturaleza de la sociedad en el que estas innovaciones se producen: que los beneficios de la vida y el trabajo de las grandes mayorías sean apropiados por sectores sociales minoritarios, sectores que son también beneficiarios del sentido impreso por estas condiciones a la formación del hombre y la personalidad-identidad humana. Es decir: que las nuevas condiciones en las que se desarrolla la llamada sociedad del conocimiento, no han hecho más que reforzar las viejas estructuras sociales.

Estas afirmaciones, que en tiempos de relativa bonanza económica y de estabilidad social, podrían ser sumamente discutibles, en tiempos de crisis ponen en evidencia toda su realidad material y son correlativas con la actualización del análisis marxista. En primer lugar de uno de sus ejes teóricos: la *Ley de rendimiento decreciente de la tasa de ganancia*. (K. MARX, 2000). Es decir, de la creciente dependencia de toda la masa de capital respecto al trabajo y la consiguiente caída de la tasa de ganancia. En segundo término, del trabajo como fuente de valorización del capital y de toda forma de valor. Y, por último, de la alienación por la reducción de éste, el hombre productor “vulnerable”, a simple “individuo enfrentado a una red compleja”. Del hombre atrapado por su propia creatura: esa “red compleja” vuelta contra él.

¿Por qué creer entonces que se cumplirán los anuncios de bienestar para todos con el advenimiento de la sociedad del conocimiento, la formación a lo largo de toda la vida, el fin del trabajo y más tiempo libre para gozar los frutos de la cultura humana?

La progresiva reducción del trabajador a individuo vulnerable o, mejor dicho descartable, nos dice que con respecto al fordismo o al taylorismo, no solamente que nada ha cambiado, sino que todo ha empeorado con el perfeccionamiento de la explotación del trabajo humano al servicio del capital.

La velocidad del cambio tecnológico, la realidad de la crisis, la creciente competencia por los mercados, el enorme crecimiento del paro forzoso, la marginalidad, la pobreza y la miseria, etc. no pueden tener como respuesta la “flexibilización” del hombre frente a estas circunstancias. La ideología del fin del trabajo y de la historia, la sociedad pos-industrial y la sociedad del conocimiento, ya no pueden ocultar la realidad de la sistemática reducción del productor a la condición de servidor de la máquina y su progresiva destrucción como trabajador activo y creador.

El verdadero sentido de la reforma educativa europea y mundial es la formación del hombre para la producción de valor de cambio, además de permear todos los órdenes de la vida humana: *“Las tecnologías de la información penetran de manera masiva así como en las actividades ligadas a la producción, en las actividades ligadas a la educación y la formación. (...) En este sentido, ellas operan una aproximación entre las “maneras de aprender” y las “maneras de producir”. Las situaciones de trabajo y las situaciones de aprendizaje tienden a devenir próximas sino idénticas desde el punto de vista de las capacidades movilizadas”.* (LIBRE BLANC SUR...; pág. 25; 1995).

1.6. CONSECUENCIAS HUMANAS DE LA REFORMA ECONÓMICA, SOCIAL Y EDUCATIVA DE LA NUEVA SOCIEDAD

Sin tener este apartado la pretensión de hacer una exploración exhaustiva, sobre los resultados sociales e individuales que para el hombre han traído las transformaciones producidas en estos casi treinta años de “revolución neoliberal”, pero convencidos de que el principal argumento que desnuda la realidad de la reforma económica en la economía, el trabajo y la educación, es la propia realidad transformada, en nuestro caso, la realidad del hombre; pasaremos una rápida revisión a algunos hechos con el fin de explorar una suerte de “tendencias de desarrollo” de las personas y que son producto de las condiciones anteriormente descritas.

Para conocer esto, nos parece importante regresar a esa sociedad modélica que es Japón, país que ha proyectado su experiencia a todas las reformas económicas y sociales del mundo, a través de su adopción por los EE. UU. Es que, en el desarrollo de nuevas formas de organización de la empresa, del trabajo, de la educación, servicios públicos, sanidad, etc. Japón ha sido efectivamente el parámetro obligado.²⁰ Y aunque el llamado toyotismo no haya sido una receta seguida literalmente en todo los países, sí ha proyectado su esencia como herramienta central para la recuperación de la tasa de ganancia; es decir, la máxima incorporación de tecnología, sobre todo de la informática y de la robótica, máxima flexibilidad en los puestos de trabajo, máximo compromiso del trabajador con la empresa, etc. Con el mismo resultado: máxima explotación del trabajo y disminución relativa de los puestos de trabajo. La implementación de estos nuevos conceptos sobre la relación del trabajador con la empresa

²⁰ Véase también a Edward Deming sobre *Calidad Total*, entre otros. Ideólogo este último, de amplia experiencia en Japón sobre la nueva organización del trabajo y gran difusor de ella en los EE. UU.

se han atrevido a exigir a éste, también el “amor” por la empresa: un trabajador entregado en cuerpo y alma a ella²¹.

1.6.1. Aumento del paro y estrés laboral

Los efectos de esta entrega al trabajo y a la empresa son evidentes aún en la benévola crítica que Jeremy Rifkin (1996) hace a este sistema en su libro “*El fin del trabajo*” y en su manifestación más dramática, en la progresiva extensión del *Karoshi*²², o muerte por agotamiento debido al exceso de trabajo.

Rifkin, reconocía ya, en 1998, el aumento creciente del paro como una de las consecuencias de las transformaciones: “*Ya tenemos en este momento un billón (mil millones) de personas desempleadas o subempleadas: imagínese cuánta gente va a estar en esta situación cuando se duplique la población mundial y cuando las fuerzas laborales se vean acompañadas, además, por la tecnología. Y esto va a suceder en los próximos 20 años.*” (RIFKIN, J.; 1998). Ante esta perspectiva, la propuesta de J. Rifkin ha sido la de alentar el autoempleo, el desarrollo de ONGs como forma de contención de estos desocupados, etc.; y herramienta clave de su programa social de contención de los efectos de la transformación social en curso. Es obvio que los

²¹ Warde, Ibrahim; *Ejecutivos y empleados encantados de la vida: Estados Unidos y la "religión" del trabajo*, Le monde Diplomatic “El dipló”, Edición Cono Sur, Buenos Aires, n° 32, febrero de 2002.

²² Hace más de 10 años apareció en Japón la *muerte por agotamiento debido al exceso de trabajo*, que se conoce con el siniestro término de *Karoshi*. Este mal afecta, por lo regular, a hombre entre los 35 y los 50 años de edad. Ante esta situación, el Ministerio del Trabajo japonés se defiende diciendo que aun no ha sido demostrada la relación que existe entre el exceso de trabajo y la muerte prematura por enfermedades cardíacas, respiratorias o traumas cerebrales. Sin embargo, en 1988 fue inaugurada una línea telefónica por un grupo de médicos y abogados denominada *llamadas de emergencia por karoshi*, que en sus primeros 6 meses de funcionamiento ya había recibido 1806 consultas, incluyendo 975 casos de muerte.
<http://www.geocities.com/smhrb/cult/karoshi.html>

análisis de J. Rifkin no tuvieron en cuenta la condición agravante del estallido de la crisis global de finales de 2008.

1.6.1.1. El estrés en jóvenes y estudiantes

Los efectos “secundarios” del mundo del trabajo se reprodujeron también en el sistema educativo japonés. La enorme presión a la que son sometidos los estudiantes japoneses desde la más tierna edad ha dado lugar a la aparición a fenómenos como el *hikikomori*, suicidios individuales y colectivos, acoso escolar, etc.

Por el hecho de ser un fenómeno íntimamente ligado a la vida en un país modelo de la sociedad del conocimiento, conviene detenernos brevemente en la descripción del hikikomori. La bibliografía occidental prácticamente no reconoce la importancia de este problema ni el del karoshi, mencionado antes. En internet podemos leer: *“Hikikomori en japonés significa inhibición, reclusión, aislamiento y este es el nombre que se ha puesto al trastorno que padecen cerca de 1.200.000 chicos japoneses. (...) Estos adolescentes deciden encerrarse en su habitación o en una parte de su casa después de suspender un examen o tener un desengaño amoroso, y lo que empieza por una (aparente) chiquillada, acaba convirtiéndose en años de reclusión voluntaria. La familia resignada no hace más que pasarle la comida sin poder mediar palabra con él. En la habitación suelen tener TV, PlayStation y todo lo necesario para no tener que salir. Se suelen pasar la noche jugando a los juegos y en las consolas que sus padres les proporcionan (que son todas las que quieren) y los días durmiendo.”*

“Las cifras son para preocuparse ya que 1 de cada 10 adolescentes japoneses sufren hikikomori y este fenómeno... parece producirse casi exclusivamente en Japón. Parece fácil sacar conclusiones al referirse a un sólo país, como que es el de una cultura opresiva con los menores, donde es mejor encerrarse que suspender un examen. (En) una sociedad muy centrada en los videojuegos y la tecnología pasando por alto las necesarias relaciones humanas, parece que estos chicos no están preparados para relacionarse o para solucionar un problema y que todo esto lleva a estos niños a buscar refugio en su habitación.

“Dentro del trastorno hay diferentes perfiles: algunos salen por la noche pero rehuyen la compañía y la conversación, otros al sentir presión por sus padres para hablar o salir del cuarto, se ponen violentos o amenazan con el suicidio, otros hablan un poco con la familia. El 41 % de los afectados están entre 1 y 5 años en sus habitaciones. Existen casos de co-morbilidad con otros trastornos como depresión, ansiedad, agorafobia...”²³

La inadecuación de jóvenes y adultos a un mundo cada vez más opresivo, competitivo y percibido exclusivamente como escenario humano de trabajo y de consumo, no es exclusivo a Japón. De otro modo, también parecen obedecer a razones semejantes hechos también dramáticos para los jóvenes, como la incendiaria rebelión de miles de franceses hijos de inmigrantes, seguida casi inmediatamente por la de cientos de miles estudiantes universitarios en rechazo al *Contrat de Première Embauche* (CPE). Una “doble pena para los jóvenes”: “Califico el contrato de primer empleo propuesto, de doble pena para los jóvenes. A la precariedad existente, se añade una nueva precariedad, la del primer contrato. Habrá quizá un efecto de

²³ <http://www.fobiasocial.net/article82.html>

“ganga” para las empresas pero esta precariedad va a ser insoportable para los jóvenes.”²⁴

Del otro lado del mar, con la llamada “rebelión de los pingüinos”, más de un millón de estudiantes secundarios chilenos²⁵ han desenmascarado los “éxitos” de otra sociedad modélica, esta vez para los latinoamericanos. Chile, una sociedad pionera de las reformas económicas, laborales y educativas del ex Dictador Augusto Pinochet y continuadas sin variaciones por lo gobiernos democráticos que le sucedieron, muestra sus efectos en la frustración de los más jóvenes.

También los recurrentes estallidos violentos de jóvenes que no encuentra su lugar en el sueño americano, como el autor de la masacre de Virginia Tech²⁶. Personajes que el periodismo y la literatura tiende a resaltar desde el punto de vista sensacionalista, de lo delictivo y criminal como única faceta importante, descuidando, hasta donde conocemos, una investigación más profunda acerca las causas de la génesis de estos tipos de personalidad-identidad: del tipo de sociedad que las genera.²⁷ Hechos que lamentablemente se extiende por el mundo y aparecen cada vez con más frecuencia entre los jóvenes. Pero aún de publicaciones seudocientíficas sobre el caso de Virginia Tech podemos extraer información importante que nos

²⁴ Julliard Bruno; Contrat premier embauche : "la double peine pour les jeunes" ; <http://tf1.lci.fr/infos/economie/0,,3280238,00.html>

²⁵ Leandro Leiva, "El cobre por el cielo, la educación por el suelo". Los secundarios desnudan el “modelo” chileno. Hoy, Servir al Pueblo, 7 de junio de 2006.

²⁶ La masacre de Virginia Tech fue un asesinato masivo que ocurrió el 16 de abril de 2007 en el Instituto Politécnico y Universidad Estatal de Virginia (conocido como *Virginia Tech*), en Blacksburg, Virginia, Estados Unidos. En el incidente murieron 33 personas, incluyendo al único autor que inició el tiroteo, y 29 personas resultaron heridas. Es el peor ataque a una universidad en la historia de Estados Unidos. El autor de la masacre fue identificado por las autoridades como Cho Seung-hui (23), un estudiante surcoreano de literatura inglesa, criado en Virginia y residente en la universidad.

²⁷ Véase a Gómez-Jurado, Juan (2007); *La masacre de Virginia Tech: anatomía de una mente torturada*. El Andén, Barcelona.

habla del enorme sufrimiento que atormenta el desarrollo de nuestros jóvenes. A este respecto, es interesante detenerse en la lectura de *La canción de Cho* (GOMEZ-JURADO, J.; 2007, pág. 115), el asesino de Virginia Tech o en su breve obra de teatro, para reconocer en sus escritos la enorme soledad de un joven dramáticamente aislado de sus pares y de un mundo que no le da la más mínima oportunidad a integrarse como diferente. Dice así en FULGOR *“Dame una palabra. Dame una señal. Enséñame dónde mirar. Dime que voy a encontrar. Échame al suelo. Hazme volar por el cielo. Enséñame dónde mirar. Dime que voy a encontrar. Oh, cielos haced descender vuestro fulgor. El amor está en el agua. El amor está en el aire. Muéstrame dónde ir. Dime que el amor estará ahí. Enséñame cómo hablar. Enséñame cómo compartir. Enséñame dónde ir. Dime que el amor estará ahí. Oh, cielos, haced descender vuestro fulgor. Voy a dejarlo brillar. La lucecita del cielo brillará en mí. Si, brillará en mí.”*

Los ejemplos que hemos expuesto y otros muchos que en sí mismo justificarían numerosos y urgentes estudios, muestran que el avance de toda esta transformación social y las políticas de disciplinamiento de toda la sociedad a este “ideal” no han supuesto precisamente un mejoramiento de la calidad de vida, sino lo contrario.

Poco a poco y cada vez con más claridad, se pone en evidencia la verdadera base de esta rebeldía individual y ciega, que cada vez con más casos se canaliza en rebelión política y social: la insubordinación del hombre y sus sentimientos más profundos al exclusivo fin de producir para la valorización del capital. La propagandización reiterada del ejemplo del éxito de unos pocos, ha puesto como ideal de vida la del goce de la riqueza, la felicidad y del consumo sin límites, y ha dejado completamente de lado la solidaridad y la construcción social de las personas como libre manifestación de sí. Estos pocos

ejemplos, hacen referencia sólo a la superficie de una cruel realidad que oculta el sufrimiento de enormes masas de jóvenes y adultos en el corazón de la misma “tierra de la abundancia”, que se frustran cada vez más al ver estafados sus sueños. ¿Qué podríamos decir de sus resultados en la inmensa masa de campesinos africanos, chinos o latinoamericanos? La mención, en el llamado “tercer mundo”, de la vuelta de millones de niños a formas de trabajo erradicadas hace 150 años, podría contribuir a completar el cuadro. También el que más de mil millones de personas sobrevivan con menos de un euro al día, la migración de millones de africanos a Europa, de campesinos que se desplazan a la ciudad por no poder garantizarse el mínimo sustento.

Hoy suenan a ironía las estimaciones de un economista del HSBC ²⁸, vaticinando que: *“La marcha de campesinos de China hacia las ciudades cambiará la economía del mundo. Con 200 millones de campesinos a punto de migrar a las ciudades para buscar trabajo, China no tiene más remedio que seguir fortaleciendo su posición como gran fábrica del mundo. ‘Un parón de esta tendencia produciría una crisis política y económica en el país, que afectaría al resto del mundo’ asegura Qu Hongbin.*²⁹

Las siete plagas parecen concurrir en un sistema social que amenaza el conjunto de las condiciones de vida del hombre. Es este el estrecho marco en que el hombre construye el mundo y se construye a sí mismo.

No es propósito de este trabajo hacer un análisis exhaustivo de ésta realidad sino apenas describirla. Ni de considerar

²⁸ Hongkong Shanghai Banking Corporation (HSBC) cuarto banco del mundo sólo por detrás del Banco Industrial y Comercial de China (ICBC) y de las entidades estadounidenses Citigroup y el Bank of América.

²⁹ Barciela, Fernando; El País, 6 de noviembre de 2005.

extensamente sus hipótesis de evolución probable, pero esto no nos quita razón para extraer de estos ejemplos la conclusión inequívoca de que estos son resultados reales y de creciente ocurrencia en la vida de los pueblos. Los datos que hemos mencionado confirman para nosotros una contradicción entre los *propósitos ideológicos y propagandísticos* de las transformaciones a que ha dado origen la sociedad del conocimiento y la nueva economía, vs. el *sentido real* de la modernización del sistema económico y social producida en un mundo capitalista. La vida del hombre de finales del siglo XX y principios del XXI, se debate entre la producción del mundo y de sí mismo para el valor de cambio: la ontología de un hombre abstracto y visto exclusivamente para el trabajo y el consumo de mercancías. O la creación de las condiciones sociales y económicas para la realización del hombre como libre manifestación de sí. La primera es la voluntad del sistema dominante, no la de la sociedad en su conjunto. Vivimos en una sociedad con contradicciones de clase, y en ella cada clase tiene más o menos conciencia de cuál es su programa respecto a la sociedad, la economía y de su propia existencia.

Con los ojos del pesimismo podemos ver y pensar en una humanidad sin sentido, abandonada su existencia a la nada. O tomar, sobre todo, la creciente rebeldía de millones de jóvenes estudiantes, trabajadores, desempleados, etc. como el hartazgo frente a la mentira y la corrupción, el fin del “fin de las actuales ideologías” y el comienzo de la recuperación, en la memoria social, de las mejores experiencias políticas y sociales para la construcción del hombre y la sociedad que queremos. *“Hace al menos dos años dije a todo el que quisiera oírme que hay un*

divorcio absoluto entre la juventud y el sistema, pero nadie me hizo caso. Ahora todos reparan en los jóvenes”³⁰.

³⁰ Expresiones del rector de la Universidad de Atenas, Jristos Kitas, ante las revueltas estudiantiles en Atenas y otras ciudades de Grecia en diciembre de 2008.

http://www.pcr.org.ar/?area=eccbc87e4b5ce2fe28308fd9f2a7baf3&id_nota=3981

Capítulo 2: TEORÍA DE LA ACTIVIDAD

2.1. SOBRE LA PRÁCTICA

Para el materialismo dialéctico y el materialismo histórico, una perspectiva del mundo como la desarrollada en el primer capítulo, establece el marco histórico-social general para poder formular una teoría psicológica y pedagógica acorde con las concepciones políticas y filosóficas manifestadas. En particular porque en la concepción marxista, la teoría *es función* de la acción y no una mera interpretación del mundo o de las cosas. Por lo tanto la interpretación del mundo debe transformarse en acción política y social para su transformación. En el mismo sentido que la teoría psicológica, de la personalidad, para el pedagogo, debe ser guía para la formación y transformación del hombre. Queda entonces ahora la tarea, de cumplir en proporcionar el marco explicativo, que nos aproxime práctica e instrumentalmente, a la visualización de las categorías fundamentales que se utilizarán para analizar los relatos de vida que son materia de esta investigación. Se tratará entonces de señalar los criterios por los que nos aproximaremos al intento de formular una explicación del *proceso de desarrollo de la identidad-personalidad, del carácter, etc.*; de los componentes que *emergen del análisis; y de su vinculación con los procesos y las relaciones sociales y culturales*. Elementos todos que se *articulan objetivamente* en los relatos de vida y que serán comprendidos como expresiones sintéticas de las prácticas formativas de vida.

Con este propósito nos parece ineludible repetir el camino común de la mayor parte de los desarrollos en el pensamiento científico-psicológico marxista e indirectamente del propio Marx. Es decir, hacer una breve introducción sobre de la 1ª y la 6ª

Tesis sobre Feuerbach de K. Marx para luego ahondar en la teoría de la actividad que será nuestro eje teórico-metodológico.

Como se sabe, K. Marx redactó sus *Tesis sobre Feuerbach* como una forma de “saldar cuentas” con sus propios resabios del viejo idealismo hegeliano y a la vez, bosquejar el camino de su futuro desarrollo como filósofo y científico social, por lo que no pueden tomarse como un hecho anecdótico. Esta misma intención, por parte de Marx y de Engels, se hace manifiesta, más extensamente luego en *La ideología alemana*, texto de gran importancia psicológica.

Para comenzar estos comentarios, digamos que la primera tesis resuelve el problema de la separación filosófica entre sujeto y objeto, poniendo a la práctica humana como nexo material entre el *hombre y el mundo*. Dice Marx: “*El defecto fundamental de todo el materialismo anterior —incluido el de Feuerbach— es que sólo concibe las cosas, la realidad, la sensoriedad, bajo la forma de objeto o de contemplación, pero no como actividad sensorial humana, no como práctica, no de un modo subjetivo. De aquí que el lado activo (subjetivo) fuese desarrollado por el idealismo, por oposición al materialismo, pero sólo de un modo abstracto, ya que el idealismo, naturalmente, no conoce la actividad real, sensorial, como tal. Feuerbach quiere objetos sensoriales, realmente distintos de los objetos conceptuales; pero tampoco él concibe la propia actividad humana como una actividad objetiva.*”¹ Esta falta de “comunicación” entre el sujeto y el objeto, la resuelve K. Marx reconociendo la práctica y situando la misma en la base objetiva de la transformación del mundo, del hombre y del conocimiento de ambos.

¹ [http://www.marx2mao.org/M2M\(SP\)M&E\(SP\)/TSF45s.html#en1](http://www.marx2mao.org/M2M(SP)M&E(SP)/TSF45s.html#en1)

Sobre este mismo aspecto, S. L. Rubinstein hace una importante aclaración sobre la enorme dimensión psicológica de esta tesis en Marx, subrayando el aspecto de que es *el hombre* quien se relaciona con la realidad o el medio de existencia.² Es decir, el hombre como totalidad. Esta aclaración tiene por objetivo subordinar la condición de sujeto y de conciencia, formaciones históricamente posteriores, a la condición de existencia del hombre, a la de persona integral. Es decir, Rubinstein hace esta aclaración para subrayar y recalcar la idea de que Marx no se está refiriendo únicamente a la relación epistemológica sujeto-objeto, sino a la relación ontogenética entre el hombre y el mundo a través de la práctica. De allí la importancia del trabajo y de la actividad, donde el *sujeto del conocimiento* y la propia *conciencia* son formaciones posteriores en el tiempo.

Por lo tanto, a diferencia de las concepciones idealistas y materialistas metafísicas, tanto la realidad interna del hombre (lo perteneciente al sujeto) como la realidad externa (lo perteneciente al objeto) no son inmediatamente cognoscibles en sí mismas. Ambas realidades no se presentan a los sentidos en forma directa o inmediata, como pensaban los materialistas mecanicistas, sino a través de la práctica social e individual: de la *actividad*. Es por esto que, con buen criterio, afirmará luego A. N. Leontiev (1978) que la práctica, la actividad es el nexo material entre ambos polos: el subjetivo y el objetivo. En otras palabras: que no somos capaces de conocer ni la condición subjetiva del hombre ni la del objeto, sino es por su actividad, su práctica.

² *Problemas de psicología en los trabajos de Karl Marx*; en Rubinstein, S. L. (1976); *Problemas de psicología general*, Tratados y Manuales Grijalbo. Barcelona.

Para el materialismo dialéctico, la actividad, o lo que es lo mismo, el movimiento es absoluto, es eterno e increado. Por el contrario, las formas estables o cristalizadas en las que se corporiza la actividad y el movimiento, son relativas y se transforman unas en otras, según el momento de desarrollo de la actividad de cada sector de la realidad que consideremos.

Según esta premisa, las diversas cristalizaciones o estabilizaciones que se suceden, por ejemplo, en el desarrollo biológico del hombre: gameto masculino y femenino, mórula, blástula, etc., hasta del nacimiento del niño. Y luego, las formas materiales por las que pasa el niño hasta el hombre adulto son todas formas *relativamente* estables. El único absoluto determinable de éste y de todo proceso de desarrollo es el movimiento: *una forma de movimiento específica, que en el caso del desarrollo biológico del hombre, es una forma de movimiento particular del desarrollo humano, aunque compartido en rasgos generales con la mayoría de los mamíferos y las aves.*³

Esta dualidad o contradicción, entre el movimiento y la permanencia de la materia y entre las formas de movimiento como actividad, como manifestación de sí, como corporeidad o configuración de sí; han sido identificadas en general, en la mayor parte de las ciencias. De este modo la física relativista de Albert Einstein y otros, la ha descrito como la contradicción entre la materia y la energía. La mecánica cuántica como una contradicción entre onda y partícula, etc.

Tomado el hombre como una de las infinitas materializaciones de la actividad: a su ser y a su desarrollo, en

³ Todas las formas del movimiento son casos particulares, no existe una forma general de movimiento sino que la generalidad del movimiento es la verificación absoluta de las formas particulares del movimiento. Lo general, lo universal y absoluto del movimiento se cumple, se realiza en lo particular.

las condiciones históricas de la práctica y la actividad como vinculación material entre el hombre y el mundo, y la incorporación de éste en la trama de las relaciones sociales, se van generando en su devenir las distintas formas humanas materiales, tanto las objetivas como las subjetivas y que son propias de cada momento histórico. A esto se refiere embrionariamente K. Marx con la VI^a tesis, y que posteriormente desarrollará pormenorizadamente en *El Capital*. Dice K. Marx: “*Feuerbach diluye la esencia religiosa en la esencia humana. Pero la esencia humana no es algo abstracto inherente a cada individuo. Es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales.*” (MARX, K; 1957)

De estas citas quisiéramos resaltar dos cosas. 1) La actividad del hombre crea las condiciones o el medio de existencia humano; 2) por la misma actividad con la que produce su medio de existencia, el hombre se produce a sí mismo. Es decir, el hombre es productor de las relaciones sociales y a través de las relaciones sociales por él creadas, se crea a sí mismo. Al producir el mundo, el hombre se produce a sí mismo.

Una crítica superficial a este supuesto dice que, señalar el conjunto de las relaciones humanas, como esencia del hombre, no dice mucho acerca de la personalidad o de la identidad como contenido psicológico. En primer lugar hay que decir que K. Marx nunca se propuso formular una teoría psicológica, aunque proporcionó numerosas e imprescindibles reflexiones teóricas. En segundo lugar, que el valor teórico fundamental de esta tesis, se encuentra en el hecho de definir un punto de partida incontrovertible: *el conjunto de las relaciones sociales como el punto de origen ontológico de la personalidad y de la identidad.*

L. S. Vygotski tuvo muy presente esta condición en la formulación de su “ley de la doble formación” de los procesos psicológicos superiores (VIGOTSKY, L. S. 1979). Es decir, ver el origen de los procesos psicológicos, primero, como relaciones inter subjetivas, como relaciones sociales; y luego como relaciones intra-subjetivas, internalizadas.

Por lo que, la afirmación contenida en esta tesis no puede interpretarse como que la esencia humana es una forma extraña a la subjetividad del hombre o de carácter no psicológico; sino que su *explicación*, su fundamento ontológico está fuera de él: en las relaciones sociales. De este modo no está negada la descripción de la vida psíquica como un fenómeno subjetivo y coincidir, a la vez, con Marx diciendo que la verdadera esencia de lo psíquico, su base material, su explicación u origen, está en el conjunto de las relaciones humanas.

Además, en estas tesis y en toda la obra de Marx, está de fondo uno de los descubrimientos más importantes de la dialéctica y del materialismo dialéctico en particular: que las diferencias entre todos los objetos consisten en distintas formas de actividad, de movimiento. El hombre, a través de una de las forma de actividad que le es específica: la actividad científica, ha avanzado en la confirmación objetiva de este aserto en el mundo, los propios hombres son distintas formas de movimiento. Por lo que representaciones y construcciones conceptuales fijas acerca de él con *validez permanente*, no tienen fundamento real alguno. Sólo podemos desarrollar o construir representaciones de lo real relativa e históricamente estables: representaciones que son dependientes del desarrollo de las fuerzas productivas en general y del desarrollo de la ciencia y de su progresiva profundización sobre la naturaleza del mundo en particular.

2.2. CONCEPTO DE ACTIVIDAD EN LA PSICOLOGÍA SOVIÉTICA

La noción de *actividad* tiene su origen en la psicología soviética de principios del siglo XX, particularmente ligada a la idea de L. S. Vygotski quien partió de la afirmación de F. Engels en *Acerca de la transformación del mono en hombre* hecha en *Dialéctica de la naturaleza* (ENGELS, W. F., 1876), de que la acción humana estaba siempre mediada por herramientas, ya fueran éstas las propias manos del hombre, herramientas físicas como instrumentos materiales o herramientas simbólicas como el lenguaje. Esto significa simplemente que los individuos no actúan directamente sobre la realidad, sino que lo hacen usando artefactos sean estos físicos o simbólicos (VIGOTSKY L. S., 1979). Sobre esta característica de la actividad humana, en general y de las herramientas, en particular, se ha forjado el concepto de *mediación*, que se refiere al conjunto de herramientas que se integran a una práctica determinada. Herramientas sin cuya intervención esa práctica no se podría realizar ni comprender. Así, por ejemplo, el torno no es sólo el medio que usa el alfarero para dar forma a una vasija, sino que es el artefacto físico que *configura la actividad de la alfarería y al alfarero mismo*. Es el instrumento que obliga al desarrollo de las habilidades y de los conocimientos que debe poner en práctica el sujeto para realizar la actividad. Esta *toma de conciencia* sobre la condición física y psicológica del alfarero, como de las propiedades del torno, el medio físico a través del cual se realiza la actividad, etc., modifica al sujeto tanto como a la herramienta. De hecho, el desarrollo de la actividad de la alfarería corre paralelamente a la evolución y el rediseño social de la herramienta y del alfarero mismo.

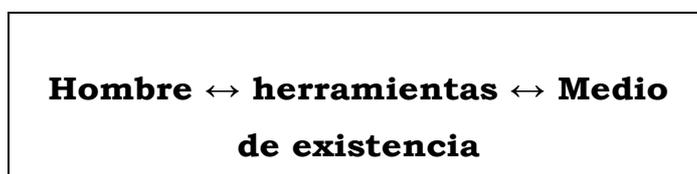
Aunque L. S. Vygotski distinguió funciones diferentes para cada una de estas mediaciones, principalmente para el lenguaje y las herramientas propiamente dichas, distinción que no desarrollaremos aquí, bástenos por el momento centrarnos en la idea de mediación. Según J. Wertsch (1988), cuando los individuos actúan sobre la realidad usando herramientas, éstas no funcionan como algo separado, sino formando parte de la cognición que orienta la acción. Esta interesante idea permite tomar conciencia de que las cosas con las que trabajamos o usamos en nuestras prácticas no son neutras y que su uso está determinado, no sólo por el carácter del objeto al que se aplica la herramienta, sino por la propia herramienta -su estructura y funcionalidad- además de la *comprensión* total de la estructura de la actividad con la que se forma una unidad dialéctica indisoluble. De este modo, las características de las herramientas son determinadas por el objeto en el que se aplican y, a su vez, ellas determinan las formas de pensamiento, por una parte. Por otra, la acción de sus usuarios modifica al objeto y a las herramientas. Ambos aspectos, las herramientas y la comprensión del sujeto están en función de las características materiales del objeto y del medio de existencia concreto en el que se desarrollan y aplican.

De este modo, se habla de *actividad en referencia a una unidad compleja de la acción cultural humana*. Esto es, el modo específicamente humano de relacionarse entre ellos mismos y la realidad objetiva, usando para ello herramientas físicas o simbólicas. Estos aspectos integrados forman también una unidad de conciencia en la medida en que la comprensión -las formas de pensamiento que subyacen a las prácticas- están integradas en las relaciones humanas.

2.3. LOS COMPONENTES DE LA ACTIVIDAD

Una primera visión de la actividad está compuesta por una persona (sujeto) que actúa sobre la realidad (objeto) usando algún instrumento mediador (herramientas). Varios investigadores -Y. Engeström (1987), entre ellos- han representado a la actividad como una triada que tiene el siguiente aspecto:

FIGURA 1. Componentes del sistema básico de la actividad



Pero, como muchos de los conceptos de las ciencias sociales, la noción de actividad no alude solamente a una realidad “física” externa, sino que comprende al sistema total que incluye tanto al sujeto, las herramientas y al objeto externo, como dijéramos y representa una forma de explicar la actividad psicológica del hombre -esto es, una teoría de cómo opera la mente en la cultura humana- ligada a la práctica social de la persona. En este sentido, el concepto de *actividad* es útil porque proporciona una base objetiva a través de la cual es posible determinar cuándo, cómo y con qué finalidad se produce la subjetividad humana como personalidad o identidad. Y cuáles son los factores que están involucrados en esta producción.

Desde su versión original, la *teoría de la actividad* (LEONTIEV A. N., 1978) sostiene que el conocimiento se produce cuando las personas actúan en ámbitos de práctica social,

especialmente en el trabajo. Para Leontiev, *“El trabajo es la formación social más importante que asume la actividad humana y a la que se subordinan todas las otras formas de actividad: es la forma específicamente humana de actuación en el mundo, de internalización de las relaciones en ese mundo y de desarrollo de las distintas formas de subjetividad.”*⁴

La psicología dialéctica materialista, a partir de Marx, de los desarrollos de la psicología soviética y de otros científicos occidentales como L. Sève, H. Wallon, etc., sostiene que la comprensión del mundo por el hombre, no se reduce a una serie de actos cognitivos discretos (recordar, clasificar, tomar decisiones) que ocurren exclusivamente en el cerebro, sino que involucran al hombre como totalidad. Totalidad que se extiende a la *práctica cotidiana* y está entrelazada con ella. *Una persona es lo que hace y lo que hace está inextricablemente urdido en la matriz social de la cual cada persona forma parte orgánica* (NARDI B.; 1997).

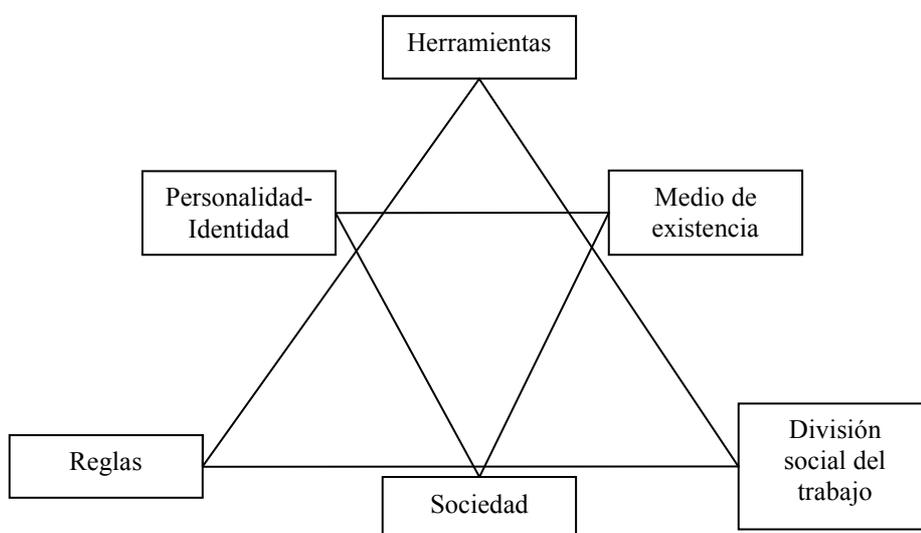
Esto tiene una gran importancia teórica porque muestra la relevancia de la actividad en la conformación de la personalidad o

⁴ Esta afirmación contradiría, aparte del peso que se otorga al lenguaje en parte importante de la psicología soviética, en particular con L. S. Vygotski, pero debemos tener en cuenta que, dentro de la actividad se incluye el habla (más que el lenguaje, puesto que ahora se considera fue un error la traducción del libro *Pensamiento y Lenguaje*, cuando originalmente Vygotski en su lengua escribió: *Pensamiento y Palabra*. Palabra es el lenguaje en uso, y no el lenguaje como sistema y cuyo tratamiento formal ocurre en la gramática. Por tanto, y sin entrar en las diferencias de orientación que se ha producido dentro de esta corriente psicológica, en nuestra opinión no existe tal contradicción. La afirmación del trabajo y de la práctica como forma específicamente humana de actuación en el mundo, significa el reconocimiento de la práctica consciente de los medios y de los fines como forma determinante de la acción humana en general, a lo que el lenguaje se subordina. Estas cuestiones serán tratadas más adelante en el análisis de algunos aportes de N. L. Leontiev, de G. Lukács y en particular, en la cita al trabajo de M. Knèbel (1998) *La acción de la palabra*.

identidad y del papel preponderante del entretendido social en la cual ésta última se realiza. Y desde una perspectiva funcional, pone de relieve también la importancia de estudiar las prácticas cotidianas de las personas para explicar sus modos particulares de conciencia (HELLER A.; 1977). De este modo, las formas que asume la actividad social de los individuos; esto es, las relaciones particulares entre el sujeto y su medio de existencia, ponen de manifiesto las distintas formas de ser y de conciencia acerca de lo que él es en el mundo y el sentido de su existencia.

Para resumir lo expuesto hasta ahora y ampliar el esquema de Engeström antes mencionado, sería útil intentar representar la complejidad de lo dicho en una representación de la actividad que incorpore el carácter social al esquema básico presentado anteriormente, como de otros aspectos relacionados:

FIGURA 2. Sistema de actividad en una comunidad



Este esquema, entonces, agrega al triángulo básico que relaciona *hombre-herramientas-medio de existencia*, otros aspectos que muestran el tejido social en el que ocurre la actividad. Así, la actividad básica se lleva a cabo en un *medio de existencia* social; esto es, un conjunto de personas que comparten una cierta identidad que está relacionada con sus prácticas cotidianas, como es el caso de la ciudad, la familia, la escuela, la iglesia, etc. Esta comunidad está regida por *reglas*; éstas están constituidas por regulaciones, normas y convenciones - implícitas y explícitas- que se da la comunidad a sí misma para funcionar como tal. En tanto que la *división social del trabajo* hace referencia a los roles especializados que desempeñan los sujetos al interior de un determinado *medio de existencia* para asegurar su reproducción material y cultural.

En conjunto, el medio de existencia está constituido por todas las personas que se relacionan en el trabajo, en la cultura y en todas las instituciones con reglas o formas de mediación que

les son propias (herramientas) que dan a ese medio un sentido de existencia particular.

Todas las *acciones* individuales de las personas que participan en un dominio de prácticas particular (la familia, la escuela, la iglesia, etc.) se pueden entender como comprendidas en una misma actividad y por tanto –como se señaló– esta pertenencia define las formas particulares de identificación o personalización compartidas por los sujetos relacionados. De este modo podemos ver a la persona en distintos contextos de inclusión y en cada uno de ellos desplegándose con una forma de actividad que es propia del escenario social así definido. Lo común de los escenarios y lo diverso de las vivencias personales así incluidas explican, por un lado, el alto grado de correspondencia que tienen las personas entre sí, que laboran en un dominio de prácticas determinado, pero también definen el carácter particular que los individuos imprimen a estos dominios de práctica y a sí mismos.

Es necesario indicar también aquí que la actividad, en tanto que social, va configurando la personalidad-identidad como tal a lo largo de su historia. Esto es importante ya que esa conformación histórica le va otorgando a la actividad personal, el carácter de un dominio autónomo que, a su vez, va conformando su propia estructura, sus propias orientaciones en el mundo y determinando el carácter de las herramientas y dispositivos que usará cotidianamente a lo largo de su historia. Este proceso es paulatino y se desarrolla constantemente de un modo más o menos inadvertido de modo que a la persona que participa en él, le produce la ilusión inicial de orientaciones *naturales*, y correspondientes a este orden de cosas, más que a una construcción social e histórica de la realidad propiamente humana: cultural. A medida que se desarrolla cualitativamente la

actividad esta forma de conciencia primaria es desplazada por otra donde la conciencia del sujeto aparece cada vez más como orientadora y re-orientadora de sus propias acciones.

La transformación de la realidad social por la actividad humana también incluye a las herramientas que se usan en ella. Las prácticas que se desarrollan durante este proceso van dando forma a estas y de este modo se transforman en los *contenedores objetivos* de la comprensión de esas prácticas. Un artefacto –una herramienta que se usa en una práctica constituida social e históricamente- condensa, tanto en su diseño como en su uso, las comprensiones; esto es, las ideas, las creencias, las finalidades sociales, etc., que se constituyen en la tradición de ese espacio de prácticas. Es por ello que las herramientas *obligan*, hasta cierto punto, a los usuarios a usarlas de un determinado modo que es coherente con la actividad en la cual se usan y con las finalidades personales *genéricas*. Todo ello es producto de una larga historia en la cual, paulatinamente, se va condensando el conjunto de la experiencia humana en la funcionalidad de las herramientas y en la articulación con las ideas que predominan en la actividad de las personas.

Hoy en día la personalidad-identidad se modela cada vez más por la incorporación de los individuos a las prácticas formales e informales de las instituciones por las que ellos transitan a lo largo de su vida. De este modo, se avienen con las ideas socialmente imperantes respecto a lo que es ser trabajador, hijo, padre, español, congoleño o cubano.

Esta determinación por la actividad se observa claramente cuando los sujetos se proponen transformar sus propias prácticas y a sí mismos. En las distintas etapas críticas vividas por los sujetos se ponen en crisis determinados modos de ser, se

pone en evidencian la inercia de algunas prácticas heredadas, la necesidad de transformación de la conciencia y el sentido de la vida de las personas.

Llegado a este punto es necesario observar, al menos de un modo muy esquemático y preliminar, que la transformación de la actividad depende de una *acción intencionada* y, por lo tanto conciente, que abarca no sólo sus aspectos ideológicos, sino también a las condiciones objetivas que asumen las prácticas y a las herramientas que se usan en ella. Esta acción conciente implica un diseño concebido como la proyección mental de la nueva actividad y de un objeto de la actividad, que supone la *realización* de un cambio cualitativo como momento superador de las limitaciones que se observan en la actividad tradicional. De este modo, la actividad que lleva a la formación de la identidad o a la personalidad se enfrenta a una serie de desafíos que impuestos por el entorno, del conjunto de la actividad social y provocan que la relación entre los distintos componentes de la actividad se muestren como contradictorios con respecto a los fines a los que la actividad vital de los sujetos supuestamente se dirige.

2.3.1. La estructura de la actividad

En el apartado titulado: *Sobre la categoría de actividad objetivada*, del Capítulo III, de *Actividad, conciencia y personalidad* (1978); A. N. Leontiev define la actividad como “*una unidad molecular, no una unidad aditiva de la vida del sujeto corporal; material. En un sentido más estricto, es decir, a nivel psicológico, es la unidad de vida mediatizada por el reflejo psicológico, cuya función real consiste en que orienta al sujeto en el mundo objetivo.*” (1978, pág. 65)

Como se señaló, la actividad, tal cual se la ha descrito hasta aquí, es una unidad de análisis y una categoría de las ciencias sociales que nos sirve para explicar la relación entre la acción cultural humana y la formación de la personalidad-identidad. Según este punto de partida, *la teoría de la actividad describiría el proceso mediante el cual se desarrolla ésta, las formas principales en que se cristaliza el proceso, en directa relación a las condiciones materiales y sociales que le afectan.*

La idea de analizar la actividad como método de la psicología científica del hombre, aparece ya en los primeros trabajos de L. S. Vygotski. Entonces, fueron introducidos los conceptos instrumento, operaciones instrumentales; el concepto de finalidad, y más tarde, también el de motivo (“esfera motivacional de la conciencia”).

Por su parte, A. N. Leontiev amplía estos primeros conceptos, y dice: *“Denominamos acción al proceso subordinado a la representación que se tiene del resultado que debe lograrse, es decir, al proceso subordinado a un fin consciente. Del mismo modo que el concepto de motivo, se correlaciona con el concepto de actividad, el concepto de fin se correlaciona con el concepto de acción.”* (1978; pág. 82)

2.3.2. De las acciones-operaciones

En otra parte, dice Leontiev, *“Denomino operaciones, a los medios con los cuales se ejecuta la acción. En otras palabras, la acción que se está ejecutando responde a una tarea; la tarea es precisamente un fin que se da en determinadas condiciones. Por eso la acción tiene una calidad especial; su "efector" especial, más*

precisamente, los medios con los cuales se ejecuta.” (LEONTIEV A. N., 1978; p. 85) Esto comprende rutinas bien definidas y el uso de herramientas-mediaciones específicas para responder a los requerimientos objetivos con que se enfrenta el *agente* durante el desarrollo de una acción y que deben ser constantemente evaluados en su funcionalidad. Así es que determinados modos de comunicación con los otros: comunicación verbal o gestual, por internet, por teléfono móvil, etc.; que responden a determinados requerimientos de la acción de comunicarnos, son operaciones distintas en virtud de la diferencia de tales medios. También lo son las formas específicas de organización, de relación con las personas y las herramientas que se usan para disponer el trabajo productivo en la empresa, el de los jóvenes en la escuela, en las instituciones religiosas y en general en todas instituciones sociales.

Tanto para A. N. Leontiev como para L. S. Vygotski las operaciones se objetivan en las *herramientas*. Es decir, en construcciones materiales externas tales como tornos, ordenadores, libros, y otros aparatos que corporizan fuera del hombre operaciones antes realizadas enteramente por él. Posteriores trabajos de Luria, A. R. (1979) y Pribram, J. K. (1980), entre otros; integraron el concepto de operación en la configuración de otras herramientas internas bajo el concepto de *función neuropsicológica*.

Como se anticipó, las herramientas tienen una gran relevancia en la teoría de la actividad. Sin embargo debemos advertir una vez más, contra la idea o la interpretación de éstas como instrumentos neutros aplicables a prácticamente cualquier acción-operación. Por el contrario, la herramienta es un aspecto inseparable de la actividad vista como conjunto unitario, individual y socialmente integrado. La supuesta neutralidad de la

herramienta, como también de la operación, de la que es su expresión materializada, se desvirtúa en el hecho de que es a través de ella que el hombre *pone* su finalidad.

2.4. DE LOS MOTIVOS

Por la importancia que tienen en la propia teoría de la actividad y por el papel que esperamos cumpla en esta aproximación al “*Análisis de relatos de vida en los procesos dinámicos...*”, la caracterización conceptual de finalidad, de motivo, de sentido y de conciencia, merecen una consideración especial. Para ello vamos a referirnos al Capítulo V: *Actividad y personalidad*, de la obra *Actividad, conciencia y personalidad* de A. N. Leontiev, capítulo en el que sintetiza ejemplarmente el proceso de configuración de la personalidad-identidad, desde la necesidad biológica hasta los aspectos más desarrollados de la personalidad humana.

Para iniciar el abordaje del tema fundamental de su obra: la personalidad, A. N. Leontiev ratifica una vez más, la necesidad de diferenciar claramente a la actividad como el *eslabón medio* entre el sujeto y el mundo real, de este modo “la categoría de actividad se despliega ahora en su auténtica plenitud, *como abarcadora de ambos polos: el polo del objeto y el polo del sujeto*”. Es decir, que sin actividad, en realidad sin práctica, no es posible establecer ninguna relación entre el sujeto y el objeto.

Por otro lado, como ya expresáramos en el apartado de *La estructura de la actividad*, debemos recordar que la misma es iniciada por la *necesidad*. Y la necesidad, que a nivel biológico general no es más que una activación orgánica generalizada, en

el hombre será luego la necesidad de un objeto concreto, mediado por el reflejo psíquico en el cerebro del sujeto.

Dice Leontiev: *“Sucede que en el propio estado de necesidad del sujeto no está rigurosamente registrado el objeto que es capaz de satisfacer la necesidad. Hasta la primera vez en que es satisfecha, la necesidad “no conoce” su objeto, éste aún debe ser descubierto. Sólo como resultado de ese descubrimiento, la necesidad adquiere su objetividad y el objeto que es percibido (representado, concebido); adquiere su actividad estimuladora y orientadora de la función, es decir, se convierte en motivo*⁵. De este modo, a partir de la activación orgánica: de la necesidad, de su vinculación con el objeto que la satisface, se produce la objetivación de la necesidad –la necesidad se *identifica*, se “rellena” con el objeto externo-. En el mismo acto, se produce también la subjetivación del objeto –su internalización, en el psiquismo del individuo, como representación-. De este modo la necesidad deja de ser una mera activación orgánica generalizada y se transforma en *motivo*.

Dicho de otro modo, la necesidad transformada por la identificación con su objeto, por la aparición y desarrollo de la representación interna del objeto que la satisface, la necesidad se transforma en motivo. Esta es la doble cualidad del motivo: una interna y otra externa. Es decir, la *“... necesidad se presenta al comienzo sólo como condición, como requisito de la actividad, pero en cuanto el sujeto empieza a actuar, de inmediato se opera su transformación, y la necesidad deja lo que era virtualmente, algo ‘en sí’”*, para referenciarse a continuación en su objeto.

⁵ Véase A. N. Leontiev, *Necesidades, motivos y emociones*. Moscú, 1972. (Nota de A. N. Leontiev)

De este modo Leontiev deja claramente marginados de la psicología “los estados ‘puros’ de necesidad del sujeto, objetivamente no rellenos”. Para él, “Estas formas abstractas salen a la escena como consecuencia de abstraer las necesidades de la actividad objetivada del sujeto”. (LEONTIEV A. N., 1978; 148)

Según Leontiev, al contrario del desarrollo de las necesidades en los animales, las que dependen de que se amplíe *naturalmente* el conjunto de objetos que ellos consumen, las necesidades del hombre son engendradas por el mismo hombre a través del desarrollo de la producción y con ella de la cultura. “De este modo se inicia el camino general que recorre el desarrollo de las necesidades humanas, camino que comienza a partir de que el hombre actúa para satisfacer sus necesidades elementales, vitales.” (LEONTIEV A. N., 1978; pág. 148)

Con el desarrollo progresivo de la cultura, el sentido se invierte y el hombre satisface sus necesidades vitales para actuar y *producir* nuevas necesidades. “Este es el camino esencial del desarrollo de las necesidades del hombre. Pero este camino no puede ser directamente inferido del movimiento de las propias necesidades porque en él está implícito el desarrollo del contenido objetivo de aquéllas, es decir, de los motivos concretos de la actividad del hombre.” (LEONTIEV A. N., 1978; pág. 152) Con esto, el autor quiere indicar que las necesidades y motivos individuales deben ser considerados dentro del conflicto de necesidades y motivos que se debaten en las relaciones histórico-sociales humanas.

En el desarrollo de las necesidades y motivos individuales, entonces, está implícito el desarrollo del conjunto de las relaciones materiales en las que se desarrolla, a su vez, la

existencia social del hombre; es decir, de las necesidades y motivos socialmente producidos. *“De tal modo, el análisis psicológico de las necesidades se transforma inevitablemente en análisis de los motivos”* socialmente condicionados. (LEONTIEV A. N., 1978; pág. 152)

2.5. LA ESTRUCTURACIÓN DE LOS MOTIVOS Y LA CONCIENCIA

Para Leontiev, la “humanización” de las necesidades, es decir, el desarrollo de los motivos más elementales del niño, pasa inicialmente por una progresiva estructuración jerárquica, donde unos motivos se subordinan a otros en un sistema o estructura específica, individual, lo que a su vez, va determinando y caracterizando progresivamente la identidad del individuo. Estos motivos, en la medida que subordinan a otros relacionados con necesidades “vitales”, asumen la particularidad de que aparecen como ‘*desatados*’, operando independientemente de los estados inmediatos del organismo y ligados a los ideales. *“Estas jerarquías de las actividades son fruto de su propio desarrollo y son ellas las que forman el núcleo de la personalidad.”* (...) *“En otras palabras, los ‘nudos’ que unen las distintas actividades son atados no por la acción de las fuerzas biológicas o espirituales del sujeto ínsitas en él, sino que se anudan dentro del sistema de relaciones que el sujeto establece.”* (LEONTIEV A. N., 1978; 155)

Esta estructuración genética personal, individual de los motivos va determinando la progresiva falta de coincidencia entre los motivos y los fines inmediatos. Dicho de otro modo, en el desarrollo y estructuración de los motivos aparece una diferenciación entre los propios motivos, unos como *motivos-estímulo*, subordinados directamente a la acción más o menos

inmediata; y otros, como *motivos generadores de sentido* (subordinantes) de la actividad como totalidad o unidad. “*Por el contrario, su coincidencia es un fenómeno de orden secundario: o bien un resultado de que el fin adquiere una fuerza impulsora independiente, o bien el resultado de la toma de conciencia de los motivos que transforman a éstos en motivos-fines.*” (LEONTIEV A. N., 1978; pág. 156)

A diferencia de lo que ocurre con los fines últimos (motivos generadores de sentido), el sujeto no toma conciencia de los motivos-estímulo en el momento presente cuando realiza una u otra acción. Por lo común en ese momento no se da cuenta de los motivos que la estimulan. Puestos en una acción-operación concreta “*nos resulta difícil dar su argumento motivacional, y argumento éste no siempre, ni mucho menos, contiene la indicación de su verdadero motivo.*” (LEONTIEV A. N., 1978; p. 156)

A pesar de esta dificultad, los motivos-estímulos no están separados de la conciencia. “*Incluso cuando no se conocen, es decir, cuando el hombre no se da cuenta de qué lo estimula a ejecutar unas u otras acciones, a pesar de eso ellos encuentran su reflejo psíquico, pero en una forma especial: en la forma de tono emocional de las acciones.*” Este tono emocional (su intensidad, su signo y su característica cualitativa) cumple una función específica, lo cual exige que se diferencien los conceptos de *emoción* y el concepto de *sentido personal*. Sin embargo, no sería correcto interpretar que su falta de coincidencia se dé desde el comienzo. Es evidente que en los niveles inferiores de desarrollo de la actividad los objetos de la necesidad son precisamente “apuntados”, a la conciencia, en forma directa por la emoción. Esta falta de coincidencia surge posteriormente sólo como resultado de la *división de funciones de los motivos*, que se opera durante el desarrollo de la actividad humana.

Esa división se debe a que la actividad se torna necesariamente polimotivada o a que los motivos se transformen en complejos motivacionales (GONZÁLEZ REY, F. 1989; pág. 42-47), es decir, que la actividad responde al mismo tiempo a dos o a más motivos.

En la alienación de la sociedad capitalista, el sentido del trabajo, del estudio como el de la vida misma, surge principalmente, para el obrero y las personas en general, ligado a los motivos materiales: el salario o al refuerzo material externo. Este motivo actúa para ellos pero sólo en función de estimulante inmediato, y aunque también impulsa y "dinamiza" la actividad, carece en general de la principal función: *generar sentido*.

Entonces, como resultado de este desarrollo y diferenciación, unos motivos, además de impulsar la actividad, le otorgan a la vez un sentido personal. A estos motivos los llamamos *motivos generadores de sentido*. Otros, que coexisten con los primeros, al cumplir el papel de factores impulsores (positivos o negativos) -en ocasiones intensamente emocionales, afectivos- carecen de la función de generar el sentido; denominamos convencionalmente a estos últimos *motivos-estímulos*. (Leontiev, 1978; p. 157) Los motivos-estímulos tienen en este sentido, un rasgo característico: *“cuando una actividad que es importante para el hombre por su sentido personal, choca en el curso de su realización con una estimulación negativa que provoca incluso una intensa vivencia emocional, su sentido personal no se modifica a raíz de esto; suele ocurrir lo contrario, o sea, un desprestigio psicológico peculiar, y rápidamente creciente, de la emoción surgida. Este fenómeno, bien conocido, obliga a meditar una vez más sobre el problema de la relación entre la vivencia emocional y el sentido personal.”* (LEONTIEV A. N., 1978;

p. 158) (Ver Figura 3) Efectivamente, las personas comúnmente viven estas contradicciones en la cotidiana actividad de dar cauce a sus necesidades vitales de trabajo, afecto, seguridad, etc., y son puestos en un continuo replanteo de las relaciones personales y sociales según el sentido personal. Muchos de sujetos resuelven esta contradicción y el costo emocional que conlleva estos planteos, subordinando sus finalidades más inmediatas a la consagración de intereses más elevados como sentido personal o motivo generador de sentido⁶.

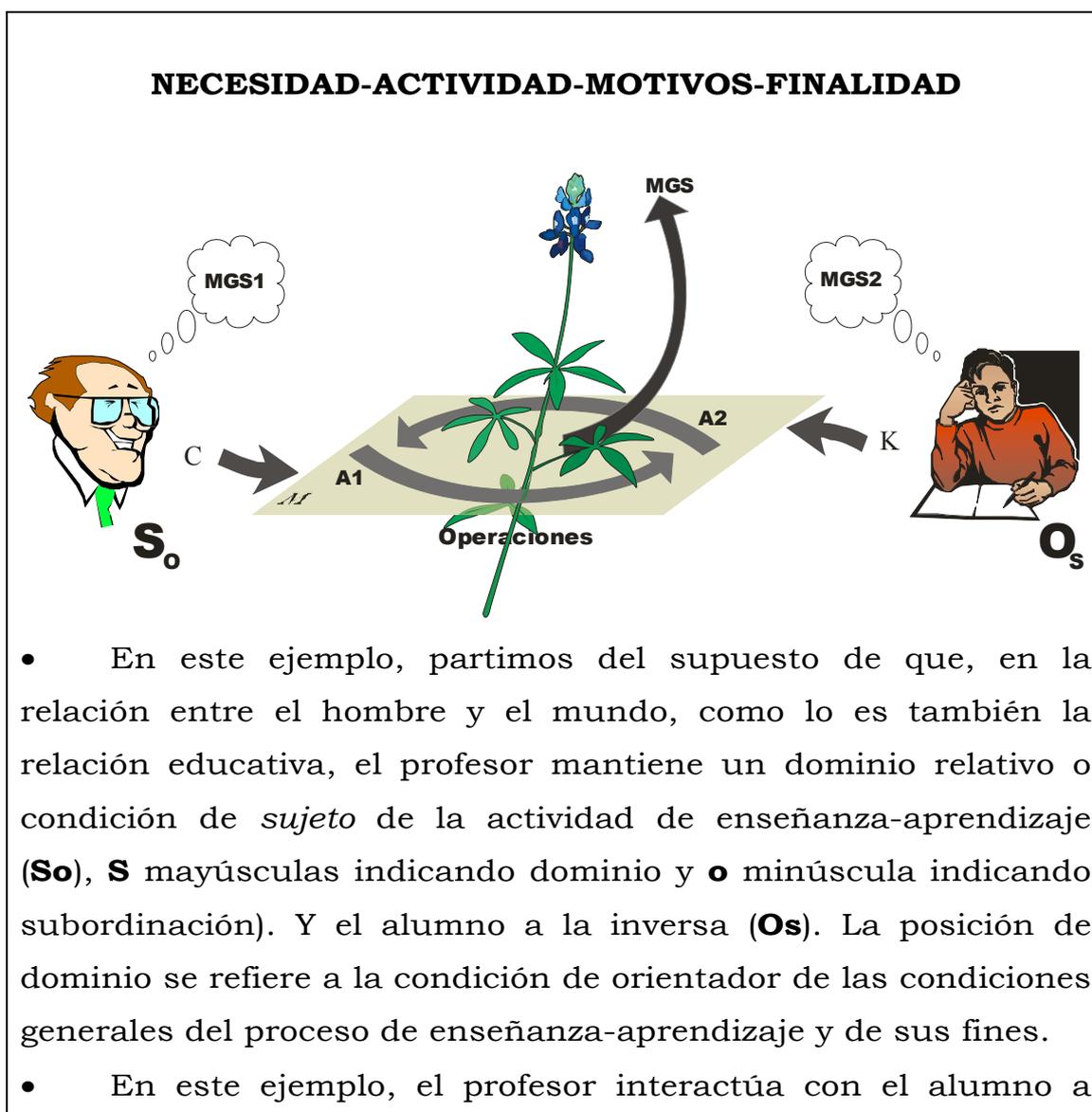
La función de generar sentido de una u otra actividad es específica de los motivos, lo que permite al sujeto comprender las relaciones fundamentales que caracterizan su propia esfera motivacional de su personalidad-identidad: las relaciones de jerarquía de los motivos. Por el contrario, los motivos-estímulos permanecen directamente fuera de la conciencia o a lo sumo como tono emocional. *“Mientras que se toma conciencia necesariamente de los fines y de las acciones que responden a ellos, no ocurre lo mismo con la comprensión de su motivo, es decir, de aquello en virtud de lo cual se plantean y logran dichos fines.”* (LEONTIEV, 1978; p. 159)

Para Leontiev, la toma de conciencia de los motivos es un fenómeno secundario que surge sólo a nivel de la personalidad desarrollada. *“Para los niños muy pequeños esta tarea sencillamente no existe. Incluso en la etapa de tránsito a la edad escolar, cuando se manifiesta en el niño la aspiración de ir a la*

⁶ Esto parecen indicar recientes estudios realizados por organizaciones dedicadas a Recursos Humanos. *“Según los datos de Unitour recogidos entre noviembre de 2007 y febrero de 2008, cada vez más jóvenes eligen sus estudios siguiendo los dictados de su pasión. Así, el 44% de los 17.000 estudiantes de bachillerato encuestados iba a escoger su carrera universitaria en función de lo que realmente le gustaba... Por otro lado, el 28% iba a decidirlo basándose en las salidas profesionales, y el 11%, en la cantidad de dinero que podría llegar a cobrar.”* (El País Negocios, 07-12-08, págs. 45-46).

escuela, el motivo auténtico implícito en esta aspiración permanece oculto para él, aunque no encuentra dificultad en las argumentaciones motivacionales que reproduce, por lo común, lo que es conocido por él.” Para Leontiev, “Sólo es posible aclarar ese auténtico motivo en forma objetiva, “desde afuera”, estudiando, por ejemplo, cuando los niños juegan “a la escuela”, por cuanto en la dramatización se descubre con facilidad el sentido personal de las acciones lúdicas y, por consiguiente, su motivo.” (LEONTIEV, 1978; 159)

FIGURA 3: Ejemplo gráfico-conceptual del desarrollo de la actividad



partir del *análisis* (acción) de distintos documentos y bibliografía, para ello el alumno *lee*, toma *notas*, hace *resúmenes*, etc., y realiza un *informe escrito* (operaciones) con el objetivo inmediato de *conocer las propiedades de una planta medicinal* (motivo estímulo⁷ del profesor y del alumno). De este modo, los dos comparten la actividad de enseñanza-aprendizaje y las acciones-operaciones cuyo motivo-estímulo es la realización de una pequeña monografía sobre la planta medicinal en cuestión

- Existen numerosos aspectos compartidos entre el profesor y el alumno, sin embargo, la actividad para uno y otro tiene significados distintos. La asignación de significado personal a la actividad se denomina *sentido*, el cual en ambos actúa como *motivo generador de sentido*. El sentido personal, según Leontiev, es aquel aspecto de la personalidad a partir del cual tanto el profesor como el alumno *ponen* su finalidad en la acción y por ende el significado que la actividad tiene para cada uno de ellos. Para el profesor esta finalidad puede ser la de desarrollar en el alumno “una persona comprometida con los problemas de la sociedad actual” (**MGS1**). Para el alumno la finalidad puede limitarse sólo a la superación con éxito (aprobado) de la actividad, del curso y la obtención de un título (**MGS2**).
- En el presente ejemplo están representados también, lo Motivos Generadores de Sentido (**MGS**), en cuanto a motivos-fines sociales; es decir, los motivos generadores de sentido de las clases sociales, de los cuales los motivos individuales (del maestro y del alumno) son expresiones contradictorias.
- El maestro y el alumno tienen un conocimiento *causal* relativamente completo y objetivo de las características que debe cumplir el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los lleve a la realización de sus respectivos fines (**C**: causalidad del profesor y **K**: causalidad del alumno).

⁷ No representado.

- La actividad (flechas **A** y **A'** en tablero central) concretada en la realización de las distintas acciones-operaciones de estudio (el trabajo escolar), es la que *pone* ontológicamente la realización del fin que cada uno se propone para sí.
- La flecha central indica el ascenso, desde el *motivo estímulo* al motivo *generador de sentido*, que intenta imprimir a la actividad educativa el profesor. O, hacia la *posición o realización ontológica* de la finalidad del proceso educativo (en palabras de Lukács, 1976).

2.5.1. El papel de la conciencia

La filosofía marxista reconoce en el trabajo, la actividad fundamental para la reproducción de la sociedad humana y del propio hombre. A través del trabajo el hombre transforma la realidad para extraer de ella su sustento y, al mismo tiempo, transformarse a sí mismo. Consecuentes con esto, prácticamente todos los psicólogos de orientación marxista han partido de este principio para sus propuestas teóricas. Vygotski, Rubinstein, etc. han hecho importantísimas contribuciones en ese sentido. Pero debemos a A. N. Leontiev (1978) y a L. Sevè (1973) dos de las obras teóricas más importantes de la psicología marxista sobre la actividad y la personalidad. Casi paralelamente en el tiempo, G. Lukács (1976) desarrolló una de las reflexiones filosóficas más importantes del último siglo sobre la producción del hombre como ser social e individual en *Per l' ontologia dell' essere sociale*.

Pero, la valoración del trabajo y de la actividad, como elementos claves en la comprensión del hombre, tiene

antecedentes que van mucho más allá del marxismo⁸. Desde nuestra perspectiva y propósito específico, lo importante es que la categoría trabajo es la forma más importante de la práctica social y que en ella están contenidas las categorías que intentaremos desplegar en el análisis de la actividad sintetizada en los relatos de vida. Esta es la razón que le hace afirmar a Lukács en *Estética* (LUKACS, 1967) y en la *Ontología...*, que el trabajo es el modelo de toda práctica social.

Es en el trabajo mismo, y como resultado de las transformaciones históricas en la naturaleza orgánica del hombre, que aparece la conciencia. Pero la conciencia no en un papel meramente determinado por la actividad, fenoménica, subordinada a la actividad; sino con una *participación activa* en el desarrollo del trabajo y de la actividad. Dice Marx: “*Una araña ejecuta operaciones que semejan a las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzarse, por su perfección, a más de un maestro de obras. Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del trabajo, brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero; es decir, un resultado que tenía ya existencia ideal. El obrero no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza, sino que, al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad*”⁹.

⁸ En general fue característico de filósofos que manifestaron un interés especial por el *Ser*. Aristóteles primero, en *Metafísica*, y Hegel posteriormente, trataron este tema que, con modificaciones, guardan total actualidad en el pensamiento contemporáneo.

⁹ *Das Kapital*, I, p. 140; MEW, 23, p. 193 [*El Capital*, I, pp. 130-131]. Citado por Lukács.

Leontiev recupera también esta valoración de la conciencia y resalta también su carácter orientador. En el Capítulo 3: *Actividad y conciencia*, Leontiev reitera la posición marxista respecto a la conciencia, y crítica a las visiones más primarias de la génesis de la conciencia, las que muestran a ésta como componente de un acto en el cual se produce el *traslado* de algo existente en la mente a una nueva realidad fuera de ella, a una nueva realidad material, y que supone una transición desde la conciencia al ser, del tipo *sujeto → actividad → objeto*. Como si fuera la conciencia la que *pone* ontológicamente o realiza materialmente la finalidad contenida antes en la conciencia.

Para Leontiev esta conclusión es inconsistente, porque deja sin resolver el papel de la actividad dejándola reducida al papel de una mera transmisora desde la realidad mental a la material, estableciendo el equívoco de que es la imagen mental la que materializa, al modo de Hegel, la nueva realidad. Por el contrario, dice Leontiev, “*En el producto no queda impresa la imagen, sino precisamente la actividad, ese contenido objetivo del que ella es objetivamente portadora.*” (LEONTIEV, 1978, 101).

¿Cual es entonces el papel de la conciencia? Para Leontiev, queda claro que “*En el plano histórico, la necesidad de esa "presentación" de la imagen psíquica al sujeto sólo surge durante la transición de la actividad adaptativa de los animales a la actividad productiva, laboral, que es específica del hombre.*” Continúa: “*El producto hacia el que tiende ahora la actividad todavía no existe en forma real. Por eso sólo puede regular la actividad en caso de que esté representado para el sujeto en forma tal que le permita compararlo con el material inicial (objeto de trabajo) y con sus transformaciones intermedias. Más aún, la imagen psíquica del producto como finalidad debe existir para el*

sujeto de tal modo que éste pueda actuar con esa imagen, es decir, trasformarla en concordancia con las condiciones existentes. Tales imágenes son precisamente las imágenes concientes, las representaciones concientes, en una palabra, son los fenómenos de la conciencia.” (LEONTIEV A. N., 1978; p. 99)

El razonamiento que hemos seguido con Leontiev nos aporta dos elementos muy importantes para nuestro esquema, uno que la conciencia es la que *orienta* la actividad hacia la finalidad. El segundo, que es la actividad la que *realiza* la nueva existencia.

G. Lukács ha profundizando ampliamente en el mismo sentido en *Per l' ontologia...* En el capítulo I: *Il lavoro come posizione teleologica*, habla de la capacidad ontológica del trabajo, “*en cuanto surgimiento de una nueva objetividad*”, del poder humano de crear una nueva realidad como producto del trabajo, una realidad que no está contenida como potencia en la realidad inmanente de los hechos que el hombre toma como punto de partida, sino que es producto del trabajo. La esencia de esta capacidad “*...consiste en que un proyecto intelectual se convierte en realización material; en que la postulación pensada de un fin transforma la realidad material, introduce en la realidad algo material que representa, frente a la naturaleza, algo cualitativa y radicalmente nuevo.*” (LUKACS, G. 2005, pág. 69)

Lukacs, partiendo de Engels (1990) y recuperando los antecedentes de Aristóteles (1984, págs. 167-170), Hegel y Hartmann, divide el trabajo en dos aspectos, los cuales resume finalmente en la oposición entre causalidad y teleología, categorías que llegan a ser contrapuestas cuando se las considera separadamente en otras corrientes filosóficas.

De este modo, la conciencia tiene un papel fundamental, porque es ella la que *conoce* la causalidad de los hechos previos y es *con* ella que se combinan las propiedades de las cosas, contenidas previamente, en una nueva realidad que está, como imagen, en el hombre. La conciencia entonces refleja la causalidad y la finalidad, la posibilidad que tiene el hombre de orientarse a un fin, *pero es en el trabajo*, la producción y la actividad donde está contenido el poder ontológico, la *posición*, la realización de la finalidad. Causalidad *puesta* por una conciencia, por un sujeto conciente de la causalidad de los hechos sobre los que actúa, sean estos naturales o sociales. De este modo, con el trabajo y la actividad, el sujeto *saca* la causalidad fuera de sí, también fuera del hecho del que es una propiedad inmanente (como causalidad para la naturaleza) y la *pone* o le da un *sentido en el mundo social*, como causalidad para el hombre.

Estos conceptos son muy importantes para terminar de completar el modelo de análisis porque la conciencia y su aparición bajo ciertas formas del desarrollo de la personalidad, será en muchos momentos un elemento fundamental para la composición formal de las acciones de los sujetos analizados en la experiencia. Es que el hombre al poder componer una imagen de aquello a lo que se dirige y conociendo relativamente la causalidad en su entorno, es capaz luego de producir lo que busca. Esta imagen es siempre producto de la práctica histórica del individuo y de su sociedad.

2.6. LA PERSONALIDAD

Ya hemos avanzado haciendo algunas referencias a la personalidad en los apartados anteriores del presente capítulo, pero para nosotros es importante decir, que, en nuestra opinión,

la investigación científica del problema de la personalidad, no puede considerarse resuelto. A pesar de los grandes avances producidos, hasta mediados del siglo XX y de los resultados obtenidos en el marco de la psicología marxista, la teoría de la personalidad continúa siendo una *teoría del futuro*, como afirmaba Leontiev. Entendemos, que la concepción del hombre, de su *producción social*, como del lugar que ocupa éste en el mundo, no ha escapado a la lucha ideológica y social por el conjunto de la realidad humana, que se ha dado entre la concepción del hombre como productor de valor, y aquellas otras concepciones que proponen un modelo de hombre ligado a la satisfacción de sus más amplias necesidades vitales, personales, sociales y culturales. Como resultado de esta lucha, en los desarrollos teóricos psicológicos y pedagógicos acerca del hombre, ha predominado una visión abstracta e instrumental de éste y del sentido de su existencia y que en la actualidad muestran como a uno de sus más claros ejemplos, las propuestas pedagógicas centradas en el *desarrollo por competencias*. Por lo que las aspiraciones de A. N. Leontiev, L. Sève, P. Freire (1991, 1993, 1995, 2003) y otros, en gran medida son frustradas y continúan siendo aspiraciones. No obstante ello, otros aportes se ha sumado a la tarea de explicar las crisis de la persona, de la personalidad-identidad en relación a la crisis social. Desde nuestro conocimiento particular, merecen especial atención los trabajos de R. Sennett (SENNETT, R. 2000, 2006, 2005) y de otros, que bajo el concepto de carácter o de identidad, han mantenido en su actualidad la presencia de este angular problema: el de la persona en el mundo. Es decir, que además de un cierto abandono teórico del problema de la personalidad, en el conjunto de los esfuerzos teóricos se ha producido una *dispersión conceptual* que ha dado lugar al desarrollo de aspectos valiosos, porque que agrega nuevos matices al problema y genera opiniones coincidentes a las que sostiene la presente

investigación. De todos modos estos matices no serán considerados y en honor a la coherencia de la exposición, mantendremos el capítulo fundamentalmente dentro de la teoría de la actividad.

En cuanto al problema de la personalidad-identidad, debemos coincidir con A. N. Leontiev, en que *“La investigación del proceso de nacimiento y transformación de la personalidad –que transcurre en condiciones sociales concretas- es clave para llegar a su concepción psicológica auténticamente científica.”* (LEONTIEV, 1978; pág. 135). También para la transformación de la realidad social en la que el hombre vive: su medio de existencia.

En segundo lugar, que el desarrollo de la personalidad-identidad, según A. N. Leontiev tiene que ver con la creciente complejidad cuantitativa y cualitativa de los motivos. Y a partir de ello, con la estructuración jerárquica de los mismo. De tal modo que cada vez más, ellos aparecen bajo la forma ideal de una estructura piramidal dinámica, con más de una cúspide y de regulación consciente; es decir, con la progresiva presencia de la conciencia y, en determinadas etapas del desarrollo también de la autoconciencia del sujeto.

Por otra parte, reafirmar que la personalidad, lo mismo que el individuo, *“es un producto de la integración de los procesos que hacen realidad las relaciones vitales del sujeto”* (LEONTIEV A. N. 1978; pág. 139). No obstante, esa formación especial que denominamos personalidad posee una diferencia fundamental. Es determinada por la naturaleza de las propias relaciones que la engendran: se trata de las relaciones sociales específicas del hombre, en las que éste entra en su actividad objetivada. Como ya lo hemos visto, a pesar de la diversidad de sus tipos y formas,

todas ellas se caracterizan por una estructura interna que les es común.

Con esta condición, lo interno (el sujeto), actúa a través de lo exterior y con ello se modifica a sí mismo. Esta tesis tiene un sentido absolutamente real. Puesto que al principio el sujeto de la vida aparece en general sólo como poseedor de una fuerza de reacción autónoma, pero esta fuerza sólo puede actuar a través de lo exterior y es allí donde se opera la transición de la posibilidad a realidad, su concreción, su desarrollo y enriquecimiento. En síntesis, las transformaciones, que son las del propio sujeto, el portador de esa fuerza. A continuación, en su condición de sujeto transformado, éste actúa como si refractara las influencias externas en sus estados habituales.

La principal característica de la personalidad-identidad reside en mostrar los auténticos “componentes” de la personalidad, de esta unidad superior del hombre, mutables como la propia vida; pero a la vez conservando su constancia: su autoidentidad. Porque a pesar de la experiencia, o como producto de ella, que el hombre acumule, de los acontecimientos que cambien su situación vital y, por fin, aunque sufra modificaciones físicas, como *personalidad* seguirá siendo relativamente él mismo para los otros hombres y, también para sí.

De modo que se produce cierta contradicción entre la evidente variabilidad física y psicofisiológica y su estabilidad como personalidad. Esto es lo que ha planteado el problema del “yo” como problema particular de la psicología de la personalidad.

2.7. SOBRE EL SENTIDO

Para concluir este capítulo y porque en los relatos que consideraremos posteriormente pondrán en evidencia su importancia, mencionaremos la diferencia que A. N. Leontiev hace entre el concepto de significado y sentido, habitualmente considerados como sinónimos. (FERRATER-MORA J. 2005, t. III)

Efectivamente, en el Apéndice de *Actividad, conciencia y personalidad* (1978), titulado: *Problemas psicológicos acerca del carácter consciente del estudio*, A. N. Leontiev dice: “Sin embargo, la cuestión es que lo que caracteriza el carácter consciente, la conciencia como actitud, no es la comprensión ni el conocimiento del significado de lo que se estudia, sino el sentido que eso adquiere para el niño.” La no diferenciación de una y otro concepto, resulta no sólo falsa en el aspecto psicológico, sino que en la práctica engendra una suerte de formalismo "intelectualista" de la personalidad-identidad.

Continúa luego: “De acuerdo con nuestra tesis general, la relación del objeto directo de la acción con el motivo de la actividad en la cual está inserto es precisamente lo que llamamos sentido. Quiere decir que el sentido que para el niño adquiere el objeto de sus actos de aprendizaje, el objeto de su estudio, lo determinan los motivos de su actividad de estudio.” (LEONTIEV 1978, pág. 231). Es decir, no es el significado en sí, lo universal del contenido, sino el motivo.

Es muy importante hacer notar que el tono emocional surge solamente cuando el significado se transforma en sentido. Es decir, cuando un determinado significado es también emocionalmente. Cuando *significa para el sujeto*, para la persona particularmente: es sentido. Este hecho ocurre en toda la vida

cotidiana. También, esta forma de interpretar los hechos está íntimamente ligada a la concepción del método de C. Stanislavsky; en cuanto a que, para interpretar correctamente el personaje, el actor debía hacer suyas las *circunstancias dadas*, realizar un *acto de fe* sobre todo aquello que el personaje vive¹⁰. Vivir las emociones del mismo extrayendo de la propia memoria afectiva, *de los motivos del actor*, sentimiento correlativos, etc. Sentimiento que permitirán interpretar *verdaderamente* al personaje, poner verdad en su palabra viviendo emocionalmente el personaje y de ese modo, aproximarse a los motivos reales del personaje.

De ese modo, el actor, además de apropiarse del significado del personaje, lo transforma en sentido para él. En esa medida su interpretación le dará fuerza al mismo, evitando expresarse en la letra fría, sin emoción o con emoción fingida. El sentido, en definitiva, es el significado emocional. Por lo tanto es significado parcial, personal, subjetivo. Pero el sentido también tiene que ver con la internalización de las relaciones sociales. O sea, no es puramente subjetivo, el sentido está también fuera del sujeto, es objetivo. Me estoy refiriendo a que los sujetos, como todos los procesos psicológicos, internalizan también *su sentido personal* del sentido de la clase social a la que pertenece, de la cultura, de la sociedad, la nación o etnia. Las personas no internalizan subjetivamente por la *comprensión intelectual* de las relaciones sociales en las que se desarrolla su personalidad, sino a través del complejo de emociones ligadas a esas relaciones con los más diversos objetos que componen ese micromundo. Es decir, de la trama de objetos y motivos compartidos con los que participan de ese mundo de relaciones sociales.

¹⁰ Véase a STANISLAVSKY C. (1986); *El trabajo sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*; como así también otros trabajos del mismo autor como *Un actor se prepara* (1977), *El trabajo sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación* (1986), etc.

La existencia del sentido no implica la negación del significado objetivo sino la introducción en el mismo complejo, de la perspectiva, de la mirada subjetiva. El sentido es el punto de contacto del sujeto, de la personalidad-identidad con el significado. Esta perspectiva o significado particular, es el sentido personal, de clase, de etnia, de nacionalidad, de confesión religiosa, política, etc. Como dijéramos, no hay negación del significado sino un "servirse" del todo universal del significado desde una perspectiva particular, personal o individual.

En la diferencia conceptual entre significado y sentido, se expresa también la contraposición entre el modelo del hombre abstracto, que lleva necesariamente a la intelectualización o la tecnologización de la construcción social del hombre. Y la del hombre concreto, que no sólo es una comprensión más amplia del hombre, sino de un punto de partida particular, idiosincrático, vital e histórico del actuar humano sobre el mundo y los otros hombres. Es salir del hombre en general, para situarse en el hombre *aquí y ahora* y en los problemas de la construcción del hombre por la educación, la política y de otras formas de práctica social, tienen en su base la comprensión de este hecho o no. Es decir, o se enseñan las matemáticas, la física, la moral, el arte, la literatura o cualquier área del conocimiento, *integrada con la vida* que ese hombre conoce, ama y comparte con otros hombres por el mundo o se la enseña como un hecho abstracto, como actos del pensamiento aislados del mundo y del hombre mismo.

Capítulo 3: PROCESO METODOLÓGICO IMPLEMENTADO

INTRODUCCIÓN

En este capítulo haremos una breve actualización de algunos principios básicos, como también el señalamiento de características o diferencias que son propias del método, con el fin de situar al lector, en algunos de los supuestos importantes de la teoría del método dialéctico y en el sentido particular que se intentará dar al análisis según la interpretación que de él hacemos, para concluir en la exposición del procedimiento analítico mismo que emplearemos en la presente investigación.

En relación al método comúnmente llamado positivista o empírico-analítico (DOS SANTOS FILHO, J. C. y SANCHEZ GAMBOA, S. 1999), el método dialéctico es de desarrollo relativamente reciente, en particular en lo que hace a su exposición más o menos sistemática y a la instrumentación concreta respecto a la investigación de diversidad de objetos. De hecho estos desarrollos han permitido una enorme variedad de interpretaciones y prácticas sin que hasta el momento se haya estabilizado una rutina de procedimientos comúnmente aceptada, al modo de la diversidad de técnicas y procedimientos subsidiarios del análisis positivista o empírico analítico.

3.1. ASPECTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES DEL PROCESO METODOLÓGICO

3.1.1. Algunos principios básicos del método dialéctico

Son muy pocas las exposiciones más o menos completas del método dialéctico, sin embargo se han hecho algunos intentos. para comenzar el desarrollo del presente apartado tomaremos como referencia el aporte de A. M. Sheptulin (1983) y su obra *El método dialéctico de conocimiento*, sobre todo por su coincidencia en algunos puntos centrales, con la reflexión de L. S. Vygotski acerca del mismo tema, en *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1979).

Según estas ideas, nos interesa entonces resaltar separadamente cuatro de las doce características señaladas por Sheptulin, ya que son de inmediata y evidente aplicación en el análisis e interpretación de la información a lo largo de toda la investigación realizada.

a) Principio de multilateralidad o de la consideración del hecho en sus múltiples relaciones

Según este principio, el hecho o fenómeno en estudio debía ser situado en un momento histórico-social concreto. Identificando y ponderando todas las posibles influencias; trazando de este modo la *estructura* de las múltiples relaciones en la que está comprendido el objeto. (SHEPTULIN A. M., 1983 pág. 80)

b) Principio del historicismo o de la consideración del hecho en su devenir.

Este principio reconoce que un determinado objeto está sujeto a cambios en su historia natural o social y que su transformación y desarrollo, dependiendo del momento

considerado, cristaliza en distintas fases o formas relativamente estables, pasando los cambios alternativamente de la estabilidad relativa a la desestructuración y de la cantidad a la cualidad. (SHEPTULIN A. M., 1983 pág. 122)

c) La práctica como criterio de verificación

En este principio puede verse también una clara diferencia con otros criterios de verificación tradicionalmente aceptados, tales como el de la coherencia lógica de los razonamientos o la fundamentación de los mismos en instrumentos matemáticos, procedimientos que dan principal importancia a la formalidad y legalidad de las exposiciones. También es contradictoria con criterios como *el consenso de las intersubjetividades al interior de la comunidad científica* sostenidos actualmente por números metodólogos como Taylor J. y Bogdan, entre otros (1994), herederos de una corriente de pensamiento que tiene como antecedentes al obispo George Berkeley (1749) y más recientemente a Ernest Mach (1897) y Richard Avenarius. Pensamiento sólidamente rebatido por V. I. Lenin en *Materialismo y empirio-critisismo*¹ (1918).

Contrariamente, en el núcleo originario de los teóricos de la corriente histórico-social se reconoce como único criterio de verificación a la práctica: la demostración por los hechos reales. Desde este punto de vista, y de acuerdo con el materialismo dialéctico e histórico, la misma lógica y las matemáticas no son más que inferencias de relaciones existentes entre los propios

¹ E. Mach y Avenarius se referían a los objetos físicos como "complejos de sensaciones". Así, por ejemplo, esta mesa no es más que un conjunto de impresiones sensoriales como dureza, color, masa, etc. Sin éstas, planteaban, no sería nada. Por lo tanto la idea de la materia (en el sentido filosófico, es decir, el mundo objetivo trasladado a nosotros en forma de percepciones sensoriales) fue declarada *sin sentido*.

hechos reales, formalizadas luego como pensamiento lógico y matemático.

d) Principio de ascensión de lo particular a lo general

La experiencia cotidiana, como la propia historia de las diversas disciplinas, demuestra, van planteando los problemas a la vez que sus posibles soluciones. En la epistemología de las ciencias sociales es aún una discusión no resuelta la forma como en la práctica deben ser abordados estos problemas para su investigación y resolución científica.

Desde la dialéctica, la solución formal propuesta parece no contraponerse con lo que de hecho ocurre en la práctica cotidiana de la ciencia contemporánea. Según esta perspectiva, el acceso al conocimiento de los hechos por lo *particular* es una alternativa no sólo posible, sino necesaria, real. Entendiendo, además, por particular a lo *singular*, lo *individual*. Esta solución ha sido sistemáticamente rechazada por parte importante de los metodólogos tradicionales, que consideran toda reflexión sobre el caso, lo particular o el individuo como carente de valor científico. “Como ya se ha destacado [p. ej., Boeing, 1954; Stouffer, 1949], tales estudios adolecen de tan absoluta falta de control que su valor científico es casi nulo.” (CAMPBELL, D. STANLEY J., 1978. p. 18;).²

Por el contrario, la consideración de lo individual como objeto de análisis; si bien carece del poder de inferencia sobre el conjunto de la población que logran los diseños de investigación

² Es llamativa la aversión que demuestran muchos autores clásicos hacia los estudios de caso, que les lleva a sostener que “Parece hasta casi falta de ética el aceptar hoy, como tesis de doctorado en el ámbito educacional, estudios de caso de esa índole (es decir, que implican un solo grupo observado una sola vez) (Campbell, D. Stanley J., 1978. pág. 20).

que privilegian la relación cuantitativa muestra-población, hace posible el cumplimiento de al menos dos de los principios generales³ antes mencionados: la consideración del hecho en sus múltiples relaciones y el hecho en su devenir. De este modo se posibilita el conocimiento objetivo de las condiciones reales del movimiento de un fenómeno específico y la determinación orgánica de las formas sucesivas que en el mismo se van sucediendo.

3.2. DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Hasta ahora se ha intentado exponer someramente las condiciones generales del desarrollo del proceso a la luz de unas primeras categorías de análisis del método dialéctico. En ese proceso habíamos introducido antes la categoría de *actividad* como herramienta de análisis de los procesos internos y externos que se producen en las relaciones vitales en las que entran los sujetos analizados. Desde un punto de vista experimental evolutivo-genético este esquema no estaría completo si no hacemos referencia a las mediaciones específicas, a los sistemas materiales o conceptuales, manipulados por el experimentador, con los que interactúa con el sujeto-problema y a partir de los cuales lo interno, lo subjetivo, se expresa en la actividad; es decir, a los instrumentos.

El instrumento, en cuanto condición material para la objetivación de la actividad práctica humana, se corresponde con las características generales de la práctica considerada anteriormente. Es decir, a través de la mediación del o los

³ La posibilidad de alcanzar uno o más principios depende de las condiciones concretas en las que se realiza la investigación; es decir, del desarrollo de las teorías pertinentes, métodos, instrumentos y otros recursos aplicados a la práctica de la investigación científica.

instrumentos de investigación se pone en evidencia lo esencial del sujeto-problema tanto como la naturaleza del propio investigador. En la práctica (actividad) se objetiva no sólo las operaciones que el investigador realiza sobre lo investigado, sino también, indirectamente, las motivaciones y los supuestos teóricos e ideológicos que preceden su acción. También las condiciones histórico sociales de la relación en que tiene lugar el hecho, su finalidad, etc. En este sentido, los instrumentos, las herramientas *puestas* en práctica, actúa como catalizadoras de los procesos internos y externos tanto del sujeto observado como del experimentador.

En nuestro caso el instrumento de recogida de la información será la entrevista semi-estructurada; es decir, *la utilización del habla como de acción-operación* sobre los sujetos investigados, para la producción de habla nuevamente, en la forma de narración o de relatos de vida.

3.3. EL CONCEPTO DE ANÁLISIS

En consideración a la enorme variedad de formas de análisis en la investigación cualitativa, hemos creído necesario hacer un breve repaso nociones elementales acerca de este concepto a los fines de orientar más precisamente nuestras propias reflexiones sobre el tema.

En opinión de Ferrater Mora, el método del análisis tiene originalmente su más propio lugar en las matemáticas.: *“En un escolio al libro XIII, Teón de Alejandría, dio al método que “parte de lo buscado”, el nombre de “análisis”, del verbo desligar, deshacer y también examinar con detalle un problema, esto es, “deshacer una cuestión, a diferencia del método llamado síntesis. (...) Teón*

definió el análisis como un “tomar lo buscado en cuando admitido para deducir sus consecuencias y llegar de este modo a algo admitido como verdadero.” (FERRATER MORA, 2004. 146)

Esto es, Teón define el análisis como deducción, como un proceso analítico descendente que pasa de lo general a lo particular. Como la derivación de algo *concreto pensado* a partir de algo abstracto.⁴ Según Ferrater Mora, *“Por medio de tal método es posible llevar a cabo en dichas ciencias pruebas formales, en las cuales se establece que las conclusiones a las cuales se llega son formalmente válidas.” (FERRATER MORA, 2004. 790-791)*

Para la llamada investigación cualitativa, nacida en la mayoría de los casos de una ruptura epistemológica con la metodología clásica, en particular con la corriente positivista y los métodos hipotético-deductivos, estos conceptos no arrojan mucha luz al problema del análisis, particularmente por tratarse las prácticas de los métodos cualitativos *predominantemente inductivas*.

La observación que hacemos coincide la del autor citado, quien dice *“que el sentido anterior del término análisis no coincide con el que se usa a menudo hoy día en la literatura filosófica y en buena parte de la científica. En efecto, suele entenderse muy frecuentemente el análisis como la descomposición de un todo en sus partes. A veces se quiere indicar con ello la descomposición de un todo real en sus partes reales componentes, tal como ocurre en los análisis químicos. Pero casi siempre la descomposición en*

⁴ En realidad el proceso de análisis siempre es el mismo, en el sentido de descomposición, tanto si se parte de una generalización teórica para arribar a sus consecuencias particulares o especiales, como si se parte de un todo real para arribar a la consideración de los aspectos particulares y posteriormente a la generalización teórica. La diferencia está en el punto de partida: si el todo real-concreto o el todo teórico-pensado.

cuestión es entendida en un sentido lógico o mental.” (FERRATER MORA, 2004. 148).

El concepto de análisis utilizado por la matemática y la mayoría de las ciencias formales se relaciona con la deducción particularmente. Pero la ausencia de teorías paradigmáticas (KUNH, T., 1976) firmemente establecidas en el campo de las ciencias sociales y de la educación impiden o dificultan este procedimiento y nos obligan necesariamente a realizar en la mayoría de los casos el camino inverso: el de la inducción. Y ligado a él, el de la búsqueda de emergencias conceptuales significativas para la producción de teoría. En este sentido, nuestros propósitos analíticos estarían ligados al concepto de *inducción analítica*. Katz (1983) ha caracterizado la inducción analítica, como un método cualitativo riguroso para arribar a un ajuste perfecto entre los datos y las explicaciones de los fenómenos sociales.

Este breve esquema, presentado en las primeras páginas dedicadas al problema de las bases para una nueva forma de cientificidad fundada en algunos principios de la dialéctica, puede resumirse en el propósito general de encontrar *las condiciones generales y particulares de vinculación causal-dinámica entre los distintos aspectos de un determinado fenómeno*. Dichas condiciones demostrarían la estrecha relación entre los fenómenos naturales y los fenómenos sociales como parte de una misma realidad material: la unidad de la realidad. Pero lo social y lo natural se diferencian en su esencia, fundamentalmente en el hecho de que la actividad humana es intencionalmente productora, dinámica y encontrar en sus productos *significado y sentido* se convierte en uno de los aspectos centrales del análisis dialéctico.

3.2.1. El concepto de análisis en Vygotski

El concepto de análisis, como el proceso general de investigación practicado por las corrientes científicas denominadas positivistas, empírico analíticas, u objetivistas (DEMO, P; 1985), ha sido sometido a severa crítica por parte de distintas corrientes de la investigación cualitativa. (DOS SANTOS, C Y SANCHEZ G. S; 1999 y otros). Por nuestra particular historia y por el sesgo que se intenta dar a esta visión del análisis y de la investigación cualitativa, nos interesa rescatar inicialmente la perspectiva de L. S. Vygotski (1889-1936).

L. S. Vygotski irrumpió en la historia de la psicología en plena tarea de construir una nueva psicología científicamente válida. Con este objetivo Vygotsky encaró la tarea por varios frentes, pero en particular por el *metodológico*. Decía: *“El Capital está escrito, en su totalidad, de acuerdo con el siguiente método: Marx analiza una sola «célula» viviente de la sociedad capitalista, como, por ejemplo, la naturaleza del valor. En el interior de dicha célula descubre la estructura de todo el sistema junto con la totalidad de sus instituciones económicas. A continuación afirma que para el profano este análisis podría parecer un confuso laberinto de detalles insignificantes. En realidad, puede haber detalles insignificantes, pero son precisamente aquellos que resultan esenciales para la «microanatomía». Aquel que pudiera descubrir qué es una célula «psicológica» -el mecanismo que produce incluso una sola respuesta- podría con ello encontrar la clave de la psicología como un todo.”* (VIGOTSKY; L. S, pág. 54, 1979)

Desde esta perspectiva y en su empeño por resolver el problema del método en el análisis concreto de los hechos

concretos, encaró una profunda crítica al método de la psicología de su tiempo. Consideraba que: *“También en psicología, el desarrollo del lenguaje infantil se ha estudiado descomponiéndolo en el desarrollo de sus aspectos sonoros y fonéticos y el de su aspecto semántico. Por un lado, la historia de la fonética infantil, estudiada en todos sus detalles, ha sido absolutamente incapaz, de explicar, aunque sólo sea del modo más elemental, los fenómenos que describe. Por otro, el estudio del significado de la palabra en la infancia ha conducido a los investigadores a la historia autónoma e independiente del pensamiento infantil, sin relación con la historia fonética de su lengua.”* (...) *“Una psicología que desee estudiar las unidades complejas tiene que comprender esto. Debe sustituir los métodos de descomposición en elementos por un método de análisis que segmente en unidades⁵. Debe encontrar esas unidades indivisibles que conservan las propiedades inherentes al conjunto en su totalidad, incluso si en las unidades estas propiedades pueden estar presentes de otro modo, y tratar de resolver con ayuda de este análisis, las cuestiones concretas que se plantean. ¿Cuál es la unidad que no admite división y que encierra propiedades inherentes al pensamiento lingüístico? Creemos que esa unidad se puede hallar en el aspecto interno de la palabra, en su significado.”* (VYGOTSKY, L. S. 1992. p. 20).

El posterior desarrollo de esta idea, del aspecto interno de la palabra: *su significado*, llegó progresivamente con S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev y otros psicólogos soviéticos, a extenderse a toda la actividad humana, como condición productora, transformadora y contenedora de significados en el marco de la práctica por la transformación del mundo social y de

⁵ La idea del método del doble análisis (“según unidades” y según “elementos”) era una de las ideas preferidas de Vygotski. La formuló por primera vez, junto con el típico ejemplo de la descomposición de la molécula de agua en átomos de hidrógeno y oxígeno, en *Psicología del arte* (1923).

sí mismo. A entender y extender el concepto de análisis, a la búsqueda del significado y sentido en la actividad humana en relación al mundo y en el sentido que lo expresáramos con Sheptulin en los cuatro puntos del apartado 3.1.1. Esta idea iniciada por L. S. Vygotski y S. L. Rubinstein fue ampliamente desarrollada por sus continuadores en la primera mitad del siglo XX.

Pero, el énfasis formal que Vygotski daba al análisis del significado de la palabra “...*fue tal, que a punto estuvo de divorciarse de su otro gran amor, la actividad, a la que siempre estuvo unido por su compromiso político y científico con el marxismo. Su renovado interés por el significado de la palabra, a la que llegó a considerar como unidad de análisis para el estudio del pensamiento y el lenguaje, le hizo alejarse de su interés por la actividad...*” (RAMÍREZ GARRIDO J. D., pág. 11, 1993).

Si bien la crítica a su excesivo interés en el análisis del significado de la palabra es comprensible, el relegamiento a un segundo término de la actividad no implicó en L. S. Vygotski su negación, de hecho Vygotski aportó también al desarrollo del análisis de la actividad en general con el método de *doble estimulación*, en su original concepción de la experimentación psicológica. El método de doble estimulación fue una verdadera introducción del al análisis de actividad práctica como núcleo organizador del mundo de las significaciones no solamente verbales del sujeto. Este concepto, reconocía ampliamente *las condiciones materiales* en la formación de conceptos: el *primer grupo de estímulos* (VYGOTSKI L. S., 1993. p 121). Es decir, aquella actividad que tenía el efecto de estructurar de modo determinante las interacciones de los sujetos con la realidad o con otros sujetos. A esto se agregaba una segunda serie de actividades-estímulos, de acciones subordinadas y signos, sobre

todo el lenguaje, que se disponían en su desarrollo con arreglo al primero. Este concepto original que fuera ampliamente desarrollado por A. N. Leontiev (1978), tuvo en Vygotski una importancia fundamental en el desarrollo de su célebre investigación sobre *Pensamiento y Lenguaje* (1977).

3.4. DEL PROCESO DE ANÁLISIS DIALÉCTICO

3.4.1. ¿Qué es el análisis dialéctico?

El análisis que se desarrollará en el proceso de investigación, se basa en el uso de la categoría de *actividad como unidad de análisis. Unidad capaz de captar significativamente algunos de los elementos intervinientes en el proceso de desarrollo de la personalidad-identidad.*

La categoría de actividad será el eje del análisis de la actividad discursiva, de ese producto sintético de la memoria de la práctica del individuo.

En este sentido, la actividad discursiva será vista como una actividad secundaria subordinada a la práctica material concreta, la práctica transformadora de lo real. Sin subestimar su capacidad organizadora o reorganizadora de lo real, *la libertad de la palabra, del discurso, está acotada por la intervención del hombre en el mundo de los objetos concretos.*

Esta forma de sostener la materialidad de la palabra, no es exclusiva del materialismo dialéctico, sino que ha sido un supuesto ontológico explícito en la historia de parte importante del pensamiento humano. A su manera, el evangelio de San Mateo, dejaba claramente explicitado el valor de la actividad, de

la práctica, de los hechos objetivos, como criterio de valoración del hombre como persona: “por sus frutos lo conoceréis” (Mateo 7. 15-20)⁶.

Otra cuestión importante de recalcar es que la categoría actividad se aplicará dentro de un esquema dialéctico. Esto quiere decir, que a partir de la aplicación de la categoría actividad como herramienta analítica discursiva y de los conceptos de acción y operación ligados a ella, se pondrán en evidencia, de modo generativo, la co-determinación con otros conceptos como motivo, finalidad, objeto de la actividad, personalidad, sujeto, conciencia, etc.; para dar forma, finalmente, a inferencias válidas que den cuenta, expliquen en rasgos generales el proceso de construcción de la identidad-personalidad en los relatos tomados por objeto.

El análisis dialéctico como *modo generativo de explicación*, no pretende desestimar otros procedimiento de análisis llamados cuantitativos, sino subrayar la comprensión de que se trata de dos momentos cualitativamente distintos de toda investigación, necesarios ambos en el proceso de conocimiento científico: el momento de la *identificación del proceso* y el momento de la relación cuantitativa de un tipo de proceso con una población determinada.

⁶ Por sus frutos los conoceréis

15- *Guardaos de los falsos profetas, que vienen a vosotros vestidos de ovejas, pero por dentro son lobos rapaces.*

16- *Por sus frutos los conoceréis. ¿Acaso se recogen uvas de los espinos, o higos de los abrojos?*

17- *Así, todo buen árbol da buenos frutos, pero el árbol malo da frutos malos.*

18- *No puede el buen árbol dar malos frutos, ni el árbol malo dar frutos buenos.*

19- *Todo árbol que no da buen fruto, es cortado y echado en el fuego.*

20- *Así que, por sus frutos los conoceréis.*

Mateo 7. 15-20.

Para reafirmar esta perspectiva de análisis, L. S. Vygotski (1991. p. 120), al referirse a la diferencia entre el método instrumental, destinado a poner en evidencia los procesos y el método “reactológico” decía, que precisamente se debía poner especial énfasis en el proceso de formación de una determinada operación y no esperar a que ésta fuera ya configurada para operar experimentalmente con ella. Remarcaba, precisamente, la atención sobre el análisis del proceso de configuración de una determinada actividad como el momento metodológicamente más importante en el estudio de un fenómeno.

Una vez discernido el proceso de configuración de una actividad cualitativamente diferenciada, se impone a continuación la clasificación como el momento siguiente al de configuración del proceso. *En nuestra investigación intentaremos poner atención del análisis al momento de la constitución de la cualidad surgida en los procesos vitales que llevan a la configuración de la personalidad-identidad de los entrevistados.*

La categoría actividad en tanto que unidad molar de significado y sentido de nuestro análisis, es una abstracción que se materializa, que adquiere vida en la actividad del sujeto con su realidad, en un sistema relacionado de acciones diferenciadas y ordenadas con arreglo a diversos objetos de la actividad; en nuestro caso sintetizadas por las historias de vidas en cuatro entrevistas realizadas.

Este modo de análisis debería proporcionarnos la posibilidad de ver el surgimiento, el desarrollo de la personalidad-identidad a lo largo de los relatos de vida de modo progresivo, histórico, para luego reproducir en su exposición, la forma de ocurrencia de los mismos hechos vividos. Es decir, lo que se intentará es producir una representación formal de los hechos,

materializada en el informe de investigación, que reproduzca el comportamiento de lo real a través de los relatos de los sujetos.

Con este objetivo, se parte de definir en cada relato de vida los grandes nudos problemáticos en que se organizan los relatos. Luego se identificarán los ejes de acción-operación-motivo-finalidad en cada uno de ellos, su relación con los distintos objetos y el entorno histórico-social. Para, finalmente, observar las formaciones y las transformaciones que a cada momento sufren los individuos como resultados de la actividad. Es decir, determinar o identificar las formaciones a que da lugar y sus objetos puestos en evidencia a lo largo de la actividad de relatar sus vidas.

En la progresión del análisis de la actividad de relato se intentará poner en evidencia también cómo, a medida que el desarrollo de las interacciones gana en complejidad y diversidad, se van definiendo los aspectos identitarios que caracterizarían a las personas en cada caso.

A partir de este desarrollo, se deberían generar y ponerse en evidencia los sentidos de las acciones tanto como de sus motivos, finalidades, objetos de la actividad, conciencia, personalidad, condición de sujeto de la actividad, etc.; en tanto que aspectos subjetivos de los distintos personajes intervinientes en los relatos de vida.

G. Lukacs, (1967) ha tomando de Marx la visión ontológica y generativa del trabajo (la actividad del trabajo) desarrollada en *El Capital* y la ha desplegado ampliamente en su *Ontología del ser social* (INFRANCA, 2005). Según él, el hombre es una criatura singular y social construida y autoconstruida en distintos espacios de actividad y de práctica social. Espacios que son

distintas formas de relación entre las cuales el trabajo, como parte esencial de las relaciones para la producción material del hombre y el mundo, es la determinante. Consecuentes con esta premisa, entendemos con G. Lukács que la familia, la escuela, la universidad, la vida cotidiana, etc., son también espacios-objetos de práctica y de actividad, y por lo tanto de ontologización: espacios *fundantes* del ser social cuyo sentido es la construcción de los nuevos miembros de una sociedad. Según G. Lukács (1981. p. 17), en el conjunto de la actividad, el trabajo asume la principal posición ontológica y opera como modelo del conjunto de los otros espacios de ontologización del hombre (LUKÁCS G., 1981. p. 55).

La naturalización espontánea de la formación del ser humano, como de su transformación por el trabajo, la educación y, sobre todo, la vida cotidiana, han llevado por mucho tiempo a una cierta subestimación de éstos como espacios de la reflexión científica. El resultado es que, en general, desconocemos pormenorizadamente el modo de ocurrencia específica de estos hechos de ontologización cotidiana. Tampoco han sido habituales, hasta hace relativamente poco tiempo, considerar de las formas narrativas, determinada por la historicidad del ser social, como las más acordes con los propios procesos de ocurrencia de configuración de la identidad-personalidad. Es decir, que si esta ontologización o generación del ser social e individual es más o menos obvia en la observación del comportamiento de lo real, en el análisis y en su exposición, *como representación concreta de los hechos observados*, debería metodológicamente mostrar también el devenir generativo, ontologizador del hombre y de la mujer joven. Por lo que la representación expositiva necesariamente debería ser histórico-narrativa, ontológica y dialéctica.

Esta es la razón por la que la categoría actividad y otras como acción-operación, motivo y finalidad serán la base de todo el esquema analítico y explicativo, a partir del cual se generarán otras categorías y conceptos de orden psicológico o pedagógico en su contenido concreto.

En el criterio generativo será determinante también del orden de aparición de los hechos y, de algún modo, de la jerarquía de las formas que aparecen. Queremos decir con esto que muchas de las actitudes personales, las identificaciones que se producen en el desarrollo de todos de los relatos, etc., no serían del todo posible observarlas sin tener en cuenta el carácter dramático de tales identificaciones o personalizaciones; es decir, del valor vital que tienen para la configuración de la subjetividad humana.

Al mismo tiempo, este procedimiento metodológico, nos permitiría alcanzar una cierta comprensión del mundo en el que viven y de las cosas hubiera afectado sus vidas, más allá de la preocupación estrecha y exclusiva por las necesidades personales: de lo inmediato. Actitudes tan frecuentemente sobredimensionadas en el comportamiento de los individuos de la sociedad de consumo.

3.4.2. La lectura dialéctica de las categorías o conceptos

Estamos acostumbrados a hacer una comprensión metafísica de los conceptos y categorías, es decir una comprensión en sí, de lo que la categoría *es*, opuesta o en negación a lo que la categoría *no es*. Es decir, se comprenden las categorías de una forma abstracta. Según este criterio es que se ha definido por mucho tiempo la actividad enseñar por oposición

a la de aprender. Es decir: enseñar *no es* aprender en ningún sentido posible. Y a la inversa: aprender *no es*, de ningún modo enseñar.⁷

Por el contrario, en los hechos prácticos el enseñante, el docente, también puede aprender de su alumno. Y el aprendiz, el alumno, también puede enseñar al docente. Este es un ejemplo de comprensión dialéctica de una categoría o de un concepto.

Paulo Freire nos da también un bello ejemplo de comprensión dialéctica en *Pedagogía de la Esperanza*, (P. FREIRE, 1993) haciendo un aparente juego de términos entre esperanza, desesperanza y desesperar.

Con él, en la esperanza, podemos ver la dualidad del término referida a la venida de algo desde afuera: lo que se espera. Pero esperanza también es algo interno, es el sentimiento, la necesidad acerca de ese algo externo esperado.

Por otra parte, la desesperanza es algo puesto fuera de mí, aquello de fuera que ya no espera, pero desesperanza es también el sentimiento producido al romperse el lazo interior con lo que se espera de afuera.

Finalmente la desesperación hace alusión casi exclusiva al sentimiento interno del que ya no espera nada de afuera, a la conciencia de la necesidad que ya no será satisfecha pero aún es

⁷ Principio de identidad, no contradicción o del tercero excluido. “El *principio de identidad* afirma que toda cosa es igual a sí misma. A es A . De P siempre se infiere P . Según el *principio de no-contradicción* ninguna cosa puede ser y no ser. A no puede ser B y al mismo tiempo no ser B . Dos proposiciones contradictorias (P y $\neg P$) no pueden ser las dos verdaderas.

Al *principio del tercero excluido* la lógica tradicional lo formuló así: o A es B o A no es B . Ahora lo leemos del siguiente modo: o bien P es verdadera, o bien su negación ($\neg P$) lo es. Entre dos proposiciones contradictorias no hay una tercera posibilidad, la tercera está excluida.” Armijo, Maruxa “*De cómo la lógica se volvió tolerante*”; <http://www.filosoficas.unam.mx/~Tdl/Enc3/armijos.htm>.

fuertemente deseada, el dolor, el sentimiento de la ruptura con lo que se espera desde afuera.

Con estos ejemplos volvemos a recordar también el doble carácter del *motivo*: como algo interior a la vida del hombre, que es el significado más comúnmente aceptado. Y el motivo como lo de afuera: su objeto. Estas diferenciaciones son siempre relativas y en cada caso el mismo término puede estar haciendo referencia al aspecto interno de la esperanza y, a continuación, al aspecto externo: su objeto. Esto ocurre con todas las categorías o conceptos si los observamos o comprendemos dialécticamente. A esto se refiere A. N. Leontiev (1978), quien luego de dejar claro que los motivos de la actividad son configuraciones internas y de cómo estas se estructuran jerárquicamente en la personalidad del sujeto, determinando la aparición de las finalidades, los valores, principios, etc. Dice, aparentemente negando lo hasta allí afirmado que “*el verdadero motivo de la actividad es su objeto*”. Con esto Leontiev hace referencia, primero al objeto internalizado, subjetivado como motivo y, en segundo término, al origen ontológico material del motivo: a la actividad *objetual*, la actividad sobre el objeto, en tanto que objeto que satisface la necesidad inicial.

PARTE II

Diseño de Investigación

Capítulo 4: Diseño de investigación

INTRODUCCIÓN

En esta investigación, partimos de calificar al método utilizado como cualitativo-procesual, evolutivo-genético o experimental-genético (VIGOTSKY, L. S. 1979) y reconocer también en la psicología soviética de L. S. Vygotski, A. Luria, A. N. Leontiev y S. L. Rubinstein, entre otros; uno de los antecedentes más importantes de la *investigación del proceso*. En la psicología occidental son igualmente importantes los aportes de Jean Piaget y la escuela de Ginebra de psicología *genética*, experiencias coincidentes en numerosos presupuestos metodológicos y técnicos.¹

La finalidad del presente trabajo es, a través de la recuperación de distintos relatos de vida referidos a experiencias sociales cotidianas y formativas de inmigrantes radicados en España, identificar los momentos históricos-personales más importantes en la dinámica del proceso identitario, para ponerlos en relación con la historia de la sociedad de origen y la de acogida.

Entonces, a través del relato de las vivencias de los propios sujetos y de su relación con el antiguo y el nuevo medio, intentar poner en claro los referentes materiales e ideales de la actividad de los mismos: sus necesidades, los motivos que orientan la acción en los distintos momentos históricos-personales, cómo se materializan estos en su formación profesional y vital, el significado social y el sentido individual que atribuyen a las cosas que le ocurren y a su propio desarrollo.

¹ Véase a SECCHINI, M. (1973); *Introducción*, En: LURIA, LEONTIEV Y VYGOTSKY. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid.

Para lograr esto iniciamos los relatos de vida por la descripción del lugar de origen, haciendo mención al tipo de familia a la que pertenecen; a quiénes, dentro y fuera de la familia, son los que proyectan el modo de ser individual y social, el futuro, la formación profesional como necesidad y valor, la educación en general, las personas y las organizaciones sociales que contribuyen a este proceso, etc. Con qué argumentos se hicieron las proposiciones, para determinar relativamente en qué momentos, bajo qué circunstancias esos valores fueron internalizados y hechos propios por el sujeto. A partir de allí, qué papel tuvieron estas valoraciones en la decisión de continuar formándose, qué relación probable tuvieron en los cambios de orientación de sus motivos, cuáles los cambios en las finalidades inmediatas y mediatas con respecto a su propia persona, a la sociedad y el mundo en que vivieron en los distintos momentos.

De fondo, se entenderá a la persona humana como un ser que en la *actividad* construye al mundo y a la vez se construye a sí mismo. Que ese ser se construye en un mundo contradictorio y que esas contradicciones son internalizadas a su vez como procesos internos contradictorios. Que estas contradicciones les afectan dramáticamente resolviéndose a lo largo de las historias de sus vidas de muy diversos modos.

Con ese fin, se interpretará el material desde la llamada teoría *socio-cultural* y la *teoría de la actividad*, etc. Desde esta perspectiva, creemos que serán especialmente relevantes los conceptos de *significado* y de *sentido*². Sobre todo el de sentido, como la actitud verdaderamente humana, del hombre en cuanto

² El concepto de *significado*, está relacionado con lo que socialmente es una determinada cosa y el de *sentido* con el sesgo personal o individual con que una persona reinterpreta ese significado: lo que es *para* el sujeto. (LEONTIEV, A. N.; 1978)

*género humano*³, que asume la vida en sociedad con una intención propia, personal. Es el hombre que se sitúa conscientemente en el mundo, que intenta ser sujeto de su propia existencia y se orienta autónomamente como sujeto de su propia vida.

Coincidente con esta idea, para Barbieri, R. (1985), la orientación de la propia vida es un proceso en el que se va desde la *hétero-educación* a la *auto-educación*; es decir, desde la educación y la orientación por los otros a la educación auto-dirigida por los propios sujetos, en un proceso de progresiva individuación. Y la individuación social humana, en el proceso de socialización, es el desarrollo de la identidad, la personalidad o el carácter⁴. Este proceso está sujeto a la resolución de circunstancias vitales críticas específicas y asume diversas formas a lo largo de la vida. La ocurrencia de tales hechos sociales es la fragua donde se forja la subjetividad y los verdaderos motivos de los cambios más o menos drásticos en sus vidas.

4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

³ La categoría género, según K. Marx y A. N. Leontiev; es decir, la condición de pertenencia al género humano, no tiene nada que ver con lo biológico y desde un punto de vista histórico-social es un hecho reciente, producto de la aparición de la *acción consciente del hombre sobre la naturaleza*. Acción por la cual se ha hecho capaz de comprender al conjunto de las condiciones histórico-sociales y, consecuentemente *situarse como sujeto* en esa realidad. Vista así, esta forma de pertenencia al género es una posibilidad exclusivamente humana y producto de la aparición de relaciones entre los hombres con el objeto de reproducir su existencia conscientemente.

⁴ S. L. Rubinstein y A. N. Leontiev coinciden en calificar directamente a todo este proceso como un proceso de personalización, mientras R. Sennett como formación del carácter, identidad, etc. De todos modos, como la variedad de conceptos utilizados para describir el resultado de la formación humana como subjetividad demuestran, este es un tema no resuelto definitivamente; por el contrario, es un campo en el que se experimenta un notable retraso.

Millones de inmigrantes irrumpen con sus diversas formas de colores, ritmos, sonidos, rostros y urgencias en España, Francia, Alemania, EE. UU. y otros países del mundo desarrollado. Detrás de cada mujer, cada joven o persona madura se esconde un drama individual y colectivo. En la propia soledad de la inmigración, estas historias se transforman en secretos inconscientemente compartidos y continuadores muchos del gran drama histórico de la inmigración forzada. Forzada por la crisis política o económica, el paro, la guerra, la persecución política o religiosa, con la consecuente degradación de los lazos familiares y la ruptura de las tramas sociales solidarias.

Aún así, la elección de la *condición de inmigrantes*, como elemento común de las personas entrevistadas, no tiene por fin realizar una investigación sobre el proceso migratorio en sí mismo, sino el de utilizar el fenómeno de la inmigración como una suerte de acelerador de los cambios en la personalidad-identidad. Es decir, partimos de la idea de que la persona que se pone en tránsito de cambiar de medio de existencia: de objetos y relaciones personales, el introducirse en una cultura distinta, en una geografía distinta, etc., le expone a un acrecentamiento de los cambios en un periodo de tiempo relativamente breve. Y que esta particularidad favorece la observación de una mayor cantidad de cambios cualitativos y cuantitativos concentrados en un periodo de tiempo menor. De algún modo, a este tipo de experiencia se refiere James Wertsch (1993), cuando reclama la necesidad de investigar los cambios producidos en la subjetividad en la ex URRSS con la llamada “caída del socialismo”, volviendo la mirada sobre los precursores trabajos dirigidos por Luria (1980) en los primeros años de cambios revolucionarios en la Unión Soviética. Nuestra respuesta va encaminada aproximadamente en ese sentido. Es decir, consideramos que un

problema de transformaciones semejantes, también puede observarse en el fenómeno de la migración y proporcionar aunque sea parcialmente, respuestas a interrogantes similares respecto a la transformación de la personalidad-identidad.

El conjunto de estas experiencias ponen en evidencia que las transformaciones de la identidad-personalidad no son propiedad de una institución en particular, como la escuela, sino que ocurre fundamentalmente en el poco conocido mundo de la vida cotidiana de los individuos, en su afán por asegurar su existencia.

Por lo que hemos dicho, el problema de investigación, tiene que ver entonces con la necesidad de contribuir al esclarecimiento de las condiciones reales en que las personas viven, condiciones que son determinantes en la construcción de la identidad-personalidad humana. Resolver este problema, puede contribuir también a la transformación de la propia actividad del pedagogo dándole nuevas posibilidades no solamente técnicas o metodológicas sino, también la de proyectar sentido a la misma, haciéndonos más conciente de que la actividad educativa es una parte subordinada al conjunto de las relaciones sociales. Y que el conocimiento de esas relaciones sociales son de una importancia de primer orden tanto en lo técnico, como en lo político y social en la tarea de formar la personalidad humana.

De este modo, la presente investigación es un estudio interpretativo, integral y de amplio alcance del problema de la personalidad-identidad, de la formación del hombre, problema que ha sido explorado más que de forma parcial, localizada y específica lo cual ha determinado un cierto aislamiento de las condiciones de existencia reales de cada persona.

Así, esta investigación intentará entonces aproximarse al análisis del proceso de cambio a los que se someten las personas en el tránsito de realizar sus proyectos de vida y de los *objetos* del medio social o de existencia que promueven tales cambios.

Para esto nos situaremos desde una perspectiva psicológica y social que intentará dejar expresamente marcados los lazos materiales de la subjetividad con el contexto histórico-social.

4.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Los objetivos planteados en esta investigación son:

Objetivo general:

Reconstruir las posibles bases explicativas del proceso de construcción-reconstrucción de la identidad de inmigrantes en sus trayectorias socio-formativas.

Objetivos específicos:

- 1- Identificar los hechos sociales y personales salientes en la construcción-reconstrucción de la identidad.
- 2- Dimensionar el papel del trabajo y de otras formas de actividad en el proceso de construcción-reconstrucción de la identidad.
- 3- Desarrollar y utilizar categorías de análisis acorde con el modelo teórico-metodológico propuesto.

- 4- Describir el proceso de conservación y cambio de identidad-personalidad en el marco de la relación histórico-social del sujeto y de su entorno.

4.3. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Nuestro propósito específico, es responder a la necesidad de formular una hipótesis general que inscriba el movimiento y la dinámica de la personalidad-identidad dentro del marco teórico aportado. Con el objetivo de formular una hipótesis, nos centraremos en el importante aporte de L. Sève en su *Marxismo y teoría de la personalidad*. (1975)

La radical importancia del aporte de L. Sève, respecto al objeto de la psicología como contradicción, está, entonces, en primer lugar en el cumplimiento de los aspectos formales epistemológicos del materialismo dialectico. Es decir, que L. Sève llega a la formulación de la contradicción o de la relación contradictoria como *criterio objetivo* para plantear la posibilidad de una ciencia psicológica de la personalidad, a través de la 6ª Tesis sobre L. Fierbach de K. Marx y luego de analizar crítica y ampliamente otras alternativas de resoluciones filosóficas o antropológicas del mismo problema.

Pero antes de pasar a la formulación de la hipótesis, definiremos primero los siguientes conceptos: el de actividad abstracta y actividad concreta.

Podemos así designar a “la actividad personal de trabajo socialmente productivo (en el sentido capitalista) como *actividad abstracta* -aunque tenga, desde luego, también un aspecto concreto.” (SÈVE, 1975, pág.310) En otros términos, lo propio del

hombre en el capitalismo es que *solamente tiende a aparecer como trabajo socialmente productivo el trabajo que adopta la forma abstracta*, y en tanto asuma la forma de valor de cambio.

Y, llamamos *actividad concreta* a cualquier actividad humana que se relacione directamente con el individuo integro; por ejemplo, los actos de satisfacción directa de las necesidades personales, el aprendizaje de nuevas capacidades ajenas al ejercicio y a las exigencias del trabajo, etc. (SÈVE; 1975, pág. 310)

Partiendo del enunciado de estos conceptos, planteamos como hipótesis general del desarrollo de la personalidad-identidad en los relatos obtenidos de los sujetos entrevistados la siguiente:

“El desarrollo de la personalidad-identidad humana se produce en el marco de la contradicción de realizar el hombre abstracto, sólo para el trabajo en sentido capitalista, y la realización del hombre concreto: el hombre como libre manifestación de sí mismo.”

4.4. VARIABLES OBJETO DE ESTUDIO

En nuestro caso, en tanto que determinaciones conceptuales, y tal como se las ha definido y caracterizado en el *Capítulo 2: La Teoría de la actividad*, las variables de la investigación son centralmente las siguientes:

- Objeto de la acción-actividad: se refiere al conjunto de acciones referido a personas, cosas, instituciones, etc. hacia el que se dirige la actividad del hombre.

- **Acción-operación:** es la materialización de la actividad abstracta como acción instrumental sobre los objetos cotidianos con un fin inmediato.
- **Motivos estímulos:** se refiere a la representación subjetiva que moviliza y orientan las acciones-operaciones.
- **Motivos generadores de sentido:** es el/los motivo/s que moviliza/n y orienta/n la actividad y, por ende, el conjunto de las acciones-operaciones.
- **Consciencia:** con este concepto se define a las distintas formas de representación mental que el sujeto tiene sobre las acciones-operaciones y sobre la actividad.
- **Significado:** lo que *esencialmente es* en general.
- **Sentido:** lo que los objetos de la actividad: las personas, las cosas, las instituciones, etc. *significan* subjetivamente para los protagonistas de la actividad de los relatos de vida.

En la investigación dialéctica y más precisamente, en la investigación del proceso, las variables independientes se transforman a continuación en dependientes y a la inversa. O desaparecen en otro momento del desarrollo del proceso. Definirlas entonces, como independientes o dependientes, no nos dicen mucho sobre el método genético-experimental o dialéctico sino tenemos en cuenta a la vez el concepto de categoría. Es decir, la categoría, además de ser un concepto, *interviene objetivamente en una relación determinada por la actividad o el movimiento que estamos analizando*. Esto quiere decir, que además de estar determinada en sí misma, está co-determinada

(determinación recíproca) por las otras determinaciones que intervienen en el movimiento.

Como podemos observar, si bien realizamos la determinación formal o conceptual de variables, su comprensión y uso, en un modelo genético-experimental no tiene mucha relación con lo comúnmente aceptado en el modelo experimental o cuasi-experimental clásico, ni en el concepto de experimentación ni en el de variable. Este no es un debate definido aún en la misma teoría socio-histórica o de la actividad. Más bien parece ser un importantísimo problema a resolver por la maduración teórica y la multiplicación de experiencias coherentes con la teoría de la actividad y otras afines.

4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

Como se ha hecho referencia anteriormente, la muestra de la presente investigación está compuesta por seis relatos de vida. Tres individualmente considerados: **CAMILO**, cubano de treinta y seis años; **PATRICE**, congoleño de veintiocho años y **MINA**, italiana de treinta y dos. Y otros tres relatos producidos colectivamente: **MARIA JOSE**, española de treinta y dos años; **GEMA**, argentina de cuarenta y siete años; y **MARIA DOLORES**, ecuatoriana de veintiún años, sumando en total seis relatos de vida.

Las personas que relatan sus vidas, han sido seleccionadas con el criterio general de inmigrantes jóvenes. La primera característica hace a la condición particular que introduce la condición de inmigrante en la aceleración y en la consciencia que los sujetos adquieren sobre el desarrollo sus propias vidas. Se ha tomado, entre los casos, el de un sujeto español, *inmigrante*

interno, a los efectos de introducir un elemento de comparación con los inmigrantes extranjeros.

La segunda condición, la de sujetos jóvenes, hace a la condición de que haya transcurrido lo fundamental de sus vidas en el periodo antes definido como de crisis y dentro del concepto y período de ciclo largo o ciclo Kondratief.

Por último, como nuestra investigación no tiene por objetivo hacer inferencias validas sobre proceso de identidad-personalidad del conjunto de los inmigrantes, la muestra coincide con la población.

4.6. ANÁLISIS DE CASO Y MUESTRA TEÓRICA

Para aproximarnos también a esta característica de la investigación (el análisis de seis casos o relatos de vida) conviene hacer algunas puntualizaciones sobre este procedimiento. Robert Yin (1984) define el estudio de caso como una indagación empírica que: *“Investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse”*, (pág. 23).

La investigación de estudios de caso puede incluir tanto estudios de un solo caso como de múltiples casos. El caso en estudio puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana.

Los criterios de definición para optar por un estudio de caso pueden ser de naturaleza muy diversa; sin embargo, es posible encontrar algunos lineamientos generales para dar cuenta de las modalidades de muestreo no probabilística que conducen a realizar observaciones o búsquedas selectivas en casos específicos.

Ejemplos de lo anterior son los muestreos de caso desviado o extraordinario, de variación máxima o casos extremos, de caso típico, y de caso crítico entre otros. Para profundizar se puede consultar (Pérez, G., 1994; Hamel J., 1993; y Vaugham D., 1992).

En este sentido, nuestros análisis de caso se iniciaron bajo el supuesto de muestra teórica. Es decir, entendiendo por ella la recogida de datos sobre la marcha, con una guía general para la entrevista, sin un cuestionario cerrado, y preguntando todo lo que intuitivamente pudiera tener valor de información cualitativamente nueva y que contribuyese a la comprensión “total” del desarrollo de la identidad-personalidad considerada. Así, el movimiento general de proceso de investigación coincide con las prácticas de la teoría fundamentada (GLAZER Y STRAUSS, 1967), aunque la experiencia desarrollada en nuestra investigación difiere en algunos puntos con éstas. En particular, en el hecho de que nuestro análisis de caso asume claramente un marco teórico global desde el cual se produce la elección del problema y las formas generales de abordarlo: el materialismo histórico, la teoría de la actividad y el método dialéctico.

4.7. PROCEDIMIENTO Y TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La técnica de recogida de información utilizada en nuestra investigación, ha sido la entrevista semi-estructurada.

Para la realización de las entrevistas se procedió a la construcción de una estructura-guía (ver siguiente apartado) para las mismas. El objetivo era solamente dar a los relatos de vida así producidos, una forma mínima que hicieran comparable los resultados obtenidos. Por supuesto que la estructura supone una linealidad de los acontecimientos históricos-personales y, en esa linealidad, la existencia de acontecimientos vitales de algún modo “universales”, criterios que también podrían merecer una discusión más a fondo.

4.7.1. Estructura de las entrevistas

La identidad-personalidad se forma por la construcción e internalización de motivos. Esos motivos nacen de la trama de relaciones sociales donde tienen lugar las actuaciones personales que, en nuestra opinión, pueden estructurarse de acuerdo a cinco grandes periodos vitales, periodos vitales que se han inferido de las características generales de las entrevistas y no expresan un criterio teórico particular, sino y solamente el de dar a los preguntas un orden histórico semejante a la estructura real de las experiencias vivenciales.

Estos cinco periodos vitales son:

a) Del periodo de la internalización pasiva de valores y principios de vida individual y social (hétero-educación)

- En las relaciones familiares

- En las relaciones de amigos
- Con las instituciones del estado

b) Del periodo de la actuación/elaboración consciente de valores y motivos (auto-educación)

- En el colegio y/o universidad
- En el trabajo
- En la sociedad
- En la familia

c) Crisis/destrucción de los valores y motivos

Ocurren una serie de hechos sociales y/o personales que nos envían otra imagen de aquello que creíamos. Aquello que queríamos lograr ya no es, se ha mostrado como un no valor o no es posible alcanzarlo en las actuales condiciones.

- Los hechos sociales.
- Los hechos personales.
- Los hechos familiares.
- Los hechos de mi propia vida.

d) ¿Cómo afecta esto a mi vida? ¿A qué la lleva?

- La deriva, la depresión, la desintegración identitaria.
- Decir basta y ponerse de pié.
- La búsqueda de una nueva vida: ¿cómo cambiar? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué?
- Los nuevos valores/motivos de la nueva vida.
- El dolor de lo perdido: lo que me detiene en el avance.
- La ilusión de lo nuevo: lo que me hace avanzar.

- Qué quiero ser, para qué soy.

e) La inmigración

- La sociedad de acogida.
- El trabajo, la familia, la afectividad, los valores.
- Los nuevos problemas, las nuevas soluciones.
- En qué he cambiado.
- En qué sigo siendo el mismo.
- En qué quiero cambiar.

El propósito es mostrar la historia o los relatos de vida de las persona como un proceso contradictorio, dramático, determinado por el conflicto de necesidades/motivos y su constante resolución. Donde, ante los cambios económicos, políticos o socio-culturales, la persona guarda coherencia interna en sus actos y resiste los cambios intentando cambiar la realidad. O transforma los motivos, valores, finalidades, etc. adaptándose a la misma.

4.8. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El procedimiento de análisis de la información recogida a través de las entrevistas, parte de rescatar el doble componente del relato de vida: el de experiencia vital y la dramática. Esta intención, nos ha aproximado a autores que no sólo coinciden en la necesidad de desarrollar procedimientos científicos para al análisis de los relatos de vida, sino también que, a través de ellos, nos ha permitido ligar estrechamente estas experiencia a la literatura y al teatro. En este sentido A. Bolívar, siguiendo a J. Bruner en la idea de la existencia de *dos modalidades de*

pensamiento (BRUNER, J; 1988, pág. 23.) opone francamente la investigación *hermeneúatico-narrativa*, como una modalidad del pensamiento científico, adecuado al análisis de relatos e historias de vida, a la investigación tradicional positivista. Investigaciones para las cuales el ideal fue “*establecer una distancia entre investigador y objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad.*” (BOLIVAR, A. 2002)

4.8.1. Precedentes para el análisis de los relatos

Hemos creído en la necesidad de hacer un recorrido de los precedentes existentes en el uso de esta forma de análisis porque estos se articulan estrechamente con los fundamentos teóricos y teórico-metodológicos utilizados en la presente investigación. En este sentido, nos ha sido de gran utilidad la demostración de la posibilidad de extraer significado y sentido a los relatos tomados como casos, los ejemplos citados por L. S. Vygotski (1990) y J. Bruner (1988).

El primero de los ejemplos, Cuadro 2, Vygotski se refiere a las indicaciones que C. Stanislavsky daba a sus actores y donde separa claramente el texto: lo fenomenológicamente dicho, del subtexto. Es decir, el texto dramático, le relato de vida para nosotros, de la intención, del sentido y el motivo profundo de las palabras y de la acción teatral, para poner precisamente en él la atención de la tarea de interpretación del actor.

Veamos entonces el ejemplo citado por L. S. Vygotski, de C. Stanislavsky a sus actores:

Cuadro 2: Instructivo de C. S. Stanislavsky a sus actores.⁵

<i>Texto de la obra. Diálogos</i>	<i>Intenciones paralelas</i>
Sofía.- « ¡Ay, Chatski, qué contenta estoy de que hayáis venido!»	Trata de ocultar su confusión
Chatski.- «Estáis contenta, enhorabuena. Pero, ¿es sincera tanta alegría? A fin de cuentas, parece que haciendo tiritar a hombres y caballos he buscado sólo mi propio consuelo.»	Trata de avergonzarla, ironizando en el reproche. Trata de obligarla a sincerarse.
Liza.- «Pero señor, si usted hubiera estado tras la puerta, le juro que hubiera oído mencionar su nombre no hace ni cinco minutos. ¡Dígaselo usted señorita!»	Trata de calmarlo y ayudar a Sofía a salir de la difícil situación.
Sofía.- «Ni ahora ni nunca habéis podido reprocharme nada.»	Trata de tranquilizar a Chatski. ¡No soy culpable de nada!
Chatki.- «Supongamos que así es. Bienaventurado el que cree, la fe endulzará su vida.»	Dejemos esta conversación.

En la primera columna puede verse reflejado el texto, la superficie de la obra analizada y en la segunda las intenciones paralelas; es decir, el objeto central de la comprensión y de la interpretación del actor.

⁵ VIGOTSKY, L. S, (1977); *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires. La Pléyade

El Cuadro 3, se refiere a un ejemplo semejante citado como anexo por J. Bruner en *Realidades mentales y mundos posibles* (1988). Esta vez se trata de la extracción de las *intenciones paralelas*, del sentido o del motivo de la actividad de un modo espontáneo, análisis seguramente realizado por un estudiante, luego de la lectura de *Polvo y ceniza*, de James Joyce. Si bien el desarrollo del ejemplo, guarda básicamente la misma estructura que el de C. Stanislavsky, no alcanza la profundidad del ojo entrenado de éste. Aunque sí pueden verse claramente los mismo elementos, fundamentalmente el subtexto y los objetos, como pilares objetivos del significado y del sentido de la narración.

Cuadro 3: Relato oral de “Polvo y ceniza”*
De James Joyce Realizado por un lector

<i>Texto real de Joyce</i>	<i>Texto virtual del lector</i>
<p>1. La supervisora le dio permiso para salir en cuanto acabara el té de las muchachas, y María esperaba, expectante.</p> <p>2. La cocina relucía: la cocinera dijo que se podía uno ver la cara en los peroles de cobre.</p> <p>3. El fuego del hogar calentaba que era un contento y en una de las mesitas había cuatro grandes broas.</p> <p>4. Las broas parecían enteras, pero al acercarse uno se podía ver que habían sido cortadas en largas porciones iguales, listas para repartir con el té.</p> <p>5. María las cortó.</p>	<p>El cuento trata de lo siguiente: uh, empieza, uh, contándonos que hum, que la dama llamada María estará esperando, hum, está esperando que lleguen las muchachas para tomar el té o algo por el estilo y ella sabe también que después del té, un poco antes de las siete, podrá irse, hum, al centro, para, una especie de, tarde de compras. Y, hum, dice que hay un lindo fuego encendido en el ambiente</p>
<p>31. Cuando la cocinera le dijo que ya estaba, ella entró a la habitación de</p>	<p>ella está esperando allí y las mujeres están en la otra habitación, y cuando</p>

<p>las mujeres y empezó a tocar la campana.</p> <p>32. En unos minutos las mujeres empezaron a venir de dos en dos, secándose las manos humeantes en las polleras y estirando las mangas de su blusa por sobre los brazos rojos por el vapor.</p> <p>33. Se sentaron delante de los grandes jarros que la cocinera y la mudita llenaban de té caliente, mezclado previamente con leche y azúcar en enormes latones.</p> <p>34. María supervisaba la distribución de las broas y cuidaba de que a cada mujer tocara cuatro porciones.</p> <p>35. Hubo bromas y risas durante la comida.</p> <p>36. Lizzie Flemming dijo que estaba segura de que a María le iba a tocar la broa premiada, con anillo y todo, y, aunque ella decía lo mismo cada víspera de Todos los Santos, María tuvo que reírse y decir que ella no deseaba ni anillo ni novio; y cuando se rió, sus ojos verdegris chispearon de timidez chasqueada y la punta de la nariz casi topó con la barbilla.</p>	<p>la cocinera está lista le dice que vaya a la otra habitación y ella toca la campana y todas empiezan a entrar. Y, antes había dicho que había cuatro broas en la mesita y no parecían estar cortadas, pero si uno se acercaba dijo que se podía ver que estaban cortadas en largos trozos iguales y ella debía cuidar, ah, de que todas tuvieran su ración de broas. Y, ella lo hizo y hum todos la querían mucho a María porque ella era siempre la que, hum, era como un árbitro en las disputas, ella siempre arreglaba las discusiones y todos la querían mucho realmente. Y, hum después del té, hum, después del te todas se sentaron por ahí y siguieron hablando y bromeando y, y ella se sentó por ahí un ratito y cuando, dice el autor que cuando reía, que la punta de su nariz casi tocaba la punta de su barbilla porque ella tenía una nariz muy larga y puntiaguda y una barbilla muy larga. Y, entonces, hum, decide que ya se ha quedado bastante y se va y se pone su ropa buena, porque ahora lleva puesta su ropa de trabajo.</p>
--	---

Con menor precisión que en el ejemplo anterior, pueden verse otra vez los mismos elementos y la coincidencia de ambos en que el centro de la interpretación del texto está en la captación *virtual* del mismo.

En nuestro caso, los dos ejemplos presentados y la ampliación analítica que supone en esta línea metodológica la teoría de la actividad (LEONTIEV, A. N., 1978), nos han animado

a la construcción de un modelo “completo”, para el análisis de la actividad de relato y que presentamos en el Cuadro 4.

Cuadro 4: Esquema para el análisis según la teoría de la actividad

<i>Acción</i>	<i>Operación</i>	<i>Objeto-finalidad</i>	<i>Motivos generadores de sentido</i>
<i>Qué es lo que se hace: el habla, escritura, movimientos físicos en el espacio, gestos, etc.</i>	<i>Cómo y a través de qué hechos materiales se realiza la actividad: búsqueda y lectura de textos para la producción de resúmenes, discusiones con los amigos, viajar, buscar empleo, etc.</i>	<i>Cuál es objetivo de la acción-operación en sí misma: cumplir con una parte de la responsabilidad en el trabajo, responder una exigencia del momento, resolver una coyuntura, etc.</i>	<i>Cuál es objetivo final de la actividad de enseñanza-aprendizaje: poder expresar las ideas en libertad, desarrollarse como persona, como pareja o como familia, mejorar la calidad de vida, ser una “mejor persona”, ser “útil” a mi país o a mi pueblo, ganar dinero, etc.</i>

Definimos como completo el modelo presentado, porque en él estarían teóricamente contenidos todos los elementos susceptibles de ser observados en la actividad directa. Es decir, observables en la actuación en tiempo presente y no tanto en el relato de la actividad pasada, ocurrida en los distintos momentos históricos-personales a que hacen mención los sujetos. En este último caso, cuando el sujeto recuerda los hechos de su vida, las referencias a las acciones-operaciones aparecen explicitadas de un modo general o simplificado.

Por esta razón, es que nuestra investigación, de hecho, sólo tomará en cuenta, como elementos de análisis, fundamentalmente el *objeto* de la actividad de cada momento del relato y las diversas formas de *motivos* que mueven la actividad en esos momentos.

4.9. FASES DEL ANÁLISIS

Para el análisis nos basamos en la consideración de los objetos relacionados con los momentos vitales, entendiendo por ellos aquellas situaciones significativas y típicamente cambiantes en la vida cotidiana de las personas. Estos momentos se extraen o infieren de la consolidación de las rutinas de la generalidad de las personas, mencionados en el relato de las experiencias particulares de los entrevistados.

Las fases del análisis empleadas para el análisis de los relatos de vida son:

- 1- Situando al sujeto en sus contextos históricos sociales concretos: general y local, tanto en la sociedad de origen como en la de acogida.

- 2- Identificando los objetos de su actividad de las personas en general: la familia, la religión, la escuela, los amigos, etc. y las configuraciones subjetivas que se van realizando en relación a ellos: necesidades, motivos, valores, finalidades, etc.

- 3- Determinando las crisis de la relación entre el hombre o la mujer y su entorno; tanto en relación a los objetos como a las necesidades, motivos que los orientan, etc.

- 4- Identificando los nuevos los objetos de la actividad en la sociedad de acogida: el trabajo, las relaciones afectivas, la familia, la memoria de la sociedad de origen y los cambios subjetivos que se produce en los motivos, los valores, etc.

La idea precedente del trabajo analítico-sintético de la investigación es, que en la entrevista, el que narra, el que da la versión de los hechos, es el entrevistado. Él es el *protagonista* de los hechos y los cuenta según *su* manera de ver y sentir las cosas. Podríamos decir entonces que es un *relato subjetivo*: relato del sujeto.

Partiendo de este material, la primera actividad del investigador será intentar debelar *en cada uno de los párrafos del relato* el subtexto, según C. Stanislavsky, o los motivos según Leontiev-Rubinstein: la *causa*, lo que *mueve* internamente al personaje a actuar en los distintos momentos o hechos narrados. De esta forma, el mecanismo de análisis será la *objetivación gradual y progresiva del relato subjetivo a través de la identificación aproximada de los objetos de la actividad y de los motivos⁶ de la misma*. Por supuesto que esta objetivación y la correspondencia con los hechos, es también en alguna medida relativa o subjetiva, porque se extrae de la propia versión del protagonista de los hechos y la interpretación del investigador. Para avanzar en una mayor objetivación⁷ del relato, deberíamos haber tenido la posibilidad de ser “testigos presenciales” de los hechos, por ejemplo. Pero esa experiencia no la tenemos, sólo tenemos frente a nosotros al protagonista y su relato. Un existente en tiempo presente que nos narra sobre su vida.

⁶ Recordemos que según la teoría de la actividad todo motivo es correlativo con su objeto, del mismo modo que toda acción es correlativa a la finalidad. Y en general, que toda necesidad se encuentra con el objeto que la satisface.

⁷ Correspondencia con el objeto.

Luego de la extracción analítica o la objetivación de los objetos y motivos de cada párrafo, la construcción de la *síntesis* del relato de vida de cada personaje continuará cambiando el narrador, que dejará de ser el sujeto entrevistado y pasará a ser el investigador.

Aquí, de algún modo, es muy útil la metáfora del fiscal, el que maneja los datos de la investigación y expone la reelaboración del relato como *teoría del caso* o *alegato* de la acusación o la defensa, tendente a mostrar “objetivamente” al personaje como culpable o inocente. Es decir, a través de develar el subtexto: lo verdadero de los motivos y de los objetos del relato de los protagonistas de los hechos. Este nuevo narrador, el investigador, *asume la intención científica de explicar* más o menos positivamente, el por qué la persona ha actuado de ese modo, interpretando la actividad desde los motivos y los objetos des-ocultados. De este modo, el relato de la síntesis o las conclusiones puede coincidir o no, en cierto grado, con lo que dice el personaje, pero *no asume su punto de vista*, sino que trata de explicar los hechos por los motivos, los objetos y en sus circunstancias concretas, particulares: las del protagonista y las del medio de existencia.

De este modo, los motivos y los objetos que eran simples determinaciones conceptuales, productos del análisis del medio de existencia originario, traslado físico y geográfico, el divorcio, escuela *elementare*, *escola* media, viaje a España, etc. se transforman en categorías en la medida en que la síntesis-conclusiones, el relato del científico los integra en un nuevo relato explicativo o sistema de co-determinaciones mutuas.

Como se ve, en el método dialéctico o evolutivo-genético, los conceptos y las categorías no son un sistema de parámetros fijos,

a partir de los cuales, por operacionalización se deducen una serie de indicadores. El procedimiento es inverso. Partimos de los hechos relatados cuya conceptualización en objetos y motivos se confrontan con la teoría de la actividad como guía de la experiencia analítica para, a través de su co-determinación, construir la posible explicación de los relatos de vida.

La teoría de la actividad contiene un sistema categorial que como tal cumple una función abstracta; es decir, por sí mismos no explican un hecho real, por la sola clasificación de los elementos del todo en conceptos y categorías, sino que solamente exponen la teoría. Por esto es que son una guía para el análisis y no el análisis mismo. Es la actividad investigativa concreta, real y material, la que debe re-confirmar o re-descubrir las determinaciones conceptuales y luego las categoriales en una *renovada* explicación teórica sobre el hecho concreto. De ese modo se *redescubre* la teoría pero también se descubren nuevos conceptos y categorías. Porque en realidad con cada caso estamos analizando una forma de movimiento específico, original de la realidad del proceso de construcción de la identidad-personalidad.

Capítulo 5: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

Como mencionáramos antes y aunque nuestro análisis se basará en el modelo de análisis de la actividad “completo”¹, propuesto en el Capítulo 4, Cuadro 4, de la pág. 136, la presentación de los datos se hará en solamente en dos columnas. En la primera de ellas se presentan los distintos párrafos de los relatos de vida seleccionados según se haga referencia a distintas unidades temáticas más o menos homogéneas.

En la segunda columna se identifican alternativamente tanto los objetos de la actividad como los posibles motivos. En algunos casos se hace referencia también a las acciones-operaciones de los sujetos, en particular por el peso relativo que ese tipo de acciones-operaciones tienen en el relato de la actividad de los sujeto. Por ejemplo, la pasión por la lectura de Mina. Pero, en general las acciones-operaciones quedan sobreentendidas y sin mayor detalle en cuanto a su cumplimiento concreto, como es el caso de la intensa y constante actividad religiosa de Patrice. Por lo que el análisis de los datos obliga a un doble ejercicio de lectura de la información. Uno en sentido horizontal: de desglose en cada uno de los párrafos de los objetos y los motivos de la actividad. Y otro longitudinal: de composición

¹ Como se recordará, considerábamos más al modelo de análisis completo más apropiado para la observación de la actividad directa; es decir, con la posibilidad de determinar en la misma no sólo el objeto de la actividad y los motivos sino también las acciones-operaciones.

del entramado del drama de los relatos de vida a partir de los objetos y de los motivos.

En cuanto a la longitudinal, nos permitirá identificar los cambios cualitativos de la actividad, fundamentalmente en cuanto a los objetos a que se refiere la misma y apreciar el desarrollo progresivo de distintos aspectos de la identidad-personalidad.

Esto tiene relación con que estamos analizando los relatos de vida teniendo presente, por un lado un procedimiento de investigación que llamamos dialéctico, evolutivo-genético o procesual, según Vygotski y la corriente histórico-social del psiquismo y de la cual la literatura científica difundida en nuestros países no ha proporcionado demasiados ejemplos de desarrollos prácticos (VYGOTSKY, L. S., 1979) (VYGOTSKY, L. S. 1977). Aún así, con la información existente, es interesante manifestar la enorme semejanza, y el potencial valor de modelo de investigación procesual, el de la investigación criminalística. Es decir, de la investigación del caso judicial y del método *científico* para la enseñanza del teatro de C. Stanislavsky.

Esta semejanza la podemos encontrar en distintos aspectos. En primer lugar, en la orientación en función del objetivo de descubrir la *verdad* de un suceso que ocurre bajo la forma de *proceso histórico*. Un segundo aspecto, que también comparte el relato de vida y la investigación del caso criminal y el método de C. Stanislavsky, es que aparece también frente al investigador en la forma de *narración*: narraciones de los testigos del caso, de narración dramática o teatral y de auto-narraciones en la actividad de relato de los propios actores de las experiencias de vida.

En la actividad de los relatos de vida que nos toca analizar no disponemos de pruebas físicas, tal como ocurre en la investigación del caso criminal o en las investigaciones de corte histórico-biográfico, por ejemplo. De tal modo que, ante esa situación particular, la máxima *prueba* a la que podemos aspirar es, en primer lugar, a la *determinación conceptual y categorial de los motivos del relato, como condición de posibles causas que mueven al individuo a actuar*. La causa-motivo y su relación con los objetos de la actividad, es para nosotros la base explicativa del relato de vida, la esencia del subtexto y lo que nos pone en camino de aproximarnos en la construcción de una *comprensión científica* de los hechos.

Antes hemos dicho que realizando la determinación conceptual de los motivos y estableciendo el sistema de co-determinaciones de los mismos, podemos arribar a la posibilidad de configurar una explicación *verdadera* del relato de vida o del caso. Porque tal como en el caso judicial, la recogida de pruebas materiales en el lugar de un crimen o de un accidente, la colección de los motivos o móviles de la actividad, no implican la automática explicación del hecho. Es necesario articular las pruebas en su co-determinación longitudinal y en la *ex posición* del proceso bajo una nueva forma, que en los seis casos considerados asume relativamente la forma de narración de lo verdadero y realmente ocurrido². *Ex posición* donde cada una de la pruebas materiales o determinaciones conceptuales, acerca de objetos de la actividad como de los motivos, se articulan unos con otros, se *co determinan* unas con otras y que, en conjunto,

² Recordemos que para C. Stanislavsky era fundamental realizar la *interpretación* del papel, ello significaba haber hecho suyas las circunstancias sociales y de ambiente dadas, los conflictos morales, psicológicos, etc. del personaje. Entonces, sólo entonces el actor tenía derecho a hablar en nombre de él. Una circunstancia semejante se produce en nuestro análisis, aunque no para asumir el punto de vista del personaje sino el de la explicación que intenta realizar el investigador.

dan lugar a la reconstrucción del proceso real. Es decir, la producción de un resultado según el cual las determinaciones conceptuales se transforman en *categorías explicativas*, en la medida en que participan de la explicación, la comprensión y la exposición de los hechos como unidad en la actividad.³

Pero estas determinaciones conceptuales no tendrían mayor poder explicativo si la expusiéramos como una clasificación ordenada de elementos o variables (co) relacionadas⁴ con la dinámica de identificación o de personalización de los sujetos; y luego, a partir de esas clasificaciones conceptuales, abstraer una síntesis explicativa para dar por concluida nuestra investigación. No es el caso de la investigación de proceso. Según ésta debemos ver las variables –objetos, motivos, valores, etc.– articulados en la reproducción científica del proceso y por lo tanto, en la construcción de un nuevo relato, relato para el cual viene bien como modelo, el de la investigación criminal.

Es que el alegato o teoría del caso judicial, se refieren precisamente a la *reproducción y exposición articulada del proceso*, en la co-determinación de las pruebas del hecho o actividad que se juzga. Este relato, como en el teatro, tiene por objeto convencer al juez o al tribunal de la *veracidad* de la versión construida con base en las pruebas-variables presentadas. Un relato *legal* en cuanto a las reglas formales de procedimiento judicial y *veraz* en cuanto a la articulación de los motivos, las acciones-operaciones y los objetos aportados como pruebas materiales de la actividad.

Si bien este nuevo relato supone también, y siempre, un margen de subjetividad, esta subjetividad esta acotada en su

³ Ver Dussel, Enrique (1985); *La producción teórica de Marx: un comentario a los Grundrisse*. Siglo XXI Editores. México. Cap. 2. págs. 48-63.

⁴ Tal cual se hace en el procedimiento cuasi-experimental, por ejemplo.

extensión en criminalística, por las pruebas físicas y, como en nuestro caso, por la determinación de los objetos y los motivos⁵.

Los componentes del método de la investigación criminal se repiten casi de un modo idéntico en el método de la investigación o de la “encarnación” del personaje de la obra dramática de C. Stanislavsky. La investigación *de mesa*, el *sí* y las *circunstancias dadas*, etc. es un ejercicio que remeda de algún modo la investigación criminal. (STANISLAVSKY, C, 1977) (STANISLAVSKY, C, 1977) (STANISLAVSKY, C, 1980) También, si observamos el conjunto de procedimientos metodológicos que se comprenden dentro de la genéricamente llamada investigación cualitativa, hermenéutica o fenomenológica, etnográfica, etc., nos encontraremos con una gran coincidencia en los procedimientos metodológicos aunque esta se detiene en las determinaciones cualitativas y por lo general desatiende el proceso de configuración de las mismas.⁶ Otra de las diferencias radicales entre estos últimos con la investigación genética de la mayoría de las escuelas psicológicas y pedagógicas rusas, del método de C. Stanislavsky o la investigación criminal, es que estos últimos mantienen como objetivo de la investigación la obtención de la verdad. Es decir, la captación de lo esencial o verdadero de la actividad del personaje y de la obra dramática, de la actividad psicológica humana o del hecho criminal. Claro que la “verdad” o la “esencia”, de los hechos analizados en la práctica judicial, la representación teatral o la investigación evolutivo-genética, no se refiere al mismo concepto de verdad o de esencia según lo

⁵ Es importante recordar que para la investigación criminal es determinante no sólo contar con pruebas físicas sino que también es de suma importancia determinar el o los motivos de un crimen. Si al sospechoso de un crimen no se puede adjudicar un motivo válido para matar, es imposible sostener una acusación.

⁶ DENZIN, N. y LINCOLN, Y. (eds.) (2005), *Handbook of Qualitative Research*, Londres, Sage Publications.

interpretan las distintas corrientes positivistas. El concepto dialéctico de verdad o esencia se entiende dentro de lo que A. P. Cheptulin (1983) y otros, comprenden como determinaciones dialécticas. Es decir, unidades de significado producto de la determinación de múltiples factores concurrentes. Perspectiva esta, del materialismo dialéctico, que transforma el concepto de verdad, de esencia y otros, en conceptos sujetos a transformación histórica y por tanto de validez histórica o relativa a ese momento histórico. Pero que en ningún caso supone la negación de la objetividad de los procesos en favor de un subjetivismo absoluto de la actividad humana, sino que comprenden a ambos como una unidad objetiva –subjetivo-objetivo- propia de toda actividad humana.

5.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS DATOS

El análisis, como se dijo, consistirá en hacer una cronología de los objetos y de los motivos, en tanto que determinaciones conceptuales (variables) que intervienen en el desarrollo de los relatos de vida, para intentar determinar:

- 1- El estado o medio de vida inicial de los sujetos.
- 2- Los sucesivos núcleos vitales, encrucijadas o dilemas vitales
- 3- Los objetos pertenecientes o característicos a cada núcleo.
- 4- El papel de la conciencia, la orientación que ella imprime a la actividad.
- 5- El sentido personal y subjetivo de la actividad futura (cómo seguir), etc.

En primer lugar vamos a presentar el resumen del relato de **CAMILO**, un joven de 32 años originario de la República de

Cuba. A continuación se agrega un resumen de los objetos de la actividad, los motivos y algunas referencias a las acciones-operaciones. Lo mismo en todos los casos presentados.

En segundo lugar, **PATRICE**, oriundo de República del Congo (o Congo-Brazzaville), de 29 años.

En tercer lugar le sigue **MINA**, italiana de 33 años, nacida en Sicilia.

En cuanto al cuarto lugar, la exposición de los datos con los relatos de la actividad de vida de **MARÍA JOSÉ**, de 32 años, española de Castiblanco-Sevilla; de **GEMA**, argentina de 47 años, nacida en la provincia de Chaco y de **MARÍA DOLORES**, de 20 años, ecuatoriana nacida en Quito.

Para una mejor comprensión del análisis e interpretación de los relatos de vida, se ha optado por hacer una transcripción parcial de los seis relatos, en cuatro apartados distintos. Aunque, para una comprensión pormenorizada, el lector interesado en los detalles de cada uno de los análisis, puede encontrar la versión completa en los Anexos I, II, III y IV.

5.2. ANÁLISIS DE LOS RELATOS DE VIDA

5. 2.1. Relato de CAMILO

<p style="text-align: center;">CAMILO: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: <i>Bueno, he dividido en varias etapas la vida de una persona. Una de ellas sería el “antes”; es decir, cuando la persona es un niño y va recibiendo la educación espontáneamente, está ocupada en jugar y nada más y no se da cuenta de muchas de las cosas, pero hay figuras próximas: tu padre, tu madre, tu tío, un maestro que va teniendo influencia y todo ello va promoviendo una cierta forma al carácter, ciertos valores. Después hay otra etapa donde esa formación del carácter ya no es tan dependiente de las personas de fuera, sino que ella misma se propone las cosas: ser médico, dedicarse a cultivar la tierra, ser artista, etc. y hay momentos críticos que van determinando ciertos cambios en la persona. Lo que me interesa principalmente, es recalcar aquellos momentos donde entras en contradicción con tu forma de vivir y donde para buscar otras formas de vivir te planteas la búsqueda de medios que la sociedad donde vives no te proporciona. De allí, tal vez, la decisión de venir a España: el cómo, el porqué, que veías en España que no tuvieras en Cuba... para cerrar finalmente, con una pequeña visión de aquellas ideas primarias que te guiaron, si las expectativas que tenías se cumplieron o no... Entonces, voy a comenzar preguntándote ¿Dónde naciste?</i></p> <p>Camilo: A ver, bueno nací en la Habana en el año 1972 y cuando nací mi madre tenía 20 años y mi padre tenía 20 años también ¿tenían los 20? (piensa) Si. Ya los habían cumplidos los dos. Bueno, nací en una familia que era bastante grande porque estaba mi madre, mi padre... pero, en la misma casa vivíamos los padres de mi madre, la hermana de mi madre con su pareja, con su marido, mi tío y sus dos</p>	<p>El medio originario de existencia, una gran familia, probablemente una familia “tradicional” cuba, una casa grande y un tupido tejido de relaciones familiares.</p>

<p>hijas que nacieron antes que yo.</p>	
<p>Y yo recuerdo... pues nada de la infancia... no sé, a mí me parece que fue una infancia muy bonita, muy tranquila.</p>	<p>La seguridad y las garantías de desarrollo que esa familia proyectaba en Camilo.</p>
<p>A ver: “bonita” y “tranquila”, cuando yo tenía dos años nació mi hermana y a los 6 meses mis padres se separaron. Entonces, eso de alguna manera marcó mi vida, por supuesto... esa primera separación marcó mi vida, yo no sé si para bien o para mal pero bueno de alguna manera esas cosas te dejan ahí un... Yo no me di cuenta cuando mi padre... O sea, yo no fui consciente de cuando se separaron, no recuerdo. De pequeño no recuerdo que mi padre estuviera y que de pronto ya no estaba y eso fue...</p>	<p>La separación de los padres marca negativamente su vida, particularmente a su relación con el padre a partir de los dos años.</p>
<p>Pues eso... yo tendría unos dos años, empecé a ir a la guardería, una guardería que había bastante... bueno la primera me acuerdo que era bastante lejos de casa, tenía que ir en autobús y después mi madre me dejaba e iba a su trabajo y la recuerdo con... tengo memoria fotográfica así, de una niña que me gustaba que era una negrita muy flaquita mucho más alta que yo y la imagen de un tren que pasaba pero bueno, historias así, pero fue buena, muy... yo no recuerdo nada...</p>	<p>El recuerdo de la infancia “feliz” y “bonita” es ambiguo, quizá la seguridad que se daba a través de su madre y la familia grande se contradecía con la salida del padre del escenario familiar.</p>
<p>Investigador: ¿Traumático? Camilo: Nada traumático, esa época no fue... al menos de la primera etapa de la guardería, después me fui a otro jardín de infancia, u otro Círculo Infantil le llaman ahí... y allí estuve... Bueno, seguí de guardería en guardería, pasé por tres hasta que entré al colegio cuando tenía 5 años y entré en el colegio que me correspondía, el más cercano.</p>	<p>El recuerdo de la guardería como un lugar de armonía con el conjunto de la vida familiar.</p>
<p>Entonces, hay cosas que yo recuerdo del colegio... yo recuerdo que era un niño bueno y que... de estos niños aplicados que hacen las</p>	<p>Era un niño bueno y aplicado, que cumplía las</p>

<p>cosas, que son buenos lectores y estas cosas. Entonces, eso... yo sentía... la primera maestra que tuve era una señora muy mayor, era una señora como de... qué sé yo, tendría como 60 años. A mí me llamaba mucho la atención los zapatos que usaba y las piernas, las pantorrillas... porque las tenía muy fuertes, tenía unos músculos así (hace un gesto con las manos indicando redondez) y había sido maestra toda su vida, incluso antes de la revolución. Y entonces, aquella señora era muy exigente conmigo y no era tan exigente con el resto de los niños...</p>	<p>exigencias formales de la escuela y en el que la maestra ponía particular atención.</p>
<p>y me acuerdo de una vez que pasó una cosa en mi clase... imagínate, éramos niños de... yo tendría 5 o 6 años y pasó una cosa... que una niña... había dos niños como los malitos de la clase ¿no? Entonces, había una niña que supuestamente era la novia de uno de ellos, pero ellos querían compartir a la novia y me acuerdo que sentaron a la niña en un pupitre y entonces le bajaron las braguitas, ahí les llaman los bloomers, entonces me acuerdo que de pronto éramos un montón de niños intentando llegar a tocar algo. Y yo recuerdo que con la yema de unos de los dedos toqué algo calentito que yo no sé qué cosa era hombre... Yo no tenía la sensación de estar haciendo nada malo, era como un juego pero después la maestra cuando se enteró de aquello, el único que llamó para reprimirle muchísimo fue a mí, y claro yo no lo entendí porque yo decía: <i>haber hablado con los otros dos que son los que han orquestado todo, yo no, yo apenas llegué...</i> (le causa risa) entonces yo sentí como que era... nada, que había un trato diferente ¿no? Y a mí... aquello no lo entendía, no me dolió, no lloré, nada. Simplemente no lo entendí, me pareció una cosa rara, y después eso siguió marcándome, porque después en toda la primaria, cuando se hacía alguna fechoría y yo participaba, a mí siempre me reprimían mucho, los maestros como que <i>¡pero tú...! ¿Cómo?</i> entonces a mí aquello me...</p>	<p>Los maestros perciben en él una condición especial (social o personal), condición que le hace distinto a los demás chicos y por ende, ocasiona exigencias especiales, de las que él aparentemente no entiende el origen.</p>

<p>Investigador: <i>¿Por qué? ¿Por el proceder ese? o es porque eran particularmente exigentes</i></p> <p>Camilo: No, no. Aquello no lo sabía nadie, yo no sé si yo se lo conté a mis padres o algo así, lo único que yo me daba cuenta... Por ejemplo, otra vez estaba en otro colegio, porque en el que yo estaba lo tenían que reparar, entonces estaba en otro colegio y me fui a un colegio en donde había una historia de un muro muy alto por donde no se podía pasar. Pero yo estaba en el recreo y éramos un montón de niños y bueno yo estaba corriendo con los niños y pasé por debajo de ese muro y cuando llegué a la otra esquina vi una señora que era... tenía un cargo en el colegio, que conocía mis padres de toda la vida y nada... me agarró del brazo y nos llevaron a la dirección, a todos <i>“¡que mira, que...!”</i> aquella historia ¿no? Y yo recuerdo que cuando volvimos a la clase, la maestra que era una mulata que abría los ojos... que yo creo que podía... que era capaz de sacarlos, de esa gente que sacan a los ojos de las orbitas. A mí me impresionaba mucho cuando miraba alguien para reprimirle, para reprenderlo porque era como... y me miró así... y yo dije, <i>¡vamos! éramos varios corriendo por ahí, no era yo solo ¿ahora tu que la vas a pillar conmigo?</i> Vamos, eso no creo que me marcaba, pero me llamaba mucho la atención.</p>	<p>La percepción social y política que los otros tienen de la “familia grande”, puede ser la razón del trato diferencial. Sí tenía conciencia que con los otros niños no actuaban igual. No lo “marcaba” negativamente pero le creaba sentimientos contradictorios.</p>
<p>No sé ahora de que viene a cuento que te lo cuente de una manera precisa, pero... Es de esas cosas que me acuerdo cuando me acuerdo de los colegios. Me acuerdo también que... ya más mayor me sentaron un niño al lado para que yo lo tutelara, que yo era como su tutor, era un chaval que salía muy mal en los exámenes, un poco desastre, su familia también era un poco desastre. Me acuerdo que era negrito y la maestra, que era una mulatona... así, muy imponente... otra mulatona. Pasaron muchas mulatonas por delante de mis clases (le provoca risas el comentario) me acuerdo que cogió una</p>	<p>Es claro que los maestros veían en él un alumno especial, ante el cual, incluso, debían disculparse. Camilo como tal no podía ser la fuente de este prestigio sino la familia o la posición de algunos de sus miembros en la estructura social y política.</p>

<p>regla, de esas para marcar en la pizarra... grandes, para pegarle, y yo metí el brazo, porque el negrito yo sabía... yo sabía lo que estaba pasando, pero ella estaba en la clase... Entonces me pegó un reglazo en el brazo... y se disculpó conmigo pero yo sabía que con el chico ese, si le metía el reglazo no se iba a disculpar. Le iba a dar en el brazo y no se iba a disculpar. Y bueno nada, cosas así de contraste ¿no?</p>	
<p>Investigador: <i>¿Quiénes tuvieron influencia en ti? Yo imagino que en el clima de la revolución y todo eso, la educación tenía un valor importante ¿No?</i> Camilo: Sí, sí. Hombre sí, la educación era un valor y era un valor de alguna manera... la forma política de manifestarse, eso era parte del proceso de educación, estaba todo muy mezclado.</p>	<p>La educación como un valor no solamente social, sino como un valor político.</p>
<p>Investigador: <i>¿A qué llamas la “forma política de manifestarse”?</i> Camilo: Si. Se supone que tú... que la sociedad o el entorno de ti, tenía determinada expectativa de ti como alumno y estas expectativas giraban... yo creo, en contraste... poniéndolo en contrastes un poco con lo que yo conozco ahora, con lo que yo vivo aquí, había una expectativa adicional de contenido político, de cuál era la participación de uno en actividades patrióticas, qué tipo de conductas tenías, de qué hablabas y ese tipo de cosas. Yo por supuesto nunca lo viví como víctima de un aparato de adoctrinamiento yo estaba allí y ya está... yo crecí con eso.</p>	<p>La escuela y la educación como parte del todo social: las necesidades de la revolución, de la patria y las individuales.</p>
<p>Investigador: <i>Te parecía bien, claro.</i> Camilo: Si, me parecía bien, yo no tenía ningún conflicto con aquello, pero sí me llama la atención, porque lo pongo en contraste con el mundo en el que vivo aquí ¿no? Que las cuestiones... en la escuela, las preocupaciones son otras y bueno... si, era.... Vamos, yo creo que te he respondido ¿no?</p>	<p>Creo que esto tiene relación con la actitud de sobre-exigencia que los maestros tenían hacia él, lo cual dice que no lo ha marcado pero que generó en él muy pronto el motivo de responder, de servir</p>

	<p>a las necesidades de la sociedad y sus instituciones como parte de su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>En tu familia ¿Quiénes encarnaban esos valores? O los hacías tuyos espontáneamente.</i></p> <p>Camilo: No, no. ¡Qué va! mi familia era muy... estaba muy metida en cuestiones de política. Era una familia muy participativa en cuestiones políticas. Mi padre era militar, mi tío, el marido de mi tía, eran militares; mi abuelo era fundador del Partido Comunista, mi abuela también estuvo en una historia así, lo único que mi abuela era una mujer tan genial que no... que cuando triunfó la revolución y empezó a darse cuenta de determinadas cosas ella se quedó en su familia y... ya está.</p>	<p>Aquí está la razón del tratamiento especial por parte de los maestros y una de las bases importantes de su identidad. Se trata de una familia con larga tradición comunista y que participa de puestos relevantes en el aparato de Estado.</p>
<p>Investigador: <i>Un poco en la retaguardia</i></p> <p>Camilo: Si. Bueno, el (la) ideólogo/a del mundo privado. Estaba enferma también y eso de alguna manera la condicionó. Yo siempre la recuerdo enferma, y mi abuelo... Claro, en la familia de mi abuelo, también en la familia tenía un tío que fue Ministro de Asuntos Exteriores por 17 años, el resto de las hermanas estaban en el aparato de la seguridad del Estado, tenían cargos importantes. O sea, que toda la familia estaba pringada hasta aquí (hace la seña “hasta la cabeza”) y yo eso fue lo que viví. Imagínate.</p>	<p>Ese fue el modelo con el que creció toda la infancia y que se trasladaba a la escuela. En el contexto político que se daba era el hijo de una familia respetada, prestigiada y todos velaban para que Camilo “saliera bueno”.</p>
<p>Fue mi mundo, en el salón de mi casa donde yo crecí, las paredes más importantes del salón tenían una foto del Che, así de grande (hace el gesto con las manos) y otra de Fidel. Y en la puerta había una cosita atornillada que decía ¡Patria o muerte! ¡Venceremos! Imagínate en la puerta de la casa, en la entrada ¿no? Y claro, tampoco me llamaba la atención aquello, me parecía una cosa muy normal, fue lo con que yo crecí. Y bueno...</p>	<p>Un mundo, un medio de vida muy coherente otorga a su desarrollo identitario un claro sentido. Las señales del medio de existencia originario no mostraban fisuras evidentes.</p>

<p>Investigador: <i>Y eso ¿En algún momento encarna en ti mismo? Entonces ¿Te comprometes, participas, te mueves? ¿O siempre fue la actitud de recibir el mensaje nada más?</i></p> <p>Camilo: El problema es que cuando creces en eso no te das cuenta... O sea, no hay un momento en que te metes: naces metido ya y creces metido ya... Entonces, yo no tuve una sensación de decir <i>a partir de este momento tuve una actitud más participativa en todas esas cosas</i>. No. Para mí eran cosas tan de la cuna que yo nunca me di... nunca hubo un cambio, era una cosa que estaba en mi vida. Qué sé yo, era lo mismo que...</p>	<p>Era una condición del medio de existencia: los motivos y los valores se interiorizan “naturalmente”.</p>
<p>Investigador: <i>¿Salía naturalmente?</i></p> <p>Camilo: Si, claro yo no lo cuestionaba ni... Estaba metido en una inercia, y ahí estaba. Yo no recuerdo que me parara nunca a cuestionar ni siquiera cuando veía... Cuando yo tenía 8 años, en Cuba se... bueno, hubo un problema en la embajada del Perú, se metieron un montón de gente en la embajada de Perú⁷. Estaban</p>	<p>La traición al sistema de un grupo de cubano provoca la respuesta que se esperaba de él. Respondió según los motivos que se le había inculcado.</p>

⁷ La Embajada del Perú y el éxodo del Mariel. *BREVE CRONOLOGIA DE LOS HECHOS*

LA HABANA 1980

Enero-- Grupos independientes se apoderan de tres barcos para ir a EUA --el dragador cubano «5 de Diciembre», el carguero liberiano «Lisette» y el pesquero cubano «Lucero»-- y demandan de las tripulaciones dirigirse a EUA, donde piden asilo.

Enero 31-- El Centro Analítico Cubano de la CIA pronostica la posibilidad de otra emigración en gran escala desde la isla.

Febrero 21-- El Departamento de Estado tiene conocimiento de discusiones dentro del gobierno cubano sobre la reapertura de un «Camarioca».

Marzo 8-- En un discurso en el III Congreso de la Federación de Mujeres Cubanas, Fidel Castro advierte que si los secuestros no se detienen, «Cuba puede verse obligada a abrir otro Camarioca».

Abril-- Sucesos de la embajada de Perú. Fidel Castro ordena retirar la custodia exterior de la embajada. Más de 10 000 cubanos buscan asilo en la sede diplomática. Fidel Castro autoriza la entrada en el puerto cubano del Mariel de barcos de cubanos procedentes de la Florida que quieran recoger a sus familiares. Ya tiene el nuevo Camarioca.

Abril a Septiembre-- alrededor de 125 000 cubanos abandonan la isla hacia EUA en el llamado puente del Mariel. Los funcionarios norteamericanos protestan el hecho de que el gobierno de Cuba incluya en la flotilla a criminales y enfermos mentales.

<http://www.canf.org/2005/1es/ensayos/2005-abr-01-la-embajada-del-peru.htm>

<p>pidiendo salir de Cuba... y llegó un momento en que aquello se fue de madre y se metieron pues... habían alrededor de 10.000 personas en un espacio que podía ser... qué sé yo, de 2000 metros cuadrados. Una cosa así, era un espacio muy pequeño, era una casa, el chalet de la embajada y los jardines aledaños... en todo ese pedazo había alrededor de 10.000 personas. Entonces, esa fue una crisis grande, grande... ¿no? Yo me acuerdo que todo el discurso era, el discurso político, era <i>esa gente... que se vayan, no los necesitamos</i>. Entonces se estilaba hacer actos de repudio frente a las casas de la gente que se iba. Yo me acuerdo de niño de haber ido a casas... que eso... ahora a mí me parece horrendo, porque... muy violento. Yo me acuerdo de niño haber ido a casas y tirar bolas de fango, huevos, piedras... todo lo que tuvieras a al mano... y eso para un niño, imagínate. Es una fiesta que te digan <i>¡venga! dispara a la casa aquella</i>. Y yo en todas esas cosas me metía y no... y claro, no era consciente. Era lo que se debía hacer, lo que se esperaba de uno ¿no? Y yo orgulloso, claro. Imagínate... Y claro, con los años me he dado cuenta que como esa había un montón de barbaridades de las que yo no era consciente, y yo creo que ni yo ni la gran parte de la gente de mi generación, a no ser que en tu casa tuvieran una actitud más crítica con ese tema. Entonces, que escucharas otro tipo de discursos y a partir de ahí actuaras de otra forma, pero...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Cuándo comenzaste a ver las cosas que te molestaban o que te permitieran decir: “con esto no estoy de acuerdo”, “esto no me gusta”?</i></p> <p>Camilo: Fue tarde ¿eh? (reflexiona un momento) Yo no... yo creo que no llegué a tener... a vivir en Cuba con una actitud de enfrentamiento... a lo que de alguna manera el sistema simbolizaba. Nunca. Nunca fui consciente de eso. Yo creo que eso se ha ido gestando después... y se ha ido</p>	<p>Sus motivos guardan coherencia interna y no encuentran contradicción en los hechos. Las contradicciones de motivos surgirán cuando reciba otra visión sobre Cuba y del mundo externo.</p>

<p>gestando también... en contraposición con la información que recibía yo de Cuba. Era... yo viví una época de Cuba, cuando estudié en mi infancia, en mi adolescencia... de vacas gordas, yo me acuerdo que... ¡hombre! no habían, al menos en mi familia, no habían lujos pero yo recuerdo que tuve una infancia muy plena, muy abundante...</p>	
<p>Investigador: <i>No te ha faltado nada</i> Camilo: No, yo no era consciente de tener ninguna necesidad no cubierta. ¡Hombre! A lo mejor una tontería, pero no eran cosas esenciales, y esto se extendió hasta... Bueno también hubo cuestiones en mi vida familiar que fueron un poco acompañando ese proceso de deterioro, entonces eso lo hizo mucho más grave. En el año 89, yo tenía 18 años y muere mi abuela. Eso para toda la familia fue un batacazo enorme, fue un estallido. En el año 88 se separan mis padres... vamos mis padres se separaron cuando yo tenía dos años pero se casaron cuando yo tenía... cuando yo tenía 7 u 8, algo así... se volvieron a casar. Entonces estuvieron juntos hasta que ya yo tenía 16... 17 por ahí, que se volvieron a separar. Entonces esa segunda separación fue un poco horrible...</p>	<p>La muerte de la abuela como un gran cambio en la estabilidad de la familia. A esto se agrega la nueva y definitiva separación de los padres. Ambas cosas en el término de dos años. Se rompen dos pilares importantes del medio de existencia.</p>
<p>Investigador: <i>¿Conflictiva?</i> Camilo: Bueno “conflictiva”, yo la sufrí... yo la sufrí. Bueno, mis padres también la sufrieron, los dos. Cada cual con sus razones, pero yo la sufrí porque, bueno... yo desde pequeño, de alguna manera, siempre quise que mi padre estuviera en su sitio y yo con mi familia en el mío, pero cuando ellos volvieron a estar juntos... ya yo de alguna manera lo aceptaba ¿no? Estaba ahí, él estaba ahí... y yo incluso disfrutaba su presencia, porque mi padre es un tío que... bueno tiene un montón de defectos, pero es una persona muy...muy... Yo no sé cómo decirlo, muy sensible. También políticamente para mí era un referente y como lo</p>	<p>La conservación del clan, de todo el grupo familiar, como motivo-objeto importante que le daba seguridad. Manifiesta ambigüedad en la valoración de la presencia del padre, aunque aceptaba la reconciliación, él estaba ahí y de alguna manera disfrutaba su presencia. El padre como un personaje que lo orientaba</p>

<p>político era tan importante ahí, entonces eso completaba el asunto.</p>	<p>políticamente, su opinión tenía peso en lo que él pensaba o hacía.</p>
<p>Mi padre siempre fue buen militar, y dentro de su mundo profesional era un tío con éxito, en lo personal quizás no le fue tan bien pero en lo profesional si le fue bien. Entonces para mí era un referente. Recuerdo que el tío estudió su licenciatura, se hizo licenciado en Ciencias Sociales cuando yo estaba en 4°, 5° y 6° grado... y estudiábamos juntos, él en su mundo y yo en el mío, pero era una cosa así... que había ahí un espíritu de estudio, que en mi vida yo creo que fue bastante, bastante medular, no en la vida de mi hermana, porque mi hermana tuvo otro camino, quizás porque era mucho más pequeña, pero ese mundo del estudio y del aplicarse estudiando y ese tipo de cosas, yo lo veía en mi padre. Mi padre estudiaba de madrugada porque de día trabajaba. Y estudiaba de madrugada y el tío estudiaba muchísimo, a parte era muy metódico, muy organizado, con sus lecturas, sus fichas. Tenía una caja... Yo nunca llegué a ser tan metódico y tan estructurado. Estudiando fui mucho más anárquico.</p>	<p>Valoración muy importante del papel del padre, mayor que la de su abuela, la que ha tenido una influencia importante sobre él. Hay una ambigüedad, una valoración positiva, como en este caso, y otra negativa del padre, probablemente producida por el incidente del divorcio y todo el sufrimiento que eso le provocó.</p>
<p>Investigador: <i>¿Fue un modelo para ti?</i> Camilo: Sí, era un modelo. Incluso llegué a un punto en que imitaba la letra de mi padre, imitaba la firma de mi padre. Esa etapa fue muy... de mucho apego, aunque yo creo que al final no ha sido el referente más importante. Yo creo que sin duda, ha sido mi abuelo, que era otra... que era una persona a la que yo me parezco muchísimo. Mi abuelo y yo... Me he dado cuenta de eso después de mayor. O sea, de joven y de niño yo no me he dado cuenta de que me parecía tanto, sin embargo en la familia de alguna manera, me reforzaban que sí... que me parecía. La idea esa me la marcaban mucho por la forma de hablar, porque tengo un tempo muy</p>	<p>Reconoce en el padre un modelo de persona que tenía una fuerte presencia en sus motivos, aunque la familia reforzaba la identificación del nieto con el abuelo.</p>

<p>lento y mi abuelo era así. Empezaba una historia, se le olvidaba y al rato venía y te seguía contando. Entonces se supone que tú tenías que estar ahí pendiente de lo que iba a contar. Yo soy daltónico que lo heredé de él, me gustan hacer cosas... de estas con las manos. Sí. Arreglar una mesa o arreglar una silla. Ese tipo de cosas las heredé de él.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Tu abuelo materno?</i> Camilo: El padre de mi madre. Sí. El padre de mi madre y incluso... claro, yo era el único niño de 4 niñas; o sea, de 4 niños que habíamos en casa yo era niño, mis dos primas eran niñas y mi hermana que era menor, niña también. Entonces mi abuelo siempre quiso tener un hijo... nunca tuvo un hijo... y tenía una afinidad especial conmigo. El tío me llevaba con él en la empresa donde él trabajaba y yo ahí era el nieto de González... ¡va! ¡Papá! ¡Papá! era muy... era muy gracioso, y yo creo que al final de cuenta él ha sido... Mi abuelo siempre fue mucho más... marcó mucho más mi forma de ser, mi personalidad, mi forma de pensar. Bueno mi manera de pensar un poco... Mi abuelo yo creo que era mucho más bestia.</p>	<p>El papel del hombre en la familia tradicional, Camilo "heredero" del abuelo ante la inexistencia de hijos varones directos y la ausencia del padre. El abuelo, fundador del PC, es el patriarca-político de la familia. Este era, probablemente, el eje de identidad y la fuente de reconocimiento de toda la familia excepto del padre. Esto podría explicar la presión, las exigencias que los maestros tenían sobre él: sobre el heredero varón de los González.</p>
<p>Investigador: <i>En la Universidad ¿Cómo te determinaste a estudiar?</i> Camilo: Bueno, mira... lo de los estudios fue curioso porque yo siempre, desde pequeño tuve claro que yo iba a ser médico. Siempre... Lo tuve clarísimo, incluso tenía un familiar médico y todas las conversaciones eran "<i>cuando tú seas grande vas a estar trabajando conmigo</i>". Eran historias así, yo iba directo a medicina. Y eso fue así hasta el año justo antes que muriera mi abuela.</p>	<p>Todos los parientes ponían muchas expectativas en el futuro del varón de los González.</p>
<p>Cuando murió mi abuela yo estaba en el</p>	<p>La muerte de la</p>

<p>penúltimo año del bachillerato, en las vacaciones del penúltimo al último. Murió mi abuela. Entonces eso fue tan desastroso en la vida de toda la familia, de toda la gente de la familia, y en la mía lo fue, que después yo no tenía tan claro lo que quería hacer, ya no tenía claro que quería ser médico. Había una cosa clara que no quería ser... en Cuba también había... dabas una patada y salían 40 médicos.</p>	<p>abuela como un detonante de disolución. El abuelo como aglutinante político-ideológico: el hombre de la casa. La abuela como aglutinante afectivo, la mujer de esa gran familia: la mujer del clan. Estos son los objetos más importantes de su actividad parental en el medio de existencia originario, ante la ausencia del padre y el eclipsamiento de la madre por la abuela. Al desaparecer la abuela se rompe el dique de contención afectiva de la familia, por lo que la gran familia deja de orientar a Camilo.</p>
<p>Entonces, yo... me educaron en un sitio, en un colegio que era un poco de elite. De elite intelectual no económica, pero elite y... entonces, claro, íbamos a hacer grandes cosas y grandes gentes.</p>	<p>Se confirma la pertenecía a una familia de elite política e intelectual.</p>
<p>Yo decía <i>¿un medico...?</i> pa mí que se me quedaba chiquito aquello. Yo decía: <i>es que van a haber muchos</i>. Y al final dije, no. <i>Haré algo más interesante, algo más único...</i></p>	<p>Define la vocación por sí mismo. Médico no porque <i>“va a haber muchos</i>. <i>Haré algo más interesante, más único”</i>. Comienza a orientarse según sus propios motivos, más allá de la influencia de la familia.</p>

<p>Tenía claro que derecho nunca iba a estudiar, eso lo tenía claro y decía <i>yo derecho no quiero</i>. Me acuerdo que cuando me iba acercando al tiempo de... mientras más me iba acercando al momento en que tenía que definir las solicitudes de carrera... yo tenía que hacer una selección y presentarme a un baremo y a ver que me daban. Mientras más se acercaba este momento, yo menos tenía claro lo que quería hacer. Yo ya estaba completamente perdido y decía <i>pero ¿qué coño hago?</i> Porque tenía una prima muy cercana que estudiaba periodismo, pero el periodismo tampoco... como que no me... no me convencía. Entonces pensé en bioquímica, que me gustaba mucho la bioquímica, entonces era una selección de estas rarísimas, porque yo primero quería bioquímica, de segundo quería algo así como sociología o filosofía... o política, pero solo se estudiaba sociología, en tercero pues pedías psicología... y así ¿no?</p>	<p>La re-orientación respecto a los objetos es dinámica y va recorriendo otras posibles formaciones según las influencias familiares: la medicina, la política, lo militar, etc.</p>
<p>Era más o menos por ahí, que... claro bioquímica y psicología no tienen nada que ver, pero... bioquímica tenía claro que podía ser de las primeras. Y, de estas cosas que pasan en la vida y uno no se espera... y al final marcan mucho. Estaba yo con un amigo por Marzo... tenía que hacer las selecciones a las opciones en Junio y por Marzo escucho yo... Yo estudié en una escuela como interno desde los 11 hasta los 18, entonces yo, en el último año, lo que quería era irme, no quería estar en el colegio ya. Estaba hartito. Y también la situación en mi casa que se estaba... se estaba desestructurando. La separación de mis padres, la muerte de mi abuela... como que ya yo veía que cada cual tiraba por su banda... Y a mi aquello no me gustaba, porque siempre la familia había sido muy unida o aparentemente muy unida. Yo por lo menos desde mi mundo de niño, lo que yo veía era unidad.</p>	<p>La separación de los padres y la muerte de la abuela -la desintegración de sus fuentes de orientación más importantes hasta ese momento- coinciden con el final de la escuela media.</p>

...

5.2.1.1. Interpretación del análisis del relato de vida de CAMILO.

A continuación presentamos una síntesis de los momentos históricos claves, objetos de la actividad y motivos del relato de vida del primer relato de vida.

- El medio originario de existencia, es el de la seguridad de una gran familia, probablemente una familia “tradicional” cuba, en una casa grande y en la que se entreteje una compleja trama de relaciones familiares entre abuelos, tíos, primos.
- A los dos años se separan los padres, por primera vez, lo cual provoca una desestabilización importante respecto a uno de los dos primeros adultos-hombres modelos de identificación de la primera infancia.
- Prácticamente todo el grupo familiar, comenzando por los abuelos maternos y los tíos, han estado fuertemente ligado a la tradición comunista cubana, lo que, junto al sistema social, a él le proporciona una gran coherencia, seguridad de vida y la generación “natural” de motivos y valores relacionados con los fines de la sociedad cubana.
- El prestigio de la familia, trasciende al contexto social inmediato, en la escuela particularmente, lo que provoca alguna forma de atención especial hacia Camilo y el desarrollo su futuro de como ciudadano: el mundo originario es un medio de vida coherente que otorga a su desarrollo identitarios un claro sentido.

- La traición al sistema de un grupo de cubano provoca en él una gran conmoción, en lo que prevalecen los motivos positivos respecto al estado Cubano.
- La finalización de los estudios de enseñanza media, coinciden con la muerte de la abuela, lo cual produce un gran cambio en la estabilidad de la familia y en la suya. La madre aparece con un rol menos importante que la abuela en la vida de Camilo.
- Se produce la segunda y definitiva separación de los padres. Ambigüedad en la valoración de la presencia del padre. Reconoce su identificación con él fue importante pero menor a la del abuelo. El padre como un personaje que lo orientaba políticamente, su opinión tenía peso en lo que él pensaba o hacía.
- La familia reforzaba la identificación del nieto, único barón del grupo familiar, con el abuelo que tiene una fuerte presencia en sus motivos, facilitado por la ausencia del padre luego de la segunda y definitiva separación.
- El abuelo, la abuela, el padre y la madre, es la probable jerarquía de objetos de identificación para Camilo y la fuente de reconocimiento de la familia excepto del padre.
- La muerte, el divorcio de los padres y el fin de la escuela media, permiten un aflojamiento de los lazos familiares y amplían el margen de objetos-motivos de actividad.
- La re-orientación respecto a los objetos se hace más dinámica y va considerando otras posibles formaciones según distintas influencias: la medicina, la política, lo militar, etc.

- Se orienta inicialmente hacia la profesión por el valor de las personas. Una persona particularmente interesante le orienta hacia el arte, el padre hacia el liceo militar –carrera que elige-.
- Aparecen contradicciones de motivos y su continuidad en el liceo, no le satisface lo que hace y comienza su colaboración en trabajo de contrainteligencia.
- Asume el riesgo consciente de estudiar por su cuenta en la universidad, con la ayuda económica de la madre. Reinicia sus anteriores contactos con una persona relacionada con el arte. Continúa con esa primera exploración de experiencia, pero se orienta conscientemente a concluir la carrera de abogacía y a cumplir el compromiso con su madre.
- Las relaciones que él había desarrollado, en esta fase exploratoria de la elección de una profesión y el prestigio de la familia, comienza a capitalizarlos en función del trabajo, del auto-sostenimiento económico de su actual proyecto.
- Se siente motivado por el hecho de sentirse útil, reconocido por poder aplicar sus conocimientos y tener la aprobación de personas ligadas al sistema social al que pertenece y valora positivamente.
- El contacto con jóvenes extranjeros y el comienzo de una amistad con su actual esposa como referente histórico-temporal, comienzan a producir contradicciones de motivos con respecto a su sistema social.
- Se frustra una experiencia en contrainteligencia para la cual él ya había creado motivos positivos.

- Una experiencia laboral, esta vez en el campo de la abogacía, le abre la posibilidad de especializarse y de una beca en Inglaterra y acercarse a María, la que aparece como aspecto determinante en el nuevo complejo de motivos que se están configurando. Se amplía el campo de objetos y de experiencias personales. Se fortalece el amor como motivos organizador de su persona.
- Producto de su estancia en el extranjero, se desarrollan otros motivos, otros valores que le hacen consciente de sus contradicciones para continuar viviendo en Cuba.
- La caída de la familia, el divorcio de sus padres, los impedimentos para salir a estudiar, etc. van deteriorando aún más las relaciones con el medio de vida originario, y creando los motivos que posibilitan romper los compromisos con Cuba. El verdadero choque con una realidad extraña lo sufre en España sin trabajo y casi sin apoyo de redes sociales. Cae su autoestima.
- Va construyendo sus propias redes en la sociedad de acogida y esas redes van satisfaciendo primariamente sus necesidades.
- En su primera experiencia laboral en España, desprestigia los motivos de la sociedad de consumo. Valora la venta de teléfonos con los motivos formados en el medio de existencia originario.
- El Máster en Derechos Humanos como herramienta de reconstrucción de redes sociales. Se fortalece la red social a través de la mediación de María, con gente conocida por ella.
- En el micro mundo familiar de España no encuentra las redes de contención social que él esperaba. No puede actuar según los motivos “cubanos”.
- En la realización del Master de La Rábida, confluyen un conjunto de motivos anteriores: su deseo de estudiar Ciencias de la

Comunicación, y una variedad de actividades realizadas antes de concluir abogacía. Pone en práctica su habilidad en las relaciones personales. Se produce un momento de gran coherencia entre los objetos y sus motivos.

- Encuentra en una actividad un espacio de trabajo que satisface sus motivos: la mediación cultural en Sevilla Acoge.
- Su mundo es el mundo de las relaciones. Enumera el cómo se ha trasladado ese medio de existencia fuera de Cuba o se ha desintegrado. Se ve reflejado en el dolor y la emoción del “vacío grande” de la experiencia de su amigo al volver a allí.
- No “se” encuentra en la gente. Se ha destruido el sistema de relaciones donde él se desarrollo, como también la utopía social a la que todos contribuyeron, lo cual no sólo es dramático para él sino para toda la sociedad cubana.
- Redefine su nuevo medio de existencia y sus motivos como el lugar donde está su hijo, su mujer y sus amigos. Se desprestigia Cuba como lugar de identificación-personalización frente a Sevilla-España como nuevo medio de existencia.
- Va trasladando y reconstruyendo los objetos-motivos a su nuevo medio de existencia, de un mundo a otro. De Cuba hacia España con la venida de su madre y de su hermana.

5.2.2. Relato de vida de PATRICE

<p style="text-align: center;">PATRICE: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: Bueno, me ha interesado mucho lo que has escrito⁸ y me gustaría hacer tu relato de vida, preguntarte cómo ha sido tu familia, que me cuentes de la infancia, las personas que han sido más influyentes... Cómo te has formado, con qué ideas...</p> <p>Patrice: Yo, en África... empiezo para decir que la gente seguro no tiene, la gente (en España) no conoce de África. Hace poco estaba hablando con un compañero que me decía que en África la mujer está así y así... No. Al contrario. Aquí la gente por nada, mata a la mujer... el conflicto de género, pero en África no es la misma cosa. Cuando la gente dice que la mujer está mal en África, la gente se equivoca. Yo no sé dónde viene esta información. Yo no sé de África del oeste, los que son musulmanes, pero nosotros los católicos... En mi país la mujer está respetada, la mujer ella misma hace su propio respeto ¿sabe? Un ejemplo, yo voy a hablar sólo de lo que me han dicho, pero eso sólo para empezar. El ejemplo que yo me acuerdo, había una publicidad que pasaban por la televisión, de un tío que entró en un bar... bebiendo la cerveza y una mujer también entró en este mismo bar... que tenía ropa más ligera. Este tío poniendo su vaso arriba (hace el gesto de beber), diciendo “<i>joh, Folog!</i>” después de mirar la parte de atrás de la mujer. La mujer ha reaccionado en mi país diciendo: “<i>eso no puede pasar por la tele</i>”. “<i>Ese bar desestima nuestra dignidad, no puede pasar...</i>” Esa publicidad fue retirada. Pero aquí por el contrario, por la televisión la mujer es como una cosa, no sé: una mercancía. En la parada del autobús hay</p>	<p>Toma la palabra para decir que no conocemos África, como tampoco la situación de la mujer, él nos explica. Se posiciona firmemente en su tierra y su cultura, en lo que es: su identidad, desde allí nos va a responder. Reclama su espacio vital, su identidad, sus valores.</p>

⁸ El investigador se refiere a un artículo que tiene por título “Las causas de la inmigración” y que se publicará en www.revistadebates.com

<p>teta de la mujer fuera... los niños... Eso en África no pasa, por eso creo que hay más dignidad, no fuera de África, en África mismo. La imagen de la mujer es más respetada para nosotros que aquí en Europa. Un día si puedes ir a África lo vas a constatar, eso seguro te lo digo. Y luego tú me has dicho...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Cuándo naciste?</i> Patrice: En 1980... en Lubomo, antes se llamaba Dolisie. Cuando los franceses vinieron a mi país, en cada ciudad, en cada pueblo dejó su nombre... Tenían nombres franceses, luego se cambian. Yo nací allí, luego como mi padre trabajaba como agente de “RENFE”, cambiamos de ciudad a veces una, otra, otra... hasta que llegamos a Pointe Noire, que es la capital económica. Ahí hemos quedado, ahí mi padre ha jubilado y hasta hoy estamos ahí.</p>	<p>Por la movilidad de la familia no está muy identificado con un lugar geográfico de origen en particular. Está acostumbrado a trasladarse por el trabajo de su padre en “RENFE” y tiene una buena visión del país y de su historia.</p>
<p>Investigador: <i>Y qué recuerdo tienes de tu padre. Tu padre ¿está aquí?</i> Patrice: No, mi padre está en mi país... Muchos recuerdos, en muchos ámbitos, muchos recuerdos. Mi padre..., yo no sé cuando voy a tener un niño... pero yo no podría hacer lo que ha hecho mi padre con nosotros. Muchas cosas... no sé cómo empezar a decírtelo. Pero tenemos formación, por ejemplo... de mi padre. Tenemos educación... de mi padre. Una educación espiritual... de mi padre. Tenemos muchas cosas, tenemos el respeto del otro, del hombre, del ser humano, cualquiera que sea, sin ver su riqueza o su pobreza: el ser humano, punto. Tengo conocimientos... de mi padre. Yo sé comportarme un poquito en sociedad, es mi padre. He conseguido muchas cosas: es mi padre. Mi padre me ha apoyado mucho. De acuerdo... con respecto a su dificultad financiera, pero nos ha apoyado mucho. Somos ocho hermanos... todos hemos ido a la escuela, todos hemos conseguido cosas con el apoyo de mi padre...</p>	<p>La declaración respecto al padre como figura representativa en su vida es contundente, en cuanto a objeto de referencia de su actividad y en cuanto a los motivos y valores internalizados respecto a los más diversos aspectos de su vida.</p>

<p>Investigador: <i>¿Todos han ido a la escuela, a la universidad...?</i></p> <p>Patrice: Claro que sí... Mi padre es un demócrata en el sentido familiar, mi padre nunca ha impuesto como un dictador, no. No: <i>“tienes que hacer...”</i> No. Siempre decía <i>“eso es bueno, ¿tú cómo lo vez...?”</i> Mi padre siempre ha sido así. Tengo hermano que no ha llegado a la universidad pero ha hecho una formación profesional.</p>	<p>Continúa abundando en detalles sobre la personalidad de su padre y de la alta estima en que tiene los valores por él transmitidos.</p>
<p>Investigador: <i>Tus hermanos ¿están en tu país?</i></p> <p>Patrice: Tengo hermano en mi país y tengo hermano aquí... tengo tres hermanos aquí, una hermana en Francia y una en mi país, en el Congo Brazzaville. Allí tengo mi hermano primero que es militar, (mi hermana) ante de la última y la última: tres en mi país.</p>	<p>Enumera el conjunto de la familia, su núcleo originario. No menciona a la madre.</p>
<p>Investigador: <i>Cinco en el extranjero...</i></p> <p>Patrice: Sí.</p> <p>Investigador: <i>¿Cómo los impulsaba a estudiar tu padre, qué les decía...?</i></p> <p>Patrice: Mi padre... Bueno, en mi país todo los chicos tienen que ir a la escuela, nadie puede quedarse en casa ante los dieciocho años. Cuando tienes dieciocho años tu puedes decir no voy a clases. Pero antes de los dieciocho años es un deber ir a clases. Entonces mi padre nos ha empujado... o nos ha dedicado a ir a clases porque él mismo es un intelectual... ha ido a clases, ha trabajado, ha estudiado y ha ocupado puestos muy importantes en la sociedad.</p>	<p>Inmediatamente señala las personas y las relaciona con las instituciones: la escuela y la familia. Y de cada institución declara el sentido que la actividad de la institución debe tener según él. Resalta nuevamente la figura del padre.</p>
<p>Investigador: <i>¿Ha conocido el país...?</i></p> <p>Patrice: Claro que sí... Mi padre, primero ha trabajado en Air France, la compañía de Francia, cuando era pequeño. Y luego vino a mi país. El trabajaba en Marruecos, en Argelia...</p>	<p>El padre ha sido una persona importante por el efecto expansivo que provocaba el aporte indirecto de sus experiencias vividas.</p>

<p>Investigador: <i>¿Tu padre también es del Congo...?</i></p> <p>Patrice: Claro que sí. Mi padre y mi madre, pero ha salido del país para trabajar. Ha recibido una beca para estudiar fuera y luego ha vuelto. Cuando ha vuelto al país su hermano mayor no ha querido que él sale más: <i>“si te vas, vas a encontrar una mujer blanca, te vas a casar y no vas a volver a tu país”</i>. Entonces mi padre hizo caso a su hermano y se quedó en el país. Como mi padre es muy respetuoso escuchó a su hermano.</p>	<p>La gran importancia de la institución familiar, el respeto de la autoridad del hermano mayor y del padre, proporcionan claras líneas orientadoras en el desarrollo de los integrantes de la familia.</p>
<p>Entonces ha hecho otro... un test, a lo de “RENFE”, ha comenzado a trabajar, ha conocido a mi madre, nosotros nacieron. Bueno, nosotros... ha empezado a ponernos... a escribirnos en la escuela desde la edad de cinco años. En principio es a la edad de seis años que tú tienes que ir a la escuela. Sabes, esta gente cuando tienes un poquito de éxito⁹, cuando le dices algo a la gente te puede facilitar, te puede ayudar. Entonces desde cinco años empezaron nosotros a ir a clase, el primario... Aunque cambiaron de ciudad en ciudad, pero empezamos a ir al colegio, el instituto, la universidad. Mi padre nos ha apoyado a pagar...</p>	<p>En el relato de Patrice, todo aparece partiendo de una intención en él y en su padre, de la familia, de las instituciones que con él se relacionan y de donde él se nutre en sentido vital.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué les decía para alentarlos a ir a la escuela? Le tienes que decir algo a un chico para que vea que es importante: “Hay que ir a la escuela porque...”</i></p> <p>Patrice: No, no, no... era una cosa natural. A veces cuando a un compañero que va a clases... tu también tienes ganas: <i>“¿Dónde va esa gente vestido con un uniforme? yo también quiero ir...”</i> Pero a veces, no. Tú no tienes la edad para ir a clases, pero cuando llega el momento... contento... pero tú mismo, porque tu quieres ir.</p> <p>Investigador: <i>Había un ambiente familiar</i></p>	<p>“Su padre era un intelectual” y en la familia reinaba un ambiente claramente favorable a la educación, a la cultura, al estudio.</p>

⁹ Se refiere al éxito económico y social del padre.

<p><i>estimulante...</i></p> <p>Patrice: Sí. No sé cómo pasó lo de mi hermano mayor, porque yo ocupo la quinta posición, pero yo, desde que ellos ya han sido iniciados a ir a clases, nosotros (pensábamos): <i>“pero qué está haciendo este hombre con su cuaderno, está estudiando”</i>, entonces con su...</p> <p>Investigador: <i>¿Por ejemplo?</i></p> <p>Patrice: ...nosotros también. Todos hemos empezado a ir a clases.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Les decía que tenían que ser médicos u otra cosa? ¿Les daba ideas?</i></p> <p>Patrice: Sí, claro, pero con la charla. Yo por ejemplo, quería ser abogado, juez o algo como eso. Yo me acuerdo cuando hice un examen antes de ir al instituto. Cuando hice este examen tiene notas más altas. Por el mismo examen tú vas a conseguir dos cosas, si tienes notas más altas... desde quince, dieciséis, dieciocho... entonces te proponen dos posibilidades: ir al instituto o ir a un instituto profesional para ser agrónomo. No sé como se dice. Entonces mi padre, como mi padre era el segundo Director del puerto de mi país, entonces conocía al Director del Instituto de Agronomía de mi país. Entonces como yo había aprobado el examen un día yo le vi, estaba de vuelta de clases... he visto una persona con mi padre. <i>“Lezín, bueno hay esto... hay esto”</i>. <i>“Tienes que hacer tu propia elección”</i>. Entonces le dice: <i>“No, yo no voy a ir a ser agrónomo. No, no.”</i> Yo cuando pienso eso estoy triste... No. Trabajo con la tierra no. Yo quiero...</p>	<p>Su padre intenta influir en el desarrollo profesional de Patrice como agrónomo, pero él se niega a seguir al padre en la sugerencia. El tiene otros motivos. Se entristece por tener que contrariar a su padre.</p>
<p>Investigador: <i>¿Quería estar en un bufet?</i></p>	<p>El padre¹⁰ es la orientación, marca</p>

¹⁰ Como se ha señalado anteriormente, el padre, para Patrice, es la figura más importante de toda la familia. Ha sido empleado de Air Francés, de la empresa nacional de ferrocarriles y se jubiló como segundo Director de la administración de puerto de Ponte Noire en Congo Brazzaville. Estos trabajos, realizados durante toda la vida, su cultura, seguramente determinaron muchos de los rasgos de su carácter, de su personalidad y de su forma de

<p>Patrice: ¡Claro! (risas). Entonces mi padre tenía la posibilidad... la libertad: <i>“¿qué quieres? pero tú...”</i></p> <p>Investigador: <i>Y tu madre ¿qué papel cumplía?</i></p> <p>Patrice: Mi madre tiene el papel... En África la educación casi es la madre quien lo hace. El padre un poquito el rigor, el que marca la norma, pero la madre hace que tu respetas la norma. Hay pequeñas cosas, cuando tú no puedes cumplir las pequeñas cosas... Por ejemplo, yo me acuerdo, cuando yo no iba más a la iglesia. No me compraron ropa. Era algo para iniciarme a ir a la iglesia. Entonces los hermanos, los demás si iban a la iglesia...</p>	<p>la finalidad de la educación; la madre la construye en el día a día. Hay una clara división de roles y funciona como un equipo coherente que proyecta seguridad a los niños.</p>
<p>Investigador: <i>Tu madre controlaba eso...</i></p> <p>Patrice: Claro: <i>“Patrice, que pasa, ahora tu no lees tus lecciones. Buenos, vamos a ver...”</i> La fiesta, por ejemplo, la fiesta de la navidad, de cualquier cosa, no sé qué... o de la paga... <i>“tú... no te compramos más la ropa”</i>. <i>“Y tú tienes colaborar para algo...”</i></p>	<p>Las relaciones cotidianas tienen un gran nivel de estructuración y por tanto de previsibilidad, por lo que dan a los niños claridad en lo que pueden hacer y no hacer.</p>
<p>Investigador: <i>Y para ella, qué era lo importante. Dijiste el estudio: “porque no lees...”</i></p> <p>Patrice: Claro, vigilaba... aprenderte a cocinar, aprenderte a limpiar, aprenderte a hacer las cosas, inculcarte cómo la moralidad...</p>	<p>La madre concreta en numerosos detalles las orientaciones del padre y jefe de la familia.</p>
<p>Investigador: <i>Y la religión ¿era importante?</i></p> <p>Patrice: Muy importante. La religión hace la educación, no solamente una educación de casa, trae muchas cosas la religión. Mi padre a mí, cuando me habla, no me habla mucho del deber, pero habla de Dios para educarme: <i>“Patrice, tú ahora estas saliendo con chicas, eso no es bueno porque estás haciendo la fornicación. Sabes, lo que dice Dios, eso no es bueno”</i>. <i>“No solamente por eso, por tu salud también. Tú puedes contraer una enfermedad.</i></p>	<p>Otra institución, en este caso la Iglesia refuerza el sentido de deber que se respira en la familia a través del padre y de la madre, y que Patrice hace suyos.</p>

actuar, respeto a las instituciones del estado, las jerarquías, la distribución de derechos y responsabilidades, etc.

<p><i>No solamente eso, tú estás perdiendo el tiempo para ponerte a estudiar. Tú tienes que hacer el tuyo, cumplir tu deber, yo también hago el mío. Yo te ayudo para comer pero tú tienes que colaborar".</i> Eso... te habla la primera vez, sino escuchas la segunda vez te pega.</p>	
<p>Investigador: <i>Y la religión ¿siempre estuvo en manos de tu madre y de tu padre?</i> Patrice: Claro, a una cierta edad: desde cuando era pequeño hasta cuando era hasta ocho, años... nueve, diez, mi padre... A una cierta edad, tú mismo vas a la iglesia, porque la iglesia es también diferente (respecto a España), hay una pequeña diferencia... Aquí la genta casi no va a la iglesia. En mi país la iglesia tiene... como grupos donde se junta mucha gente con un perfil... jóvenes, mayores... Entonces en este grupo tú te encuentras con compañeros, con amigos con los que desarrollar la espiritualidad. Ya con la edad de ocho años integré un grupo y ya empecé a desarrollar... pero siempre he tenido el visto de mi padre, de mi madre... Tenían que saber que se hace en ese grupo, que se dice en ese grupo...</p>	<p>La Iglesia está organizada por grupos de edad e intereses comunes. Los padres controlan que la orientación que se les da en ella a la educación de sus hijos.</p>
<p>Investigador: <i>Y, en los grupos ¿había curas o personas que fueran importantes para ti?</i> Patrice: Claro que sí, el cura coordina las cosas... La iglesia es así, grande, grande..., porque viene mucha gente, el cura coordina, pero hay como un Consejo. Por ejemplo: un Consejo de Jóvenes. En este Consejo de Jóvenes está cada presidente de grupo, entonces cuando hay encuentro, cada grupo ya, el Consejo, sabe de qué se puede tratar en cada grupo. Es la misma cosa para el Consejo de los Mayores.</p>	<p>Está claro para todos que la Iglesia debe cumplir un papel formador, y no es simplemente un lugar al que se asiste a expresar la fe.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿tienes recuerdo de algún cura en particular?</i> Patrice: Yo tengo amigos míos que ahora son curas, estábamos en el mismo grupo, hemos</p>	<p>La Iglesia aparece como institución donde se practica una gran solidaridad para</p>

<p>desarrollado muchas cosas, ya sea espiritual, escolar y social. Y ahora..., él vino primero a Francia para estudiar y ahora está... él es cura de mi parroquia. En el grupo donde yo desarrollé mis cosas, hay... casi cuatro o cinco curas que han salido del mismo grupo. Yo también tenía ganas de ir, pero teníamos la posibilidad de ir al monasterio como excursión, de ir a otra ciudad para conocer y orar... Con estas idas y vueltas el cura puede detectar si tienes nivel..., entonces te mandan a un seminario. Y luego, la parroquia, mucha gente contribuye, si tú no tienes dinero... para que tú...</p>	<p>con la formación religiosa.</p>
<p>Investigador: <i>¿Pero tú no tuviste vocación de ser cura?</i> Patrice: Pero claro, pero yo he parado mi vocación. No sé. Hasta hoy mi hermano de aquí dice que yo me equivoco, que le parece que yo tendría que ser cura, pero yo le digo que África, ahora mismo no necesita curas. África necesita políticos con buen corazón que pueda cambiar su fisonomía. Tenemos un montón de curas, es Europa que necesita curas, pero África no. África tiene muchos...</p>	<p>El motivo, el deber ser para con su tierra y su gente inculcado por la religión y la familia, lo canaliza Patrice a través de la política: <i>África necesita políticos con buen corazón que pueda cambiar su fisonomía.</i></p>
<p>Me acuerdo un cura de aquí, me dijo un día que África puede evangelizar... ¿cómo? Puede evangelizar a Europa (me dijo), porque ahí en África hay mucho que... tiene muchos curas, hay muchos jóvenes que se van a la iglesia, con respecto de aquí. Aquí la juventud no va a la iglesia, son las personas mayores... Pero yo me pregunto: después de las personas mayores ¿quién va a ir a la iglesia, si ya la base no va a la iglesia? Están dedicados a la bebida, no sé qué...</p>	<p>Los jóvenes de Europa no tienen los valores necesarios para sostener los principios de la religión. Este hecho contradice sus valores.</p>
<p>Investigador: <i>¿Desde cuándo tienes esa idea de qué a África no le hacen falta curas sino políticos?</i> Patrice: Cuando estudiaba, cuando empecé a</p>	<p>Desde sus valores, critica la realidad de su país y de África. Sabe que estas opiniones</p>

<p>estudiar, luego con la guerra, con todo lo que pasó... Sabes, tengo muchos poemas... no son poemas, son textos... como crítica de la política del país, pero ahora yo le he cambiado todo. Tú puedes leer mi texto y vas a ver que es de la política que trato, yo cambio la palabra: la política puede ser una mujer, la política puede ser el amor, trato del amor que no anda... pero realmente es la política. Porque en mi país cuando te cogen te matan. Entonces esta idea (de la política) me surge desde que he vivido. En el texto que te mandé...</p>	<p>molestan a los poderosos, que “en mi país cuando te cogen te matan.”</p>
<p>Investigador: Sí, hay algunas fechas en tu artículo...</p> <p>Patrice: Hay algo como la salida. Mi historia de cuando he salido del país y he llegado a Europa... por eso había perdido yo la idea de ayudar a la gente. Pero no es fácil, no es fácil, no es fácil... (Se queda unos segundos pensativo) pero África necesita políticos...</p>	<p>Tuvo que abandonar momentáneamente su proyecto de “ayudar a la gente” para proteger su vida en el exilio.</p>
<p>Investigador: Pero, por lo que cuentas, entiendo que venías con unas ideas muy orientada hacia la religión: por tu familia, los grupos a los que pertenecías, tus amigos que se hicieron curas... pero tú en un momento das un giro y dices: “A África no le hacen falta curas sino políticos”. ¿Cuándo y porque ocurre eso?</p> <p>Patrice: Porque lo que había vivido... era muy fuerte, muy difícil. Yo me digo que si hasta hoy nos criticamos nosotros, la gente nos critica... pero eso no es crítico, el asunto es todo lo que es de feo, de lo que es salir de África. Bueno, cuando llegué aquí... no, antes de llegar aquí: la guerra que he conocido en mi país, la dificultad que he tenido para cruzar el desierto...</p>	<p>Lo que ha vivido en el tránsito de ponerse a salvo en el exilio, le ha hecho cambiar de orientación respecto a cómo ayudar a la gente: por la política.</p>
<p>Investigador: En qué año fue esa guerra.</p> <p>Patrice: En... 1998 (le cuesta recordar).</p> <p>Investigador: Tenías dieciocho años...</p> <p>Patrice: Pero es una guerra que no es de un año. Una guerra que ha empezado este año...</p>	<p>La guerra como objeto según el cual se orienta para cambiar su decisión respecto a la construcción de</p>

<p>pasado, ya se acabó. Mañana, después de seis meses empieza... es una guerra larga...</p>	<p>su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>El motivo de la guerra ¿cuál fue?</i> Patrice: ¿El motivo de la guerra...? por el petróleo.</p>	<p>Conciencia de qué es lo que mueve la guerra en su país: el petróleo.</p>
<p>Investigador: <i>¿Había bandos bien diferenciados?</i> Patrice: Claro, habían bandos... la oposición y el gobierno que estaban peleándose. Entonces, como siempre, pagan los civiles...</p>	<p>Su conciencia le permite situarse de lado de los civiles que pagan las consecuencias “como siempre”.</p>
<p>Investigador: <i>Y ¿cómo quedas ahí atrapado? ¿Entonces eras una persona que ya pensaba políticamente?</i> Patrice: Claro, con lo que pasó en mi país, sabes, antes de la guerra... hubo movimiento, hay la mala dirigencia del país, hay robo de parte de los políticos, hay muchas cosas que no andan. Antes de la guerra hay secuestros, hay matanzas, hay violencia. Ya de esto, si tú tienes la cabeza abierta, empiezas a decir: “esto no puede ser, tenemos una constitución, pero cómo la gente no puede respetar la constitución. Cómo la gente no puede aplicar eso cuando tenemos mucho dinero, mucha riqueza. Cuando somos muy pocos de población...”</p>	<p>Toma conciencia sobre la realidad de la guerra, la corrupción, los intereses en pugna, etc. y poco a poco va construyendo su pensar, su sentir acerca de ella: su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>Eso, lo discutías con tus amigos...</i> Patrice: No, sobre todo con mi hermano...</p>	<p>Su hermano militar, es la persona en relación a la cual va desarrollando su pensamiento político.</p>
<p>Investigador: <i>¿Estabas en algún grupo?</i> Patrice: No. En la universidad sí. Hablábamos de eso, de muchas cosas...</p>	<p>La universidad y sus compañeros otro mundo de relaciones donde va desarrollando su pensamiento político.</p>
<p>Investigador: <i>Pero esas ¿eran conversaciones</i></p>	<p>La participación</p>

<p><i>de clases o estabas en un grupo político?</i></p> <p>Patrice: No, no he estado en un grupo político, pero me acuerdo, antes que empezaron las elecciones, yo he sido elegido para estar en una sala de elección.</p> <p>Investigador: <i>¿Para qué?</i></p> <p>Patrice: Con pocos años que tenía era como jefe, como coordinador de la sala de una elección. Creo que me habían elegido porque tenía un nivel un poquito... alto.</p> <p>Investigador: <i>¿De estudios...?</i></p> <p>Patrice: Yo no sé decir... claro. He participado políticamente porque los papeles, después de hacer la elección, tenemos que firmar. Yo firmó el papel: el papel tiene mi firma y mi nombre.</p> <p>Investigador: <i>Eras el presidente de la mesa que recibía los votos.</i></p> <p>Patrice: Sí. Me acuerdo... yo era el coordinador, estaba para coordinar eso.</p>	<p>en las elecciones de su país, como coordinador de mesa, le provocó gran orgullo.</p>
<p>Investigador: <i>Pero nunca te metiste en el "Partido Revolucionario del Congo", por decirlo de alguna manera.</i></p> <p>Patrice: No. Nunca, solamente en este momento que había participado... se puede decir, en la política. Pero hablaba de esto. Sobre todo con mi hermano, porque mi hermano no podía ir y decir: <i>"escucha lo que está diciendo este chico"</i>. Porque en mi país las chicas también son de la policía, te tienes que cuidar cuando hablas, cuando haces mucho ruido, la gente viene a tu casa, viene a la noche y te secuestran y te preguntan qué quieres hacer, qué entiendes de esto. Entonces hablaba sobre todo con mi hermano mayor de la política. Y hablaba mucho, mucho. Había confrontación de ideas, había cambio de ideas, crítica-crítica...</p>	<p>El temor a la represión de la policía le impide desplegar entre sus pares la necesidad de hacer política, la cual se restringe a las conversaciones con su hermano.</p>
<p>Investigador: <i>Los profesores ¿también participaban de eso?</i></p> <p>Patrice: A veces sí, cuando había un curso de filosofía, sobre todo... cuando muchos autores</p>	<p>Las clases y la relación con los profesores favorecen el desarrollo de sus</p>

<p>rusos: Karl Marx, Martín Heidegger, mucha gente que habla de la política... Sócrates... Hablábamos de eso. La crítica... una manera... cuando hablábamos del curso y luego: <i>“mira esto y esto... la constitución dice esto, pero...”</i> de la política social... hablábamos de eso.</p>	<p>ideas políticas y la crítica a la realidad del país.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿por qué el gobierno los enfoca como un grupo peligroso? ¿Porqué la represión...? o fue una represión generalizada contra los jóvenes.</i></p> <p>Patrice: Pero... Porque sabes, los políticos... no sé si tienen miedo o es para asegurarse. Tienen miedo, porque ¿cómo empieza una revolución? alguien tiene ideas. Si hay uno, dos, tres, cuatro, cinco... hay un grupo con una ideología. Esa ideología puede invadir muchas conciencias y ¡Puff! Por eso los políticos, cuando ya empiezan... cuando ya escuchan algo, te pueden matar. Eso no es de risa, se aplica correctamente, te matan y tu padre no habla porque pueden matar toda tu familia. Entonces nosotros cuando hablamos, tenemos mucho miedo. No se puede criticar directamente así. Pero tú puedes escribir...</p>	<p>Tiene conciencia clara de lo que significa ser crítico y de las consecuencias que puede acarrear para los que así piensan.</p>
<p>Investigador: <i>En tu caso particular ¿cómo llega a tocarte el problema este de la represión?</i></p> <p>Patrice: A mí... porque yo, antes cuando había guerra... Lo voy a decir, cuando había guerra tenía que salir del país, porque no podía estar en el país, porque la guerra ha sido en Brazzaville, que es la capital política. Entonces nuestro sector era donde había pelea. Entonces teníamos que salir...</p> <p>Investigador: <i>¿Allí estaba la pelea...?</i></p> <p>Patrice: No solamente... también por la pelea... pero nuestro idioma, nuestra etnia... se puede decir que está como una etnia... que está así (se pone la mano por encima de la cabeza).</p>	<p>Le cuesta explicarlo. Lo argumenta por su identificación con una etnia congoleña que sobresale socialmente.</p>
<p>Investigador: <i>¿Mucho orgullo...?</i></p> <p>Patrice: Mucho orgullo. Que tiene... que ha</p>	<p>La etnia a la que pertenece goza de</p>

<p>sido una etnia de héroes que habían echado a los franceses, que han conseguido la independencia. Y los franceses saben que esta etnia son muy peligrosos, porque tienen <i>economie</i>, son los que mantienen la economía, tienen mucho intelectual, tienen mucho respeto... Entonces, cuidado con esa etnia. Entonces yo salí de mi país no solamente porque hay pelea, sino porque hay también tribalismo. El gobierno en el poder sabe bien, porque esta etnia habla mucho, hace mucho... entonces, nos estaban matando también. Por eso salí de mi país, me fui a Congo Belga. De vuelta...</p>	<p>respeto económico, social y político entre los que defienden los intereses nacionales del Congo-Brazzaville, razón por la cual la identifican como un blanco político.¹¹</p>
<p>Investigador: <i>Eso fue en qué año...</i> Patrice: ...en 1998, 99. Y luego decían “no hay nada más, no pasa nada”... en la República Democrática del Congo también habían dificultades económicas, para poder vivir. La ONG o la asociación que mandaron dinero para los desplazados, no podían hacer más, entonces había como un acuerdo entre el gobierno de Kinshasa, el gobierno del Congo y la ACE, para que la gente, nosotros los desplazados, volviéramos a Brazzaville... Investigador: <i>Fueran repatriados...</i></p>	<p>Sobre información falsa acerca de las condiciones del país, se hacen regresar a los desplazados al medio originario.</p>
<p>Patrice: Sí. Pero de vuelta, nuestro gobierno había puesto sus militares a la playa... Investigador: <i>¿Les habían tendido una trampa...?</i> Patrice: Claro que sí. Entonces nos secuestraron... nos llevaron a un lugar y luego</p>	<p>La repatriación se transforma en una trampa mortal para numerosos jóvenes, con excepción de Patrice y de otros.</p>

¹¹ Según Amnistía Internacional: “Basándose en la información recabada por los delegados de la organización durante una visita realizada al Congo en 1998, así como en datos recogidos con posterioridad, Amnistía Internacional ha llegado a la conclusión de que «la mayoría de las víctimas de los abusos eran civiles indefensos escogidos por su filiación política u origen étnico. Los abusos constituyen una clara violación del derecho humanitario internacional». Los delegados también establecieron que la policía tenía como criterio disparar a matar a presuntos ladrones armados, y que decenas de detenidos habían sido ejecutados sumariamente.” Servicio de Noticias 057/99

nos mataron... pero yo tenía suerte que alguien me ha ayudado.	
--	--

...

5.2.2.1. Interpretación del análisis del relato de vida de PATRICE

A continuación presentamos una síntesis de los momentos históricos claves, objetos de la actividad y motivos del relato de vida del segundo relato de vida.

- Afirma que no conocemos África, ni la situación de la mujer. Se posiciona firmemente en su tierra y su cultura, en su identidad. Define su espacio vital, su identidad, sus valores.
- El trabajo de su padre en ferrocarriles y la movilidad de su familia le impiden identificarse con un lugar geográfico concreto pero tiene una buena visión del país y de su historia.
- El padre como figura representativa en su vida es clara, en cuanto a objeto de referencia de su actividad y en cuanto a los motivos y valores internalizados respecto a los más diversos aspectos de su vida. El padre ha sido una persona importante por el efecto expansivo que provocaba el aporte indirecto de sus experiencias vividas.
- Enumera a los hermanos, su núcleo originario. No menciona a la madre. Remarca del valor de las instituciones: la escuela y la familia principalmente y el sentido que la actividad que deben tener según él.
- La familia como valor fundamental, el respeto de la autoridad del hermano mayor y del padre, proporcionan

claras líneas orientadoras en el desarrollo de los integrantes de la familia.

- El relato de Patrice reconoce casi siempre de una intención en él y en su padre, en la familia, en las instituciones que con él se relacionan y donde él nutre su sentido vital.
- Su padre un intelectual. En la familia reinaba un ambiente claramente favorable a la educación, a la cultura, al estudio.
- Su padre intenta influir en el desarrollo profesional de Patrice como agrónomo, pero él se niega. El tiene otros motivos-objetos. Muestra tristeza por contrariar a su padre.
- El padre orienta, marca la finalidad de la educación, la madre la construye día a día. A cada rol atribuye un sentido que proyecta seguridad a los niños y dan a las relaciones cotidianas un gran nivel de estructuración y de previsibilidad.
- La Iglesia refuerza el sentido de deber que se respira en la familia a través del padre y de la madre, su papel formador, y no simplemente el de un lugar al que se asiste a expresar la fe. La Iglesia aparece como institución solidaria y de acogida.
- El motivo, el deber ser para con su tierra y su gente inculcado por la religión y la familia, lo canaliza conscientemente Patrice a través de la política: *África necesita políticos con buen corazón que pueda cambiar su fisonomía.*

- Desde sus valores, critica la realidad de su país, de África y de los jóvenes de Europa que no tienen los valores ni principios claros.
- Tiene conciencia de que estas opiniones molestan a los poderosos, que *“en mi país cuando te cogen te matan.”*
- Abandona momentáneamente su proyecto de “ayudar a la gente” para proteger su vida en el exilio y la experiencia vivida le orientan hacia la política como el más efectivo instrumento.
- Conciencia del petróleo, la corrupción, los intereses en pugna, etc. como motivo de la guerra en su país. Se sitúa del lado de los civiles que pagan las consecuencias “como siempre”.
- Su hermano militar, la universidad y sus compañeros son los objetos en relación a los cuales va desarrollando su pensamiento político.
- La participación en las elecciones de su país, como coordinador, le provoca gran orgullo.
- El temor a la represión de la policía le impide desplegar entre sus pares la necesidad de hacer política, la cual se restringe a las conversaciones con su hermano.
- Tiene conciencia clara de lo que significa ser crítico y de las consecuencias que puede acarrear para los que así piensan. Lo argumenta por su pertenencia a una etnia que sobresale cultural, económica, política y socialmente, y que defienden los intereses nacionales del Congo-Brazzaville.

- Con falsa información acerca de las condiciones del país durante la guerra, se hace regresar a los jóvenes desplazados Brazzaville, los que caen en una trampa mortal, con excepción de Patrice y de otros.
- Las contradicciones entre sus captores permiten que él se beneficie de un “día de suerte”.
- El desarrollo de su conciencia política acerca de las condiciones de su medio de existencia, le permiten realizar hipótesis sobre los motivos de sus captores para su liberación. (Conciencia para sí)¹².
- Considera los motivos de su liberación como una condición moral de su captor-benefactor.
- La confirmación de la muerte de todos sus compañeros de secuestro y de su “fortuna” por haber salvado la vida.
- Nuevamente recibe la ayuda de una persona extraña para resolver la situación de huida, con la ayuda de una mujer. Va resolviendo en soledad sus problemas: el regreso a Ponte Noire.
- La emigración de los hermanos, la agudización del tribalismo y la falta de trabajo y mal remunerado, van desarrollando desencanto y el deseo de salir de su país.
- Profundiza en la valoración de las razones para irse del país, en las condiciones de trabajo.

¹² Aquí se produce un salto en la conciencia considerable, que ya se ha ido insinuando a lo largo del relato. Patrice es capaz no solo de tener conciencia de lo inmediato y un poco más, sino que es capaz de proyectar su mirada a todo el cuadro de situación, de ponerse en la situación de sus protagonistas y en el suyo propio. Pasa rápidamente de la *conciencia en sí* a la *conciencia para sí*. Proyecta el escenario local en el escenario mundial.

- Se alteran las condiciones de impunidad para el Estado y se genera en Francia un reclamo de justicia para los asesinados.
- El Estado se propone eliminar a los testigos para tapan sus crímenes políticos. El padre considera el progresivo deterioro de las condiciones de seguridad que hacen difícil su protección. Le dice que debe salir del país para salvar su vida.
- Su padre arregla las condiciones para conseguir un pasaporte falso y facilitar con sus influencias la salida de Patrice en un vuelo.
- Patrice sale de la República del Congo hacia Benín. Muestra plena conciencia de qué hace y adónde va, si hay democracia y con quién limita el país.
- Su motivación es ir a Francia por ser un país más rico, pero su hermano le hace ver las condiciones favorables de España: facilidad para tramitar papeles y de trabajo. Decide a dirigirse a España.
- Valora las condiciones de dificultad del viaje.
- Ve tan grande el esfuerzo realizado y los peligros vividos para llegar a España y a Europa, que no puede creer que sea producto de su esfuerzo, sino que lo adjudica a la voluntad de Dios¹³.
- Cruza con otros inmigrantes el estrecho en un bote inflable dirigidos por dos marroquíes.

¹³ Testimonio semejantes, de adjudicar el éxito del esfuerzo a Dios, se pueden encontrar entre los relatos de los sufrimientos de los inmigrantes que entran por la frontera entre México y los EE.UU.

- Compara las mejores condiciones de su cruce con la de otros inmigrantes que ni siquiera saben la dirección en la que van.
- Ahora está a cargo de sí mismo, sólo con el auxilio de su hermano. En una tierra y una cultura extraña, sin conocer la lengua. Tiene miedo.
- Después de recibir la protección de su hermano, ser orientado por él en los primeros pasos sobre España y descansar se siente feliz de estar en Europa y libre de peligros.
- Acepta los afectos y atenciones de su hermano, pero decide salir a enfrentar la realidad de los nuevos problemas en la nueva sociedad.
- Rápidamente despliega su actividad para resolver problemas de asilo, aprender el idioma y adecuarse a las condiciones de un medio desconocido.
- Evalúa conscientemente cómo ha hecho las cosas, si ha cumplido con lo que se proponía. Tiene en cuenta la opinión de los demás pero es crítico de sus propios logros.
- Se propone ser político, servir a su gente y contribuir a resolver sus problemas.
- Su urgencia por estudiar la política, se contrapone con su necesidad de garantizar su existencia, convalidar el título, etc. como motivo. Un conflicto de prioridades que no lograr resolver o que se resuelven en la autocrítica como negligente.

- El trámite de homologación aparece como el gran escollo a salvar por el tiempo que puede retrasar sus planes de estudiar la política.
- Quiere hacer política en España, reunirse con personas con este objetivo y volver a su país.
- Ha realizado algunas experiencias de contactos para llevar su gran objetivo adelante, pero sin los resultados que él esperaba.
- La política para África y su país: el objeto-motivo que orienta la identidad de Patrice. Se complementa con la religión a la que ve como la mejor forma de servir a su gente.
- Ha realizado algunas experiencias de contactos para llevar su gran objetivo adelante, pero sin los resultados que él esperaba.
- La política para África y su país: el objeto-motivo que orienta la identidad de Patrice. Se complementa con la religión a la que ve como la mejor forma de servir a su gente.
- Evalúa distintas alternativas para llevar adelante sus futuras realizaciones políticas.
- Evalúa las posibilidades de alianza con países de otro régimen político.
- Evalúa sus propias condiciones, sus conocimientos y experiencias que pueden servirles en su proyecto. Se siente orgulloso.

- Habla mucho de su proyecto político, pero la pregunta de “qué hacer” le trae confusión, predomina un estado contradictorio de cosas que aún no puede resolver. La buena disposición de sus amigos le entusiasma y fortalece el desarrollo de sus motivos.

5.2.3. Relato de vida de MINA

<p style="text-align: center;">MINA: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: <i>La idea es hacer un recorrido a partir de tu historia formación como persona, como hija, adolescente, alumna de la universidad. Un rápido transito o recorrido y ver qué es lo que te ha ido influenciando a la hora de formar tu carácter, tu forma de ser. Tu identidad, tu personalidad. Cuáles son las cosas centrales que han ido obligándote de alguna manera, a tomar decisiones importantes en la carrera, en la formación, en los cambios de lugar...</i></p> <p><i>Me gustaría que empezaras diciéndome donde naciste, dónde estudiaste...</i></p> <p>Mina: Bueno vale, nací en Palermo, Sicilia pero estuve ahí pocos meses y a los pocos meses mis padres se mudaron a la Toscana, en una parte digamos agrícola. Bueno, en una casa en la campaña, haciendo cultivos biológicos en los años... a finales... Bueno, yo nací en el 76, entonces tenían ahí... yo que sé: vacas, conejos...</p>	<p>Objetos del medio de vida originario: los padres son una pareja de jóvenes de izquierda. Está fresco el recuerdo de la gran revuelta de París del 68, y de otros hechos similares ocurridos en el mundo. También un periodo crítico al interior de la izquierda: la muerte del Che, la Revolución Cultural China, la invasión a Checoslovaquia por la URSS, el enfrentamiento ideológico-político entre China y la URSS y la aparición del eurocomunismo, etc. Estos hechos golpearon ideológicamente a muchos jóvenes y al conjunto de la izquierda. Como consecuencia de ello se produce la "diáspora" de la izquierda, que buscan reorientarse antes los nuevos acontecimientos en el mundo. En Italia uno de esos grupos son <i>Rifondazione Comunista, Brégate Rose y Lota Continua.</i></p>
<p>Investigador: <i>¿Una comunidad...?</i></p> <p>Mina: Si, medio hippie, medio hippie...</p>	<p>El medio de existencia como</p>

	<p>nuevo objeto. Este es un dato cultural adicional importante. Son los años finales del movimiento hippie, fenómeno social de carácter principalmente existencialista que valoraba la libertad sexual, social y política frente a la opresión del estado.</p>
<p>Bueno, pero también al poco tiempo, mis padres se separaron entonces mi madre se quedó... Mi padre se fue como de viaje, un viaje largo con su nueva relación y mi madre se quedó ahí, en la Toscana.</p>	<p>Fuera de su lugar de origen, del medio originario de las relaciones interpersonales de Mina, la familia sufre una fractura con el divorcio y alejamiento del padre del escenario familiar. El círculo de experiencias vitales se estrecha significativamente.</p>
<p>(Mi madre)...no volvió a Sicilia e hizo oposiciones para trabajar de... en contacto, digamos, con pacientes psiquiátricos... a raíz de una ley que se hizo en Italia. Para cerrar todos los manicomios había que crear o implementar casas de familias, casas hogares, entonces ahí nos quedamos yo y mi madre.</p>	<p>Su madre asume el rol de pilar de la pequeña familia en condiciones aparentemente no muy favorables.</p>
<p>Mi madre ganó la oposición y nos quedamos ahí, yo empecé mi escuela, que se llama escuela <i>Elementare</i> que sería de los 5 a los 11 años, más o menos unos 5 años... en ese pueblo que se llama Massa Marítima.</p>	<p>En un nuevo contexto geográfico, en nuevas condiciones familiares, Mina comienza la escuela en una pequeña ciudad de la costa mediterránea italiana, con lo cual se amplía relativamente el medio de existencia.</p>

<p>Investigador: <i>Ese hecho... ¿creó una relación especial con tu madre?</i></p> <p>Mina: Hombre, yo que sé... seguramente sí, éramos yo y ella, no teníamos ningún pariente ningún... vamos <i>propio</i>... ningún pariente ni nada, entonces éramos yo y ella.</p>	<p>La reducción del espacio familiar fortalece la relación entre la madre y la hija. La identificación de la hija con la madre.</p>
<p>En verdad tengo mucha admiración por mi madre por... por un lado, por haber sabido como inventarse una profesión.</p>	<p>La madre un modelo ejemplar por sacar adelante su vida y la de la Mina, su trabajo, es la fuente de orientación más clara en ese momento dramático para una niña pequeña.</p>
<p>Ella había empezado a estudiar filosofía pero no, lo... lo dejó, lo dejó para estar con mi padre más bien. Y nada... entonces allí nos quedamos. Yo empecé allí a ir a la... bueno antes al <i>Asilo</i> que se llama, al parvulario... con las monjas y después allí a los 5 años, empecé la escuela <i>elementare</i>.</p>	<p>Educación católica en el parvulario y luego la escuela <i>elementare</i> amplían el mundo de relaciones de Mina. Más objetos estimulan su desarrollo.</p>
<p>Investigador: <i>Cuando empezaste a formarte ¿quiénes eran tus modelos?</i></p> <p>Mina: Ah no, mi madre, mi madre</p> <p>Investigador: <i>Ella te decía lo que tenías que ser...</i></p> <p>Mina: No para mi madre, yo que sé... es como lo primordial el conocimiento, ser una persona culta, es como...</p>	<p>El conocimiento como objeto-valor de la madre y que ella hace suyo.</p>
<p>En su escala de valor, yo creo que... Bueno, ahora es budista entonces quizás ha cambiado la escala de valor, pero en mí... bueno, en mi infancia no recuerdo grandes historias, pero eso de estudiar... pero sí que me...</p> <p>Investigador: <i>Pero ella proyectaba el conocimiento en general o te decía que podías ser un médico o alguna otra cosa. ¿Cómo lo recuerdas? ¿Cómo te estimulaba a estudiar? ¿Cómo te veías en el futuro?</i></p>	<p>Sus objetos de interés individual y personal se identifican en sus motivos.</p>

<p>Mina: No. Yo en esa edad no me acuerdo pero quería ser o baterista rock o bailarina de claqué... o astronauta...</p>	
<p>Entonces, no... a mí siempre me ha gustado mucho leer.</p>	<p>El objeto-motivo proyectado por la madre: la cultura, la lectura.</p>
<p>Entonces... y también era una niña bastante... yo que sé, más bien solitaria ¿no? Investigador: ¿Introvertida? Mina: Si, bastante introvertida diría yo, entonces para mí a la lectura fue algo...</p>	<p>La lectura una herramienta que refuerza su timidez. Por un lado le abre las puertas al mundo y por otro dificulta el desarrollo de nuevas relaciones.</p>
<p>Investigador: ¿Natural? Mina: No, no... algo muy gratificante.</p>	<p>Algo que podía hacer sin depender de la relación con los demás. Un motivo para no relacionarse.</p>
<p>Sí, muy gratificante porque pasaba el tiempo... cuando empecé a leer, además... Ahora no quiero hacer confusión con los tiempos... Investigador: En esa época ¿qué edad tenías? Mina: 5, 6 años... hasta los 7 cuando nos fuimos a Florencia...</p>	<p>Nuevo cambio en el medio de vida inmediato y una renovación de los objetos de actividad.</p>
<p>Pero yo me acuerdo que a mí me gustaba... No tengo tantísimos recuerdos de eso pero, por ejemplo, yo estaba en el jardín y me acuerdo que una vez estaba súper entusiasmada porque quería... como estudiar en qué superficies evaporaba más rápido el agua, o algo así. Entonces, empecé a poner gotitas de agua encima de un bote o de la acera. Cosas de esas... y me acuerdo súper ilusionada... pidiéndole a mi madre dinero para comprar un cuaderno para apuntar mis...</p>	<p>Un antecedente de su actual valoración de la investigación, y también otra actividad que puede realizar en soledad.</p>
<p>Investigador: Tus notas Mina: Mis notas, sí (ríe). Investigador: En la adolescencia ¿Cuándo comenzaste a tener lo que se llama una vocación?</p>	<p>No hay vocación, no hay utopía de sí misma, porque querer ser alguien</p>

<p>Mina: Ma... yo no sé, “vocación...”</p> <p>Investigador: O la ilusión de ser algo, verte como médica o trabajando en la universidad, enseñando...</p> <p>Mina: En verdad, esa vocación me está surgiendo más bien tardíamente</p>	<p>diferente es salir al mundo y eso amenaza la frágil seguridad que han logrado construir entre ella y su madre.</p>
<p>porque nunca me he conseguido realmente imaginar en una figura profesional bien definida ¿no? quizás ahora ya con el doctorado...</p>	<p>Los cuatro años vividos en España la afirman en los motivos y en la posibilidad de sostener una vocación, una profesión. A pensar en función de ella misma, pero mantiene un resto de duda.</p>
<p>Empiezo a pensar que igual podría en verdad dedicarme a eso, a la universidad, a la investigación.</p>	<p>La universidad, la investigación como objeto de actividad profesional.</p>
<p>Pero... pero no lo he tenido tan, tan claro digamos. Sí, te sigo la historia...</p> <p>Investigador: ¿De qué?</p> <p>Mina: Estamos en la escuela <i>elementare</i> todavía. Bueno, a los 7 años vamos en el 3º año de la escuela <i>elementare</i>, con 7 o 8 años nos mudamos a Florencia... de ese pueblo que se llamaba Massa Marítima, porque mi madre había conocido el que ha sido su pareja a lo largo de casi 20 años.</p>	<p>Aparece una imagen masculina como un nuevo elemento en la relación parental. No hace ninguna valoración acerca de él a lo largo del relato. Un nuevo elemento con el que tiene que aprender a compartir los afectos de la madre.</p>
<p>También, entonces... nos mudamos y estaba en el 3º año ya en Florencia. Y nada, seguía siendo una niña más bien solitaria, más bien taciturna.</p>	<p>Tal vez se sintiera desplazada por la nueva relación de la madre, estrechándose nuevamente sus relaciones.</p>
<p>Investigador: ¿Con distintos intereses también?</p> <p>Mina: Distintos... me gustaba hacer deportes...</p>	<p>Tal vez, el apartamiento relativo de la madre le haya obligado a buscar nuevas relaciones. El</p>

	<p>deporte individual o colectivo proporciona en mi opinión pautas de relaciones previsible y estables que ofrece seguridad. No es una actividad abierta, espontanea donde ella tenga que desarrollar un papel más dinámico en relación al conjunto de relaciones, o improvisarlo. El deporte proporciona una estructura más previsible a las relaciones.</p>
<p>Hacia deportes en ese entonces pero ¡vamos! normal, no sé, no era una niña particularmente estudiosa ni que... nunca he sido la primera de la clase...</p> <p>Investigador: <i>Y profesores ¿Quiénes recuerdas que hayan tenido mucha influencia en vos? Por el modo de ser...</i></p> <p>Mina: Eso más... más adelante, en el liceo sobre todo. Entonces terminé la escuela <i>elementare</i> y empecé la escuela media, que son 3 años que van desde los 11 a los 14, y allí con un poco de involución quizás personal, siempre en el sentido ese de la poca abertura o de la poca sociabilidad.</p>	<p>Cada cambio en el medio de existencia que se traduce en un cerrarse en sí misma: en inseguridad.</p>
<p>Esos son luego los últimos años de la escuela obligatoria en Italia, o al menos lo eran. <i>E</i> yo que sé, mi padre mientras tanto había abierto una librería... entonces, cuando estaba con él estaba todo el rato en la librería... leyendo... <i>propio</i> me encantaba.</p>	<p>La relación con el padre a través del conocimiento, de la lectura, algo que es común también con la madre. A través de los libros se relaciona de un modo positivo con el padre.</p>
<p>Me acuerdo de una Navidad que me regalaron... yo no sé cómo es ¿“Zanna Blanca”? esa historia del lobo, esa historia para...</p> <p>Investigador: <i>¿Colmillo Blanco?</i></p> <p>Mina: Colmillo blanco... de leérmelo en el día de</p>	<p>Los libros son una forma de relación, una herramienta, una acción-operación recurrente en este tiempo, con el mundo</p>

<p>Navidad así...</p>	<p>y con el padre. Lee la vida, conoce la vida a través de los libros.</p>
<p>Investigador: <i>¿Te llevabas bien con tu padre?</i> Mina: Con mi padre... bueno... antes de la adolescencia mejor, ya con la adolescencia, no tan bien. Bueno, también por problemas de... yo que sé, mi madre tampoco era muy benévola ¿no? Entonces, yo en verdad como que... creo que mucho chupé de eso. Y también me situé...</p>	<p>Influida por la madre, toma partido por ella en el conflicto de la pareja. Hace propios los sentimientos de la madre. La relación con su padre a través de la mirada de la madre.</p>
<p>Investigador: <i>Con tu madre</i> Mina: Con mi madre... entonces, mi padre... en verdad tiene un montón de pecas ¿no?</p>	<p>Tiene presente las "fallas" del padre. Son valoraciones aparentemente compartidas con la madre.</p>
<p>Pero quizás yo también hubiese podido ser más acogedora.</p>	<p>Podría haber visto que tenía otros aspectos positivos. Otros valores. Contradicción de motivos.</p>
<p>Pero total, sigue creciendo esa pasión por la lectura y sigue decreciendo el interés para mis coetáneos, digamos...</p>	<p>Se refuerza aún más el aislamiento y el uso de su herramienta preferida de acceso al mundo: la lectura.</p>
<p>Me aislaba... pero también me aislaban en el sentido... Yo que sé, se reunían y no me decían dónde se encontraban.</p>	<p>El grupo y ella, se perciben mutuamente como diferentes.</p>
<p>Cosas de esas, entonces se empezó allí una dinámica del tipo vosotros me... pasáis de mí pero yo soy más lista que vosotros. No, más que lista, más inteligente que vosotros y lo voy a hacer notar en cuanto pueda.</p>	<p>Aparece una cierta tensión entre ella y el grupo, ya no es el aislamiento pasivo, sino un aislamiento activo, ofensivo.</p>
<p>Investigador: <i>Era tu forma de sobreponerte a esa situación</i> Mina: Si. Pero aun así, sin ser nunca una estudiante modélica. No me hacía falta, no me</p>	<p>Desvaloriza al grupo de pares como grupo de referencia.</p>

<p>hacía falta ¿no? Tampoco ser una estudiante modélica para destacar en ese grupo de gente.</p>	
<p>Investigador: <i>No digo que te interesara destacar sino verte bien, fuerte ante tus propios ojos.</i> Mina: Si, quizás era como mi punto de fuerza ¿no?... también un poco desequilibrado, si ahora lo veo con el tiempo... también veo que me hacía falta también la relación más... un nivel de relación con la gente de mi edad que nunca en verdad... muy poco he tenido.</p>	<p>El grupo de pares como una necesidad no satisfecha plenamente, que en distintos momentos se manifiesta como un valor. La necesidad alienada, se vuelve a ella como daño.</p>
<p>Investigador: <i>¿Por qué? ¿Eras tímida o...?</i> Mina: Porque sí, porque era tímida, porque era...</p>	<p>Lo justifica en un rasgo del carácter, de la personalidad, su evidente timidez.</p>
<p>Investigador: <i>¿No tenían los mismos intereses?</i> Mina: Tampoco...</p>	<p>Interpreta que tenía con ellos <i>objetos</i> distintos de la actividad y por lo tanto <i>motivos</i> diferentes.</p>
<p>Investigador: <i>¿Eran muy gilipollas?</i> Mina: Bueno, tampoco quiero decir que todos mis compañeros de clase fueran gilipollas ¿no? Investigador: <i>¿El 90%...?</i> Mina: Si, siempre me pasaba lo mismo, que tardaba un montón en hacer amistad con mis compañeros y al final...</p>	<p>La amistad un valor-objeto contradictorio, por un lado lo rechaza y se auto justifica, por el otro lamenta haberse demorado tanto en haber podido realizarlas.</p>
<p>Por ejemplo, esos eran tres años. En el último año... que ya éramos más mayores, teníamos un examen al final y eso... ya hice amistad, más... pero siempre con personas muy concretas ¿no? No era de pandilla y de eso y en ese periodo también tuve como... yo creo ahora a posterior, que esa falta de relación social me empujó de alguna manera hacia la iglesia, como lugar donde podía encontrar gente más mayor que yo...</p>	<p>Aparece la relación con la iglesia como un objeto <i>organizador de las relaciones</i> que contribuye a eludir o completar la falta de relación espontaneas con los pares, resolver la falta de relaciones que ella en el fondo desea. Le da seguridad.</p>
<p>Investigador: <i>Buscabas amparo, protección.</i> Mina: Si, entonces ahí había una... Bueno, por</p>	<p>La figura de una mujer facilita su conexión con la</p>

<p>una casualidad... de que me olvidé traer los papeles para liberarme de la religión un año... el segundo año creo, tuve que apuntarme a religión... y total, había allí una profesora... una profesora de religión muy enrollada.</p>	<p>religión.</p>
<p>Entonces empecé a ir a su casa a charlar con ella y al final me... decidí bautizarme.</p>	<p>Busca asegura su inserción en un grupo de relación institucionalizando, explicita los compromisos con la religión, sella un acuerdo formal de pertenencia a ese grupo con el bautismo. <i>Se convierte</i> a la religión católica.</p>
<p>Mis padres no me habían bautizado. Entonces empezó allí, digamos, todo un camino paralelo de socialización...</p>	<p>Toma un camino que no es el de los padres, un camino independiente de identificación, en cierto modo, en <i>contraposición</i> a los padres, pero con la aprobación del abuelo.</p>
<p>En la iglesia, en los jesuitas. Además no en la parroquia... que ha sido creo muy importante para mí formación, toda la adolescencia he tenido esa parte, como ese lugar de encuentro, de...</p> <p>Investigador: <i>Y ahí ¿Por qué te sentías bien?</i></p> <p>Mina: Bueno, porque la mayor parte de la gente era más mayor que yo y yo de chica siempre he estado con gente más mayor que yo.</p>	<p>Las personas que van contribuyendo al desarrollo de la identidad- personalidad: la madre, la amiga de la madre, el padre, las monjas, los curas.</p>
<p>A mí me gustaba discutir, me gustaba tener la sensación de ser como: <i>¡ay mira que chica pero que está tan bien enterada o...como razona!</i>, y eso.</p>	<p>Los adultos de la iglesia como fuente de la valoración hacia ella misma. En la aprobación de los mayores busca la valoración de sí</p>

	misma.
<p>Investigador: <i>Pero siempre ellos... Van apareciendo esas personas que te dan seguridad y que te liberan el camino de la competencia con los jóvenes de tu edad ¿Puede ser?</i></p> <p>Mina: Sí, sí, sí... desde luego.</p>	La relación con los mayores como una fuente de valoración de su modo de ser.
<p>Investigador: <i>¿Se podía hablar más francamente de un lado y del otro con los adultos?</i></p> <p>Mina: Yo creo que sí, además yo siempre he tenido la actitud de, un poco... a retirarme ¿no? Como se dice, poner los remos en el barco. O sea, no me empeñaba, no tenía ganas de empeñarme en la relación.</p>	La relación con los mayores requiere de menos empeño porque tiene menores fuentes de conflicto, no compiten por los mismos objetos sino que colaboran acerca de los mismos objetos, con distintos motivos y esos motivos no son normalmente contradictorios sino complementarios.
<p>No sé cómo decirte, si no tenía buena relación con ellos, bueno a “tomar por culo ellos” y... son estúpidos...</p>	“Renuncia” a la relación con sus pares valorándolas negativamente. En la relación con los pares el conflicto probablemente fuera de motivos.
<p>Y ya está, nos interesan cosas diferentes... Un poco como el zorro y la uva. Al final yo creo que...</p> <p>Investigador: <i>Tu preocupación ¿era más por tu propio desarrollo personal, buscarte, conocerte?</i></p> <p>Mina: Sí, sí, sí... Tenía... no sé, muchos ideales ¿no? muchos...</p>	Ante la dificultad de con sus pares, desarrolla y fortalece ideales distintos: la lectura, las construcciones utópicas del mundo al que aspira y que pretende supere el presente.
<p>Investigador: <i>¿Qué ideales?</i></p> <p>Mina: Bueno, te estoy hablando ya... con 13, 14 años, yo que sé, estaba...</p>	No los concreta. Los ideales parecen ser en parte, una excusa para negar el valor de la relación con los pares.

<p>cuando ya terminó esa parte de la escuela media, hubo que elegir qué escuela seguir haciendo ¿no? Y en realidad, fue una elección con poca posibilidad de elección porque como... mi madre había hecho una escuela que se llama <i>liceo clásico</i>, mi padre había hecho esa misma escuela, mi abuelo había hecho esa misma escuela...</p>	<p>La elección del <i>Liceo Clásico</i> como herencia de los tres referentes parentales más importantes: la madre, el padre, el abuelo.</p>
<p>O sea, que era como una tradición familiar de la que no se podía escapar, de hecho mi hermana que es 11 años más chica que yo, a su tiempo, también tuvo que pasar por las <i>forças caudinas</i> de ese <i>liceo classico</i>. A mí me gustaban los idiomas y me gustaba el italiano ¿no? Las letras... la literatura.</p>	<p>Se orienta hacia el objeto o vocación que ella deseaba: las letras, pero responde a la tradición familiar.</p>
<p><i>No me gustaba la ciencia, las matemáticas... entonces la elección era entre liceo lingüístico y liceo classico... donde se estudiaba griego, latín, filosofía... Y nada, luego prácticamente me inscribí en esa escuela además como una de las más...</i></p> <p>Investigador: <i>¿Reputada?</i></p> <p>Mina: <i>Si,... de Florencia, pero donde había también unas relaciones humanas... tardé en construirme un espacio.</i></p> <p>Investigador: <i>Seguiste un poco con ese aislamiento...</i></p> <p><i>Si, quizás no tan... no tan fuerte como en la escuela media ¿no? Ya no me valía tanto el juegucito de: vosotros sois tontos... yo soy lista, porque ya no estaba entre tontos, cosa que de otra manera también agradecía.</i></p>	<p>La valoración pasa en gran parte por la cultura, la inteligencia y lo negativo se enmascara en los motivos de los adolescentes del liceo. Ahora hay mayor cantidad de intereses-motivos comunes.</p>
<p>Investigador: <i>Era más distendido, más “cada uno a su bola”.</i></p> <p>Mina: <i>Si, pero aun así, digamos que mi necesidades de relación, digamos que las tenía más cubiertas con esa... con esa vida digamos, en los jesuitas... paralela.</i></p>	<p>La necesidad de pertenencia al grupo, de protección, afecto, etc. se cumple o se realiza principalmente en la relación con los jesuitas, con los religiosos. De todos</p>

	<p>modos los compañeros del colegio ya no la ponen mal.</p>
<p>Investigador: <i>¿Muchos años fuiste a los jesuitas?</i> Mina: Si, desde los 14 hasta prácticamente los 20... 20 y pico. Investigador: <i>Y esto de los ideales ¿Cómo era?</i> Mina: Ah, eso de los ideales... Bueno, mi madre es... es o ha sido, muy de izquierdas ¿no? Entonces estaba... yo que sé, cuando estaban en Palermo, estaban en <i>Lotta Continua</i> que sería un movimiento de los años 70... marxista italiano.</p>	<p>En la definición ideológico-política también tiene gran importancia la madre.</p>
<p>Investigador: <i>Más a la izquierda del PC, digamos.</i> Mina: Si, un tío mío también, por parte de padre.</p>	<p>El tío, una figura masculina que refuerza en el mismo sentido la definición ideológico-política.</p>
<p>Yo me acuerdo de mirar... también estaba en ese partido, y yo me acuerdo de mirar unos retales del diario que ponía: <i>los compañeros, los camaradas Mario y...</i> Total, entonces un poco tenía el mito de la izquierda de...</p>	<p>Es parte del ideario de los padres, de la familia toda. Una de las condiciones del medio de vida original.</p>
<p>Investigador: <i>De una sociedad mejor, más justa... ¿Cómo era eso?</i> Mina: Mmh... ¿una sociedad más...? Investigador: <i>¿Cómo te imaginabas ese mundo?</i> Mina: Si más.... Bueno, más justo, más humano. Quizás no tanto en ese término ¿no? en un término más político. Entonces, empecé en la escuela, en el liceo... a participar a las asambleas, (Ahora que lo pienso otra vez me doy cuenta que era más político en el sentido de “enfrentamiento” político, en el liceo también o eras fascista o eras comunista, o eras de “centro” (cristiano) y tenías que estar en uno u otro bando y yo me situaba en el “bando” de los comunistas)</p>	<p>Encuentra en el ideario político familiar una herramienta de identificación y de autoafirmación frente a los pares, para romper el aislamiento y ampliar el campo de actividad.</p>
<p>Ah bueno, las primeras... las primeras cosas que</p>	<p>El compromiso ideológico asumido se</p>

<p>hice... me acuerdo que monté yo sola, ahí en el liceo, una recogida de dinero para... para el UNICEF...</p>	<p>concreta ahora en objetos-instituciones concretos.</p>
<p>Porque había visto un documental sobre los <i>meninhos da rua</i>. Entonces organicé ahí una recogida de dinero para un proyecto de la UNICEF, me fui a informar al UNICEF, me dieron la cuenta corriente de un proyecto. Total... otra cosa que organicé también... una recogida de dinero para una asociación que se llamaba ACRA, que era para el desarrollo rural de África, de... esa de una asociación en la que colaboraba una amiga de mi madre.</p>	<p>La actividad política, luego de la religiosa, que ha sido importante en toda la familia y amigos, le da la posibilidad de ampliar creativamente sus relaciones y penetrar en la realidad del mundo.</p>
<p>Mmh... no sé cómo decirte, a la que... a la que yo admiraba mucho, que tenía una identificación también con ella. Ella era psicóloga... era entonces una compañera de mi madre que trabajaba... aun sin ser psicóloga estaba trabajando.</p>	<p>Dos figuras femeninas ligadas a la psicología, la carrera que ella eligió para estudiar: su madre y la amiga de su madre.</p>
<p>Investigador: Algo como una psicóloga social... Mina: Sí, seguía trabajando en esa casa hogar ¿no? Bueno, ella, cuando nos mudamos a Florencia, ella siguió trabajando... haciendo turnos en ese pueblo que está como a 3 o 2 horas y medias de Florencia. Entonces hacía turnos... como de hospital ¿no? Estaba un día y una noche y luego... ó sea, un día y una noche en casa. Mmh... hasta que nació mi hermana, que yo tenía 12 años, mi madre siguió moviéndose para arriba y para abajo. Y total, una parte ésta... entonces: pedir dinero, presentar, movilizarse por esas cosas... al principio; y después más en la organización más política. Digamos... en la escuela, de organizar manifestaciones. Yo estaba siempre en las manifestaciones con el megáfono, lanzando las...</p>	<p>En la actividad social, en la religiosa y en la política encuentra un campo de objetos para el desarrollo personal y profesional.</p>
<p>Investigador: Rompiste la timidez... Mina: Bueno sí, pero era... pero como que no tenía luego una recaída real en mis relaciones de</p>	<p>Recae continuamente en lo importante que eran para ella las</p>

día a día ¿no? Aunque en esas situaciones en que podía tener un rol de alguna manera de... aunque fuera el del que lanza los slogans...	relaciones con los pares, sin embargo se empeña más en actividades que de algún modo las evitan o sustituyen.
---	---

...

5.2.3.1. Interpretación del análisis del relato de vida de MINA

A continuación presentamos una síntesis de los momentos históricos claves, objetos de la actividad y motivos del relato de vida del tercer relato de vida.

- Objetos del medio de vida originario: los padres son una pareja de jóvenes de izquierda, comprometidos políticamente con grupos desprendidos del antiguo P. C. italiano, originarios de Sicilia.
- El nuevo medio de existencia en el campo como objeto, un dato cultural adicional importante por la valoración de la libertad en general y la política.
- El mundo de relaciones de su pequeña familia sufre una fractura con el divorcio y alejamiento del padre del escenario familiar. El círculo de relaciones parentales se estrecha significativamente.
- Su madre asume el rol de pilar de la pequeña familia en condiciones aparentemente no muy favorables.
- En un nuevo contexto geográfico, en nuevas condiciones familiares, Mina comienza la escuela en una pequeña ciudad de la costa mediterránea italiana, con lo cual se rompe relativamente su aislamiento.

- La reducción del espacio familiar fortalece el estrechamiento de la relación entre la madre y la hija. La identificación de la hija con la madre.
- La madre un modelo ejemplar por sacar adelante su vida y la de la Mina, reinventarse en su trabajo, es la fuente de orientación más clara en ese momento dramático para una niña pequeña.
- La educación del parvulario y luego de la escuela *elementare* amplían el mundo de relaciones de Mina. Más objetos estimulan su desarrollo.
- El conocimiento como objeto-valor de la madre y que ella hace suyo.
- El objeto-motivo proyectado por la madre: la cultura, la lectura.
- La lectura una herramienta que refuerza su timidez. Por un lado le abre las puertas al mundo y por otro dificulta el desarrollo de nuevas relaciones. Algo que podía hacer sin depender de la relación con los demás. Un motivo para no relacionarse.
- Nuevo cambio en el medio de vida inmediato y una renovación de los objetos de actividad con el cambio a Florencia.
- De pequeña, no hay grandes utopía de sí misma, ser alguien diferente es salir al mundo y eso amenaza la frágil seguridad que han logrado construir entre ella y su madre.

- Los cuatro años vividos en España la afirman en los motivos y en la posibilidad de sostener una vocación, una profesión. A pensar en función de ella misma, pero mantiene sus temores: la universidad, la investigación como deseo de actividad profesional.
- En la nueva pareja de su madre, aparece una imagen masculina como un nuevo elemento en la relación parental. No hace ninguna valoración acerca de él a lo largo del relato.
- El apartamiento relativo de la madre, por su nueva pareja, le haya obligado a buscar nuevas relaciones. El deporte individual o colectivo proporciona pautas de relaciones previsibles y estables. El deporte proporciona una estructura previsible a las relaciones.
- Cada cambio en el medio de existencia se traduce en un cerrarse más en sí misma: en inseguridad.
- La relación con el padre a través del conocimiento, de la lectura, algo que es común también con la madre. Pero a través de los libros se relaciona de un modo positivo con el padre.
- Los libros son una forma de relación, una herramienta, una acción-operación recurrente en este tiempo, en relación al mundo y con el padre. Lee la vida, conoce la vida a través de los libros.
- Influida por la madre, toma partido por ella en el conflicto con el padre. Hace propios los sentimientos de la madre.

- Tiene presente las “fallas” del padre. Son valoraciones aparentemente compartidas con la madre. Pero podría haber visto que tenía otros aspectos positivos. Otros valores. Contradicción de motivos.
- Se refuerza aún más el aislamiento y el uso de su herramienta preferida de acceso al mundo: la lectura.
- El grupo de pares y ella, se perciben mutuamente como diferentes (tensión), del aislamiento pasivo pasa a la competencia.
- Desvaloriza al grupo de pares como grupo de referencia, pero a la vez lo siente como una necesidad no satisfecha, como un valor.
- Interpreta que tenía *objetos* distintos de la actividad y por lo tanto *motivos* diferentes, con sus pares. La amistad un valor-objeto contradictorio.
- Una profesora facilita su conexión con la religión. Aparece la relación con la iglesia como un objeto *ampliador de sus relaciones* que contribuye a completar la falta de relación con los pares. Le da seguridad.
- Busca asegurar su inserción en un grupo de relación institucionalizando, compromiso con la religión con el bautismo. *Se convierte* a la religión católica.
- Toma un camino que no es el de los padres, independiente de identificación y en cierto modo, en *contraposición* a los padres pero con la aprobación del abuelo.

- Las personas que van contribuyendo al desarrollo de la identidad-personalidad: la madre, la amiga de la madre, el padre, las monjas, los curas.
- Los adultos de la iglesia como fuente de la valoración hacia ella.
- La relación con los mayores requiere de menos empeño porque tiene menores fuentes de conflicto de motivos y de colaboración acerca de los mismos objetos. “Renuncia” a la relación con sus pares valorándolas negativamente.
- Ante la dificultad de con sus pares, desarrolla y fortalece ideales distintos: la lectura, la construcción utópica del mundo al que aspira y que pretende supere el presente.
- La elección del *Liceo Clásico* como herencia de los tres referentes parentales más importantes: la madre, el padre, el abuelo.
- Se orienta hacia el objeto o vocación que ella deseaba: las letras, pero responde a la tradición familiar.
- La valoración pasa en gran parte por la cultura, la inteligencia y lo negativo se enmascara en los motivos de los adolescentes del liceo. Ahora hay mayor cantidad de intereses-motivos comunes.
- La necesidad de pertenencia al grupo, de protección, afecto, etc. se cumple o se realiza principalmente en la relación con los jesuitas, con los religiosos. De todos modos los compañeros del colegio ya no la ponen mal.

- En la definición ideológico-política también tiene gran importancia la madre y el tío, una figura masculina que refuerza en el mismo sentido la definición ideológico-política.
- Encuentra en el ideario político familiar una herramienta de identificación y de autoafirmación frente a los pares, para romper el aislamiento y ampliar el campo de actividad. El compromiso ideológico asumido se concreta ahora en objetos-instituciones concretos.
- La actividad política, luego de la religiosa, que ha sido importante en toda la familia y amigos, le da la posibilidad de ampliar creativamente sus relaciones y penetrar en la realidad del mundo.
- Su madre y la amiga de su madre, dos figuras femeninas ligadas a la psicología, la carrera que ella eligió para estudiar.
- En la actividad social, en la religiosa y en la política encuentra un campo de objetos para el desarrollo personal y profesional.
- Recae continuamente en lo importante que eran para ella las relaciones con los pares, sin embargo se empeña más en actividades que de algún modo las evitan o sustituyen.
- Se subestima a sí misma, sus motivos no le parecen suficientemente sólidos, aunque realiza lo que se propone nunca se siente del todo segura.

- Un momento de gran actividad y de despliegue personal. En la política, la religión y otras actividades semejantes encuentra una forma más fácil de desarrollarse y donde no tiene rivales o escollos que se lo impidan.
- Siente la coherencia entre lo que siente, lo que piensa y lo que hace; entre su ideario y su práctica en la iglesia y la política. La actividad tiene *sentido* para ella. Se orienta más claramente en el desarrollo personal.
- Todas estas acciones, incluido el bautizo, con lo que se une de algún modo a su abuelo, le proporcionan gran coherencia e identidad propia. De algún modo se resuelve en ella la historia de su familia con “lo mejor de sus tradiciones”. Esto se va conformando en ella un “núcleo duro” de sentido, de identidad, de personalidad.
- La imagen del abuelo resume todo lo bueno de Italia: lo ideológico, lo político, lo afectivo, la cultura, la unión con lo religioso con lo político y también un punto de diferencia con la madre y el padre.
- La madre comienza a aparecer con un tono negativo, las experiencias realizadas, la autonomía lograda en este tiempo la han diferenciado de ella, va tomando distancia de su imagen, de cuando eran “ella y yo”.
- Se afirma cada vez más en la investigación, los libros, la cultura como medio de canalizar su actividad creadora.
- Se aleja de su madre, ya no es en función de ella que se orienta. Va dando forma a su propio repertorio de motivos y

valores que determinan su propia orientación. Reclama más autonomía.

- Cierra esta parte del relato con entusiasmo por el grado de autonomía y de coherencia lograda: ha hecho las cosas por motivación propia.
- La decisión de ir a la universidad es clara, ya ha hecho suya la iniciativa que surgiera de un contexto abonado de buenas referencias respecto a las personas que desarrollan la profesión. No sabe con demasiado detalle sus secretos pero quiere ser como ellas: admira su madre y la amiga de su madre.
- En la elección de la carrera de psicología es también un complejo de motivos políticos, religiosos y otros; que son parte de toda su experiencia de vida.
- Los jesuitas, como fuente de valoración del estudio y la cultural. Un cura jesuita como una figura paternal, de orientación en la vida.
- Valora positiva de un profesor el trato personal y el respeto, una forma amistosa y cálida de relacionarse. Valorización negativa de la casta profesoral, del profesor que impone respeto por las formas y que en el fondo oculta su desprecio hacia ella.
- Vuelve sobre el final del liceo, al examen de *madurit a*. El momento de más coherencia y sentido, en su vida adolescente. Le deja un sentimiento de emancipación, de estar ella a cargo de su propia vida. Orientándose según sus propios motivos.

- Su primera relación amorosa heterosexual.
- Primera mención de su participación en un grupo de amigas.
- Fin de la relación heterosexual y comienzo de una relación con una chica.
- Las experiencias que vividas le han reforzado la personalidad, la autoestima y le dan fuerzas. Siente motivos para hacer una vida normal.
- El dinero heredado de su abuelo, una condición importante, una herramienta que le ayuda a tomar decisiones y ganar autonomía. No tiene que dar cuantas a nadie de cómo gastarlo.
- Otra vez, entre los motivos para viajar a España confluyen un conjunto de motivos: la herencia del ideario de izquierda del abuelo, de los padres y sus amigos, sus experiencias políticas y sociales, el mito del Che, sus recientes experiencias homosexuales, etc.
- Viajar a Cádiz, más allá de las columnas de Hércules, más allá del “mundo conocido”. Para ella, era orientarse hacia lo desconocido, más allá del pequeño mundo en el que se sentía. La posibilidad de de ser otra.
- En Cádiz, ya no es la persona tímida e insegura, comienza a actuar como otra persona, según otros motivos, el campo de actividad se amplía. Puede relacionarse con sus pares sin temor, de igual a igual, su actividad tiene sentido.

- Se emancipa de la forma de ser anterior y actúa la realidad de ser de una persona nueva.
- Emanciparse de su madre, lo dice con mucha seguridad. Independencia de la condición de hija. Ahora es Yo. Se libera de la imagen de su madre.
- Ser de otra manera, dar otra orientación a su vida, más allá de la mirada de su madre y de su entorno inmediato. Se siente fuerte y libre de tomar cualquier camino.
- En España, su relación con los pares toma un tono positivo. No siente límites, ella está al mando de su vida, organiza su vida. No responde a nadie más que a sí misma.
- En Cádiz cruza las Columnas de Hércules de sus propios miedos, de su forma de ser sin motivo y eso da sentido a su vida.
- Su primera relación homosexual, la recuerda en el mismo momento que está recordando que se sentía libre, que podía andar a su “bola”.
- Lo que le angustiaba de su vida en Italia, ahora lo ve de otro modo. Los mismos objetos tienen motivos distintos, se valoran de modo inverso. Ahora ella puede hacerlo lo que antes no podía, siente la fuerza, el motivo. (Salto cualitativo)
- En Italia, máximo reconocimiento académico y personal en un examen, importante porque es de un profesor que ella admiraba mucho. Se afirma en su nueva identidad.

- La experiencia de España le fortalece como persona, como individuo. Le hace verse como capaz de lograr cualquier cosa. En general se fortalecen la *creciente toma de conciencia* acerca del *poder hacer, ser capaz de* distintas cosas: establecer relaciones con los pares, enamorarse, etc. Reconocerse como homosexual tiene un efecto generalizado sobre el desarrollo de la personalidad. (Salto cualitativo)
- Despliega cantidad de actividades nuevas en relación a la tesis: reuniones, contactos con personas. Hay alegría en el modo como lo relata.
- Al regreso de España conoce en Italia a su actual pareja. Continúa ampliando el campo de actividad. Habla de un modo muy resuelto, con más seguridad y naturalidad.
- Volver a España, el lugar donde ella ha sentido el poder, la capacidad personal de hacer una nueva vida, donde ella puede ser como ella quiere, donde puede orientar conscientemente su vida de un nuevo modo.
- Regresar a España por María, hacer unas prácticas “más guay”, vivir en el lugar donde se expande como persona, es un complejo de motivos, difícil separar un motivo del otro.
- La evaluación de las posibilidades de hacer prácticas interesantes en Italia tiene un tono emocional negativo. Cree que en España tendrá las “puertas más abiertas”, y que ella se podrá expandir como persona.
- Los antecedentes de esa nueva fortaleza personal que se despliega en España, tiene su antecedente e Italia. La influencia del profesor que le dirige la tesis de licenciatura

ha tenido gran importancia tanto en lo intelectual como en lo afectivo.

- Valoración ambigua de la tesis de licenciatura: la disfruto pero también sufrió, al punto de sentir alivio cuando no podía hacer una entrevista. Pero lo principal es el disfrute, demostrativo de la fuerza nueva que llena a su persona y que la impulsa a superar esos pequeños miedos.
- Percibe un mejor ambiente para el desarrollo de relaciones, tanto entre los profesores como entre los alumnos. Va superando aquella dificultad inicial.
- Tiene muy presente su primera experiencia homosexual como problema, aunque declare que lo vivió de modo distinto. Luego lo tomará como tema de su tesis.
- Ella también vivía esa confusión o contradicción de motivos respecto a su condición sexual y a través de su amiga. Se veía identificada en los conflictos de motivos de su amiga.
- Asumir una nueva identidad sexual implica negar los motivos de la sexualidad anterior y construir otros nuevos, esta situación implica un conflicto de motivos, el auxilio de la psicóloga es una herramienta para intentar la solución que no puede darse individualmente.
- España, escenario que le permitió libertad para su nuevo rol sexual y desplegarse como persona. La realización de esta necesidad tiñe todo su ser, de su identidad. En España actúa abiertamente como lesbiana y eso le potencia enormemente.

- De regreso de su viaje a Italia, es capaz de declarar su nueva condición sexual a su amiga, su madre. Se libera de anteriores motivos que la restringían como persona. Satisfacción por sentir una vida más coherente entre lo que siente, piensa y lo que hace.
- Se atreve a comunicarle a su padre y decirle quién es, de su nueva condición sexual y personal.
- Las últimas elecciones en Italia, ocurridas en 2007, han vuelto a confirmar en el gobierno a Berlusconi. Con él, se han ido produciendo medidas restrictivas de las libertades a los inmigrantes, gitanos y a otras minorías. Mina ve en esto un estrechamiento de posibilidades para su condición de persona lesbiana socialmente comprometida.
- España ha sido el país que le permitió desplegar públicamente como lesbiana, actuar como tal, desarrollarse afectivamente y profesionalmente. Además, la promulgación de algunas leyes referidas a las minorías homosexuales, crean un ambiente social, político y legal más propicio para ella.
- Siente enojo también por la práctica desaparición de los grupos políticos en los que ella, su madre, sus más querido amigos y parientes participaron. Es un golpe a los motivos y a las instituciones por las que ella luchó.
- Enumera los objetos y los motivos para no considerar posible su regreso a Italia.
- Si perdiera los objetos que la retienen en España, buscaría otros para continuar en el mismo sentido, el de la

reafirmación de su identidad como lesbiana, su desarrollo afectivo, intelectual y profesional.

- La pérdida de los objetos del medio originario: la familia y su historia, la tierra, la ciudad, la lengua común, etc.; es parte del drama de la pérdida de los motivos ligados a esos objetos, de la transformación de la persona y determinan una fractura en la identidad: italiana vs. española vs. heterosexual vs. homosexual. Se contraponen los motivos de una y otra identidad; y la sitúan ante un futuro deseado, incierto y a construir.
- Idealiza lo que de algún modo antes criticaba de Italia, porque le resultaba muy difícil reproducirlo en España. Avanzando en el desarrollo de su personalidad en España, retrocede correlativamente en Italia: es más fuerte pero más débil.
- Italia es la belleza del paisaje, la ciudad, los olores, los colores: la vinculación con las personas de origen, la identificación, a través de los sentidos con el medio de vida original.
- Ha concluido ya el periodo donde la reproducción de sí misma la garantizaban sus padres. Ha transformado las relaciones con ellos y con Italia. Se ha comenzado a desarrollar como profesional y ampliado su personalidad, pero para realizar sus deseos aparece la necesidad del trabajo.
- El trabajo, en este momento, es un objeto más importante que la belleza, objeto del que se puede prescindir

momentáneamente. Aparece en conciencia de Mina un elemento de orientación que indica madurez personal.

- El dilema o la contradicción de motivos provocado por el acto de traspasar los límites de su anterior vida y la ruptura de los lazos de relación económica, cultural, afectivos, etc. con Italia. De ahora en más sabe que dependerá de ella misma.
- La elección de la independencia, de ser persona o una identidad distinta, la sitúan en posición de soledad: ella está *sola* en una tierra que si bien no le es extraña, no es la suya. Esto reaviva los fantasmas de la soledad adolescente y pone temor en el futuro.
- El sentimiento nómada, la añoranza del lugar que dejó y que ya no es totalmente suyo. El presente de España, que tampoco parece será el lugar de pertenencia. Son incertidumbre que producen una desestructuración constante para la identidad y la personalidad: se renuevan los objetos de relación y consecuentemente, se renuevan los motivos y se crean contradicciones entre ellos. La dificultad de desarrollar motivos sólidos y estables en un ambiente dinámico de objetos cambiantes.
- Aunque no sea ese el lugar donde están sus objetos. Sus objetos ideales históricos del pasado sí se referencian en Palermo: su padre, su madre, su abuelo, el clima, el modo de relacionarse. Esa situación mueve motivos fuertes hacia esa tierra, pero también hacia su infancia y adolescencia.
- A la dualidad entre Palermo y Florencia, como lugar de pertenencia, se agrega España. Todo esto configura un

difícil cuadro para la identificación de Mina con *su* lugar de pertenencia.

- Adjudica a su padre su nostalgia por la tierra que dice no es la suya, pero en esa tierra están representados los objetos que ella considera lo mejor de la tradición italiana: la izquierda, su abuelo, un mundo de relaciones idealizadas, etc.
- Se enfrenta al dilema de la identidad ligada a la tierra desde la razón. Con rudeza desprestigia lo que le provoca más dolor y añoranza. Intenta referenciarse en la Toscana y en España, pero no lo logra, sus motivos hacia la tierra de pertenencia están partidos, confundidos, no les son herramientas claras y útiles de identidad más allá de la general condición de italiana.
- Apátrida, una definición e identificación personal dolorosa y dramática, porque deja abierta una de las necesidades más profundas del hombre y de la organización de personalidad, la relación con *su* medio de existencia: la tierra, la patria.
- La tesis ha sido también un acto de conciencia sobre su recorrido histórico hasta asumir su identidad sexual, a la vez que conocerse otros casos semejantes donde referenciar su propia identidad.
- Ahora es el momento de la *madurité*: de garantizar su propia existencia a través del trabajo. Ese periodo de tiempo ha concluido. Comienza ahora una etapa de la vida en la que debe enfrentar el mundo desde el trabajo, desde la profesión de psicóloga.

- A lo largo de todo el relato Mina ha sido una clara muestra de temores-motivos paralizantes y de realización de acciones de las que no se creía capaz. Mirar el futuro le recuerda todos los temores-motivos por los que ya ha pasado, cree por momento que no podrá hacer lo que se propone, para terminar definiendo enfáticamente lo que quiere ser.

5.2.4. Relatos de vida de MARÍA JOSÉ, GEMA Y MARÍA DOLORES

<p>MARÍA JOSÉ, GEMA Y MARÍA DOLORES: Relato de la actividad de vida</p>	<p>Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: <i>El problema es el siguiente; yo quisiera que cada una de vosotras, hiciera un pequeño resumen de su vida: cuando y donde nació, donde han vivido, cuáles ha sido las personas más influyentes en sus vidas... si la madre o el padre, un tío, el abuelo o el que fuera. Las inquietudes que les llevaron a estudiar, algunas de las decisiones que hayan tomado en sus vidas. El caso de Gema y de María José para venir aquí y otras cosas. Yo voy a hacerles una serie de preguntas pero me gustaría que entre vosotras, si surgiera alguna pregunta, la hicieran.</i></p> <p>Gema: Dolores también es de un pueblo de fuera de Sevilla... inmigrante de un pueblo de Sevilla...</p> <p>Investigador: <i>¿Podemos comenzar? (Gema mira a María José invitándola a hablar primero).</i></p> <p>María José: No, no, no... Gema, comienza tú... es que a ella se le da mejor... (le explica al investigador).</p>	<p>A M. José le da seguridad que Gema hable primero. Ella es (47 años) la mayor de las amigas por casi 15 años, en relación a María José y por 25, en relación a Dolores.</p>
<p>Gema: Bueno, qué te digo... Mi nombre es Gema, nací en la provincia del Chaco (Argentina) en una localidad de se denomina Santa Silvina y tendría seis años cuando me fui a vivir a Buenos Aires con <i>mi</i> (subraya <i>mi</i>) mamá y su... (una breve pausa) nueva pareja. Éramos dos hermanos... hoy en día somos tres hermanos. Dos estamos acá, en Sevilla y uno quedó en Argentina. La persona más influyente de mi vida fue mi madre y es mi madre (enfatisa). Sigue siéndolo... Y bueno, el tema de estar acá fue una decisión... no fue algo que lo decidí yo, sino algo que lo decidió... las circunstancias.</p>	<p>Gema no proporciona mayores datos sobre su medio originario. Sobre este tema pasa muy rápidamente. Su padre biológico abandonó a su madre y a ella siendo muy pequeña, este recuerdo probablemente le provoca dolor. Su madre se transformó en el referente más importante de su vida al punto que separa a la nueva</p>

	<p>pareja de su madre con una pausa. Afirma que no fue una decisión de ella venir a España, sino de las “circunstancias”, (probablemente su madre).</p>
<p>Investigador: <i>¿Cómo es eso?</i> Gema: Mi hermano y mi cuñada se vinieron para acá... al mes se vino mi mamá con las dos niñas: una era una bebé... que todavía no caminaba... y ella se quedó acá... Mi mamá ya se quedó acá. Empezaron a (pedirme) que me venga... que me venga... que me venga... Y bueno, al año y medio más o menos me vine yo para acá.</p>	<p>Pasa inmediatamente del tema del nacimiento al momento presente. No habla de su infancia ni de su adolescencia. En la decisión de emigrar fueron determinantes los miedos de su hermano y su cuñada, y los pedidos de su madre. Subordina su decisión de emigrar a los motivos del entorno familiar y a la necesidad de mantener el vínculo.</p>
<p>Investigador: <i>Pero en Argentina ¿te iba bien, todo fenómeno?</i> (la pregunta se orienta a la posibilidad de diferenciar su caso de otros que emigraron por la crisis desatada después del año 2001) Gema: Si. No... yo no era una de los que tenían que emigrar. Mi hermano y mí cuñada tampoco. Pero... el temor de ellos era el miedo que haya inseguridad... Inseguridad no tanto económica porque ellos estaban bien allá, eran funcionarios... trabajaban en el poder judicial. O sea, que trabajo nunca les iba a faltar. Pero era la inseguridad que se vive en Buenos Aires... tenían miedo por las niñas... Es decir, estaban... es como que dramatizaron las cosas. Por eso se vinieron...</p>	<p>Habla en primer lugar, de los motivos que “ellos” tenían para emigrar, las circunstancias que les hicieron emigrar a su hermano y cuñada. Se orienta por los objetos y motivos de ellos. Considera su propio caso como distinto a otros argentinos.</p>
<p>Investigador: <i>Pero a vos ¿te iba bien?</i></p>	<p>Ella no tenía</p>

<p>Gema: Yo no tenía que venirme... (Se ríe) Yo, allá tenía mejor vida que acá (España). Acá no tenía nada, tenía que empezar toda mi vida de cero... allá tenía toda mi vida hecha, trabajar y disfrutar. Acá...</p>	<p>motivos económicos para emigrar. Pero la necesidad mantenerse con la familia emerge como motivo y se pone en contradicción con su bienestar económico y laboral.</p>
<p>Investigador: ¿En qué año naciste? Gema: Yo, en el año 61... en el 61. Sí... Investigador: Sigamos con María José... María José: Vale. Yo nací en Jerez de la Frontera, como la Lola Flores. Aunque tengo muy poco que ver con todo el folklore que rodea a Jerez. Digamos, que yo nací allí porque era el hospital más cercano a mi pueblo. Siempre viví en El Cuervo... hasta los dieciocho...</p>	<p>No se reconoce en la tradición cultural de Jerez de la Frontera, ni del pueblo donde ha vivido: su medio originario.</p>
<p>Investigador: ¿En El Cuervo? M. José: El Cuervo de Sevilla, es el último pueblo que hay antes de llegar a la provincia de Cádiz. Mis padres también eran de Jerez... O sea, si bien nací... que... tengo poco que ver con aquello. Y bueno, El Cuervo era... ahora es un pueblo con unos ocho mil quinientos habitantes, creo... Antes tenía bastantes menos. Cuando yo me crié allí pues, no había instituto de secundaria, por ejemplo. Yo tenía que ir a un instituto a Lebrija... todos los días... me levantaba tempranísimo. Entonces, a mí un poco lo que me motivó a estudiar era salir de allí... al principio era salir de allí. Investigador: ¿Para ir al instituto secundario? M. José: No para ir al instituto de secundario... porque eso más o menos lo tienes fácil y te daban becas, sino salir de allí porque no había lo que era una vida cultural, ni un cine...</p>	<p>Ni Jerez, ni su pueblo originario, por diversos motivos, son un referente para ella, sino que manifiesta un cierto rechazo.</p>
<p>Investigador: ¿Querías ir a la universidad? M. José: ...Quería ir a la universidad... Después, la persona que más influyó en mí, que fue mi madre... que me hizo ver que no tenía que estudiar por ese motivo, sino porque quisiera ser algo que me</p>	<p>Su madre como referente positivo en el momento de tomar la decisión para estudiar.</p>

<p>gustara. Entonces, yo tenía pensado no estudiar Filología Inglesa... ¡Claro que me gustaba...! iba a estudiar turismo, porque pensaba que por ahí me contrataban antes que con una carrera de cinco años, que además era de letras... en fin. Entonces que mi madre me convenció un poco para que hiciera lo que realmente me gustara.</p>	
<p>Investigador: Y tu padre ¿qué te decía? M. José: Mi padre tiene... Esto no lo va a ver mi padre, pobre hombre (se refiere a la entrevista). Mi padre tiene muy poca influencia en mi vida. Mi padre es una de estas figuras paternas que sólo aportan dinero a la casa para que la familia gaste...</p>	<p>Niega o rechaza la figura del padre como una persona sin ninguna influencia en su vida, sin ninguna participación en la construcción de sus motivos y valores.</p>
<p>Investigador: Pero con respecto a los estudios de los hijos ¿te daba algunas ideas? M. José: No, no... mi padre no es una mala persona ni muchísimo menos, pero nunca me ha dado ni una palabra de apoyo, ni tampoco una palabra en contra. Así que... básicamente, él estaba contento cuando llegaba a la noche y veía que todos habíamos comido y estábamos en la cama. No era una figura paterna afectiva, era una figura paterna distante. Entonces todos mis temores y mis inquietudes se los he confiando a mi madre y mis hermanas mayores... porque soy la pequeña de cuatro.</p>	<p>Aparenta indiferencia en cuanto a la influencia del padre en su vida. Y en la piedad hacia él (“el pobre hombre”) en realidad manifiesta su desvalorización. Subraya la importancia de sus hermanas.</p>
<p>Investigador: Tus hermanas mayores ¿cómo te han apoyado en eso? M. José: Pues, precisamente, porque ellas hubieran querido salir del pueblo pero no pudieron... al menos no todas y de la manera que les hubiera justado. Porque cuando ellas estudiaron no había becas, yo tuve la suerte de que el Estado concediera muchas becas cuando fui a la universidad... y siempre me ha apoyado muchísimo en esa actitud.</p>	<p>Aparecen datos sobre la situación material y económica de la familia de origen, de la posible la responsabilidad del padre de esa situación para el resto de los miembros de la familia y del sentimiento que ella guarda hacia él, su lugar de origen y su cultura.</p>

<p>Investigador: <i>¿Ellas te animaban para que estudiaras?</i></p> <p>M. José: Siempre... y bueno, hice lo que me gustaba, ahora gracias a eso estoy en el paro (sonríe con ironía), pero no me arrepiento... lo haría otra vez. Sé que no... es que no estoy capacitada para hacer cosas que no me gusta, cuando hago cosas que no me gustan, terminó deprimiéndome. Los trabajos que he tenido termino... ¡Vamos! No que terminé con depresión pero... no que necesité medicina ni nada de eso, pero terminó con un nihilismo adentro que no me deja vivir, no me deja vivir... Entonces necesito estar haciendo algo que me guste.</p>	<p>Se muestra como una persona determinada, de gran tesón para hacer lo que ella quiere para sí misma, y le rebela realizar tareas que van contra sus principios.</p>
<p>Investigador: <i>Y ¿cuál es tu caso Dolores?</i></p> <p>Dolores: Bueno, mis papás se separaron cuando yo tenía nada más tres añitos... mi hermano ya tenía trece o catorce años, ya tenía... él es diez años mayor que yo. A él lo afecto más, yo con tres años no era consciente que no tenía a papá en casa... lo veía poco. La que ha influido siempre ha sido mi madre... yo siempre he querido mucho a mi papá a pesar de la distancia... siempre ha sido una persona que se preocupaba (por mí). Y es una persona que siempre ha querido como... es muy bueno, un carácter muy suyo... y siempre ha querido con el dinero tapar las cosas, los errores de él probablemente: "Bueno pues, con dinero se arreglan las cosas, te doy dinero y ya se arregla" "Te compro lo mejor y ya lo tienes". Después yo estuve en un colegio de monjas siempre... estudié en un colegio católico. No me considero católica para nada... siempre mi mamá me ha llevado a la iglesia evangélica, entonces siempre compagino las dos cosas: por obligación la católica y porque me gustaba la evangélica. Hay muchas cosas que no comparto con la católica, se contradice en muchas cosas... Después ya pasé al colegio... hice hasta tercero de secundaria allí, luego mi mamá se vino ese año... al empezar más o menos...</p>	<p>Tiene sólo 21 años y espera su primera hija como madre soltera. Pasa directamente a la descripción de la familia de origen y la separación de sus padres a los tres años. Una familia de clase media probablemente. Mantiene como referentes positivos a ambos padres, aunque es más importante la figura de su madre. Ella emigra de Ecuador a España cuando comenzaba tercero de secundaria.</p>
<p>Investigador: <i>¿Por qué era importante estudiar en ese momento de tu vida?</i></p>	<p>Quería ser profesora. Al llegar a</p>

<p>Dolores: ¿En el colegio católico?</p> <p>Investigador: <i>En general ¿por qué sentías la necesidad de estudiar?</i></p> <p>Dolores: Desde pequeña me gustaba mucho ser profesora... me apasionaba mucho ser profesora... de hecho yo me ponía allí con mis peluches a jugar, era la profesora de todos. Pero ya con el tiempo se me fue quitando... con el tiempo. Cuando llegué aquí se me quitaron las ilusiones de ser profesora. Conforme iba creciendo... en secundaria... en tercer año de secundaria me dieron clases de contabilidad y vi que era buena para la matemática y la contabilidad... y me gustó mucho más que ser profesora... ya me cambió eso y al año siguiente, en cuarto, yo ya escogí especialidad... entonces escogí contabilidad. Lo que pasa es que ya me vine y aquí como el sistema es diferente... pues ya me perdí... ya no sabía yo dónde estaba parada... pero contabilidad es lo que me hubiese gustado mucho...</p>	<p>la secundaria descubrió que era buena para las matemáticas y cambio su deseo por la contabilidad. En España ya ha “perdido” la orientación, pero hubiese deseado estudiar contabilidad.</p>
<p>Investigador: <i>Té viniste aquí ¿cuándo?</i></p> <p>Dolores: En el 2001, cuando yo tenía catorce años... un mes antes de hacer los quince.</p> <p>Investigador: <i>¿Por qué te viniste?</i></p> <p>Dolores: Mi mamá estaba aquí seis meses antes... estaba trabajando, entonces claro, me dijo: “¿Te quieres venir?” ¡Vale! A ver qué... para acá... yo no sabía a qué... por un tiempo indefinido, yo no sabía bien para qué... un tiempo de vacaciones... a ver si me gusta, sino, sino pues me regreso...</p>	<p>Dolores emigra a España por necesidad de su madre, no sabía para qué venir: “a ver si me gustaba”</p>
<p>Investigador: <i>En Ecuador ¿en qué ciudad vivías?</i></p> <p>Dolores: En Quito, en la capital... vivía con mi madre... el barrio se llamaba, se podría decir... Chillogallo.</p> <p>Investigador: <i>¿Por qué te gustó la idea de venir a España?</i></p> <p>Dolores: No sé... primero por conocer, en principio pensaba que venía yo por poco tiempo... bueno yo, no sabía el tiempo por el que venía, pero bueno yo decía: “si no me gusta me regreso”; además el billete tenía un mes de regreso... de ida y vuelta. Ya, a la semana siguiente nomás, ya me quería regresar...</p>	<p>Reitera los pocos motivos que tenía para emigrar y los muchos otros para regresar.</p>

<p>Investigador: <i>¿Te quería regresar?</i></p> <p>Dolores: Es que yo vine en esta época... que hacía tanta calor y por circunstancias... Dios mío, estaba trabajando de interna, yo estaba en casa de mi tío y trabajaba en una finca... entonces estaba perdido por Castiblanco, no había cerca nada... en el pueblo no habían tampoco muchas cosas que ver... y yo estaba asustada. Yo decía: “Esta calor yo no la quiero...” Veía que los días se me hacían interminables, que eran hasta las diez de la noche, diez y media y el sol todavía estaba afuera...</p>	<p>Enumera diversos objetos negativos que le separaban de España: el pueblo, el calor, el sol hasta las diez y media, y añorar su lugar de origen.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué imagen tenías de España, de Sevilla?</i></p> <p>Dolores: Nunca me había hecho ninguna imagen. Yo pensaba en España... “O. K., es un país que está allí”, pero nada más. Nunca le puse ni siquiera ni el torito típico, ni el torero... nunca.</p> <p>Investigador: <i>No te despertaba ninguna ilusión especial...</i></p> <p>Dolores: No. Nunca me despertó esa ilusión...</p>	<p>No hubo en ella un proyecto migratorio, ninguna construcción previa que la llevara a desear emigrar a España.</p>
<p>Investigador: <i>Era estar y venir con tu madre, nada más...</i></p> <p>Dolores: Eso nada más, nunca le puse ningún afán, ni siquiera porque la mayoría de la gente dice: “Mira que estas en Europa...” lo que sea, ni siquiera eso de la...</p>	<p>El proyecto migratorio era de su madre y el de ella estar con su madre.</p>
<p>Investigador: <i>Luego ¿qué fue lo que hizo que te quedaras?</i></p> <p>Dolores: Ya me quedé... yo le decía a mi mamá que quería regresarme... conforme fueron pasando los días ya se perdió el billete... ya me quedé aquí, empecé a estudiar en el pueblo y mi mamá tuvo que trabajar en Sevilla... iba y venía... muchas veces. A veces se tenía que quedar a dormí aquí en Sevilla y yo me quedaba a estudiar allí en Castiblanco. Yo empecé a estudiar allí ese año... tenía a mi tío cerca porque vivía en el mismo pueblo, pero un poquito... pero bueno, en una finca. Ya después el también se vino con su mujer y su niño aquí a Sevilla. Me quedé</p>	<p>La propia trama de relaciones en las que fue entrando progresivamente: la gente del pueblo, el tío, los cambios de trabajo de la madre, la soledad, etc. va determinado por ella, el resultado o la decisión de quedarse en España.</p>

<p>yo sola en el pueblo... con mi mamá iba y venía. Ya al año de terminar el año escolar, a mi mamá le salió un trabajo aquí... No. Iba a ser para Cádiz o para Madrid. Creo que la iba a llevar a Madrid. Entonces claro, dijimos de irnos para allá... y nos quedamos aquí para... al final no se dio el trabajo y nos quedamos a vivir en Sevilla ya... En Triana nos quedamos a vivir hasta cuando nos... vinimos... pudimos comprar el piso aquí y ya nos vinimos.</p>	
<p>Investigador: <i>Me gustaría ahora que charláramos sobre cómo se han sentido aquí, en España, a partir de que llegaron a Sevilla ¿Qué hicieron?</i></p> <p>Gema: Empiezo yo. Cuando llegué acá... cuando llegué acá no venía con muchas ganas de venirme... es decir, no estaba muy segura de lo que estaba haciendo. Cuando llegué acá empecé a hacer los papeles y todo, como en cualquier parte del mundo: un papel un día por acá, un papel otro día por allá. Y eso, de que vaya para aquí y vaya para allá... Al principio me estaba agobiando muchísimo. Después, cuando... Yo venía con un trabajo y cuando llegué acá me entero que el trabajo no era tal... también la frustración... además problemas en el ámbito familiar, porque lo que me habían dicho no era cierto... O sea, que me sentí muy mal, mal, mal... Yo... internamente. Y... es como que me deprimía muchísimo. Cuando terminé de hacer los papeles... tal es así que yo traía mi registro de conducir y, hay un convenio con Argentina... entrego mi registro y no puedo comenzar a trabajar porque hasta que Argentina no conteste que el registro era válido, no me entregaban el registro de acá... Así que no me podía mover, no podía hacer nada. Tenía todo ya hecho, todos mis trámites, mis papeles, todo en Extranjería... pero no podía moverme... presentarme en ese supuesto trabajo hasta que no tuviera el carné de conducir. Bueno, una vez que me llegó el carné... que eso ya era enero... yo llegué a principios de noviembre... en enero: el dos de enero... No, perdón... el veintiocho de diciembre arranqué a trabajar y... que también fue otra frustración porque cuando me enteré que yo dejé Argentina, dejé todo lo</p>	<p>Gema, enumera toda la serie de obstáculos: de trámites, de conflictos familiares y de trabajo con los que se tuvo que enfrentar. El sentimiento de malestar y frustración que ello le dejaba. Las personas que le ayudaron a salir de algunas dificultades.</p>

<p>mío para venir a ganar cuatrocientos ochenta euros por mes... (ironiza riendo) con comisiones... ¡unas comisiones! eran miserables... Peor todavía. Hubo problemas muy graves... yo me fui de la casa de mi hermano... Y bueno, busqué un lugar donde estar... y cuando encontré el lugar... que Dolores fue mi gran amiga... que ella me apoyó muchísimo, hasta me dio las llaves de su casa mientras estaba buscando un lugar para vivir... que estuviera en la casa de ella... todavía no se había casado. O sea, que medio se lo estrené al piso (risas entre Gema y Dolores).</p>	
<p>M José: En realidad era una casa usada... Gema: Y bueno, encontré el pisito... Cuando lo encontré mi mamá se vino conmigo... Y bueno, después apareció otro trabajo... No. Dejé aquel trabajo... y en un segundo trabajo y ahí fue que la conocí a Dolores... Y después, habiendo tenido problemas en la casa de mi hermano fue que Dolores me ofrece las llaves de su casa. Y después conseguí salir de ese trabajo, que no me pagaron. Fue una gran frustración... porque trabajé todo el mes y cuando tenía que cobrar el dueño de la inmobiliaria me dijo que no llegué a los objetivos y que no me iba a pagar, pero que si trabajaba otro mes... que el próximo mes me pagaba. O sea, me sentí terriblemente mal, me sentí humillada, me sentí... pero, pesimamente mal...</p>	<p>Vuelve a repetir de alguna forma los problemas y como fue saliendo de las dificultades. Resalta el sentimiento de humillación en su primera relación laboral.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué pensaste de España en ese momento?</i> Gema: No, no, no... mejor no te digo lo que yo pensé. M. José: Fue el atentado también... Gema: Justo fue el atentado de la terminal de Atocha... Para mí era algo dramático el haber venido a España, para mí era un castigo. Yo fui castigada por los “dioses”... (ironiza) que se confabularon para traerme acá y frustrar mi vida (se ríe de su propia ironía). Bueno, después conseguí otro trabajo, en Bormujos, y ahí empecé... arranqué, arranqué y...</p>	<p>Las dificultades vividas, el atentado de Atocha, etc. van creando desilusión hacia posibles proyectos en España.</p>

<p>Investigador: <i>¿No se te ocurrió volver?</i></p> <p>Gema: Yo sí, quería volverme, pero había entregado mi casa a una amiga y le había asegurado que por tres años yo no sé la iba a pedir... y ella abandonó su alquiler, yo no podía decirle: “dejá mi casa, buscate un alquiler porque yo me vuelvo”. No lo podía hacer... y qué iba a hacer ¿volver a Argentina y alquilar un...? ¿Teniendo mi casa iba a alquilar alguna cosa para empezar de nuevo? porque tampoco conservaba el trabajo... Si yo volvía no conservaba el trabajo que tenía. Es más, podía volver pero... una de las despedidas que me hicieron fue muy fea. Sí, me dijeron que tenía las puertas abiertas pero no en las mismas condiciones que iba... porque nunca quisieron que me vaya...</p>	<p>Hubiera querido volver, pero el cambio de las condiciones de las relaciones laborales desarrolladas en su país de origen no le dan tampoco seguridad.</p>
<p>Investigador: <i>Como una venganza: “si te vas no volvés más.”</i></p> <p>Gema: Si, como diciendo: muy bien, acá tenés las puertas abiertas pero no en las mismas condiciones. Que iba a tener que empezar desde abajo y... O sea, que no fue para mí una despedida... porque fui muy buena trabajadora, les hice ganar mucho dinero y no era forma de despedirme. La forma de despedirme era... si él creía que él tenía razón, que yo iba a venir a España e iba a descubrir que todo era mentira... él tendría que haber dicho: bueno, cuando vos descubras todo eso, vos venite que tenés tu puesto de trabajo. Como no me lo dijo así, sabía que allí no iba a volver (se ríe de su propia ironía) Tengo mi orgullo también (continúa riendo) Allí no iba a volver, así que entre volver a la Argentina... a buscar trabajo... y sin casa. Y quedarme acá, ya tenía el piso... ya pagué un año de alquiler todo junto, porque no tenía avalista... así que para que me dé el piso le dije que le adelantaba un año. Este... para pelearla, me quedé a pelearla acá. Ya hice toda la movida... ya hice catorce mil kilómetros... no era para... Y bueno, fui saliendo para adelante... con depresiones... estuve tres meses o cuatro meses de baja por depresión en el año 2005...</p>	<p>La forma de despedida de su antiguo jefe despertaron su orgullo y a pesar de las dificultades, sabe que allí no volverá. Los motivos para regresar al medio originario o quedarse España se emparejan después de una dramática lucha entre ellos. Sale adelante pero con depresiones.</p>

<p>Investigador: <i>¿Llegaste en el año...?</i></p> <p>Gema: En el 2003... en noviembre del 2003. Y, este... pero bueno, recién ahora... es la primera vez que estoy en el paro, siempre estuve trabajando... y siempre mejorando. Siempre me llamaban de un sitio... me iban conociendo y me hacían propuestas de trabajo en mejores condiciones. Ahora... recién ahora que la situación está mal en las inmobiliarias... estoy parada pero estoy haciendo un curso...</p>	<p>Después de cinco años de esfuerzo y progresos, las condiciones de trabajo otra vez cambian bruscamente en el medio de inmigración. Comienzo la crisis inmobiliaria en España, es agosto de 2008.</p>
<p>Investigador: <i>Y tú M. José, a partir de que te recibiste ¿qué hiciste? ¿Trabajaste?</i></p> <p>M. José: Bueno, yo no empecé a trabajar, hice un post grado en hostelería... estuve haciendo prácticas para Meliá¹⁴, para la cadena hotelera... año y medio, algo así. Algunos meses me pagaban, otros no... porque me iban cambiando el contrato: eras becario, ahora no eres becario, eres auxiliar de hostelería... Tanto es así que al año y medio me canso, me voy... ¡Vamos: “me voy”! termino uno de los contratos que tenía en prácticas, me dejan cuatro meses sin cobrar nada y me voy. Me dijeron: “Bueno, ahora te queremos...” Me querían mandar de prácticas a un país... no sé si a Cuba... (piensa) también estaba Uruguay... Que querían alumnos de práctica españoles. Yo dije que no, que no... Es que yo aquí tenía mi pareja... Desde que lo conocí he hecho mi vida en torno a él. No sé si me he equivocado o no me he equivocado... pero no me arrepiento, la verdad... Es una decisión que tomé y no quería separarme de él. Me podía... Cuando terminé la carrera me podría haber ido a Londres a una beca Erasmus y no me fui... me gustaba más que estar trabajando de recepcionista en Uruguay. En fin, que termino con la cadena Sol-Meliá y a partir de ahí empecé a trabajar de todo. Chica para todo: camarera, recepcionista, promotora... de todo. He hecho de todo... Cuando conozco a Gema, digamos que para mí, era uno de los trabajos que tenía mejores perspectivas porque</p>	<p>M. José, deja de lado su primera propuesta laboral por su deseo de construir la relación con su pareja. A partir de esa primera decisión pasa por distintos trabajos que no la satisfacen y que además no resuelven sus necesidades económicas.</p>

¹⁴ Se refiere a la cadena de hoteles Sol Meliá, con más 350 en 30 países del mundo.

<p>era... no era de comercial... en la inmobiliaria, era de coordinadora. Entonces me dijeron... bueno, yo lo veía como un trabajo ideal porque estás tranquila, estas en un mostrador, recibes a la gente... A mí también me gusta un poco el trato con el público... me dijeron que el inglés era imprescindible... al final era para traducir unos cartelitos del español al inglés y ponerlos en el escaparate (le causa risa). No lo veía yo... es que aquí en Sevilla no lo veo muy útil, eso de poner el precio de una casa en euros y en libras... pero bueno. En fin, que en ese trabajo yo me voy pero por otros motivos distintos a los de Gema, a mí me habían contratado por seis meses, pero este hombre... a mí sí me pagaba, pero me pagaba el día diez o el quince. Yo estaba entonces viviendo de alquiler. Desde que vine a mediados de los 90' siempre he estado viviendo de alquiler... compartiendo piso con tres compañeras. Yo tenía que pedirme dinero a las compañeras... que estaban estudiando (le causa risa). No estaban trabajando... porque me daba vergüenza pedirselo a mi madre. Cuando llegaba el día uno tenía que pagar el móvil, tenía que pagar el alquiler y él no me había pagado. Entonces me fui.</p>	
<p>Investigador: <i>Has pasado por distintos trabajos...</i> M. José: Si, después de eso, que lo dejé a los seis meses... terminé el contrato... que le dije: búsquese a otra persona porque me voy... estuve de tele-operadora hasta septiembre del año pasado (2007) en la misma empresa. Estuve de tele-operadora... en un servicio de Telefónica... ahí me quedé parada porque mi servicio desaparece... se lo han llevado a Jaén, entonces es cuando yo decido: “pero bueno, yo he hecho una carrera...” Yo sabía que en cualquier momento, más tarde o más temprano me iba a tener que poner a opositar, pero no había tenido ni el dinero ni el tiempo... Pero bueno, ahora tengo el desempleo, ahora me voy a plantear opositar ahora... Y en eso estoy ahora mismo, estoy opositando... el domingo tengo mi primer examen y dentro de dos semanas voy a tener el segundo... y espero tener mucha suerte y que me salgan bien las</p>	<p>Después de repetir otras experiencias laborales insatisfactorias, toma la decisión de buscar trabajo en relación con su vocación: la enseñanza del inglés. Se orienta hacia la realización de oposiciones para el profesorado.</p>

<p>cosas. Porque la enseñanza... eso también te lo he comentado, he dao muchas clases particulares, tanto cuando estudiaba, como cuando he trabajado de camarera... siempre me compaginaba...</p>	
<p>Investigador: <i>Pero ¿cuál es la principal necesidad que tienes para cambiar en este momento? Dijiste que antes no habías opositado ¿Por qué ahora sí?</i></p> <p>M. José: Porque (antes) no tenía ni tiempo, ni dinero. O sea, mis padres... a mí, por ejemplo, la carrera no me la pudieron pagar. La carrera me la pagué yo también trabajando un poco, dando clases particulares y con las becas. Una vez que terminó la carrera... mi padre está jubilado, él tiene una pensión mínima, porque era autónomo... unos quinientos euros tiene de pensión. Con lo cual, una vez que yo termino la carrera me tengo que buscar la vida: de práctica... trabajando de lo que sea. Y eso es lo que he estado haciendo... es que no he podido pararme a decir: voy a pararme nueve meses, voy a sentarme a estudiar como he estao ahora. Y tampoco he estado sentada, sabes, he seguido dando clases particulares. Entonces sencillamente es que no he tenido tiempo... no he tenido tiempo. Y también todos los años no salen oposiciones, salen cada dos años. Por ejemplo, hace dos años me presenté sólo para el examen para saber... me alentaron mis compañeras de trabajo. Me dijeron ¡Hea! Ve y hazlo...</p>	<p>Por su experiencia en garantizar su propio sostenimiento haciendo diversidad de tareas y la seguridad que le da el subsidio por paro, le ayudan a decidir presentarse por segunda vez a oposiciones.</p>

...

5.2.4.1. Interpretación del análisis del relato de vida de MARÍA JOSÉ, GEMA Y MARÍA DOLORES

A continuación presentamos una síntesis de los momentos históricos claves, objetos de la actividad y motivos del relato de vida del cuarto relato de vida. Se trata en este caso de un relato colectivo de una entrevista a tres amigas de distinta nacionalidad: española, ecuatoriana y argentina. Las tres son amigas y, aunque M. José no sea extranjera comparte muchos de

los problemas de sus amigas inmigrantes, además de operar como catalizadora de sus motivos respecto a distintos asuntos de sus vidas en España.

Se han resaltado las intervenciones de las entrevistadas con negritas, para hacer evidente los momentos de diálogo.

- **M. José** invita Gema (española originaria de un pueblo de Sevilla) a que hable primero. Le da seguridad que Gema (argentina) hable primero. Ella (47 años) es la mayor de las amigas por casi 15 años, en relación a María José (ecuatoriana) y por 25, en relación a Dolores.
- **Gema** no proporciona mayores datos sobre su medio originario. Sobre este tema pasa muy rápidamente. Su padre biológico abandonó a su madre y a ella siendo muy pequeña. Su madre se transformó en el referente más importante de su vida al punto que separa a la nueva pareja de su madre con una pausa. No fue decisión de ella venir a España, sino de las “circunstancias”: probablemente su madre.
- Habla en primer lugar, de los motivos que “ellos” tenían para emigrar, las circunstancias que les hicieron emigrar a su hermano, cuñada y madre. Su decisión se orienta por los objetos y motivos de ellos.
- Ella no tenía motivos económicos para emigrar. Pero la necesidad mantenerse con la familia emerge como motivo y se pone en contradicción con su bienestar económico y laboral.

- **M. José**, no se reconoce en la tradición cultural de Jerez de la Frontera, ni del pueblo donde ha vivido: su medio originario, sino que por algún motivo manifiesta un cierto rechazo hacia él.
- Su madre y de sus hermanas como referente positivo en el momento de tomar la decisión para estudiar.
- Niega o rechaza la figura del padre como una persona con influencia en su vida, sin ninguna participación en la construcción de sus motivos y valores. En la consideración de él como “pobre hombre” manifiesta desvalorización.
- La situación material y económica de la familia de origen, de la posible la responsabilidad del padre de esa situación para el resto de los miembros de la familia, posible origen de los motivos respecto a su lugar de origen y su cultura.
- Se muestra como una persona determinada, de gran tesón para hacer lo que ella quiere para sí misma, y le rebela realizar tareas que van contra sus motivos.
- **Dolores** tiene sólo 21 años y espera su primera hija como madre soltera. Descripción de la familia de origen y la separación de sus padres a los tres años. Una familia de clase media probablemente. Mantiene como referentes positivos a ambos padres, aunque es más importante la figura de su madre. Emigra de Ecuador cuando comenzaba tercero de secundaria.
- Deseaba ser profesora. Al llegar a la secundaria por su descubrimiento de las matemáticas cambio su deseo por la

contabilidad. En España ya ha “perdido” la orientación, pero hubiese deseado estudiar contabilidad.

- Dolores emigra a España por necesidad de su madre. Llegó para “ver si me gustaba”. Recalca los pocos motivos que tenía para emigrar y muchos otros para regresar.
- Enumera diversos objetos-motivos negativos que le separaban de España: el pueblo, el calor, el sol hasta las diez y media, y añorar su lugar de origen. No hubo en ella un motivo migratorio previo que la llevara a desear emigrar a España. El proyecto migratorio era de su madre y el de ella estar con su madre.
- En España, la propia trama de relaciones en las que fue entrando progresivamente: la gente del pueblo, el tío, los cambios de trabajo de la madre, la soledad, etc. van determinado por ella la decisión de quedarse.
- **Gema**, enumera toda con angustia la serie de obstáculos: de trámites, de conflictos familiares y de trabajo con los que se tuvo que enfrentar. Valora a las personas que le ayudaron a salir de las dificultades. Resalta el sentimiento de humillación en su primera relación laboral.
- Las dificultades vividas, el atentado de Atocha, etc. van creando desilusión hacia posibles proyectos en España.
- Hubiera querido volver, pero el cambio de las condiciones de las relaciones laborales desarrolladas en Argentina no le dan seguridad.

- Los motivos para regresar al medio originario o quedarse España se emparejan después de una dramática lucha. Sale adelante pero con depresiones.
- Después de cinco años de esfuerzo y progresos, las condiciones de trabajo otra vez cambian bruscamente en España. Comienzo la crisis inmobiliaria, es agosto de 2008.
- **M. José**, relata que dejó de lado su primera propuesta laboral por el deseo de construir la relación con su pareja. A partir de esa primera decisión pasa por distintos trabajos que no la satisfacen y que además no resuelven sus necesidades económicas.
- Toma la decisión de buscar trabajo en relación con su vocación: la enseñanza del inglés y se dispone realizar las oposiciones para el profesorado.
- Su experiencia en garantizar su propio sostenimiento haciendo diversidad de tareas y la seguridad que le da el subsidio por paro, le ayudan a presentarse a oposiciones.
- El logro de una plaza en oposiciones, significaría un fuerte motivo para ella, dar sentido a toda su preparación de vida, tener seguridad económica: hacer lo que ella realmente ama y tener hijos. Busca un trabajo para sentirse “a gusto” y da sentido a “todo”.
- Aparece una contradicción de principio en su trabajo de tele-operadora, contradicción que la agobia y le ayudan a decidir prepararse “para lo que he venido” desde su pueblo.

- **Dolores** abandona los estudios porque no tenía la oportunidad de estudiar lo que ella deseaba: contabilidad. Manifiesta que no sentía interés por la cultura ni por la historia de España que ve aburrida y rutinaria.
- Contrapone su desinterés por la historia de España a su motivación positiva por la historia de Ecuador.
- Comienza a trabajar con 18-19 años aproximadamente. Pasa por tres empleos distintos en actividades diferentes. En su último trabajo, en *Carreful*, no le renuevan el contrato al ponerse en evidencia su embarazo. A la edad de 21 espera una hija a la que debe garantizar la vida.
- Sentimientos encontrados generados por el “regalo de navidad” de la llegada de la hija y “la partida...” de su compañero, hechos que han introducido un cambio radical en su existencia.
- El embarazo ha provocado la pérdida de su pareja y creado una situación de desprotección y falta de apoyo generalizada. Sufre gran soledad. A ello se agregan las necesidades económicas. Todo esto la obliga a un proceso dramático de readaptación al medio de existencia.
- Ya no puede vivir donde ella desearía (Ecuador), sino que se tiene que quedarse en España.
- No desea quedarse en España y supone que el reconocimiento formal del padre a su hija le obligará a hacerlo. No la dejará salir del país sin su consentimiento.

- El nacimiento de su hija significará para ella un control de sí y orientación más rigurosa de su persona: “tendré que ya... olvidarme de mí”.
- Desearía volver a Ecuador, pero también eso le despierta inseguridad después de siete años de ausencia. Cree que España le dará, al menos, la posibilidad de llevar “el día a día”.
- Según sus valores, no puede admitir un nivel de solidaridad que la contenga a ella sin trabajar y a su hija. La alternativa es vivir donde no desea: España, para garantizar las necesidades de su hija.
- **Gema** tampoco desea a España como lugar para continuar viviendo y aunque en su país no se aseguraría su situación económica, siente que es mejor “pasarla mal” en su país.
- Para ella en Argentina también es difícil vivir, pero prefiere las dificultades en el marco de seguridad intangible que le dan las relaciones con su gente, su cultura.
- A **Dolores**, la información contradictoria sobre su país la desorienta y se aferra a lo inmediato en España: el futuro hija y su madre.
- **Gema** enumera los motivos y objetivos que tenía para vivir en España y los obstáculos que se oponen a su logro. Y, cerrada imaginariamente, cualquier *posibilidad de vida* en España, quiere morir en su tierra.
- **M. José** parte de considera la situación anterior de su pueblo como deprimente, pero enumera los cambios

favorables que ha tenido la vida en él y el amor por su familia. Aún así, no tiene deseos de volver allí. Desea estar junto a su pareja, desarrollar sus ideas y vivir en Edimburgo.

- En el supuesto pesimismo, encubre su carácter determinado de luchar por lo que se propone “como quiera que sea”.
- Es pesimista acerca del desarrollo futuro de la sociedad humana, pero por oposición formula un motivo positivo, una fuente de valor y de orientación para su vida: evitar, como profesora o en cualquiera que sea su lugar de trabajo, que esa profecía se cumpla.
- **Dolores** no ha sentido a España como su tierra, su patria; pero reconoce que ha tenido desde su llegada una buena acogida en el pueblo, su primer lugar de residencia en España.
- Explicita su malestar en España en la crítica del modo de ser, la educación de los adolescentes españoles y valora el de los jóvenes de su país y Argentina.
- **M. José**, se siente mal y a su turno trata de relativizar las opiniones de **Dolores**, rescatando el modo de ser de los niños y jóvenes de los pueblos, que es el suyo propio. Reconoce parte de la crítica.
- Explica el mal comportamiento de los adolescentes de su pueblo por la restricción a la libertad natural que supone estar en clase.

- La insistencia de **Dolores** en sus argumentos ponen a la defensiva a **M. José**, que ahora justifica desde la falta de “competencias básicas” de sus padres y de los mayores en general para educar a los jóvenes.
- **Dolores** insiste y considera que se trata de una forma de comportamiento cultural generalizada, aunque contradictoriamente pone como ejemplo su experiencia con los jóvenes de Castiblanco, “su” pueblo de la sierra de Sevilla.
- **M. José** trata de aliviar la tensión que le produce la polémica aprovechando el ejemplo de **Dolores**.
- **Dolores** utiliza la comparación de la educación entre Ecuador y España, poniendo en evidencia, el malestar (el motivo) que le provoca las circunstancias del momento.
- **Dolores** cierra las comparaciones, tomando los usos y costumbre de su país como valores para la educación de su hija, en contraposición a la crianza española. “Que vaya a su bola”, es en realidad: criar a mi hija a mí bola, a mi manera, a la manera ecuatoriana.
- **M. José**, no puede con la vehemencia de Dolores, como defensa a sus críticas o intentando salir del tema, pasa a la crítica del chovinismo español.
- **Dolores** aprovecha este nuevo tema para descargar otra vez su malestar con “lo español”.
- **M. José** desearía dejar el tema y consiente las críticas de **Dolores** con un sí resignado.

- **Gema**, intentando sacar del apuro a su amiga, crítica a los argentinos poniéndolos, a través del chovinismo, en igualdad de condiciones con los españoles.
- **M. José**, atenta a conciliar sus opiniones con las de sus amigas, exagera un poco el chovinismo español.
- A pesar de la larga y encendida alabanza del modo de ser ecuatoriano y la crítica de lo español, ella no considera que su motivo sea chovinista sino la capacidad de reconocer las cosas como son.
- **Gema** autocrítica a los argentinos porque que no hacen las cosas correctamente y pasa a valorar positivamente el trato de los españoles hacia ella.
- **Dolores**, en la escuela, se ha sentido discriminada de algún modo y toma ese hecho para valorar a los compañeros como superficiales.

Capítulo 6: Conclusiones

En el Capítulo 1, del Marco Teórico, hemos caracterizado el periodo histórico que comprende los relatos de vida de nuestros entrevistados como signados por el desarrollo de un largo periodo de crisis en el capitalismo, iniciada en 1973 con la crisis del petróleo. Esta concepción teórica de la crisis se inscribe dentro de la teorías de los ciclos largos o ciclos Kondratief (KONDATRIEF, N; 1935¹ y MANDEL, E.; 1986), como ya se explicara en el punto 1.3 de dicho Capitulo.

Desde el origen mismo del capitalismo y como K. Marx lo caracterizara en sus estudios², este nuevo sistema ha llevado progresiva y permanente a la transformación de todas las relaciones sociales; es decir a ponerlas en crisis, para crear las suyas propias. Entonces, transformaciones nunca antes vistas ocurrieron en la historia de la humanidad, que trastocaron profundamente hábitos cotidianos de las personas consolidados en siglos. Para el caso que nos ocupa, hemos marcado principalmente las transformaciones del mundo del trabajo, de la educación y de otros aspectos sociales. Es decir, la expansión y universalización del modo de producción capitalista y con ello, el arrastre a la inmigración de cientos de millones de personas. Primero del campo a la ciudad y luego de un país a otro y de un continente a otro.

Tomada la inmigración entonces, en sujetos comprendidos por el periodo histórico de crisis para la presente investigación,

¹ Publicado originalmente en *The Review of Economics Statistics*, vol XVII n° 6, noviembre 1935.

² El capitalismo como una sociedad en permanente crisis, no es concepción exclusiva del marxismo, sino también del romanticismo, el idealismo objetivo de Hegel y el existencialismo, entre otras teorías filosóficas contemporáneas.

era previsible que dichas transformaciones personales se vieran de un modo concentrado por el mismo proceso de inmigración. En este sentido, hemos tenido además la “fortuna”, de que el ciclo grande se cerrarse con la completa agudización y universalización de la crisis en todo el sistema capitalista. Agudización y universalización ocurrida a partir del segundo semestre de 2008, que nos ha dado la oportunidad de obtener en un corto periodo de tiempo vital e histórico, una gran diversidad y densidad de experiencias de vida y, por lo tanto, de aceleración de las condiciones sociales de construcción y de transformación de la identidad-personalidad, en los relatos de vida analizados.

6.1. ASPECTOS PRINCIPALES DE LOS RELATOS

A continuación, distribuimos las conclusiones ordenados en nueve subapartados, donde se ha intentado sintetizar lo fundamental de cada uno de los relatos en cuanto a aspectos comunes o divergentes sobre temas o asuntos compartidos por todos los entrevistados. Lamentablemente algunos de ellos no podrán ser tomados con mayor profundidad (el trabajo, por ejemplo) como hubiera sido nuestro deseo, porque eso hubiera materialmente impedido tomar al mismo tiempo los seis casos.

6.1.1. Del medio originario

En los relatos analizados, se ha podido poner en evidencia la gran importancia que tiene el medio de existencia originario como *matriz de configuración de los grandes rasgos de la identidad-personalidad*; es decir, la indeleble marca del lugar donde el sujeto configurará las formas de relaciones familiares, sus afectos, los primeros amigos, la cultura, etc.

Consecuentemente, en los momentos críticos que pasan todos nuestros entrevistados, excepto M^a. José, emigrada de un pueblo de Sevilla, la experiencia de inmigración se vive como una fuerte añoranza por la tierra perdida, incluso con el unánime deseo de regresar, aunque más no sea para morir.

La emergencia en la conciencia de los inmigrados de este motivo tiene, en nuestra opinión, como condición la partida, la salida física del lugar de origen, la distancia, la pérdida de las relaciones matrices y, en conjunto, las duras condiciones vividas posteriormente. Es decir, *el cambio en las relaciones fundamentales con los objetos*. En el caso de M^a José esta última condición no se da. Ella tiene su pueblo al “alcance de la mano” y su deseo, por el contrario, es salir de España, no de volver a su pueblo. Por otra parte, en M^a José, se trata de una inmigración no forzada por las circunstancias comunes a los otros entrevistados.

Dentro del medio originario y en cuanto a los objetos de identificación se destaca el papel de los familiares directos, principalmente el de los padres y el de los abuelos, como parte importante del poder orientador de los adultos sobre la identidad-personalidad juvenil. Los casos de Camilo, Mina y Patrice, son significativos en este sentido. Y sobresale el de Patrice como perteneciente a una estructura familiar aparentemente sólida y sin fisuras ideológicas ni estructurales (divorcio, desintegración familiar, etc.).

Pero, paradójicamente, respecto a esos mismos objetos: padres, hermanos, abuelos, etc., se originan también las primeras y más fuertes relaciones de desorientación o de crisis de identidad-personalidad. La principal de todas ellas en los casos analizados, es el divorcio. En el testimonio de Camilo y en el de

Mina, puede verse claramente la conmoción que causa esto y las reorientaciones que a continuación se producen en cuanto a los modelos adultos a seguir. También podría ser el caso de Gema, aunque no hay elementos para afirmar las semejanzas del mismo modo, pero el hecho de pasar tan rápidamente sobre este episodio, el abandono de la familia por parte del padre, nos permite sospechar su importancia.

En la totalidad de los casos de divorcio, los sujetos se reorientan principalmente hacia la madre, hacia el abuelo u otros familiares.

Otra influencia importante encontrada ya en el medio originario es el de la política y la religión. Coinciden mucho los ejemplos de Mina y de Camilo en cuando al papel de la política y el de la familia “grande”, el clan. Es decir, de la importancia que tiene en ella la historia del abuelo y el conjunto de las tradiciones familiares. El caso de Mina se diferencia en el punto donde junto a la política aparece la religión y en el hecho de que, la religión, para ella no solo opera como un activador de los valores y las tradiciones familiares, sino también como una actividad que le permite romper el aislamiento respecto a sus pares y ampliar su margen de actuación en el mundo.

El testimonio de Patrice, en este mismo sentido, es de algún modo modélico. En primer lugar porque en su caso encontramos una concepción y una práctica familiar y religiosa casi inexistente hoy en el mundo europeo. Las relaciones familiares y la religión aparecen como una estructura altamente solidaria y prácticamente sin fisuras. En el resto de los relatos, a pesar de que se trata en muchos casos de familias rotas por el divorcio, siempre aparece esta como valor o tono emocional positivo y como fuente de referencia. La añoranza de la familia y de la tierra

perdida, permanece aún como un programa a realizar en el imaginario individual. A través de la reagrupación, en el caso de Camilo, el del regreso al Congo en Patrice y en la muerte para Gema.

A este gran poder estructurador de la personalidad que es la familia, en Patrice se agrega la religión y la política. Para él, prácticamente una es a la otra, en el sentido de que si para un joven es imposible –en un estado represor- hacer política para cambiar la situación social del país, la alternativa más clara parece ser es la actividad religiosa. Es decir, una de las vías posibles por las que canalizan las actitudes sociales los jóvenes congoleños. En Patrice hay un continuo pasaje de una forma a la otra, pero en ambas predomina conscientemente el sentido político de la actividad como objetivo final: poder cambiar el país y África.

6.1.2. Periodo de formación elemental y media.

El proceso de formación en la escuela elemental y media, es motivo de especial dedicación sólo en Camilo y en Mina. En ambas casos está ligado el relato sobre la experiencia educativa a la dificultad por ir definiendo o reformulando rasgos de la personalidad en relación a las influencias educativas. El relato de Camilo aparece con mucha más riqueza en experiencias educativas y sociales diversas, expansivas de la personalidad. Por el contrario, en el de Mina, como una lucha centrada en romper el aislamiento, en resolver el problema de su timidez y el de relaciones con sus pares para finalmente, definir su sexualidad. En Patrice no hay ninguna mención especial a su paso por la escuela, a no ser de un modo general, sino a su actividad en la Iglesia, que confirma lo dicho anteriormente. En el resto de los

relatos, esta vez el relato colectivo, y tal vez condicionado por el hecho de haber sido una entrevista de ese tipo, el problema del paso por la escuela no tiene el sentido de la experiencia personal de pasos personales por la escuela, sino que el relato se orienta hacia el análisis crítico del sistema educativo español y la comparación con el de sus propios países. La cuestión central para los entrevistados colectivamente es el trabajo y, más aún, el dramatismo de la supervivencia cotidiana, como es el caso de Dolores. Las tres amigas entrevistadas están en el paro y con diversos agravantes: el abandono por parte de su pareja en Dolores embarazada y en el cese en su empleo como agente inmobiliaria en Gema. El resto de los entrevistados o no son trabajadores, como Mina, o trabajan realizando tareas alejadas de la incertidumbre vivida por Gema, M^a José y Dolores. Las tareas de Camilo, Gema y Patrice, se relacionan con la actividad intelectual fundamentalmente. Es decir, que no viven personal y directamente los efectos y la incertidumbre provocada por la crisis económica. Este grupo de amigas ha sido plenamente impactado por la crisis, entonces la necesidad, el motivo de Dolores, Gema y M^a José es asegurar su existencia a través del trabajo.

6.1.3. Periodo de la formación universitaria y de post-grado.

En este punto las conclusiones son más o menos semejantes, los únicos preocupados por el tema con aquellos que siguen ligados a la actividad intelectual directa o indirectamente y que no han sido afectados por la crisis hasta ese momento. Difiere en esto nuevamente Patrice cuya vida universitaria transcurre bajo amenaza de represión y muerte. En el caso de Mina se produce una reorientación hacia el trabajo como necesidad, hacia la finalización del Doctorado, que de algún

modo plantea también el próximo final de la ayuda financiera de su madre y la necesidad de procurarse los medios de vida bajo su entera responsabilidad. Para Mina, este hecho: el de verse de nuevo sola frente al trabajo y cómo realizarlo, le angustia vivamente.

6.1.4. El proyecto migratorio

En cuando al proyecto migratorio, la decisión de partir y abandonar la propia tierra, la hoy tierra añorada, reconoce muy diversos motivos que contrastan en general con la idealización de un hombre o una mujer desplazándose por el mundo libremente, conociendo y disfrutando de la diversidad de su cultura y de los bienes de la civilización humana. En ninguno de los casos analizados, podría afirmarse que la decisión de emigrar ha sido una decisión libre en ese sentido idealizado, sino libre en el sentido de decidir lo necesario para asegurar la supervivencia económica, física o psíquica amenazada en las personas y por lo tanto profundamente dramática en cuanto a los conflictos de motivos referidos a la sociedad de origen y la de acogida.

En el caso de Camilo, que partiendo de una relación altamente positiva con su medio de vida, el contacto con el mundo exterior a Cuba va introduciendo elementos de contradicción con los sentimientos y valores hacia su país. La salida para hacer un pos grado en Inglaterra es un punto de inflexión importante en ese sentido porque a través de él adquiere la experiencia de otra forma de vivir, sin la tutela del Estado principalmente. Luego, el amor por una española, descubrir las restricciones a la libertad para poder decidir dónde ir en su propio país, etc. van dando forma a los motivos del proyecto migratorio. Del relato surge el amor por María como el elemento

catalizador de la decisión, aunque no se pueda afirmar que fuera el motivo principal. Aparece también como altamente significativo el regreso luego de la experiencia en el extranjero y el someterse al riesgo de no poder salir de Cuba, para poder volver a hacerlo legalmente, libremente: saldar las cuentas con su historia personal y la de su familia en relación al régimen político de su país.

En Patrice, la experiencia de la guerra y la necesidad de proteger su existencia es el motivo clave de su proyecto migratorio. El nunca había pensado en emigrar a España, pero la persecución política de que es objeto le obliga. A tal punto este proyecto migratorio tiene un tono emocional negativo que, según lo visto en el relato, su existencia en España se orienta especialmente en función de crear las condiciones de su regreso a Congo Brazzaville.

De Mina podríamos decir, que la decisión de emigrar fue determinada fundamentalmente por un conflicto de identidad sexual. En este sentido, la primera experiencia de viajar a Cádiz le posibilita salir del escenario social que le “marcaba” a ella su identidad, en un determinado sentido (heterosexual) y entrar en otro donde nadie la conocía. Un lugar donde ella puede elegir según su necesidad la propia identidad sexual y además comenzar a resolver largos problemas de relación con sus pares. De allí que volver a Italia, más allá de los cambios políticos hacia la derecha que se han producido durante su ausencia, le plantea a ella un fuerte conflicto de motivos: cómo volver al mundo que no le permitía ser como ella necesitaba. Como complemento de su proyecto migratorio y en relación a su nueva identidad sexual, ha surgido el amor. El abandono de la tierra de origen y la imposibilidad de volver, es también para ella una decisión dramática que queda plasmada con todo su significado, en la

consideración de sí misma como una *apátrida* y en la añoranza constante de lo perdido.

6.1.5. Desarrollo laboral

En cuanto al desarrollo laboral los entrevistados son claramente diferentes en al menos tres aspectos. En Camilo el trabajo aparece como una necesidad articulada al conjunto de su vida social, a su cultura. A lo largo de su vida, aparece como relativamente fácil pasar de los estudios al trabajo y en un corto periodo de tiempo acumula muchas pequeñas y grandes experiencias. No hay elementos en su relato donde él haga una separación entre el momento de estudiar y el de trabajar, como es el caso de Mina, que situada en la finalización de su Doctorado y en la dependencia económica de su madre, le angustia la pregunta en qué trabajar.

La experiencia de Patrice se parece más a la de Camilo, pero su origen parece estar en las concepciones respecto a las obligaciones familiares y religiosas. Tanto en el hogar como en la Iglesia, las tareas se comparten rigurosamente, cada uno tiene su trabajo.

El grupo de las tres amigas entrevistadas nos proyecta una imagen invertida. Es decir, colectivamente el trabajo aparece como de los motivos el lugar central, en particular en Gema y Dolores y es ligeramente diferente en M^a José que estudió para trabajar, pero en la actualidad también tiene una importancia central. La vida de Gema, particularmente, ha pasado fundamentalmente por el trabajo y le angustia a ella la situación actual y las perspectivas de desarrollo personal.

En el momento en que se realizan las entrevistas, segunda semestre de 2008 e inicio de la presente gran crisis, este último grupo es más afectado por la restricción de puestos de trabajo. Por lo que Camilo, Patrice y Mina no tienen hacia el presente las mismas vivencias sobre el trabajo. O porque se sienten más protegidos del paro o porque no ven que su incorporación al mercado de trabajo está realmente amenazada.

6.1.6. La conciencia

Como hemos dicho antes, la elección de inmigrantes como relatores de sus vidas, ponía en primer plano una condición: la inmigración, como acelerador de las experiencias y de la multiplicación del mundo de objetos que contribuyen a la construcción de la identidad-personalidad. La migración contribuye a aumentar el papel de la conciencia en un mundo de acelerados cambios porque también se aceleran los cambios de los sujetos que se ven puestos en la necesidad de tomar decisiones lo más precisas posibles, decisiones que en condiciones de vida normales, podrían ser resueltas por el hábito o la costumbre. En condición de inmigrante o de extranjero, los sujetos se ven forzados a ser conscientes de la mayor cantidad de situaciones que les toca vivir. Es justamente el hecho de haber emigrado o el de vivir las condiciones que obligan a la migración el detonante o motivo más claro del desarrollo de la conciencia en todos los relatos. Por citar algunos ejemplos, para Camilo la comparación entre Cuba e Inglaterra y luego España, para Patrice la comprensión de los riesgos a su vida en Congo Brazzaville, para Mina el descubrirse actuando de otro modo en Italia y de otro en Cádiz.

Otro caso es el de Gema y, sobre todo, el de Dolores, que emigran realizando el proyecto migratorio de otros. Para Gema es la de su madre, su hermano y su cuñada. Para Dolores es la necesidad de la compañía de la madre para una niña de 14 años la que le trae a España. Pero en todos los casos, sólo se trata de la forma dominante por la que aparece la conciencia en ciertos momentos. Detrás de esa forma dominante subyacen otros motivos como el amor, los compromisos políticos y sociales, los familiares, etc. Y otros que no se han puesto de manifiesto en los relatos.

Esta afirmación debiéramos matizarla afirmando, en cierto modo lo contrario. En realidad, en ningún caso puede afirmarse que los entrevistados tengan claridad absoluta de lo que buscan hasta que lo encuentran. En esto, se cumple lo dicho por A. N. Leontiev (1978) respecto al origen de la necesidad. Que la necesidad es ciega y aparece en gran medida como una excitación orgánica o estado emocional indiferenciado. Y que es la acción la que tiene por función la de *poner* a los objetos frente a la necesidad para su transformación en motivos y así iniciar la construcción de la representación del objeto de necesidad. Pero la representación como motivo, valor, principio, etc. de la personalidad-identidad, nunca tiene una correspondencia total con los objetos logrados. Es por eso que ninguno de los personajes entrevistados obra según un plan absolutamente meditado sobre lo que quiere ser, sino que de hecho se va “tropezando” con objetos sobre los que actúa por motivos que aún no están muy claros en la conciencia construyendo y reconstruyendo un motivo generador de sentido, por ejemplo. Es decir, aparecen guiados por intuiciones que se van definiendo más o menos, a medida que, las necesidades de los sujetos, se van encontrando o reconociendo en los diversos objetos. Todo es una mezcla compleja, la búsqueda de su propia libertad sexual,

el trabajo, otras formas de libertad, estar con la familia o reunirla, etc. que orienta la construcción de la identidad, aunque en su forma externa aparezca sólo como un motivo determinado, aislado o muy bien definido en el relato de los sujetos.

6.1.7. La política, la religión, el amor y el trabajo como utopías de vida

La política, la religión, el amor y el trabajo, junto a la propia experiencia de emigración, se muestran como factores fuertemente orientadores de la actividad: donde se corporiza el “inédito viable” de Paulo Freire (2003) o en *motivos generadores de sentido*. Estos factores operan como estructuradores generales de la actividad total, se transforman en orientadores de la construcción de la identidad-personalidad y en uno de los motores del desarrollo de las acciones necesarias para llevar a cabo la creación de las relaciones pertinentes.

Es nuestra opinión que, la no existencia de tales factores u otros semejantes, determinan el predominio de acciones por ensayo-error, como parte del intento por encontrar el “hilo conductor” del sentido de cada vida y por tanto de la construcción de la identidad-personalidad. Este tipo de acciones-operaciones pueden verse claramente entre un periodo de cambios en los objetos y los motivos de orientación y otro, y fundamentalmente en la infancia. Aunque en este último caso, las figuras parentales suplen en mucho la ausencia de motivos orientadores de sentido.

6.1.8. El sentido personal y subjetivo de la actividad futura (cómo seguir), etc.

A la par del desarrollo de la conciencia, el *sentido personal* es una formación relativamente tardía y surge de la valoración del relativo desajuste y fracaso en la experiencia de la orientación personal en función de los otros y la formación o reformulación, por internalización, en valores o motivos formadores de sentido para sí. El sentido personal es un salto cualitativo de la conciencia que se despega relativamente del significado de las cosas en sí mismas y para los otros y donde la verdad de las cosas se transforma en una forma de consideración en función de los intereses personales e identitarios de los sujetos: de *mis* principios y valores. El sentido personal o subjetivo es indicativo del desarrollo de la autonomía y la individualidad, pero a la vez es el “encontrar el sentido personal a las cosas”, encontrar las líneas más íntimas que comunican mis motivos con los objetos del medio de existencia y el de los otros. El desarrollo de esta forma de conciencia puede llevar al alejamiento de los afectos primeros, a su reorganización e, incluso a la negación de relaciones antes muy significativas, como es el caso de los nuevos sentimientos de Gema hacia su hermano y hacia su cuñada. O, la nueva imagen de Cuba y de Italia que tienen Camilo y Mina respectivamente.

6.1.9. De la personalidad-identidad

En cuanto al problema de la personalidad-identidad esperábamos encontrar hechos o aspectos más definidos como resultado de la investigación. Pero muchas condiciones han impedido este resultado. Principalmente el déficit importante que aún padece la teoría de la personalidad como tal, de avances y desarrollos en la investigación sobre estos temas. Por otro lado, la relativamente escasa información sobre la historia de las

personas tomadas como casos, etc. En particular, en la teoría de la actividad, no conocemos estudios recientes que hayan profundizado en la propia estructura de la personalidad. Y, si bien se han hecho muchos intentos y avances en apuntar aspectos parciales del problema, en el ajuste de algunas categorías muy importantes y en la incorporación de otras perspectivas de análisis, tanto teóricas como metodológicas³; es decir, en cuanto a la posibilidad de profundizar materialmente en el conocimiento de la personalidad y para comprender la construcción de la misma. Aún así y por todas estas limitaciones, una teoría de la personalidad plenamente desarrollada sigue siendo una “promesa del futuro”, como decía A. N. Leontiev en 1976 (1978). No se han producido avances, creemos, principalmente, por el marco social y político en que esta tarea se desarrolla: de la sociedad capitalista y el derrumbe del mundo socialista. Al capitalismo no le preocupa desentrañar las cualidades esenciales del hombre ni su desarrollo sino aprovecharse de aquellas aptitudes que pueda convertir en valor de cambio. Es decir, olvida la persona en su integralidad y se atiene al desarrollo de aspectos aplicados principalmente al trabajo, a las “competencias” de la persona para el trabajo. Lo importante es el resultado, el producido por esa persona como valor de cambio, no el cómo se forma el hombre en su integralidad o como libre manifestación de sí, sino el uso instrumental de aquellos aspectos que le garantiza la formación de valor.

Con esto no estamos negando que se hayan hecho progresos en cuanto a la constitución elemental de la subjetividad como en otros aspectos de la personalidad, pero sólo en calidad de vestigios, indicios, aspectos de aquello que

³ Véase a Bassin, F. V. (1972); *El problema del inconsciente. Sobre las formas inconscientes de la actividad nerviosa superior*. Granica Editor, Buenos Aires.

permanece ausente y que es una verdadera teoría que explique la personalidad. Como ejemplo de estos avances hemos citado ya el caso del sociólogo R. Sennett (2000) que se refiere al tema con el concepto de carácter: la formación del carácter, la corrosión del carácter, etc. y haciendo uno de los centros de su análisis al trabajo, coincidente con A. N. Leontiev y la psicología marxista. Pero la teoría de la personalidad que proporcione la posibilidad de explicar el conjunto de la personalidad, sigue siendo un déficit. Avanzar científicamente sobre la personalidad, en particular sobre la estructura fina de la personalidad, a lo que es y llamamos personalidad: de las estructuras concretas, como complejos internos subjetivos, las procesos concretos que se ponen en juego cuando la persona actúa, transformando el mundo y transformándose a sí misma, es una tarea aún pendiente de realizar. Esa es la percepción que tenemos desde particularidad del pedagogo, de un investigador seguramente parcialmente informado sobre las últimas novedades de la teoría de la personalidad pero preocupado por las orientaciones prácticas, las herramientas concretas con que los educadores contamos a la hora de formar la personalidad-identidad del hombre.

Aún así ha sido sorprendente encontrarnos con algunas visiones nucleares de aquello que aún la teoría no encarna completamente. Lo que nos ha proporcionado criterios que sorprenden por su operatividad. Es decir, que a pesar de las limitaciones antes mencionadas, y el no poder adjudicar cada uno de los elementos analizados a estructuras conceptuales más depuradas en cuanto al desarrollo de la identidad-personalidad, lo disponible para el análisis nos ha proporcionado comprensiones muy definidas.

Aún así, esperábamos a través del análisis de la actividad, del relato de las actuaciones, que es lo que hemos tenido como base de análisis en la investigación: de la persona concreta en la situación concreta, poder llegar a entrever las probables imágenes, la insinuación de esas estructuras que nos faltan en la base explicativa de las configuraciones esenciales de la personalidad-identidad. Pero la comprensión teórica de estas estructuras no ha ido más allá de lo ya sabido. Aún así los hallazgos confirman la teoría ampliamente y nos desafían a desarrollar todo su potencial.

La teoría y el método aplicado nos ha permitido aplicar un esquema según el cual las personas de los relatos se mueve en virtud de *necesidades básicas*⁴ en los momentos primeros de su evolución, necesidades que tienen que ver con garantizar su existencia y desde allí su transformación posterior en motivos, valores y principios. Entonces, desde estos móviles iniciales, hemos podido ver la creciente complejidad de esas figuras primarias, que se van haciendo más ricas, apareciendo formas o motivos como el amor, los motivos sexuales, los motivos o los principios de orden político o religioso, el sentimiento de lealtad, de la libertad. El trabajo como valor y junto con el trabajo, la necesidad de forjarse un porvenir, una profesión, calidad de vida, status, etc. Pero a pesar de la complejidad de los motivos y los valores, el esquema de movimiento es el mismo, en todo momento. Esto es lo que nos ha permitido, desde los relatos, configurar los rudimentos de una estructura que proyecta un conjunto de imágenes y conceptos al cual nos atrevemos a llamar identidad-personalidad, en el marco de la teoría de la actividad.

Somos conscientes, como se ha dicho antes, de que hay aspectos de la propia investigación que atentan contra la

⁴ Y este es el sentido que queremos subrayar en la consideración de las personas como “simples”.

posibilidad de hacer más claras esas estructuras o su concepción. El principal de ellos, es la brevedad del relato de vida. Es decir, un periodo de tiempo de una hora u hora y media de entrevista, donde la persona cuenta su vida, no tienen la posibilidad de proporcionarnos una cabal posibilidad de formarnos imágenes claras sobre estas estructuras de la personalidad. El resultado entonces, de esta condición, es que se muestra la estructura de la personalidad quizás simplificado, aunque el proceso de formación de estas estructuras se pueda verificar a grandes rasgos. Es decir, podemos ver el proceso de construcción de la identidad-personalidad a través de la actividad del sujeto sobre distintos objetos, sean estos objetos físicos, personas, relaciones, etc. La madre, el padre, el abuelo, la escuela, el amor, el trabajo, la vida, la muerte, etc. En ese devenir, en ese “chocar”, en el actuar del hombre respecto a las cosas, va poniéndose en evidencia el movimiento, el desarrollo de los motivos, de los principios, la génesis de contradicciones entre valores, etc. y sobre todo la aparición de la consciencia, que es uno de los aspectos más importantes del desarrollo de la personalidad. Y de otro aspecto importante, también relacionado con la consciencia: la aparición del *sentido* personal.

También es importante aclarar, que cuando decimos consciencia no nos referimos únicamente, ni principalmente al pensamiento, sino a ciertas representaciones con formas diversas, a través de las cuales la persona actualiza, maneja, administra mentalmente la realidad, de un modo que le garantice un resultado determinado. Entre esas formas de manipulación hay muchas, unas casi automáticas o inconscientes y otras claramente configuradas por el pensamiento y el lenguaje. Claro que, en este último caso, estamos hablando de formaciones superiores, formaciones de sujetos de una cierta edad, la de los entrevistados por ejemplo. Es decir, que a pesar de lo escueto que

pueda resultar el relato de vida, con respecto a una única historia o relato de vida tomado y explorado en profundidad, pueden verse los principales rasgos evolutivos, las transiciones de una forma inferior a otra superior, hasta el surgimiento y consolidación de lo que podemos llamar identidad o personalidad y sentido.

También hay que hacer la salvedad de que, cuando el sujeto relata en presente un hecho de la infancia, no lo está relatando un infante, sino un adulto que trae al presente la memoria y los sentimientos del infante. Sentimientos vistos a través de la consciencia, la interpretación del adulto. Mina que relata que era una niña solitaria, aislada, está hablando de los sentimientos que tenía en esos momentos: de su angustia y su soledad y en el relato actualiza el pasado superponiendo en él la consciencia actual, presente. Desde esa condición da una (su) explicación de los hechos. Así, aparece el sujeto chocando con cosas, con objetos: los otros niños, la madre, el padre, etc.; y luego con los profesores. Así, vemos que las estructuras internas se hacen progresivamente más complejas, van incrementando su densidad a medida que el ámbito de contacto con los objetos se hace más complejo también. Es por esto que quisiéramos subrayar el concepto de consciencia según lo ve A. N. Leontiev. Porque su concepto abarca desde las representaciones más simples y primarias, hasta el lenguaje y el pensamiento. Creemos que F. V. Bassin (1972) se percata de esa permeabilidad del concepto e introduce abiertamente el inconsciente y el concepto de *sets* de Uznadzé. Para Bassin F. V. *“la contradicción entre la necesidad de una regulación ininterrumpida (en último término de modo no discreto) del desarrollo de la acción y la notable discontinuidad (de modo discreto) del control consciente de dicha regulación...”* *“se elimina con facilidad si se introduce el concepto del papel de regulación del sets”*. (BASSIN, F. V., 1972, pág. 283). Según este

concepto, solamente en algunos casos aparece la consciencia, donde los sujetos se hacen conocedores de ciertos hechos, por ese conocimiento se orientan activamente y dan un salto en la actividad. Pero entre tanto tenemos en general sólo consciencia discreta, que explicarían esos largos periodos de ensayo-error donde se mezclan estados de consciencia con estados de inconsciencia, en muchas partes de los relatos de vida. Es decir, que la actuación de los sujetos está transversalizada por el inconsciente.

Un ejemplo interesante en este sentido es el de Mina. Cuando ella viaja de Italia a Cádiz y en el cambio de medio de existencia se ve libre del *deber ser* de su medio originario, se libera de una forma de conciencia y de regulación de su actividad y a partir de actuar su nueva condición de libertad devela su otra vida, descubre “yo soy lesbiana”, “esta es mi vida”. Ese descubrimiento en la consciencia le transforma la vida y le da la posibilidad de hacer las cosas que no podía hacer y no relacionadas estrictamente con su identidad sexual: salir con amigas y amigos, mejorar su relación con los pares, etc. Todas las dificultades de relación con sus pares parecen desaparecer, se amplían las posibilidades de su vida, se rompe la sujeción al medio originario y a sus mandatos *superyoicos*. Ese valor incorporado a su personalidad-identidad, como descubrimiento de su identidad sexual, le da un gran impulso, no solamente en el aspecto amoroso, sino en toda su vida. Vuelve a Italia donde colaboraba con los jesuitas, se transforma en una activista no sólo de la religión sino de la política. De otro modo también vuelve a su familia porque se afilia al partido donde han militado su madre, su padre, su abuelo, sus tíos, etc. pero vuelve siendo otra persona. Desarrolla proyectos por iniciativa propia, se interesa positivamente por las materias de estudio, por los profesores y se incorpora a un grupo de amigas. Pero esas

explosiones expansivas de la personalidad, aunque se mantienen un tiempo relativamente prolongado, sólo se dan alternativamente. Se van alternando con otros periodos donde la misma consciencia orienta hacia un estrechamiento o una restricción de la personalidad, como en el ejemplo de Gema que pierde del trabajo y el de Dolores que se queda embarazada con 21 años, pierde el trabajo y la abandona su pareja. Entre estos extremos de claridad se dan largos periodos de ensayo-error, de estados de consciencia abstractos o de inconsciencia, respecto a objetos aislados y provoca estados emocionales que son lábiles y se intercambian por otros con relativa facilidad, hasta que ocurren estos grandes acontecimientos que dan orden, que orientan todo el conjunto de la personalidad. Es decir, aparecen objetos que tienen un gran poder orientador, pero cuando estos se desdibuja o pierden peso en relación a los motivos de la vida cotidiana, sobreviene la actuación por ensayo-error –de consciencia discreta- o por compensación de estados emocionales no deseados, provocados por distintos desequilibrios en su medio de existencia y como un intento de re-encontrar la pista orientadora, el sentido de su vida.

Los conceptos de sentido y significado tienen que ver con la consciencia. En particular, el significado del concepto de sentido tiene relación con la acción intencional subjetiva, orientada por la consciencia de una finalidad personal. El concepto de significado, por el contrario, desde una perspectiva histórica del significado ha estado ligado al contenido, la esencia del objeto independiente del sujeto. Mientras que en el sentido está el sujeto comprometido en el significado: *es el significado del sujeto*. Lo que el sujeto es en el objeto, lo que ha puesto de sí en ese objeto, lo que el objeto es para él y lo que puede perder en la relación con él.

No es casual que, en general, sean tratados de hecho como sinónimos sentido y significado, porque dentro de las corrientes dominantes en estos momentos, para el interaccionismo simbólico por ejemplo, de fondo no hay significado sino solamente sentido. Cada uno, individual o grupalmente, produce para sí sus propios significado-sentidos. En primer lugar porque todas estas corrientes niegan la existencia de algo llamado realidad o si la admiten, lo hace de un modo en el que el sujeto está unido indefectiblemente al objeto, no es posible diferenciar sujeto de objeto. Por lo tanto, si no hay objeto, no hay significado. Todas son *composiciones de sentido* individuales o colectivas, la composición del sentido o del significado científico es por acuerdo de la comunidad científica, por ejemplo. La comunidad científica acuerda un determinado significado sobre determinada cosa.

En nuestra opinión, este sentido individual o grupal también es un existente real, porque aún cuando la persona esté actuando por ensayo-error; es decir, en un aparente sin-sentido, en realidad lo que está actuando es el sentido de otros individuos o grupos y de un modo no orientado individualmente, autónomo. Se orienta según el sentido de la madre, el padre; el sentido de su grupo religioso, étnico, político o de la clase social. Esta circulación entre la orientación por el sentido externo y el propio sentido es parte de la dinámica del paso de la heteroeducación a la autoeducación que Gastón Pineau (1983) describe en su obra *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*.

Entendemos que se entrevén formas embrionarias que podrían permitir un salto cualitativo en la comprensión de la identidad-personalidad y en esto consiste la importancia del aporte teórico y metodológico de la teoría de la actividad: en la creación de un lineamiento matriz materialista que hilvane las numerosas cuentas separadas, pero ese aporte primero requiere

aún de un desarrollo mucho más avanzado, hasta desentrañar la estructura fina de la personalidad y su dinámica de desarrollo y la construcción y perfeccionamiento de una nueva serie de herramientas teóricas y metodológicas.

6.2. CONTRASTACIÓN DE LOS OBJETIVOS.

Para la contrastación de los objetivos generales de la investigación se invertirá el orden de la presentación original de los mismos. Es decir, se contrastarán en primer lugar los Objetivos Específicos para cerrar con la consideración del Objetivo General.

6.2.1. Objetivos específicos:

- 1- Identificar los hechos sociales y personales salientes en la construcción-reconstrucción de la identidad.*

A pesar de la dificultad de penetrar en los detalles de las vidas de los sujetos seleccionados, creemos que el objetivo de *Identificar los hechos sociales y personales más salientes...* se lograr satisfactoriamente, por cuanto a través de la consideración de los objetos de relación y la sucesión temporal en que los sujetos los relatan, permiten la reconstrucción de sus vidas de un modo verosímil y contrastable, haciendo, aunque más no sea, las mínimas relaciones con la historia social de los sujetos. Esto último: la verificación o comprobación de la veracidad de los relatos, no ha sido un objetivo. Por la cantidad de relatos recogidos y la masa de información producida, el esfuerzo implicado en el logro de este objetivo hubiera imposibilitado la tarea.

2- Dimensionar el papel del trabajo y de otras formas de actividad en el proceso de construcción-reconstrucción de la identidad.

Como ya se ha anticipado de algún modo en las conclusiones, el trabajo tiene un importante rol orientador de modo directo o indirecto. Es decir, para el grupo de las tres amigas es el centro de la actividad en el momento histórico en que están viviendo, en particular por sentirse objetos directos de los primeros efectos de la crisis económico-social desatada a mediados de 2008, sino también porque a su momento, el trabajo se muestra también con claridad en ese rol orientador de la actividad total de los entrevistados. Aunque el resto de los entrevistados no tienen la urgencia del trabajo y por lo tanto conciencia total de la importancia del mismo, comienza a ser un motivo de preocupación para Mina y es una condición hasta cierto punto sobrentendida en Camilo y Patrice, aunque en ellos el valor del trabajo no participa del mismo modo, porque ellos no tienen la experiencia directa y la vivencia de la crisis económica que comienza a evidenciarse en España.

3- Desarrollar y utilizar categorías de análisis acorde con el modelo teórico-metodológico propuesto.

Tanto la Teoría de la Actividad, como el Materialismo Histórico y Dialéctico, como pilares de un procedimiento de análisis característico de la primera tradición científica en la psicología y pedagogía soviética: orientada a la identificación del proceso de configuración de la personalidad e identidad o del proceso de enseñanza-aprendizaje, se han mostrado también

eficientes para el análisis de la *actividad de relato*, aunque no haya proporcionado, en nuestro caso, sus mejores resultados por las limitaciones antes consideradas y referidas principalmente al número de entrevistas y a la poca profundidad en cada una de ellas. Por otro lado, como ya se dijera, el procedimiento de análisis podría mostrar su más completa eficacia en la observación y el análisis de la actividad directa -no diferida-, que no es nuestro caso, lo cual permitiría discriminar acciones y operaciones y realizar inferencias más precisas sobre el conjunto de la actividad y sus motivos.

4- Describir el proceso de conservación y cambio de identidad-personalidad en el marco de la relación histórico-social del sujeto y de su entorno.

Como resultado del logro de los objetivos anteriores creemos que se ponen en evidencia, en algunos casos marcadamente, tanto los momentos de conservación de la identidad-personalidad como los de cambio. El hecho mismo de la emigración facilita enormemente la tarea porque en casi todos los casos, los cambios principales están ligados al entorno histórico social general tal como se caracterizara en el Capítulo 1: son hijos de la crisis. Los casos de Gema y Dolores, dos víctimas directas del nuevo hecho de la crisis económica mundial, nos remiten claramente a los acontecimientos actualmente en curso.

6.2.2. Objetivo general:

Por lo anteriormente dicho, tanto la teoría como el procedimiento metodológico implementado, se ha mostrado eficaces a grandes rasgos en la *“reproducción de las posibles*

bases explicativas del proceso de construcción-reconstrucción de la identidad de cuatro inmigrantes en sus trayectorias socio-formativas". De todos modos, creemos que este procedimiento podría alcanzar mayor rendimiento en el análisis de casos individuales, de historias de vida tratadas exclusivamente y con mayor profundidad.

6.3. CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo de la personalidad-identidad humana se produce en el marco de la contradicción de realizar el hombre abstracto: sólo para el trabajo en sentido capitalista. O la realización del hombre concreto: el hombre como libre manifestación de sí mismo.

Sin bien la hipótesis no fue planteada en el marco de un modelo experimental o cuasi-experimental, donde quizá fuese mucho más pertinente su uso, por cuanto el procedimiento desarrollado en esos casos supone el objetivo expreso del contraste de una afirmación hipotética previa con el desarrollo práctico de una experiencia. Para el análisis de casos, como es nuestra situación, ese propósito resulta un tanto extraño o inusual, en particular porque el objetivo principal de la investigación está puesto en el descubrimiento de procesos, en el modo cómo ocurren los mismos y en los factores que intervienen en su desenvolvimiento, por lo que bien se hubiera podido prescindir de la hipótesis y limitarse a la descripción de tales procesos.

Pero del planteo de L. Sève acerca del objeto de la psicología y la premisa de que, para tener objeto una ciencia deber tener

una contradicción que le sea propia; y el señalamiento de que para la psicología de la personalidad esta contradicción está entre el ser abstracto y el ser concreto del hombre. Es decir, en la particularidad de cada relación social que define el espacio de configuración de la personalidad del hombre, esta formulación nos plantea un problema fundamental ineludible, de tal modo que la hipótesis en realidad, más que una contrastación de la propia investigación, es en realidad una contrastación de la base misma de la teoría de la personalidad en la que nos hemos apoyado. Es decir, la hipótesis en este caso se transforma en un interrogante teórico fundamental que por las características de objetos complejos, no parciales ni abstractos, sólo proporcionan la oportunidad de someterla a prueba de un modo general. Por lo que la observación del movimiento en cada uno de los casos y en general, nos permite afirmar su cumplimiento en el sentido previsto por L. Sève para la formación histórico-social de la identidad-personalidad. Esto es, que el movimiento oscilatorio o en espiral de la persona entre los objetos del medio de existencia, llevan al desarrollo de la personalidad: a la progresiva formación de necesidades, motivos, valores, principios y a las distintas formas de la conciencia, como caminos hacia la ampliación del hombre en sentido concreto y/o a su contrario: a su restricción en sentido abstracto. Es decir, al encuentro con objetos del medio de existencia que llevan al hombre a un progresivo estrechamiento de sus potencialidades: a la *“tendencia decreciente de la tasa de progreso en el individuo desarrollado”*; o a la expansión *como libre manifestación de sí*.

Queda fuera de consideración específica, porque no ha podido ser objeto de nuestra atención, la identificación del *“conjunto diversificado de las actividades psicológicamente productivas más o menos intermedias, actividades concretas que tienden a ser asimiladas por la actividad abstracta, tales como*

aprendizajes personales u ocios en vías de asimilación a los esfuerzos por compensar el desgaste moral del valor de la fuerza de trabajo, su desclasamiento social, o, en cambio, actividades antes abstractas que comienzan a funcionar, en parte, como satisfacción personal de las necesidades: actividades recreativas, etc.” Tales actividades intermedias, si bien pueden relacionarse en el sentido que L. Sève les atribuye teóricamente en general, y que A. N. Leontiev atribuye al conjunto de las acciones-operaciones, no se han discriminado con detalle en los relatos, por entender que tal discriminación sería más pertinente en la observación directa de un proceso y no en su relato, donde aparecen en forma esquemática o sobreentendidas.

6.4. SOBRE LAS PERSPECTIVAS DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN DE LA IDENTIDAD-PERSONALIDAD

Para nosotros, las limitantes para la construcción y perfeccionamiento de una teoría de la personalidad, tienen que ver, entre otros aspectos, con los conceptos mismos que sobre la actividad y sobre el lenguaje estamos utilizando. Sobre esto creemos que hay que tener en cuenta en primer lugar el significado de palabra o lenguaje en idioma ruso, que en nuestra opinión se apoya muy claramente en el peso de la tradición teatral, actividad cultural muy difundida y que la práctica totalidad de los autores relacionados con la psicología socio-histórica o de la teoría de la actividad y que nuestros referentes teóricos, conocían en profundidad. En ese sentido es revelador el desarrollo de María Knèbel en su capítulo *La palabra es acción*. (KNÉBEL, M. O., pág. 17; 1998). A diferencia de la tradición dominante en occidente M. Knèbel rescata la función activa de la palabra, relacionada con la práctica social material concreta. Knèbel, apoyándose en la historia del teatro ruso, no reduce la

palabra a la exclusiva función simbólica sino que la entrama con el conjunto de la actividad. Si a esto contraponemos el concepto dominante hoy de significado o de sentido como una simple convención o acuerdo social, la palabra o el lenguaje, junto con todo un conjunto de acciones o mediaciones comunicativas pierden su importancia material, porque pierden su nexo con la práctica, con los objetos reales y concretos en relación con los cuales la personalidad-identidad se configura. Este que fue un punto de partida para la psicología materialista soviética, compartido inicialmente también por J. Piaget en occidente, fue desarrollado entre nosotros al modo occidental; es decir, en su aspecto simbólico fundamentalmente.

Dentro de la psicología soviética S. L. Rubinstein y A. N. Leontiev reforzaron esta otra perspectiva: la de la actividad y la subordinación del lenguaje y la palabra a la actividad y a la práctica social. Es por eso que retomar la línea Vygotski-Rubinstein-Leontiev, etc. a la luz de la tradición teatral soviética, es en nuestra opinión un camino de profundización y de desarrollo de enorme potencial en el objetivo de alcanzar una sólida teoría de la personalidad. Es decir, en esta línea original de desarrollo deberíamos incluir los aportes que muchos autores hicieron desde teatro, la teoría literaria y de otras disciplinas.

Ponemos en primer lugar el teatro, porque si hacemos un recorrido analítico de la obra de C. Stanislavsky y su *método de las acciones físicas* (1971, 1977, 1986)⁵ podemos ver la enorme semejanza empírico-metodológica con los presupuestos teóricos y

⁵ Hay que tener en cuenta que la tarea teórica y práctica de C. Stanislavsky es anterior históricamente a la de los más importantes teóricos de la psicología soviética. Más aún, si tenemos en cuenta los antecedentes señalados por María Knébel, podríamos asegurar que muchas de las ideas que luego se plasman en el método de las acciones físicas y en la teoría de la actividad datan de principios del siglo XIX. Ver KNÉBEL, M. O. (1998); *La palabra en la creación teatral*. Editorial Fundamentos, Colección Arte. Teatro de la Abadía, Junta de Andalucía, Consejería de Cultura y la Real Escuela Superior de Arte Dramático.

metodológicos desarrollados, primero por S. L. Rubinstein (1976) y, luego, especialmente, por A. N. Leontiev. De ningún modo pretendemos desconocer los aportes de S. L. Vygotski, particularmente porque en su concepción del método experimental y del método de doble estimulación utilizado en la investigación del lenguaje, ya están implícitos los elementos principales que estos autores luego desarrollaran.

Creemos que este particular aporte del teatro abre a la investigación dos importantes vertientes. Una referida a la observación de la actividad humana con el grado de afinamiento que el teatro discrimina en la construcción de los estados emocionales de los personajes, de la forma de las acciones cómo actor debe arribar a la construcción de los mismos y como constancia de haberlos logrado en una representación *verdadera*.

El otro aporte importante, es que el teatro y la narrativa en general, nos aproximan al movimiento real de la personalidad, no como objetos de atención elemental y sino como análisis de procesos, a lo que se oponía claramente L. S. Vygotski; sino porque, creemos, que si el devenir, el movimiento y la transición de las formas es histórica en la construcción de la identidad-personalidad se objetiva en forma de narrativa, la construcción resultante, el informe científico, debe expresar también esta característica; es decir, debe aproximarse también a la forma narrativa.

Al mismo tiempo que hemos hecho algunas referencias al teatro a lo largo de la investigación, también hemos hecho referencias a la investigación criminal y a la *teoría del caso*. Lamentablemente, como en el tema del teatro, no hemos podido hacer lecturas profundas con ese fin, no sólo por escases de tiempo, sino también por no aumentar complejidad teórica y la

interpretación de los datos, sino también por la dificultad de abordar bibliografía específica sobre ese tema.

Aún así, podemos afirmar que la investigación criminal y la teoría del caso, tienen la particularidad de recurrir a la narración de forma explícita. La teoría del caso, como demostración, como conclusión de la investigación es un importante precedente ampliamente aceptado como exposición formal de los resultados de la investigación criminal, para nada desdeñable. Sostenemos que la investigación cualitativa, en su versión de investigación del proceso, está en las mismas condiciones de necesidad metodológica que la investigación criminal y debe aprovechar eficientemente ese antecedente.

El otro elemento teórico-metodológico de mucha influencia en la escuela psicológica soviética, es la relación con la escuela psicológica de Kurt Lewin. Esta información es señalada por el D. Leontiev⁶ (2005) y mencionada también por Dergarn A. (1997), relación que permanece inexplorada en sus posibles desarrollos teórico-metodológicos para la teoría de la personalidad y en la investigación del proceso en general. Su recuperación, puede transformarse en una renovada vertiente de futuros desarrollos teórico-metodológicos. Según David Leontiev, la teoría del campo tuvo gran influencia en los desarrollos metodológicos tanto de Vygotski como de A. N. Leontiev y A. R. Luria (1987) y apenas fueron explorados en todo su potencial. Tampoco Kurt Lewin continuó en el mismo camino, luego de su inmigración a E.E. U.U.

⁶ Leontiev, D. A. (2005) Aproximación a la teoría de la actividad: Vygotski en el presente Universidad Estatal de Moscú Traducción: *Emiliano Adrián Sánchez Martínez*. Revisión Teórica: *Emiliano Salvador Sánchez Rodríguez*. * Publicado en *Electa*, Vol. 3, N° 9-10, págs. 29-39. San Luis de Potosí, México

En resumen, y contrariamente a la opinión de la que la teoría de la actividad es poco menos que una pieza más en el museo de historia de la psicología, la teoría de A. N. Leontiev se muestra como una de las más importantes contribuciones teóricas y metodológicas en la investigación de la personalidad desde un punto de vista materialista dialéctico. Que, articulada al marco histórico, científico y artístico en que vivió, aparece con enormes posibilidades de éxito en el progreso de la investigación de la identidad-personalidad como proceso.

CAPÍTULO 7: Referencias bibliográficas

AGENDA 2010; <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/home0.html?&L=3>.

AGHION, P. et COHEN, E. (2004); *Education et croissance*. La documentation française. Paris.

AGUILAR, L. E. (1994); *Estado Desertor: Brasil-argentina nos anos de 1982-1992*, Doutorado em Educação. Orientador: Maria da Glória Gohn. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil.

ARISTÓTELES (1984); *Metafísica*. 9ª ed. Ed. Iberia Barcelona.

AJDUKIEWICZ, K. (1994); *Introducción a la filosofía. Epistemología y metafísica*. Cátedra-Teorema. Madrid.

ANTUNES, R. (2005); *Los sentidos del trabajo: Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo*. Ediciones Herramienta. Buenos Aires.

ARISTÓTELES, *Metafísica*. Versión establecida y anotada por Rosario Blanquez Augier y Juan F. Torres Samsó. Con unas notas prologales de Emiliano M. Aguilera. 9ª ed. Iberia, 1984, libro VII. Barcelona

ARMIJO, M.; *De cómo la lógica se volvió tolerante*. <http://www.filosoficas.unam.mx/~Tdl/Enc3/armijos.htm>.

BANCO MUNDIAL (2003); *Cerrando la brecha en educación y tecnología*. Washington, DC 20433.

BANCO MUNDIAL (2003); *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*. Washington, DC 20433.

BANCO MUNDIAL (2003); *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*. Washington, DC 20433

BANCO MUNDIAL (2003); *Informe sobre el desarrollo mundial. Desarrollo sostenible en un mundo dinámico. Transformación de las instituciones, crecimiento y calidad de vida*. Washington, DC 20433

BASSIN, F. V. (1972); *El problema del inconsciente. Sobre las formas inconscientes de la actividad nerviosa superior*. Granica Editor, Buenos Aires.

BERKELEY, G. (1974); *Principios del conocimiento humano*. Aguilar. Buenos Aires.

BERTEAU, D. (2005); *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Edicions Bellaterra, S.L. Barcelona.

BOLÍVAR, A. (2002); *¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4, n°1. Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

BRUNER, J. (1980); *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río Editor. Madrid.

BRUNER, J. (1988). *Realidades mentales y mundos posibles*. Gedisa Barcelona.

BRUNER, J. (1990); *Actos de significado*. Edit. Alianza. Madrid.

BUSTAMANTE, J. M. (2005); *¿Una ballena en Marbella?*
http://www.elmundo.es/resumen/2005/cronologia/marzo_11_2.html

CAMPBELL D. y STANTEY, J. (1982); *Diseños experimentales en investigación social*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

CAMPS, V. (1993); *Los valores de la educación*. Aula. Madrid.

CARNOY, M. y MOURA CASTRO, C. (1997) *¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?* BID. Buenos Aires.

SHEPTULIN, A. P. (1983); *El método dialéctico de conocimiento*. Editorial Cartago. Buenos Aires.

COLL S. C. (1991); *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós Educador. Buenos Aires

CORIAT, B. (1976); *Ciencia, técnica y capital*. H. Blume Ediciones. Madrid.

CORIAT, B. (1991); *El taller y el cronómetro. Ensayo sobre el toyotismo, el fordismo y la producción en masa*. Siglo XXI. México.

CASANOVA, E. M. (1991); *Para comprender las Ciencias de la Educación*. Navarra.

CRESSON, É. (1995); *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre vers la société cognitive*. Paris.

DEMO, P. (1985); *Investigación Participante. Mito y realidad*. Kapelusz. Buenos Aires.

DENZIN N. K., LINCOLN Y. S. (1994); *Handbook of qualitative research. 2º Ed.* Thousand Oaks. CA.

DERGARN A. 1997; El presente no es actual. Tres visiones de la psicología post-soviética *Anuario de Psicología* nº 74,99-123, Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona

DOS SANTOS FILHO, J. C. y SANCHEZ GAMBOA, S. (1999); *Pesquisa Educacional: Quantidade-Qualidade*. Editora Cortez. São Paulo.

DURKHEIM E. (1986); *Las reglas del método sociológico*. Fondo de Cultura Económica. México

DUSSEL, E. (1985); *La producción teórica de Marx: un comentario a los Grundrisse*. Siglo XXI Editores. México.

ECHAGUE, C. (2004); *Argentina: declinación de la soberanía y disputa interimperialista*. Editorial Ágora. Buenos Aires.

ELKONIN, D. B. (1986); *Psicología del juego*; Madrid Pablo del Río, 1980

ENGELS, F. (1876); *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. <http://www.marxists.org/espanol/m-e/1870s/1876trab.htm>

ENGELS, F. (1981); *El origen de la familia, la propiedad y el estado*. De las *OBRAS ESCOGIDAS* (en tres tomos) de C. Marx y F. Engels. Editorial Progreso. Tomo 3. Moscú.

ENGELS, F. (1981); *Del socialismo utópico al socialismo científico*. De las *OBRAS ESCOGIDAS* (en tres tomos) de C. Marx y F. Engels. Editorial Progreso. Moscú.

ENGELS, F. (1987); *Dialéctica de la naturaleza*. Edit. Cartago. Buenos Aires.

ENGESTRÖM, Y. (1987); *Learning by Expanding. An Activity Theoretical Approach to Developmental Research*. Orienta-Konsultit Oy. Helsinki.

ESCOBAR, P.; (2005); *China: Bomba de relojería campesina*. <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=11050>

EVERTSON, C. M. (1989); *La observación como indagación y método*. En: Wittrock, M. C. (1989); *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Paidós Educador (MEC) Madrid.

FANTÍN, F. y NUÑEZ, J. M. (2003); *¿Qué es el toyotismo?* Observatorio de Conflictos. Argentina. www.nodo50.org/observatorio

FERRATER MORA, J. (2004); *Diccionario de Filosofía* Vol. I, Editorial Ariel, Barcelona.

FLICK, U. (2004); *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata, Madrid.

- FREIRE, P. (1991); *Educação na cidade*. Cortez. Sao Paulo.
- FREIRE, P. (1993); *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. Madrid.
- FREIRE, P. y QUIROGA, A. P. de (1995); *Interrogantes y propuestas en educación: Ideales, mitos y utopía a fines del siglo XX*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (2003); *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Madrid.
- FUKUYAMA, F. (1992); *El fin de la historia y el último hombre*. Planeta. Barcelona
- GADOTTI, M.; *A Voz do Biógrafo Brasileiro: A Prática à Altura do Sonho*. www.monografias.com
- GALPERIN, P. Y. (1979); *Introducción a la psicología: un enfoque dialéctico*. Pablo del Río, Madrid.
- GASTIAZORO, E. (1978); *“Léxico de economía”*. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- GLASER B. y STRAUSS A. (1967); *The discover of grounded: strategies for qualitative research*. Aldine. Chicago.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994); *Temas Transversales y Educación en Valores*. Anaya. Madrid.
- GONZÁLEZ REY F. (1989); *Psicología, principios y categorías*. Psicología Social. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

HAMEL, J. ET AL. *Case Study Methods*. Illinois: Northwestern University Illinois. Qualitative Research Methods Series, Volume 32, november 1993.

HEGEL, G. W. F. (1993); *Ciencia de la lógica*. Primera Parte. Ediciones Solar. Buenos Aires.

HELLER, A. (1977); *Sociología de la vida cotidiana*. Ediciones Península. Barcelona.

HIRT, N. (2003); *Los nuevos amos de la escuela. El negocio de la enseñanza*. Editorial Digital. Madrid.

INFRANCA, A. (2005); *Ontología del ser social: el trabajo*. Ediciones Herramienta. Buenos Aires.

INFRANCA, A.; *Fenomenología y ontología en el marxismo de Lukács*. Disponible en:
<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv282.htm>

INFORME: *¿En qué consiste la Agenda 2010?*;
http://www.libertaddigital.com:83/php3/noticia.php3?fecha_edicion=2003-06-

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (2006); *Notas de Prensa* del 9 de agosto de. <http://www.ine.es/prensa/np422.pdf>.

JUÁREZ, H., RUÍZ, A. y DEL RÍO, E. (1985). *La enseñanza a lo claro*. Editorial Popular. Madrid.

JULLIARD, B.; *Contrat premier embauche : la double peine pour les jeunes*. <http://tf1.lci.fr/infos/economie/0,,3280238,00.html>

JCR DEL COMAHUE (2005); *La toma de la universidad del Comahue: una lucha extraordinaria*. Revista Política y Teoría n° 56. Disponible en www.pcr-arg.com.ar

JCR DEL COMAHUE (2005); *No L.E.S entregamos la U.N.Co, No L.E.S damos tregua*. Revista Política y Teoría n° 56. Disponible en www.pcr-arg.com.ar

KNÉBEL, M. O. (1998); *La palabra en la creación teatral*. Editorial Fundamentos, Colección Arte. Teatro de la Abadía, Junta de Andalucía, Consejería de Cultura y la Real Escuela Superior de Arte Dramático.

KONDRATIEFF, N. D.; *Los grandes ciclos de la vida económica*. Publicado originalmente en *The Review of Economics Statistics*, vol XVII n° 6, noviembre 1935.

KONSTANTINOV, F. (1977); *Fundamentos de filosofía marxista-leninista*. Editorial Progreso. Moscú.

KOSÍC, K. (1967); *Dialéctica de lo concreto: estudio sobre los problemas del hombre y el mundo*. Grijalbo. México, D.F.

KUNH, T. (1976); *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica. México.

LABOV, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Cátedra. Madrid.

LEIVA, L. (2006); *El cobre por el cielo, la educación por el suelo. Los secundarios desnudan el "modelo" chileno*. Hoy, Servir al Pueblo, 7 de junio de 2006. Disponible en: www.pcr-arg.com.ar

LENIN, V. I. (1975); *“Materialismo y emporio-criticismo”*. Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín.

LENIN, V. I. (1975); *“El imperialismo, fase superior del capitalismo”*. Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín.

LENIN, V. I. (1976). *El socialismo y la guerra*. Ediciones en lenguas extranjeras. Pekín.

LENIN, V.I. 1974 *Cuadernos filosóficos* Ayuso. Madrid.

LEONTIEV, A. N. (1978); *Actividad, conciencia y personalidad*. Ediciones Ciencia del Hombre. Buenos Aires.

LEONTIEV, A. N. (1995); *Problemas del desarrollo del Psiquismo*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.

LEONTIEV, D. (2006); *Aproximación a la teoría de la actividad: Vigotsky en el presente*. ECLECTA: Revista cuatrimestral científica. San Luís de Potosí. México.

LEWIN K. (1964); *Psychologie dynamique: les relations humaines*. Presses Universitaires de France. Paris

LEWIN K. (1988); *La teoría del campo en la ciencia social*. Paidós. Barcelona

LUKÁCS, G. (1966); *La teoría de la novela. Ensayo histórico-filosófico acerca de las formas de la épica grande*.

LUKÁCS, G. (1976); *Per l'ontologia dell' esere sociale*. Editori Riuniti. Roma.

LURIA, A. R. (1979); *El cerebro en acción*. Fontanella. Barcelona.

LURIA, A. R. (1980); *Introducción evolucionista a la psicología*. Edit. Fontanella, Barcelona.

LURIA A. R.; (1980) *Lenguaje y pensamiento*, Barcelona Fontanella.

LURIA, A. R. (1987); *El desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Akal. Madrid.

LURIA, A. R. (1979) *El cerebro en acción*. Fontanella. Barcelona.

MACH E. (1987) *Análisis de las sensaciones*, Ed. Alta Fulla Barcelona.

MACLAREN, P. (2005); *Capitalist & conquerors. A critical pedagogy against empire*

MANDEL, E. (1986); *Las ondas largas del desarrollo capitalista: una interpretación marxista*. Siglo XXI Editores. Madrid.

MAO TSE-TUNG (1968); *Sobre la contradicción*. De las *Obras Escogidas de Mao Tse-tung*. Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín. Tomo I, pp. 333-70.

MARX, C; *Carta a Joseph Weydemeyer* (5 de marzo de 1853), <http://www.marxists.org/espanol/me/cartas/m5iii52.htm>

MARX, K. (2000); *El Capital, Libro III, Tomo I*. Akal Ediciones. Madrid.

MARX, K. (1957); *Tesis sobre Feuerbach*, Marx y Engel, Obras Escogidas, Edit. Cartago, Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (2006); *Proyecto de Ley de Educación Nacional*, del Gobierno de la República Argentina, en: <http://debate-educacion.educ-ar/ley/>

NAGEL, E. 2006; *La estructura de la ciencia: problemas de la lógica de la investigación científica*, Paidós, Barcelona.

NARDI, B. (1997); *Context and Consciousness. Activity Theory and Human – Computer Interaction*, The MIT Press, Londres.

NEGRI, T. y HARDT, M. (2002); *Imperio*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

NEGRI, T.; *Reportaje en el diario Clarín*. Del 26 de Octubre 2003 de Buenos Aires. Argentina.

ORTEGA, P; MINGUES, R; GIL, R. (1996); *La Tolerancia en la Escuela*. Ed: Ariel. Barcelona.

ORTEGA, P.; MÍNGUEZ, R. Y GIL, R. (1996); *Valores y educación*. Ariel. Barcelona.

ORTEGA RUIZ, P. Y MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2001); *Los valores en la Educación*". Ed: Ariel Educación. Barcelona.

PARKER M., SLAUGHTER, J. (2000); *Estados Unidos: el trabajo en equipo; ideología y realidad*. Cuadernos del Sur, Número 14. Buenos Aires.

PARTIDO COMUNISTA DE CHINA (1965); *Polémica acerca de la línea general del movimiento comunista internacional*. Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín.

PCR de Argentina (2004); *Documentos del X Congreso*. Rosario.

PARLAMENTO EUROPEO (1995). <http://www.lukor.com/notpor/0508/30181922.htm>

PÉREZ CRESPO, G. E. (2000); *La actual crisis del derecho del trabajo y el sentido de la reforma del régimen de convenios colectivos*. XXVI as. Jornadas de Derecho Laboral. Mendoza-Argentina. <http://www.aal.org.ar/pon11-00.asp>

PÉREZ, G. (1994); *El método de estudios de caso: aplicaciones prácticas*. En: *Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes*, vol. 1. Métodos. Madrid: Muralla.

PÉREZ SERRANO, G. (1997); *Cómo educar para la democracia*. Edit. Popular. Madrid.

PINEAU, G.; MARIE-MICHÈLE (1983); *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Montreal: Éditions Saint-Martin.

PONCE, A. (1972); *Educación y lucha de clases*; Ediciones El viento en el mundo. Buenos Aires.

PRIBRAM, K. H. y MARTÍN RAMÍREZ, J. (1980); *Cerebro, mente y holograma*. Alambra. Madrid.

RAMÍREZ GARRIDO, J. D. (1993); *Prologo a la edición en lengua castellana*, en L. S. Vygotsky, *Obras Escogidas*, Volumen II. Aprendizaje Visor. Madrid.

RIFKIN, J. (1996); *El fin del trabajo: el declive de la fuerza de trabajo global y el nacimiento de la era posmercado*. Paidós. Barcelona

RIFKIN, J. (1998); *El fin del trabajo*, Entrevista de Emiliano Coteló EN PERSPECTIVA, Radio Espectador, Uruguay, viernes 2 de octubre de 1998.
<http://www.espectador.com/text/rifkin/rif10022.htm>

ROGERS, C. (1980); *Libertad y creatividad en la educación: el sistema "no directivo"*. Paidós. Barcelona.

RUBINSTEIN, S. L. (1976); *Problemas de psicología general*, Tratados y Manuales Grijalbo. Barcelona.

RUBINSTEIN, S. L. (1974); *Principios de psicología general*, Grijalbo. Mexico.

RUI BEISIEGEL, C. de; *Observaciones sobre la Teoría y la Práctica en Paulo Freire*
http://www.hottopos.com/mirand7/observaciones_sobre_la_teor ia_y_.htm

SARTRE, L. (1937); *“Esquisse d’une Théorie Marxiste des Crises Périodiques”*. Marcel Riviere. Paris.

SECCHINI, M. (1973); *Introducción*, En: LURIA, LEONTIEV Y VYGOTSKY. *Psicología y pedagogía*. Akal, Madrid.

SECCO, L. (1996); *“Ciclos largos y renovación tecnológica en la economía capitalista”*. Praxis n° 6, Jan – Maio 1996, Belo Horizonte, Brasil.

SECRETARY OF EDUCATION (1983); *“A nation at risk: The Imperative for Educational Reform”* Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS).

SENNETT, R. (2000); *La corrosión del carácter: Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

SENNETT, R. (2006); *La cultura del nuevo capitalismo*. Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

SENNETT, R. (2006); *El declive del hombre público*. Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

SEVE, L. (1975); *Marxismo y teoría de la personalidad*. Amorrortu. Buenos Aires.

SHEPTULIN, A. P. (1983); *El método dialéctico del conocimiento*. Editorial Cartago. Buenos Aires.

STANISLAVSKY C. (1977); *Un actor se prepara*. Constancia. México.

STANISLAVSKY C. (1977); *El arte escénico*. Siglo Veintiuno. México.

STANISLAVSKY C. (1980); *El trabajo del actor sobre su papel*. Quetzal. Buenos Aires.

STANISLAVSKY C. (1981); *Mi vida en el arte*. Quetzal. Buenos Aires.

STANISLAVSKY C. (1986); *Trabajos teatrales: correspondencia*. Quetzal. Buenos Aires.

STANISLAVSKY C. (1986); *El trabajo sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*. Quetzal. Buenos Aires.

STANISLAVSKY C. (1987); *Manual del actor: recopilación alfabética de consideración concisa sobre los aspectos de la actuación*. Diana. México.

STANISLAVSKY C. (1988); *La construcción del personaje*. Alianza, Madrid

STANISLAVSKY C. (2003); *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia*. Alba. Barcelona.

TADDEI, D. (1997); *La réduction du temps du travail, Rapport*. La documentation Française. Paris.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R (1994); *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós Ibérica. Barcelona.

TOKSUKA, H., WATANABE, B. y, ICHIYO, M. (1997); *Japón ¿milagro o pesadilla?: Una visión crítica del toyotismo*. Compilador: Oscar A. Martínez. Ediciones TEL. Buenos Aires.

VAUGHAN, D. (1992); *Theory Elaboration: The Heuristic of Case Analysis*. In: H. Becker and C. Ragin (eds.). *What is a Case?* New York: Cambridge University Press.

VIGOTSKY, L. S. (1979); *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Edit. Crítica S.A. Barcelona.

VIGOTSKY, L. S (1990); *El método instrumental en psicología*, Obras escogidas. Tomo I. Aprendizaje Visor, Madrid.

VIGOTSKY, L. S, (1977); *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires. La Pléyade

VYGOTSKY, L. S. (1991); *Obras Escogidas*. Aprendizaje Visor. Tomo II. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

WARDE, I. (2002); *Ejecutivos y empleados encantados de la vida: Estados Unidos y la "religión" del trabajo*, Le mode Diplomatic "El dipló", Edición Cono Sur, n° 32. Buenos Aires.

WERTSCH, J. (1988); *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.

WITTROCK, M. C. (1989); *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Ediciones Paidós. Barcelona.

WOOD, A. y GRANT, T. (1999); *En el filo de la navaja: Perspectivas para la economía mundial*. MARXISMO HOY N° 7. Septiembre 1999. Disponible en www.elmilitante.org

Anexos

Anexo 1: Relato de CAMILO

<p style="text-align: center;">CAMILO: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p><i>Investigador: Bueno, he dividido en varias etapas la vida de una persona. Una de ellas sería el “antes”; es decir, cuando la persona es un niño y va recibiendo la educación espontáneamente, está ocupada en jugar y nada más y no se da cuenta de muchas de las cosas, pero hay figuras próximas: tu padre, tu madre, tu tío, un maestro que va teniendo influencia y todo ello va promoviendo una cierta forma al carácter, ciertos valores. Después hay otra etapa donde esa formación del carácter ya no es tan dependiente de las personas de fuera, sino que ella misma se propone las cosas: ser médico, dedicarse a cultivar la tierra, ser artista, etc. y hay momentos críticos que van determinando ciertos cambios en la persona. Lo que me interesa principalmente, es recalcar aquellos momentos donde entras en contradicción con tu forma de vivir y donde para buscar otras formas de vivir te planteas la búsqueda de medios que la sociedad donde vives no te proporciona. De allí, tal vez, la decisión de venir a España: el cómo, el porqué, que veías en España que no tuvieras en Cuba... para cerrar finalmente, con una pequeña visión de aquellas ideas primarias que te guiaron, si las expectativas que tenías se cumplieron o no... Entonces, voy a comenzar preguntándote ¿Dónde naciste?</i></p> <p>Camilo: A ver, bueno nací en la Habana en el año 1972 y cuando nací mi madre tenía 20 años y mi padre tenía 20 años también ¿tenían los 20? (piensa) Si. Ya los habían cumplidos los dos. Bueno, nací en una familia que era bastante grande porque estaba mi madre, mi padre... pero, en la misma casa vivíamos los padres de mi madre, la hermana de mi madre con su pareja, con su marido, mi tío y sus dos</p>	<p>El medio originario de existencia, una gran familia, probablemente una familia “tradicional” cuba, una casa grande y un tupido tejido de relaciones familiares.</p>

hijas que nacieron antes que yo.	
Y yo recuerdo... pues nada de la infancia... no sé, a mí me parece que fue una infancia muy bonita, muy tranquila.	La seguridad y las garantías de desarrollo que esa familia proyectaba en Camilo.
A ver: “bonita” y “tranquila”, cuando yo tenía dos años nació mi hermana y a los 6 meses mis padres se separaron. Entonces, eso de alguna manera marcó mi vida, por supuesto... esa primera separación marcó mi vida, yo no sé si para bien o para mal pero bueno de alguna manera esas cosas te dejan ahí un... Yo no me di cuenta cuando mi padre... O sea, yo no fui consciente de cuando se separaron, no recuerdo. De pequeño no recuerdo que mi padre estuviera y que de pronto ya no estaba y eso fue...	La separación de los padres marca negativamente su vida, particularmente a su relación con el padre a partir de los dos años.
Pues eso... yo tendría unos dos años, empecé a ir a la guardería, una guardería que había bastante... bueno la primera me acuerdo que era bastante lejos de casa, tenía que ir en autobús y después mi madre me dejaba e iba a su trabajo y la recuerdo con... tengo memoria fotográfica así, de una niña que me gustaba que era una negrita muy flaquita mucho más alta que yo y la imagen de un tren que pasaba pero bueno, historias así, pero fue buena, muy... yo no recuerdo nada...	El recuerdo de la infancia “feliz” y “bonita” es ambiguo, quizá la seguridad que se daba a través de su madre y la familia grande se contradecía con la salida del padre del escenario familiar.
Investigador: ¿Traumático? Camilo: Nada traumático, esa época no fue... al menos de la primera etapa de la guardería, después me fui a otro jardín de infancia, u otro Círculo Infantil le llaman ahí... y allí estuve... Bueno, seguí de guardería en guardería, pasé por tres hasta que entré al colegio cuando tenía 5 años y entré en el colegio que me correspondía, el más cercano.	El recuerdo de la guardería como un lugar de armonía con el conjunto de la vida familiar.
Entonces, hay cosas que yo recuerdo del colegio... yo recuerdo que era un niño bueno y que... de estos niños aplicados que hacen las	Era un niño bueno y aplicado, que cumplía las

<p>cosas, que son buenos lectores y estas cosas. Entonces, eso... yo sentía... la primera maestra que tuve era una señora muy mayor, era una señora como de... qué sé yo, tendría como 60 años. A mí me llamaba mucho la atención los zapatos que usaba y las piernas, las pantorrillas... porque las tenía muy fuertes, tenía unos músculos así (hace un gesto con las manos indicando redondez) y había sido maestra toda su vida, incluso antes de la revolución. Y entonces, aquella señora era muy exigente conmigo y no era tan exigente con el resto de los niños...</p>	<p>exigencias formales de la escuela y en el que la maestra ponía particular atención.</p>
<p>y me acuerdo de una vez que pasó una cosa en mi clase... imagínate, éramos niños de... yo tendría 5 o 6 años y pasó una cosa... que una niña... había dos niños como los malitos de la clase ¿no? Entonces, había una niña que supuestamente era la novia de uno de ellos, pero ellos querían compartir a la novia y me acuerdo que sentaron a la niña en un pupitre y entonces le bajaron las braguitas, ahí les llaman los bloomers, entonces me acuerdo que de pronto éramos un montón de niños intentando llegar a tocar algo. Y yo recuerdo que con la yema de unos de los dedos toqué algo calentito que yo no sé qué cosa era hombre... Yo no tenía la sensación de estar haciendo nada malo, era como un juego pero después la maestra cuando se enteró de aquello, el único que llamó para reprimirle muchísimo fue a mí, y claro yo no lo entendí porque yo decía: <i>haber hablado con los otros dos que son los que han orquestado todo, yo no, yo apenas llegué...</i> (le causa risa) entonces yo sentí como que era... nada, que había un trato diferente ¿no? Y a mí... aquello no lo entendía, no me dolió, no lloré, nada. Simplemente no lo entendí, me pareció una cosa rara, y después eso siguió marcándome, porque después en toda la primaria, cuando se hacía alguna fechoría y yo participaba, a mí siempre me reprimían mucho, los maestros como que <i>¡pero tú...! ¿Cómo?</i> entonces a mí aquello me...</p>	<p>Los maestros perciben en él una condición especial (social o personal), condición que le hace distinto a los demás chicos y por ende, ocasiona exigencias especiales, de las que él aparentemente no entiende el origen.</p>

<p>Investigador: <i>¿Por qué? ¿Por el proceder ese? o es porque eran particularmente exigentes?</i></p> <p>Camilo: No, no. Aquello no lo sabía nadie, yo no sé si yo se lo conté a mis padres o algo así, lo único que yo me daba cuenta... Por ejemplo, otra vez estaba en otro colegio, porque en el que yo estaba lo tenían que reparar, entonces estaba en otro colegio y me fui a un colegio en donde había una historia de un muro muy alto por donde no se podía pasar. Pero yo estaba en el recreo y éramos un montón de niños y bueno yo estaba corriendo con los niños y pasé por debajo de ese muro y cuando llegué a la otra esquina vi una señora que era... tenía un cargo en el colegio, que conocía mis padres de toda la vida y nada... me agarró del brazo y nos llevaron a la dirección, a todos <i>“¡que mira, que...!”</i> aquella historia ¿no? Y yo recuerdo que cuando volvimos a la clase, la maestra que era una mulata que abría los ojos... que yo creo que podía... que era capaz de sacarlos, de esa gente que sacan a los ojos de las orbitas. A mí me impresionaba mucho cuando miraba alguien para reprimirle, para reprenderlo porque era como... y me miró así... y yo dije, <i>¡vamos! éramos varios corriendo por ahí, no era yo solo ¿ahora tu que la vas a pillar conmigo? Vamos, eso no creo que me marcaba, pero me llamaba mucho la atención.</i></p>	<p>La percepción social y política que los otros tienen de la “familia grande”, puede ser la razón del trato diferencial. Sí tenía conciencia que con los otros niños no actuaban igual. No lo “marcaba” negativamente pero le creaba sentimientos contradictorios.</p>
<p>No sé ahora de que viene a cuento que te lo cuente de una manera precisa, pero... Es de esas cosas que me acuerdo cuando me acuerdo de los colegios. Me acuerdo también que... ya más mayor me sentaron un niño al lado para que yo lo tutelara, que yo era como su tutor, era un chaval que salía muy mal en los exámenes, un poco desastre, su familia también era un poco desastre. Me acuerdo que era negrito y la maestra, que era una mulatona... así, muy imponente... otra mulatona. Pasaron muchas mulatonas por delante de mis clases (le provoca risas el comentario) me acuerdo que cogió una</p>	<p>Es claro que los maestros veían en él un alumno especial, ante el cual, incluso, debían disculparse. Camilo como tal no podía ser la fuente de este prestigio sino la familia o la posición de algunos de sus miembros en la estructura social y política.</p>

<p>regla, de esas para marcar en la pizarra... grandes, para pegarle, y yo metí el brazo, porque el negrito yo sabía... yo sabía lo que estaba pasando, pero ella estaba en la clase... Entonces me pegó un reglazo en el brazo... y se disculpó conmigo pero yo sabía que con el chico ese, si le metía el reglazo no se iba a disculpar. Le iba a dar en el brazo y no se iba a disculpar. Y bueno nada, cosas así de contraste ¿no?</p>	
<p>Investigador: <i>¿Quiénes tuvieron influencia en tí? Yo imagino que en el clima de la revolución y todo eso, la educación tenía un valor importante ¿No?</i></p> <p>Camilo: Sí, sí. Hombre sí, la educación era un valor y era un valor de alguna manera... la forma política de manifestarse, eso era parte del proceso de educación, estaba todo muy mezclado.</p>	<p>La educación como un valor no solamente social, sino como un valor político.</p>
<p>Investigador: <i>¿A qué llamas la “forma política de manifestarse”?</i></p> <p>Camilo: Si. Se supone que tú... que la sociedad o el entorno de ti, tenía determinada expectativa de ti como alumno y estas expectativas giraban... yo creo, en contraste... poniéndolo en contrastes un poco con lo que yo conozco ahora, con lo que yo vivo aquí, había una expectativa adicional de contenido político, de cuál era la participación de uno en actividades patrióticas, qué tipo de conductas tenías, de qué hablabas y ese tipo de cosas. Yo por supuesto nunca lo viví como víctima de un aparato de adoctrinamiento yo estaba allí y ya está... yo crecí con eso.</p>	<p>La escuela y la educación como parte del todo social: las necesidades de la revolución, de la patria y las individuales.</p>
<p>Investigador: <i>Te parecía bien, claro.</i></p> <p>Camilo: Si, me parecía bien, yo no tenía ningún conflicto con aquello, pero sí me llama la atención, porque lo pongo en contraste con el mundo en el que vivo aquí ¿no? Que las cuestiones... en la escuela, las preocupaciones son otras y bueno... si, era.... Vamos, yo creo que te he respondido ¿no?</p>	<p>Creo que esto tiene relación con la actitud de sobre-exigencia que los maestros tenían hacia él, lo cual dice que no lo ha marcado pero que generó en él muy pronto el motivo de responder, de servir</p>

	<p>a las necesidades de la sociedad y sus instituciones como parte de su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>En tu familia ¿Quiénes encarnaban esos valores? O los hacías tuyos espontáneamente?</i></p> <p>Camilo: No, no. ¡Qué va! mi familia era muy... estaba muy metida en cuestiones de política. Era una familia muy participativa en cuestiones políticas. Mi padre era militar, mi tío, el marido de mi tía, eran militares; mi abuelo era fundador del Partido Comunista, mi abuela también estuvo en una historia así, lo único que mi abuela era una mujer tan genial que no... que cuando triunfó la revolución y empezó a darse cuenta de determinadas cosas ella se quedó en su familia y... ya está.</p>	<p>Aquí está la razón del tratamiento especial por parte de los maestros y una de las bases importantes de su identidad. Se trata de una familia con larga tradición comunista y que participa de puestos relevantes en el aparato de Estado.</p>
<p>Investigador: <i>Un poco en la retaguardia</i></p> <p>Camilo: Si. Bueno, el (la) ideólogo/a del mundo privado. Estaba enferma también y eso de alguna manera la condicionó. Yo siempre la recuerdo enferma, y mi abuelo... Claro, en la familia de mi abuelo, también en la familia tenía un tío que fue Ministro de Asuntos Exteriores por 17 años, el resto de las hermanas estaban en el aparato de la seguridad del Estado, tenían cargos importantes. O sea, que toda la familia estaba pringada hasta aquí (hace la seña “hasta la cabeza”) y yo eso fue lo que viví. Imagínate.</p>	<p>Ese fue el modelo con el que creció toda la infancia y que se trasladaba a la escuela. En el contexto político que se daba era el hijo de una familia respetada, prestigiada y todos velaban para que Camilo “saliera bueno”.</p>
<p>Fue mi mundo, en el salón de mi casa donde yo crecí, las paredes más importantes del salón tenían una foto del Che, así de grande (hace el gesto con las manos) y otra de Fidel. Y en la puerta había una cosita atornillada que decía ¡Patria o muerte! ¡Venceremos! Imagínate en la puerta de la casa, en la entrada ¿no? Y claro, tampoco me llamaba la atención aquello, me parecía una cosa muy normal, fue lo con que yo crecí. Y bueno...</p>	<p>Un mundo, un medio de vida muy coherente otorga a su desarrollo identitario un claro sentido. Las señales del medio de existencia originario no mostraban fisuras evidentes.</p>

<p>Investigador: <i>Y eso ¿En algún momento encarna en ti mismo? Entonces ¿Te comprometes, participas, te mueves? ¿O siempre fue la actitud de recibir el mensaje nada más?</i></p> <p>Camilo: El problema es que cuando creces en eso no te das cuenta... O sea, no hay un momento en que te metes: naces metido ya y creces metido ya... Entonces, yo no tuve una sensación de decir <i>a partir de este momento tuve una actitud más participativa en todas esas cosas</i>. No. Para mí eran cosas tan de la cuna que yo nunca me di... nunca hubo un cambio, era una cosa que estaba en mi vida. Qué sé yo, era lo mismo que...</p>	<p>Era una condición del medio de existencia: los motivos y los valores se interiorizan “naturalmente”.</p>
<p>Investigador: <i>¿Salía naturalmente?</i></p> <p>Camilo: Si, claro yo no lo cuestionaba ni... Estaba metido en una inercia, y ahí estaba. Yo no recuerdo que me parara nunca a cuestionar ni siquiera cuando veía... Cuando yo tenía 8 años, en Cuba se... bueno, hubo un problema en la embajada del Perú, se metieron un montón de gente en la embajada de Perú¹. Estaban pidiendo salir de Cuba... y llegó un momento en que aquello se fue de madre y se metieron pues... habían alrededor de 10.000 personas en</p>	<p>La traición al sistema de un grupo de cubano provoca la respuesta que se esperaba de él. Respondió según los motivos que se le había inculcado.</p>

¹ La Embajada del Perú y el éxodo del Mariel. *BREVE CRONOLOGIA DE LOS HECHOS LA HABANA 1980*

Enero-- Grupos independientes se apoderan de tres barcos para ir a EUA --el dragador cubano «5 de Diciembre», el carguero liberiano «Lisette» y el pesquero cubano «Lucero»-- y demandan de las tripulaciones dirigirse a EUA, donde piden asilo.

Enero 31-- El Centro Analítico Cubano de la CIA pronostica la posibilidad de otra emigración en gran escala desde la isla.

Febrero 21-- El Departamento de Estado tiene conocimiento de discusiones dentro del gobierno cubano sobre la reapertura de un «Camarioca».

Marzo 8-- En un discurso en el III Congreso de la Federación de Mujeres Cubanas, Fidel Castro advierte que si los secuestros no se detienen, «Cuba puede verse obligada a abrir otro Camarioca».

Abril-- Sucesos de la embajada de Perú. Fidel Castro ordena retirar la custodia exterior de la embajada. Más de 10 000 cubanos buscan asilo en la sede diplomática. Fidel Castro autoriza la entrada en el puerto cubano del Mariel de barcos de cubanos procedentes de la Florida que quieran recoger a sus familiares. Ya tiene el nuevo Camarioca.

Abril a Septiembre-- alrededor de 125 000 cubanos abandonan la isla hacia EUA en el llamado puente del Mariel. Los funcionarios norteamericanos protestan el hecho de que el gobierno de Cuba incluya en la flotilla a criminales y enfermos mentales.

<http://www.canf.org/2005/1es/ensayos/2005-abr-01-la-embajada-del-peru.htm>

<p>un espacio que podía ser... qué sé yo, de 2000 metros cuadrados. Una cosa así, era un espacio muy pequeño, era una casa, el chalet de la embajada y los jardines aledaños... en todo ese pedazo había alrededor de 10.000 personas. Entonces, esa fue una crisis grande, grande... ¿no? Yo me acuerdo que todo el discurso era, el discurso político, era <i>esa gente... que se vayan, no los necesitamos</i>. Entonces se estilaba hacer actos de repudio frente a las casas de la gente que se iba. Yo me acuerdo de niño de haber ido a casas... que eso... ahora a mí me parece horrendo, porque... muy violento. Yo me acuerdo de niño haber ido a casas y tirar bolas de fango, huevos, piedras... todo lo que tuvieras a al mano... y eso para un niño, imagínate. Es una fiesta que te digan <i>¡venga! dispara a la casa aquella</i>. Y yo en todas esas cosas me metía y no... y claro, no era consciente. Era lo que se debía hacer, lo que se esperaba de uno ¿no? Y yo orgulloso, claro. Imagínate... Y claro, con los años me he dado cuenta que como esa había un montón de barbaridades de las que yo no era consciente, y yo creo que ni yo ni la gran parte de la gente de mi generación, a no ser que en tu casa tuvieran una actitud más crítica con ese tema. Entonces, que escucharas otro tipo de discursos y a partir de ahí actuaras de otra forma, pero...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Cuándo comenzaste a ver las cosas que te molestaban o que te permitieran decir: “con esto no estoy de acuerdo”, “esto no me gusta”?</i></p> <p>Camilo: Fue tarde ¿eh? (reflexiona un momento) Yo no... yo creo que no llegué a tener... a vivir en Cuba con una actitud de enfrentamiento... a lo que de alguna manera el sistema simbolizaba. Nunca. Nunca fui consciente de eso. Yo creo que eso se ha ido gestando después... y se ha ido gestando también... en contraposición con la información que recibía yo de Cuba. Era... yo viví una época de Cuba, cuando estudié en mi</p>	<p>Sus motivos guardan coherencia interna y no encuentran contradicción en los hechos. Las contradicciones de motivos surgirán cuando reciba otra visión sobre Cuba y del mundo externo.</p>

<p>infancia, en mi adolescencia... de vacas gordas, yo me acuerdo que... ¡hombre! no habían, al menos en mi familia, no habían lujos pero yo recuerdo que tuve una infancia muy plena, muy abundante...</p>	
<p>Investigador: <i>No te ha faltado nada</i> Camilo: No, yo no era consciente de tener ninguna necesidad no cubierta. ¡Hombre! A lo mejor una tontería, pero no eran cosas esenciales, y esto se extendió hasta... Bueno también hubo cuestiones en mi vida familiar que fueron un poco acompañando ese proceso de deterioro, entonces eso lo hizo mucho más grave. En el año 89, yo tenía 18 años y muere mi abuela. Eso para toda la familia fue un batacazo enorme, fue un estallido. En el año 88 se separan mis padres... vamos mis padres se separaron cuando yo tenía dos años pero se casaron cuando yo tenía... cuando yo tenía 7 u 8, algo así... se volvieron a casar. Entonces estuvieron juntos hasta que ya yo tenía 16... 17 por ahí, que se volvieron a separar. Entonces esa segunda separación fue un poco horrible...</p>	<p>La muerte de la abuela como un gran cambio en la seguridad de la familia. A esto se agrega la nueva y definitiva separación de los padres. Ambas cosas en el término de dos años. Se rompen dos pilares importantes del medio de existencia.</p>
<p>Investigador: <i>¿Conflictiva?</i> Camilo: Bueno "conflictiva", yo la sufrí... yo la sufrí. Bueno, mis padres también la sufrieron, los dos. Cada cual con sus razones, pero yo la sufrí porque, bueno... yo desde pequeño, de alguna manera, siempre quise que mi padre estuviera en su sitio y yo con mi familia en el mío, pero cuando ellos volvieron a estar juntos... ya yo de alguna manera lo aceptaba ¿no? Estaba ahí, él estaba ahí... y yo incluso disfrutaba su presencia, porque mi padre es un tío que... bueno tiene un montón de defectos, pero es una persona muy...muy... Yo no sé cómo decirlo, muy sensible. También políticamente para mí era un referente y como lo político era tan importante ahí, entonces eso completaba el asunto.</p>	<p>La conservación del clan, de todo el grupo familiar, como motivo-objeto importante que le daba seguridad. Manifiesta ambigüedad en la valoración de la presencia del padre, aunque aceptaba la reconciliación, él estaba ahí y de alguna manera disfrutaba su presencia. El padre como un personaje que lo orientaba políticamente, su opinión tenía peso en lo que él</p>

<p>Mi padre siempre fue buen militar, y dentro de su mundo profesional era un tío con éxito, en lo personal quizás no le fue tan bien pero en lo profesional si le fue bien. Entonces para mí era un referente. Recuerdo que el tío estudió su licenciatura, se hizo licenciado en Ciencias Sociales cuando yo estaba en 4º, 5º y 6º grado... y estudiábamos juntos, él en su mundo y yo en el mío, pero era una cosa así... que había ahí un espíritu de estudio, que en mi vida yo creo que fue bastante, bastante medular, no en la vida de mi hermana, porque mi hermana tuvo otro camino, quizás porque era mucho más pequeña, pero ese mundo del estudio y del aplicarse estudiando y ese tipo de cosas, yo lo veía en mi padre. Mi padre estudiaba de madrugada porque de día trabajaba. Y estudiaba de madrugada y el tío estudiaba muchísimo, a parte era muy metódico, muy organizado, con sus lecturas, sus fichas. Tenía una caja... Yo nunca llegué a ser tan metódico y tan estructurado. Estudiando fui mucho más anárquico.</p>	<p>pensaba o hacía.</p> <p>Valoración muy importante del papel del padre, mayor que la de su abuela, la que ha tenido una influencia importante sobre él. Hay una ambigüedad, una valoración positiva, como en este caso, y otra negativa del padre, probablemente producida por el incidente del divorcio y todo el sufrimiento que eso le provocó.</p>
<p>Investigador: <i>¿Fue un modelo para tí?</i> Camilo: Si, era un modelo. Incluso llegué a un punto en que imitaba la letra de mi padre, imitaba la firma de mi padre. Esa etapa fue muy... de mucho apego, aunque yo creo que al final no ha sido el referente más importante. Yo creo que sin duda, ha sido mi abuelo, que era otra... que era una persona a la que yo me parezco muchísimo. Mi abuelo y yo... Me he dado cuenta de eso después de mayor. O sea, de joven y de niño yo no me he dado cuenta de que me parecía tanto, sin embargo en la familia de alguna manera, me reforzaban que sí... que me parecía. La idea esa me la marcaban mucho por la forma de hablar, porque tengo un tempo muy lento y mi abuelo era así. Empezaba una historia, se le olvidaba y al rato venía y te seguía contando. Entonces se supone que tú tenías que</p>	<p>Reconoce en el padre un modelo de persona que tenía una fuerte presencia en sus motivos, aunque la familia reforzaba la identificación del nieto con el abuelo.</p>

<p>estar ahí pendiente de lo que iba a contar. Yo soy daltónico que lo heredé de él, me gustan hacer cosas... de estas con las manos. Sí. Arreglar una mesa o arreglar una silla. Ese tipo de cosas las heredé de él.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Tu abuelo materno?</i> Camilo: El padre de mi madre. Sí. El padre de mi madre y incluso... claro, yo era el único niño de 4 niñas; o sea, de 4 niños que habíamos en casa yo era niño, mis dos primas eran niñas y mi hermana que era menor, niña también. Entonces mi abuelo siempre quiso tener un hijo... nunca tuvo un hijo... y tenía una afinidad especial conmigo. El tío me llevaba con él en la empresa donde él trabajaba y yo ahí era el nieto de González Malmierca... ¡va! ¡Papá! ¡Papá! era muy... era muy gracioso, y yo creo que al final de cuenta él ha sido... Mi abuelo siempre fue mucho más... marcó mucho más mi forma de ser, mi personalidad, mi forma de pensar. Bueno mi manera de pensar un poco... Mi abuelo yo creo que era mucho más bestia.</p>	<p>El papel del hombre en la familia tradicional, Camilo “heredero” del abuelo ante la inexistencia de hijos varones directos y la ausencia del padre. El abuelo, fundador del PC, es el patriarca-político de la familia. Este era, probablemente, el eje de identidad y la fuente de reconocimiento de toda la familia excepto del padre. Esto podría explicar la presión, las exigencias que los maestros tenían sobre él: sobre el heredero varón de los González.</p>
<p>Investigador: <i>En la Universidad ¿Cómo te determinaste a estudiar?</i> Camilo: Bueno, mira... lo de los estudios fue curioso porque yo siempre, desde pequeño tuve claro que yo iba a ser médico. Siempre... Lo tuve clarísimo, incluso tenía un familiar médico y todas las conversaciones eran “<i>cuando tú seas grande vas a estar trabajando conmigo</i>”. Eran historias así, yo iba directo a medicina. Y eso fue así hasta el año justo antes que muriera mi abuela.</p>	<p>Todos los parientes ponían muchas expectativas en el futuro del varón de los González.</p>
<p>Cuando murió mi abuela yo estaba en el penúltimo año del bachillerato, en las vacaciones del penúltimo al último. Murió mi abuela. Entonces eso fue tan desastroso en la</p>	<p>La muerte de la abuela como un detonante de disolución. El abuelo como</p>

<p>vida de toda la familia, de toda la gente de la familia, y en la mía lo fue, que después yo no tenía tan claro lo que quería hacer, ya no tenía claro que quería ser médico. Había una cosa clara que no quería ser... en Cuba también había... dabas una patada y salían 40 médicos.</p>	<p>aglutinante político-ideológico: el hombre de la casa. La abuela como aglutinante afectivo, la mujer de esa gran familia: la mujer del clan. Estos son los objeto más importante de su actividad parental en el medio de existencia originario, ante la ausencia del padre y el eclipsamiento de la madre por la abuela. Al desaparecer la abuela se rompe el dique de contención afectiva de la familia, por lo que la gran familia deja de orientar a Camilo.</p>
<p>Entonces, yo... me educaron en un sitio, en un colegio que era un poco de elite. De elite intelectual no económica, pero elite y... entonces, claro, íbamos a hacer grandes cosas y grandes gentes.</p>	<p>Se confirma la pertenecía a una familia de elite política e intelectual.</p>
<p>Yo decía <i>¿un medico...?</i> pa mí que se me quedaba chiquito aquello. Yo decía: <i>es que van a haber muchos</i>. Y al final dije, no. <i>Haré algo más interesante, algo más único...</i></p>	<p>Define la vocación por sí mismo. Médico no porque <i>“va a haber muchos. Haré algo más interesante, más único”</i>. Comienza a orientarse según sus propios motivos, más allá de la influencia de la familia.</p>
<p>Tenía claro que derecho nunca iba a estudiar, eso lo tenía claro y decía <i>yo derecho no quiero</i>. Me acuerdo que cuando me iba acercando al tiempo de... mientras más me iba acercando al</p>	<p>La re-orientación respecto a los objetos es dinámica y va recorriendo otras posibles</p>

<p>momento en que tenía que definir las solicitudes de carrera... yo tenía que hacer una selección y presentarme a un baremo y a ver que me daban. Mientras más se acercaba este momento, yo menos tenía claro lo que quería hacer. Yo ya estaba completamente perdido y decía <i>pero ¿qué coño hago?</i> Porque tenía una prima muy cercana que estudiaba periodismo, pero el periodismo tampoco... como que no me... no me convencía. Entonces pensé en bioquímica, que me gustaba mucho la bioquímica, entonces era una selección de estas rarísimas, porque yo primero quería bioquímica, de segundo quería algo así como sociología o filosofía... o política, pero solo se estudiaba sociología, en tercero pues pedías psicología... y así ¿no?</p>	<p>formaciones según las influencias familiares: la medicina, la política, lo militar, etc.</p>
<p>Era más o menos por ahí, que... claro bioquímica y psicología no tienen nada que ver, pero... bioquímica tenía claro que podía ser de las primeras. Y, de estas cosas que pasan en la vida y uno no se espera... y al final marcan mucho. Estaba yo con un amigo por Marzo... tenía que hacer las selecciones a las opciones en Junio y por Marzo escucho yo... Yo estudié en una escuela como interno desde los 11 hasta los 18, entonces yo, en el último año, lo que quería era irme, no quería estar en el colegio ya. Estaba hartito. Y también la situación en mi casa que se estaba... se estaba desestructurando. La separación de mis padres, la muerte de mi abuela... como que ya yo veía que cada cual tiraba por su banda... Y a mí aquello no me gustaba, porque siempre la familia había sido muy unida o aparentemente muy unida. Yo por lo menos desde mi mundo de niño, lo que yo veía era unidad.</p>	<p>La separación de los padres y la muerte de la abuela -la desintegración de sus fuente de orientación más importantes hasta ese momento- coinciden con el final de la escuela media.</p>
<p>Y entonces, casualmente dicen: <i>mira, los que quieren hacer el examen de... ¿que era? (se detiene a recordarlo) El examen para ingresar en el Instituto Superior de Artes... que se presenten en tal sitio para que recojan las cosas y se vayan</i></p>	<p>Se debilita el lazo familiar por la muerte y el divorcio y el fin de la escuela. Se debilita el deber ser. Se</p>

a su casa, porque mañana tienen que ir. Y yo estaba con un amigo y le dije: *oye, vamos a decir que nosotros vamos a hacer el examen este y nos vamos*. Y nos fuimos. Pero en el camino algún profesor que era responsable de aquella historia, se dio cuenta que mucha gente se iba... y gente que nunca había hablado nada de arte ni nada... Y se estaban yendo. Entonces, el tío se paró en el autobús y dijo: *mañana vamos a estar en el Instituto Superior de Artes viendo quienes van allí*. Y yo que era de los más buenos, que todo me lo creía, pues me dio miedo que me pillaran sin ir y me fui... me fui y me presenté a los exámenes. Claro la gente se había preparado unos monólogos durante un mes, que se iban a ver... no sé qué gente... que conocían, que hacían arte y se preparaban... Yo no me había preparado nada, fue una improvisación así total y llego... y de pronto me veo delante de un jurado que tenía que decidir si yo pasaba la segunda vuelta de selección ¿no? Era como un corte, me dicen que cante una canción: canto una canción. Que yo supongo que desafiné bastante... y (que) hiciera un ejercicio de improvisación. Después hicieron un ejercicio... nos pusieron una película y teníamos que hacer una especie de crítica, responder a unas preguntas sobre la película, recursos artísticos que había utilizado el director y ese tipo de cosas y... entonces bueno, yo hice todo aquello y al final esperé. Eran 200 y pico personas haciendo el examen y quedaron 36, hicieron un baremo y yo era el 3 (ríe). Entonces yo, claro aquello me cogió por sorpresa pero también eso significaba que podía estar una semana entera sin tener que ir a la escuela. Era un lujo y a parte en un ambiente muy divertido, porque el ambiente de las pruebas esas era divertido, unos talleres... la gente tenía que hacer ejercicios de expresión escénica y proyección de voz, yo no sabía que se llamaba así hasta los talleres, pero bueno me quedé con los nombres. Y nada, yo me metí en aquello... pero para mí

siente libre para realizar experiencias que no había considerado posibles: divertidas.

<p>era como una diversión porque era un mundo nuevo, yo no sabía nada de teatro, había ido al teatro algunas veces pero yo no tenía una cultura de estas de decir: <i>esto es bueno en teatro, eso es malo, eso es interesante...</i> No sé, me metí y al final me seleccionaron para entrar en aquella cosa.</p>	
<p>Y claro, allí conocí un tío que luego fue una persona muy importante en mi vida. Y yo creo, en alguna manera... ya lo es menos, ya no nos vemos pero... el tío... Nos conocimos y para mí fue como un descubrimiento, fue como descubrir el arte de pronto. Una persona mayor, un actor y director de teatro cubano y me marcó mucho, fue como... De pronto, descubrí que había un mundo que era muy interesante, que era aquello, pero al final me entero de que el tío iba a abandonar el proyecto... Porque estuve saliendo con una chica que era su asistente de dirección y ella me dijo que él... Se había enterado que él iba a abandonar el proyecto, que no se lo dijera a nadie, pero que ella me lo decía porque tenía confianza conmigo. Y claro, yo pensé <i>joder es la carrera mía, tampoco me voy a meter en cualquier cosa</i>. Y ahí fue cuando yo dije <i>no entro aquí ó sea no estudio esto</i>, que iba a estudiar arte dramático, dramaturgia o dirección escénica... no sé, al final tenía que decidirlo.</p>	<p>Se orienta hacia la profesión por el valor de las personas. Deja esa carrera porque la persona que él consideraba muy importante en su vida, ese profesor y hombre, va a dejar el proyecto.</p>
<p>Entonces quedaba muy poco tiempo porque iba terminando julio, ya se habían hecho las selecciones de carrera, estaban todos mis amigos ya pendientes a donde iban a entrar y yo sin carrera y mi padre me dijo <i>si no coges carrera tienes que entrar en la "mili"...</i> y claro yo no tenía ganas de hacer la "mili" porque era como perder un año entero y no tenía ganas de perder un año sin la posibilidad de seguir estudiando y entré en un instituto militar...</p>	<p>Es el padre, otro hombre, el que de algún modo lo vuelve a orientar. No entra a la mili sino a la escuela militar, que era lo que el padre había hecho. El padre aparece como una fuente de orientación más importante de lo que él reconoce.</p>

<p>Investigador: Pero no para hacer la “mili”.</p> <p>Camilo: No, no, no. Entré en el instituto militar como cadete, como cadete. Un instituto del Ministerio del Interior y ahí me metí tres años. Y a los 3 años me di cuenta que yo allí no pintaba nada, pero ahí ya hacía Derecho, ó sea en el Instituto éste nos daban una carrera digamos militar y otra civil. Y la civil era Derecho que era como más afín con lo que supuestamente iba a ser uno después... y por eso fue que cayó el derecho en mi vida... vamos. Fue de eso, de carambola, porque yo no tenía ninguna intención de estudiar derecho, no me gustaba, no me llamaba la atención, también era por desconocimiento ¿eh? porque después que lo estudié...</p>	<p>Sigue la carrera a la que pertenecía el padre, pero a los 3 años ve que allí “no pinta nada”, pero ya tenía el título de Derecho en sus manos, una carrera que no estaba en sus planes. Se orientaba inicialmente a los objetos tal vez por influencia del padre, del abuelo o de la familia, pero, de algún modo surgían otros que le interesaban más profundamente. Haciendo las cosas que los otros querían, desarrollaba las cosas que eran más afines a sus intereses</p>
<p>Investigador: ¿A los 3 años ya te fuiste? ¿Recibiste un título allí?</p> <p>Camilo: No, no, no. A los 3 años me fui, eran 5 años y yo en el tercer año me fui, me fui a la universidad. O sea, me fui a la universidad... el momento aquel era crítico en Cuba, era el año 93, estaba la crisis en su pleno apogeo, era una locura... porque yo de alguna manera no tenía necesidad de ropa porque andaba siempre en uniforme, no tenía necesidad de comer en casa porque comía allí bien. Bueno, “bien...” sí, no tan mal. Es decir, tenía muchas cosas garantizadas, de alguna manera estaba en un proceso metido, pero cuando salí...</p>	<p>Se orienta y toma una decisión más consciente y según sus verdaderos motivos, por negación: “ahí no pintaba nada”. Se siente con la fortaleza suficiente para sostener una decisión aparentemente muy costosa y en un momento difícil.</p>
<p>Investigador: ¿Lo perdiste todo?</p> <p>Camilo: Sí. Bueno lo “perdí...” No, que las asignaturas que cursé allí me las convalidaron.</p>	<p>No se sentían bien, había creado motivos negativos, respecto a la</p>

<p>Investigador: Digo, ese bienestar que tenías allí...</p> <p>Camilo: Si, bueno ese espacio que no era tan... era un bienestar aparente porque yo me sentía muy mal. Me acuerdo que ayer, comentando con María... recordando una etapa... En esa etapa precisamente, tuve una alopecia, una placa de esas alopécicas... que el pelo se cae. Y yo no me daba cuenta, yo no me daba cuenta que era de los nervios, yo pensaba siempre que yo había sido una persona súper equilibrada, súper ecuánime, y en ese momento me voy a cortar el pelo un día y me doy cuenta que... bueno me dicen que tenía una calva aquí (se señala la coronilla), que se me caía el pelo por montones. Y estuve en el médico, me estuvieron viendo...</p>	<p>Academia, no hacia lo que él quería. Pero el "control" racional que ejercía sobre sí mismo le daba la sensación de que todo estaba bien: equilibrado.</p>
<p>Investigador: ¿Y qué era lo que te crujía en la escuela militar?</p> <p>Camilo: Bueno, yo creo que lo que más me crujía era el ambiente, yo... ¿te acuerdas de la aspiración de ser alguien? (pregunta) Entonces dejar medicina y acabar allí... Eso era de un mundo... En la escuela lo que se estudiaba era contra-inteligencia y la contra-inteligencia en mi vida de alguna manera estaba muy mistificada... tenía una mística ahí... importante... Que se yo, la gente de la familia que se dedicaban a eso y de alguna manera en los medios de comunicación... eso también se estimulaba, yo creo que lo hacían. Se estimulaba el héroe anónimo y estas cosas, estas historias... y a mí aquello me llamaba la atención y decía: bueno mira, tampoco era una cosa que yo quería hacer pero existía la posibilidad y yo me metía. Y yo tenía la sensación de que aquello iba a ser una cosa pequeña, era un grupo, así... que se iba a trabajar de manera muy intensiva, muy profesional. Aquello era una masificación, una cantidad de gente que entraron ahí porque no tenían donde entrar, porque sus calificaciones no les daba. Entonces para mí fue frustrante, claro. Yo veía allí a gente que decía: <i>claro esa</i></p>	<p>Conflicto de motivos muy complejo. Por un lado no elige algo que él deseara, sino que era deseado por los otros. De todos modos intenta consolarse con el <i>deber ser</i> estimulado en el prestigio de la contra-inteligencia, pero eso también es lo que los otros quieren de él. Luego intenta motivarse por su deseo de hacer algo especial y se encuentra con que, lo que él hacía lo podía hacer "todo aquel al que no le alcanzara la nota para ir a la universidad".</p>

<p><i>gente si no entra aquí en su vida hace una carrera universitaria, es que era lo último. Y yo me sentía mal, porque yo siempre pensé que podía aspirar a otras cosas y... vamos, por supuesto aquello me lo paseé... fue bastante fácil hacerlo con las máximas calificaciones en todas las asignaturas</i></p>	
<p>Y cuando entré en la universidad... Y sí, me obligó a estudiar mucho, porque como las clases eran tan malas... Me obligó a estudiar muchísimo. Yo, nuevamente... siempre tuve muy buenos profesores... entonces yo no estudiaba, yo me quedaba con lo de las clases. En las clases prestaba atención... bastante, pero nunca estudiaba... y allí sí. Allí me tuve que acostumbrar a estudiar por mi cuenta porque es que los profesores no eran buenos. Y cuando llegué a la universidad tenía dos opciones, una: o entraba en un curso regular diurno; o sea ir regularmente; o entraba en enseñanza a distancia. Y entré en a distancia porque había un pacto no escrito con mi madre, que era un poco la que llevaba mi vida en lo económico, la que me apoyaba más porque mis padres ya estaban separados, yo no veía a mi padre casi nunca, entonces había un pacto económico que ella me apoyaba... La verdad que fue crítico, porque... con el poco dinero que ganaba la pobre... Pero me apoyaba, durante... durante un tiempo, un tiempo que no podía pasar de los 5 años que se suponía que yo tenía destinados a hacer la carrera. Entonces la decisión de irme del otro lado había sido mía, yo no la consulté con nadie... pero ya el compromiso existía de alargarlo dos años como mucho, no más.</p>	<p>Asume más decididamente la orientación consciente de su vida estudiando por su cuenta “porque allí los profesores no eran buenos” y comprometiéndose a terminar, con su madre en el término de dos años, a cambio de ayuda económica.</p>
<p>Entonces bueno, eso siguió así, lo único que en el camino me encontré con el tío aquel que había dirigido aquel proyecto de teatro en el otro lado, me lo encontré por la calle de casualidad le dije “<i>a mí siempre me hubiera gustado trabajar con usted</i>” “<i>¿mañana que haces?</i>” “<i>¿Mañana?</i>”</p>	<p>Aparece otra vez en escena, aquel hombre por el cual se orientara hacia cosas novedosas, luego de la muerte de la abuela, el</p>

<p><i>Nada” “Bueno vente mañana a la Casona de Línea, que era el sitio donde trabajaba “que... que empiezas a trabajar”.</i></p>	<p>divorcio de los padres y romper con las decisiones de la familia. Continúa con esa primera exploración de experiencia.</p>
<p>Claro yo me quedé un poco así... pero así fue, entonces eso fue otro tiempo importante y curioso en mi vida, porque me metí en el mundo de la cultura, me metía a trabajar con este hombre, aprendí muchísimas cosas... Pero claro, aquello no tenía nada que ver ni con el mundo militar de donde había salido, con lo universitario... bueno, un poco, porque era un ambiente así, un ambiente intelectual de alguna manera... Y, fue un tiempo interesante porque duró un año y medio nada más, después yo tenía que terminar la carrera... Eso lo hice a la par con la carrera, cuando tenía que hacer más exámenes me distanciaba un poco del trabajo y estudiaba... mucho y el resto del tiempo pues trabajaba con él.</p>	<p>Tiene conciencia que es una actividad interesante pero secundaria. Se orienta prioritariamente a concluir la carrera de abogacía y a cumplir el compromiso con su madre.</p>
<p>Y fue mi primer trabajo en realidad... y eso pues... eso duró un año y pico, después terminé la carrera, bueno no, cuando estaba a punto de terminar la carrera, me llama una persona con la que había estado trabajando en la escuela militar, en un grupo de investigación científica... me había metido allí... y ese hombre que se había ido también de aquel sitio estaba trabajando en un centro de investigaciones, lo conocía porque estuve saliendo con una hija suya, que después me enteré que era hija suya, fue un poco... Y entonces el tío me dijo que me fuera al sitio donde él trabajaba, que era un centro de investigación muy pequeño, que allí me podían contratar de traductor de inglés, y eso fue mi segundo trabajo.</p>	<p>Las relaciones que él había desarrollado, en esta fase exploratoria de la elección de una profesión y el prestigio de la familia, comienza a capitalizarlos en función del trabajo, del auto-sostenimiento económico de su actual proyecto.</p>
<p>Todavía no había terminado la carrera. Entonces estuve ahí trabajando un tiempo, fue también una experiencia muy interesante, yo</p>	<p>Se siente muy estimulado por el hecho de sentirse útil, reconocido por</p>

<p>era el más joven de todo el equipo de trabajo, todos eran personas... coroneles. El que dirigía el centro era un general, todos retirados. Ya ellos estaban en plan: “vamos a investigar”. Y a mí, la primera cosa que me dieron a traducir... me acuerdo que era muy curioso, porque era el informe Warren², el informe de la Comisión Warren sobre el asesinato de Kennedy... Habían muchas cosas que eran sobre Cuba o cubanos, porque a Cuba se le intentó un poco mezclar en el asunto... Y entonces, me acuerdo... el libraco era así (hace el gesto con las manos) y yo tenía que traducir las partes relacionadas con Cuba para pasárselas a los investigadores que investigaban sobre el tema pero no sabían inglés, no leían inglés. Y nada, yo me sentía súper realizado haciendo aquello (se ríe), era un tío “importante”, y en ese ambiente, como eran gente mayores, pues fue un tiempo chulo, fue muy bonito, y se acabó...</p>	<p>poder aplicar sus conocimientos y tener la aprobación de personas ligadas al sistema social al que pertenece y valora positivamente.</p>
<p>Investigador: <i>¿Eso en qué año era?</i> Camilo: Eso era el año... yo salí del colegio en el 93, estuve trabajando en el otro lado...eso fue en el año 95, fue cuando conocí a María, cuando conocí a María yo estaba trabajando en ese sitio, en el año 95. Yo empecé en mayo del 95 y conocí a María en agosto.</p>	<p>Aparece su actual esposa como referente histórico-temporal.</p>
<p>Investigador: <i>Y lo de largarte de Cuba ¿Cómo ocurre?</i> Camilo: Pues no hubo bichito de largarme hasta... hasta mucho más adelante. O sea, yo terminé la carrera y allí yo veía... Que yo tenía muchos amigos que habíamos terminado juntos la carrera y el plan de ellos... O sea el plan de la mayoría era a ver como enganchaban un curso</p>	<p>Hasta ese momento llevaba una relación positiva con su medio de existencia, con el sistema social, con su país. Las cosas con las que se relacionaba: el arte, la cultura, los distintos</p>

² Comisión Warren: La Comisión Warren (nombre oficial en inglés *The President's Commission on the Assassination of President Kennedy*), fue establecida el 29 de noviembre de 1963 por el presidente de los Estados Unidos Lyndon B. Johnson para investigar el asesinato del presidente John F. Kennedy.

La Comisión toma su nombre de su presidente, Earl Warren, magistrado y presidente de la Corte Suprema de los Estados Unidos.
http://es.wikipedia.org/wiki/Comisi%C3%B3n_Warren

<p>para irse a estudiar fuera. Y yo no tenía aquella preocupación. A lo mejor no me lo planteaba, pero me parecía una cosa en la que se perdía mucha energía y una cosa que a la gente se le iba ya un poco la bola, te obsesionabas con salir, y yo nunca me planteé irme, nunca. Nunca. O sea, es que fue muy gracioso, no me planteé ni siquiera irme a estudiar a otro sitio, yo tenía cosas interesantes que hacer allí y las hacía... Y me llamaba la atención eso de salir, pero como de salir, ver y volver. O sea, esto de... y no por mucho tiempo tampoco. A mí... si el viajecito podía ser de 5, 6 días... para mí estupendo. Porqué no. Me llamaba mucho la atención las cosas que hacía, que estaba haciendo allí, pero claro el bichito, eso... se va metiendo porque toda la gente de mi grupo de alguna manera ya estaban... sí, moviéndose, y yo sí... empecé a conocer mucha gente de fuera.</p>	<p>trabajos, etc. van desplegando su identidad-personalidad coherentemente. Emigrar para él no tiene sentido.</p>
<p>Y una de las cosas que más me bloqueaba en la escuela militar era que yo no podía relacionarme con gente extranjera. Y claro, aquello a mí me parecía absurdo porque yo decía <i>vamos a ver, pero...</i> O sea, yo nunca vi esa distancia... eso sí, yo creo que lo tuve claro desde bastante temprano. O sea, yo de niño tenía relaciones con niños que había conocido en un campamento internacional donde había estado... y yo me estuve carteando con estos niños... Una chica de Nicaragua, otro chico de Brasil... y yo me he cartado con esta gente durante un montón de tiempo. Que no... que para mí era una cosa muy normal, nunca... Aunque el extranjero estaba muy estigmatizado en Cuba, en mi vida no lo estaba.</p>	<p>Su experiencia en el campamento internacional, las relaciones mantenidas por correspondencia con otros jóvenes, dan origen a un sentimiento positivo hacia lo/los extranjero/s, en contradicción a la opinión más o menos difundida en Cuba.</p>
<p>Entonces, después, en el 94, conocí una chica inglesa que empezamos una amistad, y nos veíamos de vez en cuando, cuando ella iba a Cuba. Me acuerdo que nos conocimos porque la chica era de una organización de... medio comunista. Entonces, ella iba allí... llevaba</p>	<p>La amistad con una chica inglesa amplía el universo de experiencias. Nuevas lecturas políticas, noticias del mundo, etc.</p>

<p>publicaciones de Trotsky. Yo nunca había leído a Trotsky, los primeros libros de Trotsky los he leído porque me los regaló ella. Y bueno, empezó ahí una relación muy graciosa... porque era en plan políticamente correcto. No era una relación que estuviera viciada por ninguna historia económica ni nada de eso, pero había un... había una comunicación ahí... que me traía información sobre un mundo que yo no conocía. Un mundo que me parecía muy interesante. Entonces por ahí empezó esa relación que de alguna manera luego tuvo mucha importancia en mi vida, porque esa chica ha acabado siendo una de mis mejores amigas y ella tiene 4 hijos y seguimos teniendo relaciones. Vive en Inglaterra, es inglesa y cuando yo vivía en Inglaterra quien me recibió fue ella, estuve en su casa... Fue una historia así de... Y bueno, la historia de Inglaterra, que fue donde primero me fui, vino de casualidad también, yo estaba estudiando...</p>	
<p>Bueno a ver, te termino la historia un poquito porque si no nos perdemos. Cuando yo estaba en el Instituto este... de investigaciones trabajando de traductor, mi esperanza era acabar la carrera y poder optar a quedarme de investigador, pero eso lo cerraron. El centro ese lo cerraron por temas políticos y el director del Centro me dijo que allí no se iba a traducir más nada en inglés, que me buscara la vida.</p>	<p>Se frustra una experiencia para la cual él ya había creado un motivo.</p>
<p>Entonces empecé a trabajar en otro sitio donde trabajaba de asesor jurídico de una empresa del tema de farmacia, farmacéutico... Había un centro de investigaciones que producían... elaboraban y desarrollaban unos productos de... de certificación de sangre y esas cosas... Y, entonces, me metí allí a trabajar. Y nada, eso fue un mundo nuevo, un mundo de derecho, derecho... Era mi primer trabajo como licenciado en derecho, como asesor jurídico de esta empresa. Yo no sabía nada, acababa de</p>	<p>Una nueva experiencia laboral, esta vez en el campo para el cual se ha preparado: la abogacía, le abre la posibilidad de especializarse y de una beca al extranjero. Se amplía el campo de objetos y de experiencias</p>

<p>salir de la carrera y ahí empecé a formarme. Y una de las primeras cosas que hicieron fue que me mandaron a un curso de... a un diplomado en derecho mercantil... Y en ese diplomado conocí un montón de gente que eran alumnos del diplomado... y unos de ellos... me comentaron de una beca del gobierno inglés. Y yo dije: <i>bueno...</i> Me dijeron: <i>Sí, sí. Mira tú, prepáralo... tú lo presentas y lo sigues presentando año tras año... que llega un momento que lo tienes tan perfilado que te dan la beca.</i></p>	<p>personales.</p>
<p>Y bueno, coincidió que en este tiempo estaban unos amigos de la chica que era amiga mía... inglesa, con los que ya hablaba bastante y les dije: <i>Oye mira, a ver si me echáis una mano a preparar esto que puede ser interesante.</i> Y nada, me echaron una mano para el proyecto que tenía que presentarlo todo en inglés. Y lo presenté y me aprobaron... A la primera me aprobaron. Y claro, para mí fue una sorpresa. Para mí... no lo esperaba y eso significaba irme a Inglaterra a estudiar un Master con un dinero garantizado, una paga interesante, suficiente para vivir. Y eso fue en el año 96... en el año anterior había conocido a María.</p>	<p>Los sentimientos desarrollados hacia el extranjero, las relaciones construidas a ese respecto, en este caso hacia su amiga inglesa y hacia María, le dan un fuerte sentido al propósito-proyecto de salir a Inglaterra.</p>
<p>Pero claro la relación con María fue una historia de estas... mágica, pero nunca fue: <i>Esto va a ser posible...</i> Yo no... la historia con María, incluso, fue... bueno. Allí es donde me empecé a plantear: <i>podría ser interesante ir a estudiar algo a España porque así podría estar cerca de María.</i> Pero tampoco tenía muy claro que quería estudiar, me acuerdo que lo hablaba con María y decía: <i>bueno algo de ciencias políticas,</i> pero no lo tenía muy claro, porque no... Bueno... y nunca llegó a salir nada. Lo de Inglaterra si salió y allí nos reencontramos. Nos reencontramos en Inglaterra. Yo estaba allí, casualmente cuando yo me iba para allá, ella se iba para Colombia... y como ella estaba en Colombia y yo le quedaba</p>	<p>Comienza a orientarse en función de una relación amorosa, por lo que se plantea la posibilidad de estar más próximo a María, pero que no sabe como compatibilizar con sus necesidades de formación y otras.</p>

<p>tan cerca, llegó a Colombia y me llamó a la Habana. Yo no estaba en mi casa, yo ya no vivía en casa, entonces le dijeron que no... que bueno, que yo me estaba preparando porque me iba para Inglaterra, y ella se quedó un poco: <i>¿A Inglaterra?</i> Y sí, ya en Inglaterra, ella regresó de Colombia y ya nos comunicamos por correo electrónico. Los primeros correos electrónicos que escribí en mi vida fueron a María... y la historia siguió hasta nos vimos en Marzo, yo iba... Me fui en Octubre o en Septiembre a Inglaterra, yo cumplí los 25 años el mismo día que llegué... y a partir de ahí nada... en Marzo nos empezamos a cartear. María se fue a Inglaterra una semana allí conmigo, ella estaba haciendo la tesis y...</p>	
<p>¿Qué pasó? Nada, ahí fue cuando nos dimos cuenta que habían pasado dos años, que habíamos cambiado mucho pero habíamos cambiado en la misma dirección, de alguna forma... y estábamos muy pillados pero seguía siendo una relación imposible, seguíamos viéndola como una relación imposible. Al final de ese tiempo me vine yo a España, estaba haciendo un íter raíl por Europa y vine a España... vine a Sevilla para ver a María. Pero claro, María tenía una relación... con un chico italiano... al final aquello no tenía muchas posibilidades de prosperar, pero era la tercera vez ya que nos veíamos, que nos veíamos estando aquí, en Sevilla, yo vine por uno 5 días y me quedé un mes entero.</p>	<p>María toma mayor peso dentro del complejo de sus motivos, los cuales no logra reestructurar coherentemente.</p>
<p>Perdí el billete del íter raíl, tuve que comprar un billete de avión de vuelta, pero ya decidí quedarme un mes con ella, porque ella se iba también a Argentina, entonces era como, bueno <i>¿ahora qué? Ahora vuelve otra vez y nos vamos a separar otra vez, pues vamos a aprovechar por lo menos el tiempo que tengamos.</i> Y eso fue lo que hicimos, estuvimos un mes aquí juntos y en ese mes fue cuando empezamos a pensar en la</p>	<p>Enumera los motivos contradictorios que tiene que reestructurar para hacer posible la realización de su relación con María.</p>

<p>idea de casarnos. O sea, de que podíamos estar juntos de alguna manera. Entonces, cómo iba a ser aquello. Yo me tenía que volver a Inglaterra... para terminar ahí las cosas que tenía allí pendientes... y tenía un compromiso que no podía tumbar de volver a Cuba. Porque también el viaje a Inglaterra fue muy conflictivo. En el sitio donde trabajaba me dijeron que no podía irme... entonces me tuve que ir a un sitio para que me avalara para irme, porque de Cuba no se puede salir a estudiar si no se tiene un organismo oficial que te represente, como yo no tenía ninguno...</p>	
<p>Pues nada, al final me fui. Entonces claro, había mucha gente amiga que había empeñado, no su prestigio ni nada de eso, porque era gente que tenía mucho peso ya hecho, pero si yo tenía una deuda con ellos, yo no podía quedarme porque en Cuba eso también es un estigma. Tu sales por una cuestión oficial y te quedas... te dan por desertor, traidor a la patria, traidor a la revolución y todas esas cosas. Yo no podía pasar por eso, entonces tenía que volver, en el momento que me tocaba tenía que volver, no iba a dejar en la mierda a la gente que me había... que de alguna manera se habían pringado por mí.</p>	<p>Re-aparece Cuba como motivo importante que le había orientado toda su vida, la de toda la familia, su personalidad o identidad; en conflicto con María como motivo re-orientador de su vida.</p>
<p>Y volví, volví y al... estuve diez meses y... o sea diez meses allí y diez meses que estuve esperando que María fuera para casarnos. No podía empezar a trabajar porque... fue también un periodo raro porque yo estaba como despidiéndome de Cuba ¿no? Yo ya sabía que allí no iba a vivir, de alguna manera cuando regresé, el tiempo que viví allí me di cuenta que ya allí que no enganchaba, ya lo de Inglaterra fue muy fuerte, fue muy fuerte de... No sé, de conocer otra forma de vivir, otra forma de relacionarme con la gente, con el Estado... con otra forma de moverme en el mundo sin ser un peón del Estado ¿no? Este control estatal es</p>	<p>María aparece como aspecto determinante en el nuevo complejo de motivos que se están configurando. Ahora realiza otra valoración de los motivos formados en el medio de existencia originario, va tomando distancia de sus antiguos afectos, valores, los nuevos motivos para poder partir.</p>

<p>muy agobiante y cuando conoces el espacio donde supuestamente no existe, porque en todo sitio existe, pero en algunos se disimula más y en otros menos. Y cuando volví pues nada, me di cuenta que no... no enganchaba.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Tu decisión fue más ligada a María, a la experiencia que habías hecho o a qué?</i></p> <p>Camilo: Yo creo que estuvo todo mezclado, a mí me cuesta mucho trabajo desligar una cosa de otra, yo no sé qué hubiera pasado si no hubiera visto a María, a lo mejor me hubiera arriesgado, de cualquier forma yo tenía claro que volver tenía que volver, porque... hombre, si no hubiera... si supuestamente... si no me hubiera encontrado con María... porque ya nos conocíamos, yo no sé... Supongo que iba a volver e iba a tener un trabajo bueno, pero iba a estar un poco frustrado porque ya no era lo mismo, ya la relación con el país estaba siendo conflictiva. Ahí sí, ahí creo yo que empezaron mis conflictos con Cuba, estando fuera.</p>	<p>Producto de su estancia en el extranjero, se desarrollan otros motivos, otros valores que le hacen consciente de las contradicciones para continuar viviendo en Cuba.</p>
<p>Investigador: <i>El hecho de haber visto otras cosas, otras posibilidades.</i></p> <p>Camilo: Sí. Bueno el hecho de ver otras cosas, el hecho de verlo desde la distancia, de darme ese margen de distancia, de decir no hay nada que me comprometa... a verlo de una determinada manera, de leer otras cosas, de hablar con gente de allí fuera. Ya empezaba a haber contradicciones... y contradicciones gordas... de estas de... Bueno, el tiempo que yo viví también... de que se me impidiera viajar. Por un tiempo grande a mí se me impidió... se me bloqueaba el tema del estudio, me dijeron: <i>¡No y ya está!</i> Y claro yo decía: <i>Esto es una cabronada, yo tengo 23 años nada más, 24... ¿por qué? ¿Por qué, qué razón hay? ¿Quién tiene derecho a ponerme esta traba así, de esa manera?</i> Entonces ya empecé ahí a notar que había muchas arbitrariedades, mucha mierda...</p>	<p>La caída de la familia, el divorcio de sus padres, los impedimentos para salir a estudiar, etc. van deteriorando aún más las relaciones con el medio de vida originario, y creando los motivos que posibilitan romper los compromisos con Cuba.</p>

<p>Y nada, fue así... como una cosa muy lenta.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Qué le aportó a tu vida conocer Inglaterra, España? En España ¿Cuántos años tenías aquí?</i></p> <p>Camilo: Aquí 9 años. ¿A ver...? 9 años, en Julio del año que viene son 10 años.</p> <p>Investigador: <i>¿Qué cosas nuevas te permitió hacer?</i></p> <p>Camilo: Pues en Inglaterra fue diferente a aquí. Lo de Inglaterra fue interesante porque yo estaba allí cubierto, tenía la vida resuelta y de alguna manera me hice a una idea de cómo funcionaban las cosas. Yo decía: <i>es muy fácil, yo si tengo permiso de trabajo... no tengo problema para encontrar trabajo.</i> En Inglaterra lo pensaba ¿no? Veía incluso gente que llegaba de una manera, empezaba a moverse poquito a poco y ¡paaaff...! encontraba un trabajo. Que podía ser menos interesante del que aspiraba, pero poco a poco la gente iba moviéndose, entonces yo tenía la sensación que eso podía ser así aquí.</p>	<p>La posibilidad real de progresar más o menos rápido en el trabajo y encontrar algo con lo que se sintiera bien.</p>
<p>Pero claro cuando llegué aquí (España) volví al mundo latino, ya no... Ya no era... no había nada relacionado con lo que yo había estudiado allí. El tema de aquí... se funciona mucho por el tema de redes sociales, yo funcioné siempre muchísimo a través de redes sociales, porque en Cuba... me fui a Inglaterra a estudiar gracias a que había tenido una red social anterior, que la gente se pringaron por mí y dijeron: <i>sí, sí... a este tío hay que ayudarlo como sea y que se vaya.</i></p>	<p>La falta de redes sociales de contención en España, la entrada a un medio de existencia extraño, entran en contradicción con su deseo de estar con María.</p>
<p>Y yo estaba acostumbrado a funcionar así, pero claro cuando llegué aquí mi red social era María, y para colmo María no funcionaba como yo, ni su familia. Son mucho más...</p> <p>Investigador: <i>¿Más europeos?</i></p> <p>Camilo: Más nórdicos, ni siquiera sevillanos.</p>	<p>Encuentra grandes dificultades para reconstruir sus propias redes sociales.</p>

<p>Porque tú te vas a cualquier familia Sevillana y está el padre preocupado por ver donde coloca la niña, por donde coloca el niño. Esa historia. Pero que va, la familia de María es la antítesis, es el otro extremo, y como yo venía también con el estigma del cubano casado con la española, con la cantidad de rollos de cubanos casados con españolas y todas estas historias... Yo creo que me afectó, yo... De hecho, se apostaba mucho más por nuestro fracaso que por nuestro éxito y fue muy complicado ¡muy complicado! Al principio yo llegué aquí y eso: no tenía red social, era como estar... Y yo no sé moverme si no veo una eficacia detrás de cada movimiento, en eso soy... optimizo mucho la energía.</p>	
<p>Y eso de llegar aquí y salir a repartir curriculum por... yo eso no lo soporto. No. No lo aceptaba.</p>	<p>Hasta Inglaterra había actuado sobre una base segura que le promocionaba la beca-trabajo y la red de relaciones que había construido allí: "tenía la vida asegurada". El verdadero choque con una realidad extraña lo sufre en España sin trabajo y casi sin apoyo de redes sociales.</p>
<p>Y claro, la traslación de esta imagen al mundo calvinista de la familia de María, era como: <i>este es un huevón que no se mueve para nada</i>. Entonces, fue muy chocante... al principio fue muy chocante, de hecho de alguna manera a marcado mi relación...</p>	<p>Cae su autoestima. Esto le afecta en la relación con la familia de María.</p>
<p>Investigador: ¿Té costó mucho empezar aquí en España? Camilo: ¿Empezar? Si me costó mucho, me costó mucho... Yo llegué y a los dos meses María se fue para Dinamarca, entonces me</p>	<p>Lo recuerda con sentimiento de abatimiento. No encuentra algo que lo oriente en España. La soledad,</p>

<p>quedé haciendo un master de Derechos Humanos, un tema que bueno me llamaba la atención pero... era como volver al tema del estudio... no salía... era una puffff...</p>	<p>la falta de apoyo real en las nuevas relaciones, siente que vuelve atrás: a lo que ha dejado en Cuba.</p>
<p>Y yo pensé que eso podía ayudar, bueno al final ha ayudado porque he conocido gente ahí pero siempre por el tema de las redes, porque eso me dio otra dimensión, otro espacio para hacer red, y ya un espacio más ligado a la universidad, que no fue precisamente por María por quien yo me vinculé a redes universitarias. Ahora sí, porque ya es una cosa que ya se mezcla ¿no? Pero allí en el master de La Rábida conocí a gente con las que todavía tengo relaciones, he hecho los cursos de doctorado con ese mismo grupo...</p>	<p>El Máster en Derechos Humanos como herramienta de reconstrucción de redes sociales.</p>
<p>Pero lo más frustrante, si me pongo a sacar cuentas, lo más frustrante fue eso, el verme desprovisto totalmente de red y en un entorno donde no existe la red, donde no se explota la red, donde no se funciona en red, y era... mi chip era así. Y a parte, era el mismo chip de Inglaterra.</p>	<p>Frustración porque no podía funcionar con redes semejantes a las de Cuba. Frustración porque donde se suponía que podía encontrar esas redes, no las haya.</p>
<p>Investigador: <i>¿Aquí en España?</i> Camilo: No, en el entorno más privado, más íntimo, porque en España si se funciona así... por excelencia. Pero yo... en mi micro mundo no había eso.</p>	<p>En el micro mundo de la familia en España no encuentra las redes de contención social que él esperaba. No puede actuar según los motivos "cubanos".</p>
<p>A pesar de eso, mi primer trabajo llegó indirectamente por María... que María tenía una profesora de la facultad de psicología, que a su vez tenía un marido, que a su vez era abogado... el tío era muy de redes y muy así... y entonces me fui a ver ese tío. Ella me dijo: <i>Ve a ver a mi marido que está metido en mil follones.</i></p>	<p>Va construyendo sus propias redes en la sociedad de acogida y esas redes van satisfaciendo primariamente sus necesidades.</p>
<p>Y me fui y hablé con él, entonces el tío... hablar</p>	<p>La situación laboral de los abogados en</p>

<p>con el tío me vino muy bien, me dio una imagen, una dimensión de cómo estaba el follón aquí de los abogados, que está fatal. Vamos, me lo describió muy mal, me dijo: <i>Si la proporción en París es de 70 a 1... De un abogado a 70 habitantes, o de 1 a 700...</i> algo así. Me dijo: <i>En Sevilla es de 1 a 70.</i> Y me quedé... ¡Joder! ¡Vaya competencia!</p>	<p>España, le sirve para re-orientarse profesionalmente y desistir de la abogacía como profesión.</p>
<p>Pero fue con ellos con quien empecé a trabajar en serio ¿no? Porque el primer trabajo que tuve fue vendiendo teléfonos ¡eso fue horrible! Eso fue de las cosas más frustrantes que he hecho en mi vida, lo más indigno. Bueno, indigno no era porque no estaba robando, pero era muy... Era horrible... Yo llegaba todos los días por la mañana... porque para colmo me tenía que levantar tempranísimo, con una chaqueta... una cosa súper ridícula... y llegar a una oficina donde tenían una música horrible... puesta. Que todos los días era la misma música... para “dinamizar” el grupo de comerciantes... de comerciales. Y había un tipo que era un imbécil... que dirigía el cotarro. Y yo me daba cuenta que aquel tío no tenía dos dedos de frente, decía cosas muy tontas...</p>	<p>Para él, que están desprestigiado los motivos de la sociedad de consumo. Valora la venta de teléfonos con los motivos formados en el medio de existencia originario.</p>
<p>Entonces... había que ensayar las cosas que uno decía cuando llegaba al sitio donde iba a comprar... Claro, a mí eso me parecía una tontería, yo nunca ensayaba siempre le decía: <i>mira me duele la cabeza, que no...</i> Claro... y vendí muy pocos teléfonos por el tiempo que yo estuve ahí, estuve un mes... y yo creo que vendí cuatro o cinco teléfonos una cosa así.</p>	<p>Él no posee y no ha formado motivos que le haga realizar con éxito la actividad de comercial en la venta de teléfonos. Otros motivos, desprestigian la actividad de vender teléfonos.</p>
<p>Pero nada, fue una experiencia de la que saqué el conocer Sevilla, el conocer Sevilla andando, porque me movía andando por casi toda Sevilla... Entonces hay muchos barrios en los que no he ido más, nunca...</p>	<p>Rescata la experiencia de haber conocido Sevilla, tal vez haberse reconocido en ella recorriendo sus barrios.</p>

<p>Investigador: Y lo de Sevilla Acoge ¿Cómo llega? Camilo: Y... lo de Sevilla Acoge llega porque... bueno, María conocía gente que estaba en Sevilla Acoge.</p>	<p>Se fortalece la red social a través de la mediación con gente conocida por María.</p>
<p>Y claro, yo viniendo de fuera... lo lógico es que fuera allí. Yo fui allí... pero aquello como que no cuajaba, yo veía que allí no había nada que pudiera... a mí me hablaban de jardinería, de trabajos así... y yo le decía: <i>bueno pero esto no es precisamente lo que yo estoy buscando</i>. Y luego se abrió la posibilidad del tema de la mediación intercultural y eso sí me llamaba más la atención.</p>	<p>Lo que se le ofrecía no tenía relación con los motivos, los valores desarrollados hasta ese momento. Otras cosas sí: la mediación cultural.</p>
<p>Y de casualidad enganché. Bueno, de casualidad no, me puse un poco a seguirlo y enganché un curso, un curso que fue... que ha sido muy, muy... Yo creo que la experiencia académica más interesante que yo he tenido... ese curso. Porque era un grupo muy heterogéneo culturalmente... en edades. Nunca había estado en un grupo tan diferente, a pesar de que en Inglaterra estaba en un grupo muy heterogéneo en orígenes... por el origen de la gente. No tanto en edades.</p>	<p>Se orienta conscientemente a conseguir un resultado que satisficiera sus necesidades. Valora positivamente la experiencia realizada quizá porque resultó ser algo gratificante que aún lo mantiene motivado.</p>
<p>Luego en el Máster de La Rábida, también era gente de un montón de sitios, casi todos de Latino América, y luego en este proyecto... ya sí, ha sido la leche, porque era sobre temas culturales, temas de comunicación... y creo que en eso me meteré unos años más. No sé, pero es un tema que me gusta mucho.</p>	<p>Confluyen un conjunto de motivos anteriores: su deseo de estudiar Ciencias de la Comunicación, y una variedad de actividades realizadas antes de concluir abogacía. Pone en práctica su habilidad en las relaciones personales. Se produce un momento de gran coherencia entre los objetos y sus motivos.</p>

<p>Investigador: <i>Y a Cuba ¿Ya no regresas? ¿Cómo ves a Cuba? ¿Volverás cuando de jubiles? ¿Qué fantasías tienes?</i></p> <p>Camilo: Pues no lo sé, pero yo siento que no podría volver. O sea, que me va a costar mucho trabajo adaptarme, también es que tengo mucha gente... O sea, mi mundo en Cuba era el mundo de mi gente en Cuba, y esa gente están todos fuera. Entonces a no ser que nos pongamos todos de acuerdo y volvamos... Bueno, la familia por una parte... que es importante, pero no es todo. Por la otra los amigos, mis amigos, están todos fuera. Allí prácticamente, de mis amigos más cercanos, como mis hermanos no... allí no hay nadie, uno está en San Sebastián, una chica en Madrid, otro en México... es que allí no queda nadie.</p>	<p>Su mundo es el mundo de las relaciones.</p> <p>Enumera o resume los objetos-motivos de su mundo en Cuba, el cómo se ha traslado ese medio de existencia fuera de Cuba o se ha desintegrado.</p>
<p>Cuando uno va de vuelta me doy cuenta que hay como un vacío grande, a mi amigo que se ha ido ahora, el de San Sebastián... Ha ido ahora de vuelta, después de 3 años sin poder ir el pobre, porque Cuba no lo dejaba. Y claro, se ha sentido fatal, no ha salido de su casa porque no conocía a nadie.</p>	<p>Se ve reflejado en el dolor y la emoción del “vacío grande” de la experiencia de su amigo: su medio de existencia ya no está allí donde estaba.</p>
<p>Investigador: <i>¿Cómo un extraño...?</i></p> <p>Camilo: Si claro, la misma gente, tu gente ya no está allí, esa es una cosa de lo que yo te contaba de la generación, que es una generación prácticamente entera que se ha perdido. Y eso es triste, es triste para Cuba claro y es triste para uno también porque de alguna manera es una utopía que ya no está.</p>	<p>No “se” encuentra en la gente. Se ha destruido el sistema de relaciones donde él se desarrollo, donde su familia y sus amigos se desarrollaron.</p> <p>También la utopía social a la que todos contribuyeron, lo cual no sólo es dramático para él sino para toda la sociedad cubana.</p>
<p>Lo único que... claro, la vuelta, yo me acuerdo cuando estuvimos en Estados Unidos María y yo, yo no llevaba tanto tiempo aquí y echaba de</p>	<p>Redefine su nuevo medio de existencia y sus motivos como</p>

<p>menos Sevilla. No echaba de menos a la Habana, a donde tenía ganas de volver era a Sevilla, donde me sentía seguro. Porque donde me sentía seguro era en Sevilla...</p>	<p>el lugar donde está su hijo, su mujer y sus amigos.</p>
<p>Porque en la Habana no me sentía nada seguro ¿qué seguridad iba a tener allí? Entonces, ya con el paso del tiempo la relación sí es mucho más conflictiva allá, es sufrir las trabas para que venga mi madre, sufrir las trabas para que venga mi hermana, es eso...</p>	<p>Aumentan los sentimientos negativos con respecto al mundo de Cuba, porque no es ya el lugar de sus relaciones sociales y porque le niega la reconstrucción de uno nuevo en otro lugar. Se desprestigia Cuba como lugar de identificación-personalización frente a Sevilla-España como nuevo medio de existencia.</p>
<p>Investigador: <i>Al final ¿Vino tu madre?</i> Camilo: ¿Mi madre? Sí. Está aquí desde hace poco tiempo, ahora ha venido mi cuñado a ver cuando pueda recomponer a la familia... esa parte de la familia.</p>	<p>Va trasladando y reconstruyendo los objetos-motivos a su nuevo medio de existencia, de un mundo a otro. De Cuba hacia España.</p>
<p>Investigador: <i>¿Tienes compromisos con la familia, con tu madre, tu hermana...?</i> Camilo: Sí. La relación siempre fue muy estrecha y sigue estándolo. Yo claro, lo único que la vida aquí no ha sido tampoco muy sencilla, ha sido un periodo de ajuste, reajuste y vuelves a ajustarlo. Y ahora hay una cierta estabilidad que coincidió con que mi hermana empezara a alimentar un proyecto emigratorio a Estados Unidos, que a mí me dio muchísimo miedo entonces: <i>...bueno ¿qué tal si nos venimos todos para acá? Ya aquí estamos juntos.</i> Porque para estar en Estados Unidos, yo prefiero que esté aquí, no sé si está bien o mal, ya la historia</p>	<p>Los planes migratorios de su hermana le producen miedo, inseguridad, ante una nueva posible desintegración del medio de existencia: la gran familia. Reaparece la gran familia como objeto a reconstruir: la que le dio una infancia "feliz" y "bonita".</p>

lo dirá, ya veremos.	
----------------------	--

Anexo 2: Relato de PATRICE

<p style="text-align: center;">PATRICE: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: Bueno, me ha interesado mucho lo que has escrito¹ y me gustaría hacer tu relato de vida, preguntarte cómo ha sido tu familia, que me cuentes de la infancia, las personas que han sido más influyentes... Cómo te has formado, con qué ideas...</p> <p>Patrice: Yo, en África... empiezo para decir que la gente seguro no tiene, la gente (en España) no conoce de África. Hace poco estaba hablando con un compañero que me decía que en África la mujer está así y así... No. Al contrario. Aquí la gente por nada, mata a la mujer... el conflicto de género, pero en África no es la misma cosa. Cuando la gente dice que la mujer está mal en África, la gente se equivoca. Yo no sé dónde viene esta información. Yo no sé de África del oeste, los que son musulmanes, pero nosotros los católicos... En mi país la mujer está respetada, la mujer ella misma hace su propio respeto ¿sabe? Un ejemplo, yo voy a hablar sólo de lo que me han dicho, pero eso sólo para empezar. El ejemplo que yo me acuerdo, había una publicidad que pasaban por la televisión, de un tío que entró en un bar... bebiendo la cerveza y una mujer también entró en este mismo bar... que tenía ropa más ligera. Este tío poniendo su vaso arriba (hace el gesto de beber), diciendo “<i>joh, Folog!</i>” después de mirar la parte de atrás de la mujer. La mujer ha reaccionado en mi país diciendo: “<i>eso no puede pasar por la tele</i>”. “<i>Ese bar desestima nuestra dignidad, no puede pasar...</i>” Esa publicidad fue retirada. Pero aquí por el contrario, por la televisión la mujer es como una cosa, no sé:</p>	<p>Toma la palabra para decir que no conocemos África, como tampoco la situación de la mujer, él nos explica. Se posiciona firmemente en su tierra y su cultura, en lo que es: su identidad, desde allí nos va a responder. Reclama su espacio vital, su identidad, sus valores.</p>

¹ El investigador se refiere a un artículo que tiene por título “Las causas de la inmigración” y que se publicará en www.revistadebates.com

<p>una mercancía. En la parada del autobús hay teta de la mujer fuera... los niños... Eso en África no pasa, por eso creo que hay más dignidad, no fuera de África, en África mismo. La imagen de la mujer es más respetada para nosotros que aquí en Europa. Un día si puedes ir a África lo vas a constatar, eso seguro te lo digo. Y luego tú me has dicho...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Cuándo naciste?</i> Patrice: En 1980... en Lubomo, antes se llamaba Dolisie. Cuando los franceses vinieron a mi país, en cada ciudad, en cada pueblo dejó su nombre... Tenían nombres franceses, luego se cambian. Yo nací allí, luego como mi padre trabajaba como agente de “RENFE”, cambiamos de ciudad a veces una, otra, otra... hasta que llegamos a Pointe Noire, que es la capital económica. Ahí hemos quedado, ahí mi padre ha jubilado y hasta hoy estamos ahí.</p>	<p>Por la movilidad de la familia no está muy identificado con un lugar geográfico de origen en particular. Está acostumbrado a trasladarse por el trabajo de su padre en “RENFE” y tiene una buena visión del país y de su historia.</p>
<p>Investigador: <i>Y qué recuerdo tienes de tu padre. Tu padre ¿está aquí?</i> Patrice: No, mi padre está en mi país... Muchos recuerdos, en muchos ámbitos, muchos recuerdos. Mi padre..., yo no sé cuando voy a tener un niño... pero yo no podría hacer lo que ha hecho mi padre con nosotros. Muchas cosas... no sé cómo empezar a decírtelo. Pero tenemos formación, por ejemplo... de mi padre. Tenemos educación... de mi padre. Una educación espiritual... de mi padre. Tenemos muchas cosas, tenemos el respeto del otro, del hombre, del ser humano, cualquiera que sea, sin ver su riqueza o su pobreza: el ser humano, punto. Tengo conocimientos... de mi padre. Yo sé comportarme un poquito en sociedad, es mi padre. He conseguido muchas cosas: es mi padre. Mi padre me ha apoyado mucho. De acuerdo... con respecto a su dificultad financiera, pero nos ha apoyado mucho. Somos ocho hermanos... todos hemos ido a la escuela, todos hemos conseguido cosas con el apoyo de</p>	<p>La declaración respecto al padre como figura representativa en su vida es contundente, en cuanto a objeto de referencia de su actividad y en cuanto a los motivos y valores internalizados respecto a los más diversos aspectos de su vida.</p>

<p>mi padre...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Todos han ido a la escuela, a la universidad...?</i> Patrice: Claro que sí... Mi padre es un demócrata en el sentido familiar, mi padre nunca ha impuesto como un dictador, no. No: <i>“tienes que hacer...”</i> No. Siempre decía <i>“eso es bueno, ¿tú cómo lo vez...?”</i> Mi padre siempre ha sido así. Tengo hermano que no ha llegado a la universidad pero ha hecho una formación profesional.</p>	<p>Continúa abundando en detalles sobre la personalidad de su padre y de la alta estima en que tiene los valores por él transmitidos.</p>
<p>Investigador: <i>Tus hermanos ¿están en tu país?</i> Patrice: Tengo hermano en mi país y tengo hermano aquí... tengo tres hermanos aquí, una hermana en Francia y una en mi país, en el Congo Brazzaville. Allí tengo mi hermano primero que es militar, (mi hermana) ante de la última y la última: tres en mi país.</p>	<p>Enumera el conjunto de la familia, su núcleo originario. No menciona a la madre.</p>
<p>Investigador: <i>Cinco en el extranjero...</i> Patrice: Sí. Investigador: <i>¿Cómo los impulsaba a estudiar tu padre, qué les decía...?</i> Patrice: Mi padre... Bueno, en mi país todo los chicos tienen que ir a la escuela, nadie puede quedarse en casa ante los dieciocho años. Cuando tienes dieciocho años tu puedes decir no voy a clases. Pero antes de los dieciocho años es un deber ir a clases. Entonces mi padre nos ha empujado... o nos ha dedicado a ir a clases porque él mismo es un intelectual... ha ido a clases, ha trabajado, ha estudiado y ha ocupado puestos muy importantes en la sociedad.</p>	<p>Inmediatamente señala las personas y las relaciona con las instituciones: la escuela y la familia. Y de cada institución declara el sentido que la actividad de la institución debe tener según él. Resalta nuevamente la figura del padre.</p>
<p>Investigador: <i>¿Ha conocido el país...?</i> Patrice: Claro que sí... Mi padre, primero ha trabajado en Air France, la compañía de Francia, cuando era pequeño. Y luego vino a mi país. El trabajaba en Marruecos, en Argelia...</p>	<p>El padre ha sido una persona importante por el efecto expansivo que provocaba el aporte indirecto de sus experiencias</p>

	vividas.
<p>Investigador: <i>¿Tu padre también es del Congo...?</i></p> <p>Patrice: Claro que sí. Mi padre y mi madre, pero ha salido del país para trabajar. Ha recibido una beca para estudiar fuera y luego ha vuelto. Cuando ha vuelto al país su hermano mayor no ha querido que él sale más: <i>“si te vas, vas a encontrar una mujer blanca, te vas a casar y no vas a volver a tu país”</i>. Entonces mi padre hizo caso a su hermano y se quedó en el país. Como mi padre es muy respetuoso escuchó a su hermano.</p>	<p>La gran importancia de la institución familiar, el respeto de la autoridad del hermano mayor y del padre, proporcionan claras líneas orientadoras en el desarrollo de los integrantes de la familia.</p>
<p>Entonces ha hecho otro... un test, a lo de “RENFE”, ha comenzado a trabajar, ha conocido a mi madre, nosotros nacieron. Bueno, nosotros... ha empezado a ponernos... a escribirnos en la escuela desde la edad de cinco años. En principio es a la edad de seis años que tú tienes que ir a la escuela. Sabes, esta gente cuando tienes un poquito de éxito², cuando le dices algo a la gente te puede facilitar, te puede ayudar. Entonces desde cinco años empezaron nosotros a ir a clase, el primario... Aunque cambiaron de ciudad en ciudad, pero empezamos a ir al colegio, el instituto, la universidad. Mi padre nos ha apoyado a pagar...</p>	<p>En el relato de Patrice, todo aparece partiendo de una intención en él y en su padre, de la familia, de las instituciones que con él se relacionan y de donde él se nutre en sentido vital.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué les decía para alentarlos a ir a la escuela? Le tienes que decir algo a un chico para que vea que es importante: “Hay que ir a la escuela porque...”</i></p> <p>Patrice: No, no, no... era una cosa natural. A veces cuando a un compañero que va a clases... tu también tienes ganas: <i>“¿Dónde va esa gente vestido con un uniforme? yo también quiero ir...”</i> Pero a veces, no. Tú no tienes la edad para ir a clases, pero cuando llega el momento... contento... pero tú mismo, porque tu quieres ir.</p>	<p>“Su padre era un intelectual” y en la familia reinaba un ambiente claramente favorable a la educación, a la cultura, al estudio.</p>

² Se refiere al éxito económico y social del padre.

<p>Investigador: <i>Había un ambiente familiar estimulante...</i></p> <p>Patrice: Sí. No sé cómo pasó lo de mi hermano mayor, porque yo ocupé la quinta posición, pero yo, desde que ellos ya han sido iniciados a ir a clases, nosotros (pensábamos): <i>“pero qué está haciendo este hombre con su cuaderno, está estudiando”</i>, entonces con su...</p> <p>Investigador: <i>¿Por ejemplo?</i></p> <p>Patrice: ...nosotros también. Todos hemos empezado a ir a clases.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Les decía que tenían que ser médicos u otra cosa? ¿Les daba ideas?</i></p> <p>Patrice: Sí, claro, pero con la charla. Yo por ejemplo, quería ser abogado, juez o algo como eso. Yo me acuerdo cuando hice un examen antes de ir al instituto. Cuando hice este examen tiene notas más altas. Por el mismo examen tú vas a conseguir dos cosas, si tienes notas más altas... desde quince, dieciséis, dieciocho... entonces te proponen dos posibilidades: ir al instituto o ir a un instituto profesional para ser agrónomo. No sé como se dice. Entonces mi padre, como mi padre era el segundo Director del puerto de mi país, entonces conocía al Director del Instituto de Agronomía de mi país. Entonces como yo había aprobado el examen un día yo le vi, estaba de vuelta de clases... he visto una persona con mi padre. <i>“Lezín, bueno hay esto... hay esto”</i>. <i>“Tienes que hacer tu propia elección”</i>. Entonces le dice: <i>“No, yo no voy a ir a ser agrónomo. No, no.”</i> Yo cuando pienso eso estoy triste... No. Trabajo con la tierra no. Yo quiero...</p>	<p>Su padre intenta influir en el desarrollo profesional de Patrice como agrónomo, pero él se niega a seguir al padre en la sugerencia. El tiene otros motivos. Se entristece por tener que contrariar a su padre.</p>
<p>Investigador: <i>¿Quería estar en un bufet?</i></p>	<p>El padre³ es la orientación, marca</p>

³ Como se ha señalado anteriormente, el padre, para Patrice, es la figura más importante de toda la familia. Ha sido empleado de Air Francés, de la empresa nacional de ferrocarriles y se jubiló como segundo Director de la administración de puerto de Ponte Noire en Congo Brazzaville. Estos trabajos, realizados durante toda la vida, su cultura, seguramente determinaron muchos de los rasgos de su carácter, de su personalidad y de su forma de

<p>Patrice: ¡Claro! (risas). Entonces mi padre tenía la posibilidad... la libertad: “¿qué quieres? pero tú...”</p> <p>Investigador: Y tu madre ¿qué papel cumplía?</p> <p>Patrice: Mi madre tiene el papel... En África la educación casi es la madre quien lo hace. El padre un poquito el rigor, el que marca la norma, pero la madre hace que tu respetas la norma. Hay pequeñas cosas, cuando tú no puedes cumplir las pequeñas cosas... Por ejemplo, yo me acuerdo, cuando yo no iba más a la iglesia. No me compraron ropa. Era algo para iniciarme a ir a la iglesia. Entonces los hermanos, los demás si iban a la iglesia...</p>	<p>la finalidad de la educación; la madre la construye en el día a día. Hay una clara división de roles y funciona como un equipo coherente que proyecta seguridad a los niños.</p>
<p>Investigador: Tu madre controlaba eso...</p> <p>Patrice: Claro: “Patrice, que pasa, ahora tu no lees tus lecciones. Buenos, vamos a ver...” La fiesta, por ejemplo, la fiesta de la navidad, de cualquier cosa, no sé qué... o de la paga... “tú... no te compramos más la ropa”. “Y tú tienes colaborar para algo...”</p>	<p>Las relaciones cotidianas tienen un gran nivel de estructuración y por tanto de previsibilidad, por lo que dan a los niños claridad en lo que pueden hacer y no hacer.</p>
<p>Investigador: Y para ella, qué era lo importante. Dijiste el estudio: “porque no lees...”</p> <p>Patrice: Claro, vigilaba... aprenderte a cocinar, aprenderte a limpiar, aprenderte a hacer las cosas, inculcarte cómo la moralidad...</p>	<p>La madre concreta en numerosos detalles las orientaciones del padre y jefe de la familia.</p>
<p>Investigador: Y la religión ¿era importante?</p> <p>Patrice: Muy importante. La religión hace la educación, no solamente una educación de casa, trae muchas cosas la religión. Mi padre a mí, cuando me habla, no me habla mucho del deber, pero habla de Dios para educarme: “Patrice, tú ahora estas saliendo con chicas, eso no es bueno porque estás haciendo la fornicación. Sabes, lo que dice Dios, eso no es bueno”. “No solamente por eso, por tu salud también. Tú puedes contraer una enfermedad.</p>	<p>Otra institución, en este caso la Iglesia refuerza el sentido de deber que se respira en la familia a través del padre y de la madre, y que Patrice hace suyos.</p>

actuar, respeto a las instituciones del estado, las jerarquías, la distribución de derechos y responsabilidades, etc.

<p><i>No solamente eso, tú estás perdiendo el tiempo para ponerte a estudiar. Tú tienes que hacer el tuyo, cumplir tu deber, yo también hago el mío. Yo te ayudo para comer pero tú tienes que colaborar". Eso... te habla la primera vez, sino escuchas la segunda vez te pega.</i></p>	
<p>Investigador: <i>Y la religión ¿siempre estuvo en manos de tu madre y de tu padre?</i></p> <p>Patrice: Claro, a una cierta edad: desde cuando era pequeño hasta cuando era hasta ocho, años... nueve, diez, mi padre... A una cierta edad, tú mismo vas a la iglesia, porque la iglesia es también diferente (respecto a España), hay una pequeña diferencia... Aquí la genta casi no va a la iglesia. En mi país la iglesia tiene... como grupos donde se junta mucha gente con un perfil... jóvenes, mayores... Entonces en este grupo tú te encuentras con compañeros, con amigos con los que desarrollar la espiritualidad. Ya con la edad de ocho años integré un grupo y ya empecé a desarrollar... pero siempre he tenido el visto de mi padre, de mi madre... Tenían que saber que se hace en ese grupo, que se dice en ese grupo...</p>	<p>La Iglesia está organizada por grupos de edad e intereses comunes. Los padres controlan que la orientación que se les da en ella a la educación de sus hijos.</p>
<p>Investigador: <i>Y, en los grupos ¿había curas o personas que fueran importantes para tí?</i></p> <p>Patrice: Claro que sí, el cura coordina las cosas... La iglesia es así, grande, grande..., porque viene mucha gente, el cura coordina, pero hay como un Consejo. Por ejemplo: un Consejo de Jóvenes. En este Consejo de Jóvenes está cada presidente de grupo, entonces cuando hay encuentro, cada grupo ya, el Consejo, sabe de qué se puede tratar en cada grupo. Es la misma cosa para el Consejo de los Mayores.</p>	<p>Está claro para todos que la Iglesia debe cumplir un papel formador, y no es simplemente un lugar al que se asiste a expresar la fe.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿tienes recuerdo de algún cura en particular?</i></p> <p>Patrice: Yo tengo amigos míos que ahora son curas, estábamos en el mismo grupo, hemos</p>	<p>La Iglesia aparece como institución donde se practica una gran solidaridad para</p>

<p>desarrollado muchas cosas, ya sea espiritual, escolar y social. Y ahora..., él vino primero a Francia para estudiar y ahora está... él es cura de mi parroquia. En el grupo donde yo desarrollé mis cosas, hay... casi cuatro o cinco curas que han salido del mismo grupo. Yo también tenía ganas de ir, pero teníamos la posibilidad de ir al monasterio como excursión, de ir a otra ciudad para conocer y orar... Con estas idas y vueltas el cura puede detectar si tienes nivel..., entonces te mandan a un seminario. Y luego, la parroquia, mucha gente contribuye, si tú no tienes dinero... para que tú...</p>	<p>con la formación religiosa.</p>
<p>Investigador: <i>¿Pero tú no tuviste vocación de ser cura?</i></p> <p>Patrice: Pero claro, pero yo he parado mi vocación. No sé. Hasta hoy mi hermano de aquí dice que yo me equivoco, que le parece que yo tendría que ser cura, pero yo le digo que África, ahora mismo no necesita curas. África necesita políticos con buen corazón que pueda cambiar su fisonomía. Tenemos un montón de curas, es Europa que necesita curas, pero África no. África tiene muchos...</p>	<p>El motivo, el deber ser para con su tierra y su gente inculcado por la religión y la familia, lo canaliza Patrice a través de la política: <i>África necesita políticos con buen corazón que pueda cambiar su fisonomía.</i></p>
<p>Me acuerdo un cura de aquí, me dijo un día que África puede evangelizar... ¿cómo? Puede evangelizar a Europa (me dijo), porque ahí en África hay mucho que... tiene muchos curas, hay muchos jóvenes que se van a la iglesia, con respecto de aquí. Aquí la juventud no va a la iglesia, son las personas mayores... Pero yo me pregunto: después de las personas mayores ¿quién va a ir a la iglesia, si ya la base no va a la iglesia? Están dedicados a la bebida, no sé qué...</p>	<p>Los jóvenes de Europa no tienen los valores necesarios para sostener los principios de la religión. Este hecho contradice sus valores.</p>
<p>Investigador: <i>¿Desde cuándo tienes esa idea de qué a África no le hacen falta curas sino políticos?</i></p> <p>Patrice: Cuando estudiaba, cuando empecé a</p>	<p>Desde sus valores, critica la realidad de su país y de África. Sabe que estas opiniones</p>

<p>estudiar, luego con la guerra, con todo lo que pasó... Sabes, tengo muchos poemas... no son poemas, son textos... como crítica de la política del país, pero ahora yo le he cambiado todo. Tú puedes leer mi texto y vas a ver que es de la política que trato, yo cambio la palabra: la política puede ser una mujer, la política puede ser el amor, trato del amor que no anda... pero realmente es la política. Porque en mi país cuando te cogen te matan. Entonces esta idea (de la política) me surge desde que he vivido. En el texto que te mandé...</p>	<p>molestan a los poderosos, que “en mi país cuando te cogen te matan.”</p>
<p>Investigador: Sí, hay algunas fechas en tu artículo...</p> <p>Patrice: Hay algo como la salida. Mi historia de cuando he salido del país y he llegado a Europa... por eso había perdido yo la idea de ayudar a la gente. Pero no es fácil, no es fácil, no es fácil... (Se queda unos segundos pensativo) pero África necesita políticos...</p>	<p>Tuvo que abandonar momentáneamente su proyecto de “ayudar a la gente” para proteger su vida en el exilio.</p>
<p>Investigador: Pero, por lo que cuentas, entiendo que venías con unas ideas muy orientada hacia la religión: por tu familia, los grupos a los que pertenecías, tus amigos que se hicieron curas... pero tú en un momento das un giro y dices: “A África no le hacen falta curas sino políticos”. ¿Cuándo y porque ocurre eso?</p> <p>Patrice: Porque lo que había vivido... era muy fuerte, muy difícil. Yo me digo que si hasta hoy nos criticamos nosotros, la gente nos critica... pero eso no es crítico, el asunto es todo lo que es de feo, de lo que es salir de África. Bueno, cuando llegué aquí... no, antes de llegar aquí: la guerra que he conocido en mi país, la dificultad que he tenido para cruzar el desierto...</p>	<p>Lo que ha vivido en el tránsito de ponerse a salvo en el exilio, le ha hecho cambiar de orientación respecto a cómo ayudar a la gente: por la política.</p>
<p>Investigador: En qué año fue esa guerra.</p> <p>Patrice: En... 1998 (le cuesta recordar).</p> <p>Investigador: Tenías dieciocho años...</p> <p>Patrice: Pero es una guerra que no es de un año. Una guerra que ha empezado este año...</p>	<p>La guerra como objeto según el cual se orienta para cambiar su decisión respecto a la construcción de</p>

<p>pasado, ya se acabó. Mañana, después de seis meses empieza... es una guerra larga...</p>	<p>su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>El motivo de la guerra ¿cuál fue?</i> Patrice: ¿El motivo de la guerra...? por el petróleo.</p>	<p>Conciencia de qué es lo que mueve la guerra en su país: el petróleo.</p>
<p>Investigador: <i>¿Había bandos bien diferenciados?</i> Patrice: Claro, habían bandos... la oposición y el gobierno que estaban peleándose. Entonces, como siempre, pagan los civiles...</p>	<p>Su conciencia le permite situarse de lado de los civiles que pagan las consecuencias "como siempre".</p>
<p>Investigador: <i>Y ¿cómo quedas ahí atrapado? ¿Entonces eras una persona que ya pensaba políticamente?</i> Patrice: Claro, con lo que pasó en mi país, sabes, antes de la guerra... hubo movimiento, hay la mala dirigencia del país, hay robo de parte de los políticos, hay muchas cosas que no andan. Antes de la guerra hay secuestros, hay matanzas, hay violencia. Ya de esto, si tú tienes la cabeza abierta, empiezas a decir: "esto no puede ser, tenemos una constitución, pero cómo la gente no puede respetar la constitución. Cómo la gente no puede aplicar eso cuando tenemos mucho dinero, mucha riqueza. Cuando somos muy pocos de población..."</p>	<p>Toma conciencia sobre la realidad de la guerra, la corrupción, los intereses en pugna, etc. y poco a poco va construyendo su pensar, su sentir acerca de ella: su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>Eso, lo discutías con tus amigos...</i> Patrice: No, sobre todo con mi hermano...</p>	<p>Su hermano militar, es la persona en relación a la cual va desarrollando su pensamiento político.</p>
<p>Investigador: <i>¿Estabas en algún grupo?</i> Patrice: No. En la universidad sí. Hablábamos de eso, de muchas cosas...</p>	<p>La universidad y sus compañeros otro mundo de relaciones donde va desarrollando su pensamiento político.</p>
<p>Investigador: <i>Pero esas ¿eran conversaciones</i></p>	<p>La participación</p>

<p><i>de clases o estabas en un grupo político?</i></p> <p>Patrice: No, no he estado en un grupo político, pero me acuerdo, antes que empezaron las elecciones, yo he sido elegido para estar en una sala de elección.</p> <p>Investigador: <i>¿Para qué?</i></p> <p>Patrice: Con pocos años que tenía era como jefe, como coordinador de la sala de una elección. Creo que me habían elegido porque tenía un nivel un poquito... alto.</p> <p>Investigador: <i>¿De estudios...?</i></p> <p>Patrice: Yo no sé decir... claro. He participado políticamente porque los papeles, después de hacer la elección, tenemos que firmar. Yo firmó el papel: el papel tiene mi firma y mi nombre.</p> <p>Investigador: <i>Eras el presidente de la mesa que recibía los votos.</i></p> <p>Patrice: Sí. Me acuerdo... yo era el coordinador, estaba para coordinar eso.</p>	<p>en las elecciones de su país, como coordinador de mesa, le provocó gran orgullo.</p>
<p>Investigador: <i>Pero nunca te metiste en el “Partido Revolucionario del Congo”, por decirlo de alguna manera.</i></p> <p>Patrice: No. Nunca, solamente en este momento que había participado... se puede decir, en la política. Pero hablaba de esto. Sobre todo con mi hermano, porque mi hermano no podía ir y decir: <i>“escucha lo que está diciendo este chico”</i>. Porque en mi país las chicas también son de la policía, te tienes que cuidar cuando hablas, cuando haces mucho ruido, la gente viene a tu casa, viene a la noche y te secuestran y te preguntan qué quieres hacer, qué entiendes de esto. Entonces hablaba sobre todo con mi hermano mayor de la política. Y hablaba mucho, mucho. Había confrontación de ideas, había cambio de ideas, crítica-crítica...</p>	<p>El temor a la represión de la policía le impide desplegar entre sus pares la necesidad de hacer política, la cual se restringe a las conversaciones con su hermano.</p>
<p>Investigador: <i>Los profesores ¿también participaban de eso?</i></p> <p>Patrice: A veces sí, cuando había un curso de filosofía, sobre todo... cuando muchos autores</p>	<p>Las clases y la relación con los profesores favorecen el desarrollo de sus</p>

<p>rusos: Karl Marx, Martín Heidegger, mucha gente que habla de la política... Sócrates... Hablábamos de eso. La crítica... una manera... cuando hablábamos del curso y luego: “<i>mira esto y esto... la constitución dice esto, pero...</i>” de la política social... hablábamos de eso.</p>	<p>ideas políticas y la crítica a la realidad del país.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿por qué el gobierno los enfoca como un grupo peligroso? ¿Porqué la represión...? o fue una represión generalizada contra los jóvenes.</i></p> <p>Patrice: Pero... Porque sabes, los políticos... no sé si tienen miedo o es para asegurarse. Tienen miedo, porque ¿cómo empieza una revolución? alguien tiene ideas. Si hay uno, dos, tres, cuatro, cinco... hay un grupo con una ideología. Esa ideología puede invadir muchas conciencias y ¡Puff! Por eso los políticos, cuando ya empiezan... cuando ya escuchan algo, te pueden matar. Eso no es de risa, se aplica correctamente, te matan y tu padre no habla porque pueden matar toda tu familia. Entonces nosotros cuando hablamos, tenemos mucho miedo. No se puede criticar directamente así. Pero tú puedes escribir...</p>	<p>Tiene conciencia clara de lo que significa ser crítico, pensar políticamente para el gobierno, etc.; y de las consecuencias que puede acarrear para los que así piensan.</p>
<p>Investigador: <i>En tu caso particular ¿cómo llega a tocarte el problema este de la represión?</i></p> <p>Patrice: A mí... porque yo, antes cuando había guerra... Lo voy a decir, cuando había guerra tenía que salir del país, porque no podía estar en el país, porque la guerra ha sido en Brazzaville, que es la capital política. Entonces nuestro sector era donde había pelea. Entonces teníamos que salir...</p> <p>Investigador: <i>¿Allí estaba la pelea...?</i></p> <p>Patrice: No solamente... también por la pelea... pero nuestro idioma, nuestra etnia... se puede decir que está como una etnia... que está así (se pone la mano por encima de la cabeza).</p>	<p>Le cuesta explicarlo. Lo argumenta por su identificación con una etnia congoleña que sobresale socialmente.</p>
<p>Investigador: <i>¿Mucho orgullo...?</i></p> <p>Patrice: Mucho orgullo. Que tiene... que ha</p>	<p>La etnia a la que pertenece goza de</p>

<p>sido una etnia de héroes que habían echado a los franceses, que han conseguido la independencia. Y los franceses saben que esta etnia son muy peligrosos, porque tienen <i>economie</i>, son los que mantienen la economía, tienen mucho intelectual, tienen mucho respeto... Entonces, cuidado con esa etnia. Entonces yo salí de mi país no solamente porque hay pelea, sino porque hay también tribalismo. El gobierno en el poder sabe bien, porque esta etnia habla mucho, hace mucho... entonces, nos estaban matando también. Por eso salí de mi país, me fui a Congo Belga. De vuelta...</p>	<p>respeto económico, social y político entre los que defienden los intereses nacionales del Congo-Brazzaville, razón por la cual la identifican como un blanco político.⁴</p>
<p>Investigador: <i>Eso fue en qué año...</i> Patrice: ...en 1998, 99. Y luego decían “no hay nada más, no pasa nada”... en la República Democrática del Congo también habían dificultades económicas, para poder vivir. La ONG o la asociación que mandaron dinero para los desplazados, no podían hacer más, entonces había como un acuerdo entre el gobierno de Kinshasa, el gobierno del Congo y la ACE, para que la gente, nosotros los desplazados, volviéramos a Brazzaville... Investigador: <i>Fueran repatriados...</i></p>	<p>Con falsa información acerca de las condiciones del país durante la guerra, se hace regresar a los desplazados Brazzaville.</p>
<p>Patrice: Sí. Pero de vuelta, nuestro gobierno había puesto sus militares a la playa... Investigador: <i>¿Les habían tendido una trampa...?</i> Patrice: Claro que sí. Entonces nos secuestraron... nos llevaron a un lugar y luego</p>	<p>La repatriación se transforma en una trampa mortal para numerosos jóvenes, con excepción de Patrice y de otros.</p>

⁴ Según Amnistía Internacional: “Basándose en la información recabada por los delegados de la organización durante una visita realizada al Congo en 1998, así como en datos recogidos con posterioridad, Amnistía Internacional ha llegado a la conclusión de que «la mayoría de las víctimas de los abusos eran civiles indefensos escogidos por su filiación política u origen étnico. Los abusos constituyen una clara violación del derecho humanitario internacional». Los delegados también establecieron que la policía tenía como criterio disparar a matar a presuntos ladrones armados, y que decenas de detenidos habían sido ejecutados sumariamente.” Servicio de Noticias 057/99

<p>nos mataron... pero yo tenía suerte que alguien me ha ayudado.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Por qué crees que ese hombre te ayudó?</i> Patrice: <i>¿Sabes que me ha dicho él? (hace una pausa emocionado) “En esta situación teníamos que dejarte de testigo, este es tu día de suerte: te tienes que ir”.</i></p>	<p>Las contradicciones entre sus captores permiten que él se beneficie de un “día de suerte”.</p>
<p>Investigador: <i>Cómo interpretas ese hecho, testigo de qué... ¿para qué contaras de las muertes que habían provocado?</i> Patrice: Claro que sí. Son militares, unos militares que trabajan... ¿Piensas que todos los de (Rodríguez) Zapatero que trabajan son por él? No. El puede solamente trabajar pero no le gusta la política (de Zapatero). O, hay militares que trabajan con Zarkozzy, hay políticos que trabajan con Zarkozzy, pero no le gusta... hay alguien y alguno de ellos que no les gusta su política, pero tienen que trabajar para conseguir dinero para que su familia vive. Es lo que pasa también en mi país... Puede ser que esta persona...</p>	<p>El desarrollo de su conciencia política acerca del las condiciones de su medio de existencia, le permiten realizar hipótesis sobre los verdaderos motivos de sus captores para su liberación. (Conciencia para sí)⁵</p>
<p>Investigador: <i>Crees que esta persona tenía buen corazón.</i> Patrice: Si. No quería lo que estaba haciendo, pero tenía que hacerlo porque si no lo hizo lo mataban. El me dijo es tu día de suerte... No... me ha dicho: <i>“En esta situación difícil...”</i> como triste... <i>“En esta situación difícil teníamos que dejar también testigo. Mira, éste es tu día de suerte”.</i> Él me... ¡chaaa! (hace el ademán de empujar con las manos) Me da la ropa, pero estaba muy cansado, el cuerpo me dolía, muy cansado, muy cansado, muy... Desde la</p>	<p>Continúa profundizando en los verdaderos motivos de su liberación: en las condiciones morales de su captor-benefactor.</p>

⁵ Aquí se produce un salto en la conciencia considerable, que ya se ha ido insinuando a lo largo del relato. Patrice es capaz no solo de tener conciencia de lo inmediato y un poco más, sino que es capaz de proyectar su mirada a todo el cuadro de situación, de ponerse en la situación de sus protagonistas y en el suyo propio. Pasa rápidamente de la *conciencia en sí* a la *conciencia para sí*. Proyecta el escenario local en el escenario mundial.

<p>travesía directamente nos secuestraron en un piso, una casa o un garaje, algo como eso. Muchas horas sin comer, sin dormir, con golpes, con violencia... Y luego alguien me dice “ahora te puedes ir”, yo no lo cree.</p>	
<p>Investigador: <i>Y con tus amigos ¿qué pasó?</i> Patrice: Muertos todos. Todos. Nunca he visto a alguien con quién he estado ahí. Bueno, le hemos visto un día sólo, cuando no lo conocía, porque era de aquí, aquí... (hace señas para indicar que los conocía solamente porque estaban juntos) Pero yo sabía que habían muerto por el periódico solamente, sabía que habían muerto por el periódico, pero no el mismo día.</p>	<p>La confirmación de la muerte de todos sus compañeros de secuestro y de su “fortuna” de haber salvado la vida.</p>
<p>Investigador: <i>¿Allí fue que decides irte de tu país?</i> Patrice: Después de eso yo no podía salir, fue a nuestra casa⁶, nuestra casa estaba rota, destruida... porque ellos vinieron y robaron. Los militares robaron las cosas, no había nada, estaba como así..., con alguna cosa, pero no había nada. Y tenía suerte, porque había una mujer que vino, para visitar, para mirar si había algo, alguna cosa. Esa mujer me vio, me dio peluca y luego había... tú no puedes atravesar una parte a otra. Investigador: <i>¿Esa mujer te conocía?</i> Patrice: No.</p>	<p>Nuevamente recibe la ayuda de una persona extraña para resolver en una situación límite.</p>
<p>Investigador: <i>Te ayudó...</i> Patrice: Esa mujer ha dicho (pensó): “volvió a su casa, corrió peligro...” Me dio peluca con traje de mujer.</p>	<p>Se pone en la situación de la mujer que le ayuda y de sus motivos.</p>
<p>Investigador: <i>¿Donde estaban tus padres?</i> Patrice: Mis padres en ese momento pensaron que yo estaba muerto, porque muchos meses sin hablar con ellos, sin verles...</p>	<p>Aislado de sus padres y de su lugar de origen, va resolviendo en soledad sus</p>

⁶ Su casa de estudiante en Brazzaville.

<p>Investigador: <i>¿Se fueron a otra ciudad?</i></p> <p>Patrice: Yo vivía en Punta Negra. Cuando yo conseguí el bachillerato teníamos que venir a Brazzaville, porque teníamos que seguir en la universidad de Brazzaville, para estudiar. Entonces estaba solo y cuando la guerra paso en Brazzaville, Punta Negra no había estado tocada, entonces yo me fui solo, haciendo mis cosas...</p>	<p>problemas: el regreso a Ponte Noire.</p>
<p>Investigador: <i>¿Cómo tomas la decisión de venir a España? ¿Qué sentías por tu país en ese momento?</i></p> <p>Patrice: Yo cuando era al instituto, no quería más vivir en mi país, porque ya mis hermanos que salieron, que terminaron con los estudios no tenían trabajo, había tribalismo, tenías que ser del norte para conseguir un puesto. Y aunque consigas un puesto es un puesto muy bajo, que no te da nada.</p>	<p>La emigración de los hermanos, la agudización del tribalismo y la falta de trabajo y mal remunerado, van desarrollando desencanto y el deseo de salir de su país.</p>
<p>Investigador: <i>¿Poco dinero...?</i></p> <p>Patrice: No solamente poco dinero sino que tú no puedes ejercer lo que tú has estudiado porque el jefe, que es del norte, que no tiene título, que no tiene nada... Y tú tienes que hacer todo... Muchísimas cosas feas te digo... por eso no tenía ganas de eso... (de trabajar así) Pero mi padre me decía: Patrice tú tienes que acabar con la universidad. Dios gracias <i>“a quelques choses... me allègre bon comme ont dit”</i>.</p>	<p>Profundiza en la valoración de las razones para irse del país, en las condiciones de trabajo.</p>
<p>Vino la guerra... y yo después de la guerra, este asunto de los desaparecidos de la playa ha hecho ruido porque en algún lugar había también un chico que ha tenido suerte, como yo. Y él había sido recogido por una mujer francesa, se enamoró de esa mujer en ese momento solamente y la mujer lo llevó a Francia. Cuando llegó a Francia este chico ha hecho un testimonio sobre lo que ha pasado. Entonces en Francia algunos intelectuales han</p>	<p>Se alteran las condiciones de impunidad para el Estado y se genera en Francia un reclamo de justicia para los asesinados.</p>

<p>hecho ruido sobre ese asunto... que tenían que responder a los crímenes. Entonces estaban buscando testigos.</p>	
<p>Entonces el presidente y los políticos de mi país dijeron... <i>“si sale un testigo entonces nosotros somos responsables”</i>. Por eso querían matar a todos los testigos que han vivido esa situación. Entonces mi vida estaba en peligro aunque no vivía más en Brazzaville, vivía en Punta Negra.</p>	<p>El Estado se propone eliminar a los testigos para tapar sus crímenes políticos.</p>
<p>Después de esa situación, pasó seis meses con esta mujer porque no había tren, no había vuelo. Yo no podía ir al aeropuerto tenía <i>mieeedo</i> (alarga la palabra <i>miedo</i> remarcándola). Y luego, cuando llegué a Punta Negra, después de mucho tiempo⁷ también, con la vuelta de la situación de los desaparecido de la playa... entonces, mi padre... y yo, eso... como tenía miedo, como la gente sabía... No sé cómo sale esta cosa, que yo era un sobreviviente. En una ciudad donde hay también agente de policía y chicas guapas de la policía, a lo mejor tu propio amigo, tú no lo puedes saber... puede también ser de la policía. Mi padre decía: <i>“Lezín tú tienes que salir”</i>.</p>	<p>El padre considera el progresivo deterioro de las condiciones de seguridad de Patrice. Su condición de sobreviviente y testigo conocido públicamente hace más difícil su protección por la familia. Su padre le dice que tiene que salir del país para salvarse.</p>
<p>Entonces teníamos que falsificar el pasaporte, porque yo no podía sacar un pasaporte. Sacar un pasaporte con un nombre falso, con mi padre que tenía un poquito de dinero, con la ayuda de un agente de policía de Punta Negra, del aeropuerto, yo podía salir.</p>	<p>Su padre arregla las condiciones para conseguir un pasaporte falso y facilitar con sus influencias la salida de Patrice en un vuelo.</p>
<p>Investigador: ...y te fuiste a... Patrice: ...a Benin. Benin es un país del África del Oeste. Es el país donde hay más democracia en África. Es un país de verde, de color... tienen frontera con Niger, Togo...</p>	<p>Patrice sale de la República del Congo hacia Benín. Muestra plena conciencia de qué hace y</p>

⁷ Tengamos en cuenta que los secuestros y asesinatos de la playa ocurren en 1998-99 y que Lezín llega a España en diciembre de 2005. Es decir, ha pasado “mucho tiempo”, por lo menos cuatro años, con lo que Patrice ha terminado su formación universitaria.

	adónde va, si hay democracia y con quién limita el país.
<p>Investigador: <i>¿Y qué idea tenías de España?</i></p> <p>Patrice: Yo nunca tenía idea de venir aquí, yo nunca... Nosotros España era un país pobre... No pobre pero no con mucho... como Francia o Inglaterra. No. Es un poquito abajo. Y yo quería ir a Francia. Hasta hoy mi hermana siempre me llama que quiere que vaya a Francia. Tenía la idea, después de llegar aquí de ir a Francia, pero cuando he llegado aquí, mi hermano, que ya vivía aquí un año, me dijo: <i>“Patrice, tú tienes que quedarte aquí. Aquí tú puedes conseguir tu papel, en Francia ahora con la policía es difícil. Muy complicado. Tú puedes conseguir tu papel rápidamente... y trabajar si tú puedes aprender... Ahora mismo tú puedes trabajar aquí. Yo sé que en Francia tú hablas francés, tú tienes tu título ya, pero aquí, Patrice, puede ser mejor”</i>.</p> <p>Investigador: <i>¿Tú tienes un título de la Universidad de tu país?</i></p> <p>Patrice: Sí, si...</p> <p>Investigador: <i>¿Sociología del Trabajo?</i></p> <p>Patrice: Sí. He empezado a... (Se corta en lo que iba a decir, supongo que pensaba en la convalidación del título)</p>	Su motivación es ir a Francia por ser un país más rico, pero su hermano le hace ver las condiciones favorables de España: de papeles y de trabajo. Decide a quedarse en España.
<p>Investigador: <i>¿Cómo completas el viaje hasta España?</i></p> <p>Patrice: ...Benín-Argelia, Argelia-Marruecos, Marrueco... No. Benín-Níger, Níger-Argelia, Argelia-Marruecos. En Marruecos he cruzado...</p> <p>Investigador: <i>Y desde Benín, te llevaron hasta el norte de Níger para tomar el camino del desierto hasta Argelia.</i></p> <p>Patrice: Claro que sí. He cruzado el desierto... en el coche no andando. Si.</p>	Hace una rápida enumeración del recorrido realizado y de las fronteras de los países cruzados.
<p>Investigador: <i>Y el viaje ¿cómo fue?</i></p> <p>Patrice: El viaje es duro, difícil. Yo no puedo</p>	Valora las condiciones del

<p>aconsejar a un amigo hacer lo que yo he hecho, siempre le voy a decir de pagar su billete. No sé cómo se puede hacer. Cómo ahora hay <i>vol</i> directamente desde mi país hasta Marruecos, lo puedo aconsejar. Nunca le voy a decir a un amigo de hacer lo que (yo) había hecho.</p>	<p>recorrido realizado y otras posibilidades de hacerlo menos difíciles.</p>
<p>El llegar aquí no es nuestra propia voluntad, no es el dinero que teníamos o... Yo lo digo, Dios había querido que llegáramos, porque es difícil...</p>	<p>Ve tan grande el esfuerzo realizado y los peligros vividos para llegar a España y a Europa, que no puede creer que sea producto de su esfuerzo, una realización de él mismo, sino que lo adjudica a la voluntad de Dios./⁸.</p>
<p>Investigador: <i>Y de Marruecos a España ¿cómo llegaste?</i> Patrice: Pero he cruzado el mar... Investigador: <i>¿Cruzaste en una patera?</i> Patrice: Claro, pero no era una patera. Era algo..., era una patera se puede decir, pero algo..., cómo se dice, algo que se hace... (Hace el gesto de soplar) Investigador: <i>¿En un bote inflable?</i> Patrice: Sí, pero con grupo <i>électrogène</i> que le <i>pruducé</i>... Investigador: <i>¿Cuántos cruzaron contigo?</i> Patrice: Siete o cinco. Cinco con dos marroquíes... que fueron los propietarios, los responsables del negocio. Cruzó hasta Málaga, creo que hasta Málaga...</p>	<p>Cruzan el estrecho en un bote inflable junto a un pequeño número de inmigrantes, dirigidos por dos marroquíes.</p>
<p>Investigador: <i>¿No les descubrió la policía?</i> Patrice: Nooo, cruzamos por la noche, no podemos cruzar de día. Desde allí (Marruecos) hasta Málaga muy rápidamente, con esta cosa... no como aquellos chicos que vienen en</p>	<p>Compara las condiciones de su cruce y la de otros inmigrantes que ni siquiera saben la dirección en la que</p>

⁸ Testimonio semejantes, de adjudicar el éxito del esfuerzo a Dios, se pueden encontrar entre los inmigrantes que entran por la frontera entre México y los EE.UU.

<p>pateras sin saber la dirección. Nosotros, por la noche, después de una distancia en el mar, tu puedes ver Europa, estas mirando España con las luces.</p>	<p>van.</p>
<p>Entonces llegaron a las costas y no dijeron: “Aquí todo se acabó”. Ha llamado a su amigo que tiene una furgoneta... Porque cuando hemos llegado a las costas nos cerraron los ojos con algo negro y la furgoneta nos ha llevado cerca de la ciudad de Málaga... y luego nos ha dicho: “<i>Bueno, aquí cada uno que se...</i>”, tuve que pagarle la otra parte del dinero.</p>	<p>Llega a su fin el viaje iniciado en el aeropuerto de Ponte Noir y también las responsabilidades de quienes hasta allí lo han orientado.</p>
<p>Investigador: <i>¿Cómo te sentías en ese momento?</i> Patrice: Mucho miedo. La primera vez no estaba contento, hasta que mi hermano que estaba en Málaga, me recogió. Pero tenía siempre miedo. “<i>No Patrice, ahora que estás aquí no pasa nada</i>”. Yo no estaba contento, hasta que llegué a su casa nunca había dormido.</p>	<p>Ahora está a cargo de sí mismo, con el sólo auxilio de su hermano. En una tierra y una cultura extraña, sin conocer la lengua. Tiene miedo.</p>
<p>Investigador: <i>¿En cuánto tiempo?</i> Patrice: ¡Ah! mucho tiempo, desde... Esta noche ya... de Málaga, habíamos cogido un autobús hasta... no sé dónde. No había autobús para venir aquí. ¿Hasta dónde...? (se esfuerza por recordarlo). No sé, un pueblo muy cerca de aquí (Sevilla). Y luego, mi hermano ha pagado, ha alquilado... como un coche hasta aquí... Y esta noche he dormido casi hasta las diez o las once. Así... Estaba en la cama, así (hace el gesto con los brazos abiertos)... un sueño de... ¡ah! estoy en Europa, estoy aquí... esto es un sueño... Y en ese momento, empecé a sentir la alegría. Estaba contento: he llegado a Europa.</p>	<p>Después de recibir la protección de su hermano, ser orientado por él en los primeros pasos sobre España y descansar se siente feliz de estar en Europa.</p>
<p>Investigador: <i>¿No lloraste nunca?</i> Patrice: (Lo piensa un momento). No, estaba muy cansado, estaba muy... Porque, sabes, el camino no ha sido un camino muy fácil y</p>	<p>Sostenido y orientado por la fe fue capaz de superar las penurias y las</p>

<p>simple. Es un camino con más oración. Investigador: <i>¿Con...?</i> Patrice: Con más oración. Es una fuerza... que me ha apoyado muchísssimo...</p>	<p>dificultades del camino. Los peligros y el cansancio los vence con la oración, con su fe en Dios.</p>
<p>Investigador: <i>¿En qué pensabas en esos momentos?</i> Patrice: ¿Caminando? Alguna idea... cuando llegue a Europa qué voy a hacer, cuándo puedo hacer esto y esto... pero el camino ha sido un camino de oración, siempre con el rosario...</p>	<p>Sólo alguna idea de lo que hará en Europa lo distrae momentáneamente de su gran tarea de depositar toda su fe en Dios y en que será capaz de realizar la travesía.</p>
<p>Investigador: <i>¿Concentrado siempre en ello?</i> Patrice: Mucha, mucha concentración... Investigador: <i>Te ayudaba mucho...</i> Patrice: Sí, sí, mucho... Aunque había muchos problemas también, en el camino...</p>	<p>Todos los problemas se resuelven con la orientación de la fe, la religión.</p>
<p>Investigador: <i>Y aquí ¿cómo volviste a orientarte? “¿Qué hago?”</i> Patrice: Cuando llegué aquí, mi hermano me dijo primeramente que no podía hacer nada, tenía que quedarme en casa sentado y comer solamente. Y leer: “<i>Patrice tú no puedes hacer nada, tú queda tranquilo</i>”. Casi dos semanas y luego digo no. Yo no puedo estar así.</p>	<p>Acepta los afectos y atenciones de su hermano, pero decide salir a enfrentar la realidad de los problemas en la nueva sociedad.</p>
<p>Entonces empecé a ir a la organización, a S. A. (Sevilla Acoge), para entregar la solicitud del asilo. Y S. A. me indicó Cruz Roja. En Cruz Roja fue a una psicóloga para ver si tenía algo en la cabeza y luego... Dios gracias, porque hablaba... yo hablo un poquito de ingles... ahora yo olvidar pero puedo hablar. Entonces la primera vez, cuando llegué aquí yo hablaba un poquito de ingles... pero tenía la facilidad de escuchar. No sé cómo pero escuchaba, pero la respuesta fuera inglesa... y luego empecé a ir a la iglesia, estaba en un coro, en el coro había una mujer que me ha dicho: “Ven a mi casa que te voy a dar clases de español”. Esta mujer</p>	<p>Rápidamente despliega su actividad para resolver problemas de asilo, aprender el idioma y adecuarse a las condiciones de un medio desconocido.</p>

<p>empezó a darme clases de español cada domingo, desde las doce hasta las dos: dos horas cada domingo. Hemos hecho clases con ella tres meses. Dos horas, dos horas, dos horas... casi veinticuatro horas. Y como ella también tenía muchas cosas, entonces las clases de inglés se paró. Como yo también me fui a trabajar en un pueblo como carpintero, ya no había más clases, pero hemos guardado contacto. A veces cuando vine aquí...</p>	
<p>Investigador: <i>Para situarnos en el tiempo ¿cuándo llegas a España, a Málaga? En qué día, en qué año.</i></p> <p>Patrice: ¿A Málaga? Llegué en el año 2005. Yo me acuerdo que la travesía era el día nueve y he llegado aquí el día diez de diciembre... 2005.</p> <p>Investigador: <i>En invierno casi...</i></p> <p>Patrice: Sí, eso otra cosa más... de sentir la diferencia entre Europa y África, de infraestructura y muchas cosas.</p> <p>Investigador: <i>Ahora ¿cómo vez tu situación, tu posible progreso?</i></p> <p>Patrice: Yo no veo... yo estoy muy criticador de mí mismo, estoy muy exigente. Bueno, la gente me dice que yo he conseguido muchas cosas, pero yo no sé, todavía no he llegado al objetivo.</p>	<p>Evalúa cómo ha hecho las cosas, si ha cumplido con lo que se proponía. Tiene en cuenta la opinión de los demás pero es crítico de sus propios logros.</p>
<p>Investigador: <i>¿Cuál es tu objetivo?</i></p> <p>Patrice: El objetivo es... quiero hacer... quiero estudiar la política, pero me dicen que tengo que homologar título, tengo que hacer eso. Eso...</p>	<p>Quiere ser político, servir a su gente, contribuir a resolver sus problemas. La supertarea de Stanislavsky.</p>
<p>Investigador: <i>¿Te pone mal eso...?</i></p> <p>Patrice: Muy mal, muy mal... muy mal. Quiero estudiar, pero sabes, nuestra situación es un poquito difícil. Tú puedes estudiar, pero tú tienes también que conseguir dinero, tengo que trabajar, no puedo dedicarme siempre a eso. He estudiado, sí, pero no he terminado. Por este tiempo de no hacer nada me da un poquito flojo o negligente, así... Y luego la homologación: tres</p>	<p>Su urgencia por estudiar la política, se contrapone con su necesidad de garantizar su existencia, convalidar el título, etc. Un conflicto de prioridades que no</p>

<p>años o cuatro años, esperar la homologación, me parece una...</p>	<p>lograr resolver o que se resuelven en la autocrítica como negligente.</p>
<p>Investigador: <i>¿Todavía tienes pendiente eso?</i> Patrice: Todavía no he entregado porque para entregar tengo todavía que pedir a mi país la nota, un montón de cosas... tengo un amigo marroquí que me ha dicho: <i>“Patrice, yo he entregado la homologación, mi papel para homologarle... no sé en qué año... 2006, creo, pero hasta hoy no tengo respuesta”</i>. Es algo que te...</p>	<p>El trámite de homologación aparece como el gran escollo a salvar por el tiempo que puede retrasar sus planes de estudiar la política.</p>
<p>Investigador: <i>¿Entonces tu objetivo es ese?</i> Patrice: Y luego, mi objetivo ahora, es... no sé, es un poquito loco pero... quiero hacer política y un día volver a mi país. Sí. He intentado encontrar a gente aquí... a políticos, pero...</p>	<p>Quiere hacer política en España, reunirse con personas con este objetivo y volver a su país.</p>
<p>Investigador: <i>¿De tu país?</i> Patrice: No, de aquí. Ahí en Granada, donde he trabajado, he conocido alguno. Pero bueno, el contacto no es muy, muy... cómo lo pienso yo. Y tampoco no he hecho mucho tiempo ahí. Pero aquí ¿cómo puedo hacer para contactar a la gente, a los políticos? No es fácil. Sí, ellos nos pueden dar la posibilidad...</p>	<p>Ha realizado algunas experiencias de contactos para llevar su gran objetivo adelante, pero sin los resultados que él esperaba.</p>
<p>Investigador: <i>Tu idea es esa: estudiar la política. La política de dónde: la mundial...</i> Patrice: Sí, quiero hacer... (le provoca risa) la política del mundo es muy, muy... mucho. Investigador: <i>Sí, porque no. Hay que tener un panorama del mundo para luego...</i> Patrice: Y luego, si hay posibilidad ser político. ¿Sabes qué? Mira (en tono de confianza), si hay posibilidad, yo sé que es difícil, ya mi etnia da miedo a los franceses: <i>“esa gente en el poder nos pueden dificultar la cosa”</i>. Entonces ya es una cosa que es un poquito difícil, pero hay política de mi etnia en mi país. ¿Sabes? Bueno, si puedo lograr ser ministro... yo sé cómo lo puedo hacer. Si trabajo mucho aquí, si consigo</p>	<p>La política para África y su país: el objeto-motivo que estructura la identidad de Patrice, la supertarea, el hilo central de la obra de su vida. Se complementa con la religión a la que ve como la mejor forma de servir a su gente.</p>

<p>mucho dinero, yo puedo ayudar a un presidente. Financiar su campaña... Bueno, no tengo mucho título, pero pueden decir: “<i>Lezín, tú puedes ocupar este puesto</i>”. Así puedo entrar en la política... y trabajar correctamente y... si hay posibilidad.</p>	
<p>Investigador: <i>Y me invitas a la República del Congo...</i></p> <p>Patrice: Claro, no hay problema... (le provoca risa) pero lo que me da miedo son los franceses. Piénsalo ¿cómo dar la vuelta a los franceses? Sin molestar. Porque eso ha sido algo que los políticos de mi país... yo no digo que ellos también no lo han pensado. Sí, lo sé... pero no han sabido manejar a los franceses. Porque ese es el problema: saber colaborar con los franceses. O, no. Quitarles sus cosas, plantear otra cosa, pero mejorar la situación. O quitarles sus cosas... pero me van a matar. Eso ya lo sé.</p>	<p>Evalúa distintas alternativas para llevar adelante sus futuras realizaciones políticas.</p>
<p>Investigador: <i>Hay quienes piensan en otras alternativas: relacionarse con los chinos, por ejemplo.</i></p> <p>Patrice: Sí, eso también es una alternativa, porque en mi país si fuera un país... el segundo país comunista de África, desde Libia. Nosotros teníamos un régimen comunista.</p>	<p>Evalúa las posibilidades de alianza con países de otro régimen político.</p>
<p>Investigador: <i>Patrice Lumumba ¿era de tu país?</i></p> <p>Patrice: No. Patrice Lumumba era del otro país, pero este país no ha sido comunista en este momento, pero mi país era comunista, me acuerdo.</p> <p>Investigador: <i>¿Por allí estuvo el “Che” Guevara también?</i></p> <p>Patrice: ¿En mi país? Sí, el “Che” Guevara. Nosotros teníamos muchas canciones de, de... no sé... Yo he estudiado ruso, hablaba ruso... Ahora no, traducía un cantito... Me acuerdo cuando llegué aquí por primera vez, he hecho un seguimiento de traducción en el Hospital del</p>	<p>Evalúa sus propias condiciones, sus conocimientos y experiencias que pueden servirles en su proyecto. Se siente orgulloso.</p>

<p>Rocío, de ahí... Cerca de Alcampo, un poquito lejos... Había un ruso que estaba casi muerto, que ha hecho un accidente... y el doctor no sabía... Mi profesora me dijo: <i>“Patrice, como tú hablas ruso, tenemos que ir a hacer la traducción...”</i> y fuimos ahí. Y traduje... el ruso se llamaba Vasili... y traduje al médico: <i>“porque ha hecho un accidente, le duele aquí, por ahí...”</i> y hablando con el médico. Y el médico: <i>“Pero ¡cómo has aprendido ruso!”</i> Pero yo lo he aprendido... pero ahora no me queda muchas cosas porque no lo hablo.</p>	
<p>Investigador: <i>No sé, si quieres agregar algo más...</i></p> <p>Patrice: Últimamente, cuando me acuerdo, tengo amigo, pero amigo... (de verdad) que me ha dicho: <i>“Patrice...”</i> porque aquí hablo mucho, bueno no hablo mucho pero sobre todo la gente me pregunta muchas cosas. Sobre todo cuando habíamos hecho la presentación del libro⁹, mucha gente había leído el libro: intelectuales, muchos intelectuales... me han dicho: <i>“Bueno, qué quieres hacer”</i>. Una pregunta difícil ¿Qué quiero hacer? ¿Ahora? <i>“En qué te podemos ayudar ahora”</i>. Ahora es difícil, yo he llegado no hace mucho tiempo y ahora estoy mirando... Hay una persona que ha dicho: <i>“cuando vas hacer... tú me lo dices, yo puedo coleccionar fondos con muchas asociaciones para apoyarte”</i>. <i>“Nosotros estamos dispuesto a apoyarte”</i>. Hay mucha gente que me anima, que me anima... Bueno: <i>“Patrice, estudia...”</i></p>	<p>Habla mucho de su proyecto político, pero la pregunta de “qué hacer” le trae confusión, predomina un estado contradictorio de cosas que aún no puede resolver. La buena disposición de sus amigos le entusiasma y fortalece el desarrollo de sus motivos.</p>

⁹ Patrice, en colaboración con otras personas, ha publicado un libro sobre el problema de la inmigración en España, del cual no tenemos otras referencias.

Anexo 3: Relato de MINA

<p style="text-align: center;">MINA: Relato de la actividad de vida</p>	<p style="text-align: center;">Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: <i>La idea es hacer un recorrido a partir de tu historia formación como persona, como hija, adolescente, alumna de la universidad. Un rápido transito o recorrido y ver qué es lo que te ha ido influenciando a la hora de formar tu carácter, tu forma de ser. Tu identidad, tu personalidad. Cuáles son las cosas centrales que han ido obligándote de alguna manera, a tomar decisiones importantes en la carrera, en la formación, en los cambios de lugar... Me gustaría que empezaras diciéndome donde naciste, dónde estudiaste...</i></p> <p>Mina: Bueno vale, nací en Palermo, Sicilia pero estuve ahí pocos meses y a los pocos meses mis padres se mudaron a la Toscana, en una parte digamos agrícola. Bueno, en una casa en la campaña, haciendo cultivos biológicos en los años... a finales... Bueno, yo nací en el 76, entonces tenían ahí... yo que sé: vacas, conejos...</p>	<p>Objetos del medio de vida originario: los padres son una pareja de jóvenes de izquierda. Está fresco el recuerdo de la gran revuelta de París del 68, y de otros hechos similares ocurridos en el mundo. También un periodo crítico al interior de la izquierda: la muerte del Che, la Revolución Cultural China, la invasión a Checoslovaquia por la URSS, el enfrentamiento ideológico-político entre China y la URSS y la aparición del eurocomunismo, etc. Estos hechos golpearon ideológicamente a muchos jóvenes y al conjunto de la izquierda. Como consecuencia de ello se produce la "diáspora" de la izquierda, que buscan reorientarse antes los nuevos acontecimientos en el mundo. En Italia uno de esos grupos son <i>Rifondazione Comunista, Brégate Rose y Lota Continua.</i></p>
<p>Investigador: <i>¿Una comunidad...?</i></p>	<p>El medio de</p>

<p>Mina: Si, medio hippie, medio hippie...</p>	<p>existencia como nuevo objeto. Este es un dato cultural adicional importante. Son los años finales del movimiento hippie, fenómeno social de carácter principalmente existencialista que valoraba la libertad sexual, social y política frente a la opresión del estado.</p>
<p>Bueno, pero también al poco tiempo, mis padres se separaron entonces mi madre se quedó... Mi padre se fue como de viaje, un viaje largo con su nueva relación y mi madre se quedó ahí, en la Toscana.</p>	<p>Fuera de su lugar de origen, del medio originario de las relaciones interpersonales de Mina, la familia sufre una fractura con el divorcio y alejamiento del padre del escenario familiar. El círculo de experiencias vitales se estrecha significativamente.</p>
<p>(Mi madre)...no volvió a Sicilia e hizo oposiciones para trabajar de... en contacto, digamos, con pacientes psiquiátricos... a raíz de una ley que se hizo en Italia. Para cerrar todos los manicomios había que crear o implementar casas de familias, casas hogares, entonces ahí nos quedamos yo y mi madre.</p>	<p>Su madre asume el rol de pilar de la pequeña familia en condiciones aparentemente no muy favorables.</p>
<p>Mi madre ganó la oposición y nos quedamos ahí, yo empecé mi escuela, que se llama escuela <i>Elementare</i> que sería de los 5 a los 11 años, más o menos unos 5 años... en ese pueblo que se llama Massa Marítima.</p>	<p>En un nuevo contexto geográfico, en nuevas condiciones familiares, Mina comienza la escuela en una pequeña ciudad de la costa mediterránea italiana, con lo cual se amplía relativamente el medio de</p>

	existencia.
<p>Investigador: <i>Ese hecho... ¿creó una relación especial con tu madre?</i></p> <p>Mina: Hombre, yo que sé... seguramente sí, éramos yo y ella, no teníamos ningún pariente ningún... vamos <i>propio</i>... ningún pariente ni nada, entonces éramos yo y ella.</p>	La reducción del espacio familiar fortalece la relación entre la madre y la hija. La identificación de la hija con la madre.
En verdad tengo mucha admiración por mi madre por... por un lado, por haber sabido como inventarse una profesión.	La madre un modelo ejemplar por sacar adelante su vida y la de la Mina, su trabajo, es la fuente de orientación más clara en ese momento dramático para una niña pequeña.
Ella había empezado a estudiar filosofía pero no, lo... lo dejó, lo dejó para estar con mi padre más bien. Y nada... entonces allí nos quedamos. Yo empecé allí a ir a la... bueno antes al <i>Asilo</i> que se llama, al parvulario... con las monjas y después allí a los 5 años, empecé la escuela <i>elementare</i> .	Educación católica en el parvulario y luego la escuela <i>elementare</i> amplían el mundo de relaciones de Mina. Más objetos estimulan su desarrollo.
<p>Investigador: <i>Cuando empezaste a formarte ¿quiénes eran tus modelos?</i></p> <p>Mina: Ah no, mi madre, mi madre</p> <p>Investigador: <i>Ella te decía lo que tenías que ser...</i></p> <p>Mina: No para mi madre, yo que sé... es como lo primordial el conocimiento, ser una persona culta, es como...</p>	El conocimiento como objeto-valor de la madre y que ella hace suyo.
<p>En su escala de valor, yo creo que... Bueno, ahora es budista entonces quizás ha cambiado la escala de valor, pero en mí... bueno, en mi infancia no recuerdo grandes historias, pero eso de estudiar... pero sí que me...</p> <p>Investigador: <i>Pero ella proyectaba el conocimiento en general o te decía que podías ser un médico o alguna otra cosa. ¿Cómo lo recuerdas? ¿Cómo te estimulaba a estudiar?</i></p>	Sus objetos de intereses individuales y personales se identifican en sus motivos.

<p><i>¿Cómo te veías en el futuro?</i> Mina: No. Yo en esa edad no me acuerdo pero quería ser o baterista rock o bailarina de claqué... o astronauta...</p>	
<p>Entonces, no... a mí siempre me ha gustado mucho leer.</p>	<p>El objeto-motivo proyectado por la madre: la cultura, la lectura.</p>
<p>Entonces... y también era una niña bastante... yo que sé, más bien solitaria ¿no? Investigador: <i>¿Introvertida?</i> Mina: Si, bastante introvertida diría yo, entonces para mí a la lectura fue algo...</p>	<p>La lectura una herramienta que refuerza su timidez. Por un lado le abre las puertas al mundo y por otro dificulta el desarrollo de nuevas relaciones.</p>
<p>Investigador: <i>¿Natural?</i> Mina: No, no... algo muy gratificante.</p>	<p>Algo que podía hacer sin depender de la relación con los demás. Un motivo para no relacionarse.</p>
<p>Sí, muy gratificante porque pasaba el tiempo... cuando empecé a leer, además... Ahora no quiero hacer confusión con los tiempos... Investigador: <i>En esa época ¿qué edad tenías?</i> Mina: 5, 6 años... hasta los 7 cuando nos fuimos a Florencia...</p>	<p>Nuevo cambio en el medio de vida inmediato y una renovación de los objetos de actividad.</p>
<p>Pero yo me acuerdo que a mí me gustaba... No tengo tantísimos recuerdos de eso pero, por ejemplo, yo estaba en el jardín y me acuerdo que una vez estaba súper entusiasmada porque quería... como estudiar en qué superficies evaporaba más rápido el agua, o algo así. Entonces, empecé a poner gotitas de agua encima de un bote o de la acera. Cosas de esas... y me acuerdo súper ilusionada... pidiéndole a mi madre dinero para comprar un cuaderno para apuntar mis...</p>	<p>Un antecedente de su actual valoración de la investigación, y también otra actividad que puede realizar en soledad.</p>
<p>Investigador: <i>Tus notas</i> Mina: Mis notas, sí (ríe). Investigador: <i>En la adolescencia ¿Cuándo</i></p>	<p>No hay vocación, no hay utopía de sí misma, porque</p>

<p>comenzaste a tener lo que se llama una vocación? Mina: Ma... yo no sé, “vocación...” Investigador: O la ilusión de ser algo, verte como médica o trabajando en la universidad, enseñando... Mina: En verdad, esa vocación me está surgiendo más bien tardíamente</p>	<p>querer ser alguien diferente es salir al mundo y eso amenaza la frágil seguridad que han logrado construir entre ella y su madre.</p>
<p>porque nunca me he conseguido realmente imaginar en una figura profesional bien definida ¿no? quizás ahora ya con el doctorado...</p>	<p>Los cuatro años vividos en España la afirman en los motivos y en la posibilidad de sostener una vocación, una profesión. A pensar en función de ella misma, pero mantiene un resto de duda.</p>
<p>Empiezo a pensar que igual podría en verdad dedicarme a eso, a la universidad, a la investigación.</p>	<p>La universidad, la investigación como objeto de actividad profesional.</p>
<p>Pero... pero no lo he tenido tan, tan claro digamos. Sí, te sigo la historia... Investigador: ¿De qué? Mina: Estamos en la escuela <i>elementare</i> todavía. Bueno, a los 7 años vamos en el 3º año de la escuela <i>elementare</i>, con 7 o 8 años nos mudamos a Florencia... de ese pueblo que se llamaba Massa Marítima, porque mi madre había conocido el que ha sido su pareja a lo largo de casi 20 años.</p>	<p>Aparece una imagen masculina como un nuevo elemento en la relación parental. No hace ninguna valoración acerca de él a lo largo del relato. Un nuevo elemento con el que tiene que aprender a compartir los afectos de la madre.</p>
<p>También, entonces... nos mudamos y estaba en el 3º año ya en Florencia. Y nada, seguía siendo una niña más bien solitaria, más bien taciturna.</p>	<p>Tal vez se sintiera desplazada por la nueva relación de la madre, estrechándose nuevamente sus relaciones.</p>
<p>Investigador: ¿Con distintos intereses también? Mina: Distintos... me gustaba hacer deportes...</p>	<p>Tal vez, el apartamiento relativo de la madre le haya</p>

	<p>obligado a buscar nuevas relaciones. El deporte individual o colectivo proporciona en mi opinión pautas de relaciones previsibles y estables que ofrece seguridad. No es una actividad abierta, espontánea donde ella tenga que desarrollar un papel más dinámico en relación al conjunto de relaciones, o improvisarlo. El deporte proporciona una estructura más previsible a las relaciones.</p>
<p>Hacia deportes en ese entonces pero ¡vamos! normal, no sé, no era una niña particularmente estudiosa ni que... nunca he sido la primera de la clase...</p> <p>Investigador: <i>Y profesores ¿Quiénes recuerdas que hayan tenido mucha influencia en vos? Por el modo de ser...</i></p> <p>Mina: Eso más... más adelante, en el liceo sobre todo. Entonces terminé la escuela <i>elementare</i> y empecé la escuela media, que son 3 años que van desde los 11 a los 14, y allí con un poco de involución quizás personal, siempre en el sentido ese de la poca abertura o de la poca sociabilidad.</p>	<p>Cada cambio en el medio de existencia que se traduce en un cerrarse en sí misma: en inseguridad.</p>
<p>Esos son luego los últimos años de la escuela obligatoria en Italia, o al menos lo eran. <i>E</i> yo que sé, mi padre mientras tanto había abierto una librería... entonces, cuando estaba con él estaba todo el rato en la librería... leyendo... <i>proprio</i> me encantaba.</p>	<p>La relación con el padre a través del conocimiento, de la lectura, algo que es común también con la madre. A través de los libros se relaciona de un modo positivo con el padre.</p>
<p>Me acuerdo de una Navidad que me regalaron... yo no sé cómo es ¿“Zanna Blanca”? esa historia del lobo, esa historia para...</p> <p>Investigador: <i>¿Colmillo Blanco?</i></p>	<p>Los libros son una forma de relación, una herramienta, una acción-operación</p>

<p>Mina: Colmillo blanco... de leérmelo en el día de Navidad así...</p>	<p>recurrente en este tiempo, con el mundo y con el padre. Lee la vida, conoce la vida a través de los libros.</p>
<p>Investigador: <i>¿Te llevabas bien con tu padre?</i> Mina: Con mi padre... bueno... antes de la adolescencia mejor, ya con la adolescencia, no tan bien. Bueno, también por problemas de... yo que sé, mi madre tampoco era muy benévola ¿no? Entonces, yo en verdad como que... creo que mucho chupé de eso. Y también me situé...</p>	<p>Influida por la madre, toma partido por ella en el conflicto de la pareja. Hace propios los sentimientos de la madre. La relación con su padre a través de la mirada de la madre.</p>
<p>Investigador: <i>Con tu madre</i> Mina: Con mi madre... entonces, mi padre... en verdad tiene un montón de pecas ¿no?</p>	<p>Tiene presente las "fallas" del padre. Son valoraciones aparentemente compartidas con la madre.</p>
<p>Pero quizás yo también hubiese podido ser más acogedora.</p>	<p>Podría haber visto que tenía otros aspectos positivos. Otros valores. Contradicción de motivos.</p>
<p>Pero total, sigue creciendo esa pasión por la lectura y sigue decreciendo el interés para mis coetáneos, digamos...</p>	<p>Se refuerza aún más el aislamiento y el uso de su herramienta preferida de acceso al mundo: la lectura.</p>
<p>Me aislaba... pero también me aislaban en el sentido... Yo que sé, se reunían y no me decían dónde se encontraban.</p>	<p>El grupo y ella, se perciben mutuamente como diferentes.</p>
<p>Cosas de esas, entonces se empezó allí una dinámica del tipo vosotros me... pasáis de mí pero yo soy más lista que vosotros. No, más que lista, más inteligente que vosotros y lo voy a hacer notar en cuanto pueda.</p>	<p>Aparece una cierta tensión entre ella y el grupo, ya no es el aislamiento pasivo, sino un aislamiento activo, ofensivo.</p>
<p>Investigador: <i>Era tu forma de sobreponerte a esa situación</i> Mina: Si. Pero aun así, sin ser nunca una</p>	<p>Desvaloriza al grupo de pares como grupo de referencia.</p>

<p>estudiante modélica. No me hacía falta, no me hacía falta ¿no? Tampoco ser una estudiante modélica para destacar en ese grupo de gente.</p>	
<p>Investigador: <i>No digo que te interesara destacar sino verte bien, fuerte ante tus propios ojos.</i> Mina: Si, quizás era como mi punto de fuerza ¿no?... también un poco desequilibrado, si ahora lo veo con el tiempo... también veo que me hacía falta también la relación más... un nivel de relación con la gente de mi edad que nunca en verdad... muy poco he tenido.</p>	<p>El grupo de pares como una necesidad no satisfecha plenamente, que en distintos momentos se manifiesta como un valor. La necesidad alienada, se vuelve a ella como daño.</p>
<p>Investigador: <i>¿Por qué? ¿Eras tímida o...?</i> Mina: Porque sí, porque era tímida, porque era...</p>	<p>Lo justifica en un rasgo del carácter, de la personalidad, su evidente timidez.</p>
<p>Investigador: <i>¿No tenían los mismos intereses?</i> Mina: Tampoco...</p>	<p>Interpreta que tenía con ellos <i>objetos</i> distintos de la actividad y por lo tanto <i>motivos</i> diferentes.</p>
<p>Investigador: <i>¿Eran muy gilipollas?</i> Mina: Bueno, tampoco quiero decir que todos mis compañeros de clase fueran gilipollas ¿no? Investigador: <i>¿El 90%...?</i> Mina: Si, siempre me pasaba lo mismo, que tardaba un montón en hacer amistad con mis compañeros y al final...</p>	<p>La amistad un valor-objeto contradictorio, por un lado lo rechaza y se auto justifica, por el otro lamenta haberse demorado tanto en haber podido realizarlas.</p>
<p>Por ejemplo, esos eran tres años. En el último año... que ya éramos más mayores, teníamos un examen al final y eso... ya hice amistad, más... pero siempre con personas muy concretas ¿no? No era de pandilla y de eso y en ese periodo también tuve como... yo creo ahora a posterior, que esa falta de relación social me empujó de alguna manera hacía la iglesia, como lugar donde podía encontrar gente más mayor que yo...</p>	<p>Aparece la relación con la iglesia como un objeto <i>ampliador de sus relaciones</i> que contribuye a completar la falta de relación con los pares. Le da seguridad.</p>
<p>Investigador: <i>Buscabas amparo, protección.</i></p>	<p>Una profesora facilita su conexión con la</p>

<p>Mina: Si, entonces ahí había una... Bueno, por una casualidad... de que me olvidé traer los papeles para liberarme de la religión un año... el segundo año creo, tuve que apuntarme a religión... y total, había allí una profesora... una profesora de religión muy enrollada.</p>	<p>religión.</p>
<p>Entonces empecé a ir a su casa a charlar con ella y al final me... decidí bautizarme.</p>	<p>Busca asegura su inserción en un grupo de relación institucionalizando, explicita los compromisos con la religión, sella un acuerdo formal de pertenencia a ese grupo con el bautismo. Se convierte a la religión católica.</p>
<p>Mis padres no me habían bautizado. Entonces empezó allí, digamos, todo un camino paralelo de socialización...</p>	<p>Toma un camino que no es el de los padres, un camino independiente de identificación, en cierto modo, en <i>contraposición</i> a los padres, pero con la aprobación del abuelo.</p>
<p>En la iglesia, en los jesuitas. Además no en la parroquia... que ha sido creo muy importante para mí formación, toda la adolescencia he tenido esa parte, como ese lugar de encuentro, de...</p> <p>Investigador: <i>Y ahí ¿Por qué te sentías bien?</i></p> <p>Mina: Bueno, porque la mayor parte de la gente era más mayor que yo y yo de chica siempre he estado con gente más mayor que yo.</p>	<p>Las personas que van contribuyendo al desarrollo de la identidad- personalidad: la madre, la amiga de la madre, el padre, las monjas, los curas.</p>
<p>A mí me gustaba discutir, me gustaba tener la sensación de ser como: <i>¡ay mira que chica pero que está tan bien enterada o...como razona!</i>, y eso.</p>	<p>Los adultos de la iglesia como fuente de la valoración hacia ella misma. En la aprobación de los mayores busca la</p>

	valoración de sí misma.
<p>Investigador: <i>Pero siempre ellos... Van apareciendo esas personas que te dan seguridad y que te liberan el camino de la competencia con los jóvenes de tu edad ¿Puede ser?</i></p> <p>Mina: Sí, sí, sí... desde luego.</p>	La relación con los mayores como una fuente de valoración de su modo de ser.
<p>Investigador: <i>¿Se podía hablar más francamente de un lado y del otro con los adultos?</i></p> <p>Mina: Yo creo que sí, además yo siempre he tenido la actitud de, un poco... a retirarme ¿no? Como se dice, poner los remos en el barco. O sea, no me empeñaba, no tenía ganas de empeñarme en la relación.</p>	La relación con los mayores requiere de menos empeño porque tiene menores fuentes de conflicto, no compiten por los mismos objetos sino que colaboran acerca de los mismos objetos, con distintos motivos y esos motivos no son normalmente contradictorios sino complementarios.
No sé cómo decirte, si no tenía buena relación con ellos, bueno a “tomar por culo ellos” y... son estúpidos...	“Renuncia” a la relación con sus pares valorándolas negativamente. En la relación con los pares el conflicto probablemente fuera de motivos.
<p>Y ya está, nos interesan cosas diferentes... Un poco como el zorro y la uva. Al final yo creo que...</p> <p>Investigador: <i>Tu preocupación ¿era más por tu propio desarrollo personal, buscarte, conocerte?</i></p> <p>Mina: Sí, sí, sí... Tenía... no sé, muchos ideales ¿no? muchos...</p>	Ante la dificultad de con sus pares, desarrolla y fortalece ideales distintos: la lectura, las construcciones utópicas del mundo al que aspira y que pretende supere el presente.
<p>Investigador: <i>¿Qué ideales?</i></p> <p>Mina: Bueno, te estoy hablando ya... con 13, 14 años, yo que sé, estaba...</p>	No los concreta. Los ideales parecen ser en parte, una excusa para negar el valor de la relación con los pares.

<p>cuando ya terminó esa parte de la escuela media, hubo que elegir qué escuela seguir haciendo ¿no? Y en realidad, fue una elección con poca posibilidad de elección porque como... mi madre había hecho una escuela que se llama <i>liceo clásico</i>, mi padre había hecho esa misma escuela, mi abuelo había hecho esa misma escuela...</p>	<p>La elección del <i>Liceo Clásico</i> como herencia de los tres referentes parentales más importantes: la madre, el padre, el abuelo.</p>
<p>O sea, que era como una tradición familiar de la que no se podía escapar, de hecho mi hermana que es 11 años más chica que yo, a su tiempo, también tuvo que pasar por las <i>forças caudinas</i> de ese <i>liceo classico</i>. A mí me gustaban los idiomas y me gustaba el italiano ¿no? Las letras... la literatura.</p>	<p>Se orienta hacia el objeto o vocación que ella deseaba: las letras, pero responde a la tradición familiar.</p>
<p><i>No me gustaba la ciencia, las matemáticas... entonces la elección era entre liceo lingüístico y liceo classico... donde se estudiaba griego, latín, filosofía... Y nada, luego prácticamente me inscribí en esa escuela además como una de las más...</i></p> <p>Investigador: ¿Reputada?</p> <p>Mina: <i>Si,... de Florencia, pero donde había también unas relaciones humanas... tardé en construirme un espacio.</i></p> <p>Investigador: <i>Seguiste un poco con ese aislamiento...</i></p> <p><i>Si, quizás no tan... no tan fuerte como en la escuela media ¿no? Ya no me valía tanto el jueguecito de: vosotros sois tontos... yo soy lista, porque ya no estaba entre tontos, cosa que de otra manera también agradecía.</i></p>	<p>La valoración pasa en gran parte por la cultura, la inteligencia y lo negativo se enmascara en los motivos de los adolescentes del liceo. Ahora hay mayor cantidad de intereses-motivos comunes.</p>
<p>Investigador: <i>Era más distendido, más “cada uno a su bola”.</i></p> <p>Mina: <i>Si, pero aun así, digamos que mi necesidades de relación, digamos que las tenía más cubiertas con esa... con esa vida digamos, en los jesuitas... paralela.</i></p>	<p>La necesidad de pertenencia al grupo, de protección, afecto, etc. se cumple o se realiza principalmente en la relación con los jesuitas, con los</p>

	religiosos. De todos modos los compañeros del colegio ya no la ponen mal.
<p>Investigador: <i>¿Muchos años fuiste a los jesuitas?</i></p> <p>Mina: Si, desde los 14 hasta prácticamente los 20... 20 y pico.</p> <p>Investigador: <i>Y esto de los ideales ¿Cómo era?</i></p> <p>Mina: Ah, eso de los ideales... Bueno, mi madre es... es o ha sido, muy de izquierdas ¿no? Entonces estaba... yo que sé, cuando estaban en Palermo, estaban en <i>Lotta Continua</i> que sería un movimiento de los años 70... marxista italiano.</p>	En la definición ideológico-política también tiene gran importancia la madre.
<p>Investigador: <i>Más a la izquierda del PC, digamos.</i></p> <p>Mina: Si, un tío mío también, por parte de padre.</p>	El tío, una figura masculina que refuerza en el mismo sentido la definición ideológico-política.
Yo me acuerdo de mirar... también estaba en ese partido, y yo me acuerdo de mirar unos retales del diario que ponía: <i>los compañeros, los camaradas Mario y...</i> Total, entonces un poco tenía el mito de la izquierda de...	Es parte del ideario de los padres, de la familia toda. Una de las condiciones del medio de vida original.
<p>Investigador: <i>De una sociedad mejor, más justa... ¿Cómo era eso?</i></p> <p>Mina: Mmhh... ¿una sociedad más...?</p> <p>Investigador: <i>¿Cómo te imaginabas ese mundo?</i></p> <p>Mina: Si más.... Bueno, más justo, más humano. Quizás no tanto en ese término ¿no? en un término más político. Entonces, empecé en la escuela, en el liceo... a participar a las asambleas, (Ahora que lo pienso otra vez me doy cuenta que era más político en el sentido de “enfrentamiento” político, en el liceo también o eras fascista o eras comunista, o eras de “centro” (cristiano) y tenías que estar en uno u otro bando y yo me situaba en el “bando” de los comunistas)</p>	Encuentra en el ideario político familiar una herramienta de identificación y de autoafirmación frente a los pares, para romper el aislamiento y ampliar el campo de actividad.
Ah bueno, las primeras... las primeras cosas que	El compromiso

<p>hice... me acuerdo que monté yo sola, ahí en el liceo, una recogida de dinero para... para el UNICEF...</p>	<p>ideológico asumido se concreta ahora en objetos-instituciones concretos.</p>
<p>Porque había visto un documental sobre los <i>meninhos de rua</i>. Entonces organicé ahí una recogida de dinero para un proyecto de la UNICEF, me fui a informar al UNICEF, me dieron la cuenta corriente de un proyecto. Total... otra cosa que organicé también... una recogida de dinero para una asociación que se llamaba ACRA, que era para el desarrollo rural de África, de... esa de una asociación en la que colaboraba una amiga de mi madre.</p>	<p>La actividad política, luego de la religiosa, que ha sido importante en toda la familia y amigos, le da la posibilidad de ampliar creativamente sus relaciones y penetrar en la realidad del mundo.</p>
<p>Mmh... no sé cómo decirte, a la que... a la que yo admiraba mucho, que tenía una identificación también con ella. Ella era psicóloga... era entonces una compañera de mi madre que trabajaba... aun sin ser psicóloga estaba trabajando.</p>	<p>Dos figuras femeninas ligadas a la psicología, la carrera que ella eligió para estudiar: su madre y la amiga de su madre.</p>
<p>Investigador: Algo como una psicóloga social... Mina: Sí, seguía trabajando en esa casa hogar ¿no? Bueno, ella, cuando nos mudamos a Florencia, ella siguió trabajando... haciendo turnos en ese pueblo que está como a 3 o 2 horas y medias de Florencia. Entonces hacía turnos... como de hospital ¿no? Estaba un día y una noche y luego... ó sea, un día y una noche en casa. Mmh... hasta que nació mi hermana, que yo tenía 12 años, mi madre siguió moviéndose para arriba y para abajo. Y total, una parte ésta... entonces: pedir dinero, presentar, movilizarse por esas cosas... al principio; y después más en la organización más política. Digamos... en la escuela, de organizar manifestaciones. Yo estaba siempre en las manifestaciones con el megáfono, lanzando las...</p>	<p>En la actividad social, en la religiosa y en la política encuentra un campo de objetos para el desarrollo personal y profesional.</p>
<p>Investigador: Rompiste la timidez... Mina: Bueno sí, pero era... pero como que no tenía luego una recaída real en mis relaciones de</p>	<p>Recae continuamente en lo importante que eran para ella las</p>

<p>día a día ¿no? Aunque en esas situaciones en que podía tener un rol de alguna manera de... aunque fuera el del que lanza los slogans...</p>	<p>relaciones con los pares, sin embargo se empeña más en actividades que de algún modo las evitan o sustituyen.</p>
<p>Investigador: <i>Una leader...</i> Mina: Pero nunca he sido una <i>leader</i> en realidad, simplemente... Investigador: <i>¿Tampoco te lo proponías?</i> Mina: No sé si me hubiese gustado en realidad pero no nunca me he visto... o sea, nunca me he sentido una persona con poder de convocatoria.</p>	<p>Se subestima a sí misma, sus motivos no le parecen suficientemente sólidos, aunque realiza lo que se propone nunca se siente del todo segura.</p>
<p>No sé como se dice... entonces, empezó allí... Mmh en esos años empezó... en los años del liceo, esa... más activismo en la escuela. Y pasaba un montón de veces que, por ejemplo, el sábado por la mañana había manifestaciones y después tocaba en la iglesia. El sábado por la tarde en la misa ¿no?</p>	<p>Es un momento de gran actividad y de despliegue personal, encuentra en la política, la religión y tipo de actividades semejantes una forma más fácil de desarrollarse y donde no tiene rivales o escollos que se lo impidan.</p>
<p>Investigador: <i>¿Tocabas la guitarra?</i> Mina: Sí. Y estaba siempre... había periodos... tipo en octubre o así, que había más manifestaciones que estaba siempre <i>áfona</i> el sábado por la tarde pero en suma conseguía en mi mente mantener como una coherencia entre la participación en la iglesia y...</p>	<p>Siente la coherencia entre lo que siente, lo que piensa y lo que hace; entre su ideario y su práctica en la iglesia y la política. La actividad tiene <i>sentido</i> para ella. Se orienta más claramente en el desarrollo personal.</p>
<p>Investigador: <i>Tu madre ¿Qué decía de todo eso?</i> Mina: Mi madre siempre me ha respetado un montón, yo me imagino, no sé... imagino que para ella no haberme bautizado era una decisión fuerte porque mi abuelo yo me acuerdo que todas las veces que iba a verle, el seguía viviendo en Sicilia ¿no? estaba siempre diciéndome que porqué no me bautizaba y al final me bauticé y él fue mi padrino, él fue... De Sicilia vino en</p>	<p>Todas estas acciones, incluido el bautizo, con el que se une de algún modo a su abuelo, le proporcionan gran coherencia e identidad propia. De algún modo se resuelve en ella la historia de su familia</p>

Navidad.	con “lo mejor de sus tradiciones”. Esto se va conformando en ella un “núcleo duro” de sentido, de identidad, de personalidad.
<p>La noche de Navidad me bautizaron... una cosa así súper... también emotiva ¿no?</p> <p>Investigador: Con tu abuelo ¿Tenías buena relación?</p> <p>Mina: Si, si, si. Con mi abuelo y con mi abuela... de mi abuelo tenía como una imagen, así... no se decirte cómo... muy, muy idealizada, porque había sido <i>Maqui</i>... había hecho la <i>Resistenza</i> en Italia y era como... O sea, como todo lo bueno de la Italia... del momento histórico... lo veía un poco condensado en mi abuelo, aunque luego... por ejemplo, mi madre no tenía muy buena relación con mi abuelo, pero a mí eso sí me... como que me llamaba mucho la atención, como que le tenía mucho... mucha admiración, por... además, las leyendas familiares de lo que había hecho mi abuelo... era <i>Carabiniere</i>, y prácticamente después en el 45, Badoglio, el General Badoglio¹ en Italia, declaró como la</p>	La imagen del abuelo resume todo lo bueno de Italia: lo ideológico, lo político, lo afectivo, la unión con lo religioso con lo político y también un punto de diferencia con la madre.

¹ El general italiano Pietro Badoglio (*Grazzano Monferrato, 28 de septiembre de 1871 - † 1 de noviembre de 1956), fue un destacado político y militar, y una figura destacada de la vida italiana de la primera mitad del siglo XX. Nació en un pequeño pueblo de la región de Piamonte, de un padre terrateniente y madre burguesa. Tras el desembarco angloamericano en Sicilia (9 de julio de 1943) el país se vio conmocionado por la noticia. Esto provocó la crisis del gobierno fascista que desembocaría el 25 de julio, tras una reunión del Gran Consejo Fascista, en la destitución de Mussolini como presidente del gobierno por parte del Rey Víctor Manuel III, nombrando en su lugar a Badoglio. Sus primeras medidas fueron declarar la ley marcial, además de iniciar comunicaciones directas con los Aliados, conversaciones secretas llevadas a cabo en Lisboa con el fin de llegar a un armisticio. El 8 de septiembre, Estados Unidos hace público (obviando las súplicas de Badoglio) el armisticio firmado en secreto por Italia cinco días antes. La oposición de Badoglio nacía de la peligrosa situación en la que se encontraba el país, ya que era consciente que en los alrededores de Roma, y alrededor de lugares estratégicos de la parte de Italia aún no ocupada por los Aliados (Italia central y septentrional) estaban controlados por tropas alemanas. Ese mismo día, a las 19,45 horas, el mariscal Badoglio se dirigió por radio a la nación para comunicar el armisticio. Al anochecer, la familia Real y parte del gobierno deciden huir a Pescara por temor a la reacción alemana; desde allí la Marina los transporta a Brindisi a bordo de la fragata Baionetta, donde se establece una nueva sede bajo protección aliada. En junio de 1944, tras la liberación de Roma, el Comité de

<p>rendición. Hubo ahí un momento de caos total porque estaban todavía los alemanes ahí, estaba la gente fascista... entonces era un momento de <i>grande</i> desbandamiento y él robo todas las armas de su <i>caserma</i> y se fue al monte y también lo pillaron... los alemanes y se lo estaban llevando para Alemania... y aprovechó un bombardeo para esconderse en un arrocero y consiguió sobrevivir y volver andando... Sabes, esas historias épicas de entonces para mí era como un... no sé.</p>	
<p>Investigador: <i>¿Un prócer?</i> Mina: Si, un mito y el también estaba siempre <i>estudia, estudia, estudia...</i></p>	<p>El abuelo también es la imagen de la valoración de la cultura.</p>
<p>Y mi madre... ó sea, esto coincidiendo con el principio del liceo, empezó para mí como un poco una pesadilla. Eso porque como que mi madre estaba obsesionada con eso del estudio, <i>propio</i> obsesionada y casi... que toda relación nuestra pasaba a través de eso <i>¿has estudiado?</i></p>	<p>La madre comienza a aparecer con un tono afectivo negativo, las experiencias realizadas, la autonomía lograda en este tiempo la han diferenciado de ella, va tomando distancia de su tutela absoluta, de cuando eran “ella y yo”.</p>
<p>Investigador: <i>¿Entonces se volvió una carga para vos?</i> Mina: ¡Ohh! súper carga, súper carga... de hecho no estudiaba casi. Investigador: <i>Digamos que mientras tuviste la libertad y no te decía nada, vos cumplías tus estudios...</i> Mina: Si, pero te digo tampoco sin gran entusiasmo ni gran... ó sea, hacía las cosas que</p>	<p>Se afirma cada vez más en la investigación, los libros, la cultura como medio de canalizar su actividad creadora.</p>

Liberación Nacional de Italia solicitó la sustitución de Badoglio como presidente del gobierno, por haber estado íntimamente ligado con el régimen fascista. Fue sustituido al frente del gobierno por Ivanoe Bonomi, que ya había ocupado dicho cargo entre 1921 y 1922.

Tras su sustitución como presidente del gobierno, Badoglio se retira de la vida pública, falleciendo en su localidad natal, Grazzano Monferrato en 1956. Con posterioridad se le cambió el nombre a su pueblo natal por el de Grazzano Badoglio.
<http://es.wikipedia.org/wiki/Badoglio>

<p>me gustaba hacer. Si había que hacer una <i>ricerca</i>... no sé cómo se dice...</p> <p>Investigador: <i>¿Una investigación?</i></p> <p>Mina: Si, pero en la escuela media ¿no? no una investigación... me acuerdo que me encantaba la historia del arte me encantaba hacer... ir a la biblioteca a hacer más cosas por mi cuenta.</p>	
<p>Investigador: <i>De allí que tu madre exigía ciertos resultados ¿No es eso?</i></p> <p>Mina: Mmm Sí. Más bien en la tareas cotidianas ¿no? <i>¿Has hecho las tareas? No o si.</i> Cuando en verdad la copiaba por la mañana. Si lo pones, ponme una banda negra para que no me reconozcan. (Ríe de su comentario).</p> <p>Investigador: <i>Si (risas) Tu abuelo ¿Hacia la misma presión o era distinto?</i></p> <p>Mina: No, mi abuelo vivía en Sicilia yo iba allí de vacaciones en verano, no me decía...</p> <p>Investigador: <i>¿En qué sentido había una diferencia entre tu madre y tu abuelo?</i></p> <p>Mina: Si, mi abuelo era mucho menos intenso, no sé...</p> <p>Investigador: <i>¿Más afectuoso? A ver si aclaro la pregunta: muchas veces se están diciendo las mismas cosas pero en un sentido distinto. Tal vez tu madre de decía “estudia” para que obtuvieras un título y tu abuelo te lo decía como un camino a la cultura...</i></p> <p>Mina: No sé, para mi abuelo lo importante era eso de... si de tener una cultura, tener cultura y para mi madre imagino que también, pero se había convertido en una razón de desencuentro de... yo que sé, de oposición. Entonces, todos los años me quedaban algunas materias, el primer año latín y griego. El segundo año griego, el tercer año me quedó latín y matemáticas, el cuarto año matemáticas y ya el quinto año por fin terminé.</p>	<p>Se aleja de su madre, ya no es en función de ella que se orienta. Va dando forma a su propio repertorio de motivos y valores que determinan su propia orientación. Reclama más autonomía.</p>
<p>Después el examen... el momento en el que más disfruté de estudiar en el liceo fue para preparar el examen final ¿no? que se llama <i>examen de</i></p>	<p>Cierra esta parte del relato con entusiasmo por el</p>

<p>maturitá... y alrededor de ese examen hay como un montón de retórica. Yo que sé, canciones, ahora ya hay películas... como un momento muy importante y de...</p> <p>Investigador: <i>¿Un ritual también?</i></p> <p>Mina: Si, si, si. Entonces ya teníamos 18 años, era el último año. Entonces ya podíamos no ir a... podíamos firmarnos las justificaciones. Ya en los últimos meses podíamos no ir a la escuela para ir preparando el examen y eso.</p>	<p>grado de autonomía y de coherencia lograda: ha hecho las cosas por motivación propia.</p>
<p>Investigador: <i>Eso ¿En año ocurrió?</i></p> <p>Mina: Yo tenía 18... en el 95.</p> <p>Investigador: <i>¿Y tu decisión de ir a la universidad?</i></p> <p>Mina: Ma... lo tenía más o menos claro que quería hacer psicología, también me hubiese gustado hacer periodismo pero no había en Florencia y en verdad como que... era más bien algo que me venía del pasado ó sea de más chica... eso de querer hacer psicología y que luego mantuve.</p>	<p>La decisión es clara, ya ha hecho suya la iniciativa que surgiera de un contexto abonado de buenas referencias respecto a las personas que desarrollan la profesión. No sabe con demasiado detalle sus secretos pero quiere ser como ellas: admira su madre y la amiga de su madre.</p>
<p>Investigador: <i>La influencia de tu madre, de la amiga de tu madre...</i></p> <p>Mina: Si, sobretodo de la amiga de mi madre que yo creo que quería ser como ella y al final... yo que sé, también el deseo de ser útil de ser... de poder ayudar a la gente, todavía tenía todo eso de toda la influencia...</p> <p>Investigador: <i>¿De izquierda?</i></p> <p>Mina: Bueno, de izquierda... y católica también.</p>	<p>En la elección de la carrera de psicología se mezclan también motivos políticos, religiosos y otros; que son parte de toda su experiencia de vida.</p>
<p>Investigador: <i>Se reforzaba lo religioso con lo político...</i></p> <p>Mina: Si. Y bueno, también el ambiente de los jesuitas daba como una indicación al estudio, a la... yo me acuerdo que tenía mucha admiración a los curas, eso porque todos los jesuitas deben tener al menos dos licenciaturas y había allí un</p>	<p>Los jesuitas, como fuente de valoración del estudio y la cultural.</p>

<p>cura muy carismático y también muy culto.</p>	
<p>Muy buen orador, que fue por cierto sentido una figura paternal en todos esos años digamos de los 15 a los... de los 15, de los 17 a los 20 que también...</p>	<p>El cura jesuita como una figura paternal, de orientación en la vida.</p>
<p>En suma no sé cómo decir, pero allí lo que nos hacían hacer también era estudiar en el fondo ¿no? estudiar la Biblia a un nivel bastante... como profundo ¿no? Entonces tenía un montón de estímulos a estudiar pero en lo académico digamos yo hacía de todo para escabullirme. Investigador: ¿Era secundario lo académico? Mina: Si, Mmm ¿profesores que me hayan influido en esa época? Mmmm, un profesor de filosofía, pero más que por su bondad como profesor, por su manera de relacionarse, era digamos muy respetuoso con nosotros, nos interrogaba sentados dando la espalda a los compañeros, sentado en la mesa suya de manera que fuese más un coloquio y no estuvieses tu expuesto al ridículo.</p>	<p>Valora y recuerda de ese profesor el trato personal y el respeto, una forma amistosa y cálida de relacionarse.</p>
<p>También después cosa que... esa escuela era un poco... tenía fama de ser particularmente exigente entre las... Bueno ya el tipo de escuela era de la exigente y después, dentro de ese tipo de escuelas en Florencia, esa escuela tenía fama de ser como bastante dura y no había para nada una buena relación entre... ó sea, una relación de cariño o de... Investigador: Entre profesores y alumnos... Mina: Si, no... de respeto, pero del rancio ¿no? del tipo que te tenías que levantar cuando entraban a la clase, cuando salían algunos... O sea, más bien tuve una relación un poco conflictiva con los profesores. Me acuerdo, por ejemplo, uno de matemáticas que había un odio hacía mi bastante patente ¿no? que hasta llegó a decirme... ese tío era un mamón ¿sabes? De esos que hacen chistes del tipo <i>¿es más fácil calcular el alto de la torre o la profundidad del pozo?</i></p>	<p>Valorización negativa de la casta profesoral, del profesor que impone respeto por las formas y que en el fondo oculta su desprecio hacia ella.</p>

<p>¿Sabes? Ese tufillo así que a mí me... <i>propio</i> me irritaba enormemente y se me tenía que notar ¿no? Seguramente, él me llegó a decir una vez en un viaje escolar que era su fracaso de profesor, como profesor.</p>	
<p>Luego tenía un profesor de griego que era un cura y le gustaba... simpatizaba más con los chicos que con las chicas, digamos... para ser elegante, ¿mmm...? entonces...</p> <p>Investigador: ...En la Universidad ¿Entraste un poco por la inercia histórica que te llevaba a ser Psicóloga?</p> <p>Mina: Si.</p> <p>Investigador: En la Universidad ¿Qué pasa? ¿Qué hechos te conmovieron, los profesores que te orientaron, que te llevaron a interesarte por la carrera?</p> <p>Mina: Bueno la verdad no...</p> <p>Investigador: La carrera de Psicología ¿Es de cinco años?</p> <p>Mina: 5 años.</p> <p>Investigador: ...de una sola vez, no como aquí que tienes tres y después puedes seguir...</p> <p>Mina: No, antes era todo junto no tenía... bueno tenía un bienio también y luego un trienio como más especializado.</p> <p>Investigador: ¿Un ciclo básico?</p> <p>Mina: Si, en verdad sí, pero en el bienio no podías dejarlo y tenías ya un título sino que...</p> <p>Investigador: No, no. Claro.</p> <p>Mina: Pero no recuerdo, sinceramente, cosas muy entusiasmantes ¿eh? Bueno, te digo... finalizar el liceo fue para mí una liberación súper grande, porque empecé a estudiar fuera de casa no estaba prácticamente nunca en casa, para preparar el examen ese de <i>maturità</i> que te decía, estaba todo el día fuera ¿no? de la casa. Y eso fue para mí una liberación súper grande y además preparar ese examen fue lo más gratificante de todo el... de todos los años.</p>	<p>Vuelve sobre el final del liceo, al examen de <i>maturità</i>. El momento de más coherencia y sentido, en su vida adolescente.</p>
<p>Investigador: ¿Cómo te hizo sentir?</p>	<p>El sentimiento de</p>

<p>Mina: No, me sentía más... que lo estaba haciendo... porque yo quería hacerlo y tenía ganas de hacer un buen examen, no sé. Como eso... de emanciparme de alguna manera, me dio motivación ¿no? Entonces fue muy importante para mí ese examen, preparar ese examen. Y fue bien.</p>	<p>emancipación, de estar ella a cargo de su propia vida. Orientarse según sus propios motivos.</p>
<p>Y total... y luego en la universidad... bueno te digo... seguí esa inercia de lo que quería hacer, que quería hacer psicología, me gustaban las cosas pero te digo la verdad que...</p> <p>Investigador: Sin demasiada pasión...</p> <p>Mina: Tenía un novio entonces desde los 18 hasta los 21, 22.</p>	<p>Su primera relación amorosa.</p>
<p>Investigador: Que alcanzó hasta la universidad...</p> <p>Mina: Si, entonces, yo que sé, tampoco frecuentaba mucho la universidad, preparaba los exámenes por mi cuenta y todo así hasta que empecé a formarme un grupo de amigas para preparar los exámenes y desde entonces fue más divertido, más gratificante.</p> <p>Investigador: ¿Rompió con tu aislamiento habitual?</p> <p>Mina: Relativamente ahora tampoco soy una persona súper...</p> <p>Investigador: ¿Pero ya te integraste a un grupo?</p> <p>Mina: Claro más, más...</p>	<p>Primera mención de su participación en un grupo de amigas.</p>
<p>Investigador: ¿Fue en ese momento que pensaste en venir a España?</p> <p>Mina: Mmmm... Allora... en el último año de universidad yo... bueno me había dejado con este novio, había empezado una historia con una chica. Todo era muy, muy complicado.</p>	<p>Fin de la relación heterosexual y comienzo de una relación con una chica.</p>
<p>Total, que un día me acerco a la universidad y</p>	<p>Las experiencias que vividas le han</p>

<p>veo que habían sobrado plazas para el Erasmus². Y nada, me apunté en septiembre, ya con las becas sobradas, para ir de una manera un poco...</p> <p>Investigador: <i>No sabías si salía o no...</i></p> <p>Mina: Exacto y al final después de mucho... (Yo) como que siempre me veía como un poco... me he limitado a mí misma, nunca lo había tomado en consideración ¿no? la posibilidad de ser una joven normal, y hacerme mis experiencias así ¿no? No sé cómo explicarte y... Dije ¿<i>Por qué no?</i> ¿Sabes? <i>Vamos a intentarlo.</i></p>	<p>reforzado la personalidad, la autoestima y le dan fuerzas. Tanto que ve claros los motivos para hacer una vida normal.</p>
<p>Investigador: <i>Tu idea era ir y volver a Italia.</i></p> <p>Mina: Si, claro.</p> <p>Investigador: <i>No tenías ninguna idea de irte o de...</i></p> <p>Mina: No, la experiencia del Erasmus de irme a otro país. Mientras tanto había muerto mi abuelo y me había dejado él algo de dinero que me permitió hacer esa experiencia, porque eso también ha sido otra... otra constante, de no tener nunca mucho dinero también. Claro, eso me limitaba bastante en mí... tampoco he sido</p>	<p>El dinero una condición importante, una herramienta que le ayuda a tomar decisiones y ganar autonomía. No tiene que preguntar a nadie cómo gastarlo.</p>

² El programa ERASMUS (acrónimo del nombre oficial en idioma inglés: *European Community Action Scheme for the Mobility of University Students*, "Plan de Acción de la Comunidad Europea para la Movilidad de Estudiantes Universitarios") es un plan de gestión de diversas administraciones públicas por el que se apoya y facilita la movilidad académica de los estudiantes y profesores universitarios dentro de los Estados miembros de la Unión Europea así como de los tres países (Islandia, Liechtenstein y Noruega) del Espacio Económico Europeo y de Suiza y Turquía. Creado en 1987 por iniciativa de la asociación estudiantil *Aegea Europe*, fundada por Franck Biancheri (más tarde presidente del partido trans-europeo *New Europeans*) y con apoyo del presidente de la República Francesa, François Mitterrand,^{1 2 3} el programa se integró en 1995 en el plan de mayor envergadura llamado SOCRATES, desarrollado desde el año 2000 en el plan Sócrates II. Orientado a la enseñanza superior, tiene como objetivo «*mejorar la calidad y fortalecer la dimensión europea de la enseñanza superior fomentando la cooperación transnacional entre universidades, estimulando la movilidad en Europa y mejorando la transparencia y el pleno reconocimiento académico de los estudios y cualificaciones en toda la Unión*». El acrónimo fue creado para coincidir en su honor, en su nombre en latín del filósofo, teólogo y humanista Erasmo de Rotterdam (1465-1536). En 2007 el programa Sócrates II entró en su tercera fase denominada LLL (acrónimo de *Lifelong Learning*) y que contará con un presupuesto de 7000 millones de euros para el período comprendido entre 2007 y 2013. Este programa a su vez está basado en cuatro subprogramas: Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci y Grundtvig⁴ Hasta 2.199 instituciones académicas de grado superior participan en la iniciativa Erasmus en 31 países involucrados en el programa Sócrates. http://es.wikipedia.org/wiki/Beca_Erasmus

<p>de pedir mucho, tenía ese dinero y bueno... Dije <i>puedo pensarlo ¿no?</i></p>	
<p>Y nada, entre los países que había el más accesible... vamos <i>propio</i> económicamente, para mí era España. Además, yo desde los años del liceo, tenía así esta fascinación por América Latina, por la Revolución, por Che Guevara por... Entonces, yo veía también este... aprender el español, como un medio para poder igual ir a México o... me hubiese gustado muchísimo por ejemplo ser cooperante o cosas de esas ¿no?</p>	<p>Otra vez, entre los motivos para viajar a España confluyen un conjunto de otros como la herencia del ideario de izquierda del abuelo, los padres y sus amigos, sus experiencias políticas y sociales, el mito del Che, sus recientes experiencias homosexuales, etc. Los motivos como complejos, no son unidades simples.</p>
<p>Investigador: <i>¿Y viniste adonde?</i> Mina: A Cádiz, además fue una elección así... en cuanto vi... También estaba Barcelona, Granada. No. Barcelona quizás no: Granada... no sé si Salamanca... Pero vamos, fue <i>propio</i> una elección que tú dices <i>jesto...!</i> porque en cuanto pensé en Cádiz, que estaba después de las Columnas de Hércules, me pareció un sitio súper romántico, súper simbólico fue también para mí una... no sé, una prueba ¿no? En cierta manera... de irme, de experimentarme en un contexto nuevo, de... y eso, que fuera más allá de las columnas de Hércules me pareció...</p>	<p>Más allá de las columnas de Hércules, más allá del mundo conocido de la antigüedad. De hecho, para ella, era orientarse hacia lo desconocido, más allá del pequeño mundo en que se había cerrado. La posibilidad de de ser otra. El Área de Desarrollo Potencial de la personalidad-identidad.</p>
<p>Investigador: <i>Tenía una simbología...</i> Mina: Una simbología, sí. Entonces mi primer acercamiento con España fue... fue eso, fue ir a Cádiz, ir allí sin tener nada reservado, sin saber donde iba a dormir. Era así como... un poco una locura, pero ya el ambiente Erasmus me prendió.</p>	<p>Ya no es la persona tímida e insegura, comienza a actuar como otra persona, según otros motivos, el mundo se vuelve ancho de pronto.</p>

<p>Investigador: <i>¿Te encontraste con otra gente que venía?</i></p> <p>Mina: Me encontré con dos chavales italianos que me hospedaron hasta que encontré mi piso... y fueron unos meses muy, muy... guay. Creo que me emancipé de alguna manera ¿no? También de...</p>	<p>Se siente otra persona, transformada. Ahora puede relacionarse con sus pares sin temor, de igual a igual. No tiene que demostrar nada a nadie. Su actividad tiene sentido.</p>
<p>Investigador: <i>Te emancipaste de qué...</i></p> <p>Mina: Eh... de... creo que de mí misma también, y de...</p>	<p>Se emancipa de la forma de ser anterior y actúa la realidad de ser de una persona nueva.</p>
<p>Investigador: <i>¿De tu madre?</i></p> <p>Mina: De mi madre, por supuesto.</p>	<p>Lo dice con mucha seguridad. Independencia de la condición de hija. De la tutela de una madre divorciada joven, que sale adelante sola con y por su hija ("éramos mi madre y yo"): ahora es Yo. Se libera de la imagen de su madre.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿Por qué?</i></p> <p>Mina: Eh... porque era una situación en la que podía empezar de alguna manera de cero ¿no?</p>	<p>Ser de otra manera, dar otra orientación a su vida, más allá de la mirada de su madre y de su entorno inmediato. Se siente fuerte y libre de tomar cualquier camino.</p>
<p>También quizás fue el momento de mi mayor sociabilidad, salí con gente de mi edad, mas fue muy positivo.</p>	<p>Su relación con los pares toma un tono positivo.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué sentías? Nadie te miraba, te...</i></p> <p>Mina: No. Me sentía que podía estar a mi bola,</p>	<p>No siente límites, ella está al mando de su vida. Es ella</p>

<p>podía organizarme el día...</p>	<p>la que organiza su vida, no su madre ni ningún otro. No responde a nadie más que a sí misma.</p>
<p>Investigador: <i>¿Te sentías libre?</i> Mina: Si, me sentía libre.</p>	<p>Cruzó las columnas de Hércules de sus propios miedos, de su forma de ser y eso le da sentido a su vida.</p>
<p>¡Ah! también porque... mmm, a los 18 años, ya justo después de terminar el liceo, antes de empezar la universidad me fui de casa con una amiga mía ¡muy fuerte! ...de los jesuitas...</p>	<p>Su primera relación homosexual, la recuerda en el mismo momento que está recordando que se sentía libre, que podía andar a su "bola".</p>
<p>Pero esa convivencia duró poquísimo porque surgieron allí celos... yo acababa de estar con ese chaval.</p>	<p>Su primera experiencia homosexual ocurre a continuación de la heterosexual. Dos objetos-personas contradictorias entre sí.</p>
<p>Investigador: <i>¿Habías terminado con él?</i> Mina: No empezaba, acababa de empezar... no sé bien pero ella no era lo que se esperaba o... Entonces, tuve que volver a casa porque no tenía la manera de sustentarme. Investigador: <i>¿Puede ser que esa ambigüedad también te haya impulsado a salir de Italia?</i> Mina: ¿Ambigüedad? Investigador: <i>Irte de tu casa era también liberarte de eso conflictos que tenías en tu casa ¿No?</i> Mina: Claro, aunque en verdad con mi madre ya después de terminar el liceo ya terminó esa pesadilla de <i>estudia, estudia, estudia, "no sales. Si no estudias no sales" "Bueno, no estudio igual aunque me quede en casa" "bueno pero al menos</i></p>	<p>Pasa por alto que me refiero a la ambigüedad sexual, pero retoma el tema de la madre, esta vez para verla de otro modo y valorarla negativamente. Cambian algunos motivos respecto a la valoración de su madre.</p>

<p>no te diviertes” Eso era mi madre, era un poco cabrona...</p>	
<p>Investigador: “¿Al menos no te diviertes?” Mina: Era bastante cabrona, ella después me dijo que ella tenía miedo que yo lo dejara... Investigador: <i>Tenía muchas expectativa en vos... A lo mejor por lo que ella había dejado por tu padre.</i> Mina: Probablemente, probablemente. Investigador: <i>Tal vez sentía alguna frustración, que hubiera querido ser otra cosa como profesional, entonces que por lo menos su hija sí fuera.</i> Mina: Claro. Bueno... yo no sé si internamente sus motivos eran esos ¿no? Puede ser, pero a mí no me lo decía así, claro. Investigador: <i>¿Y España? Allí estuviste unos meses...</i> Mina: Estuve como unos 5 meses. Investigador: <i>¿Qué hiciste después? ¿Tuviste que volver?</i> Mina: Tuve... claro, tuve que volver. Volví también contenta... Tenía que volver. Tenía que terminar de dar dos asignaturas y luego escribir la tesis. La tesis de licenciatura que me llevó como un año escribirla, un año y pico. Desde que terminé los exámenes hasta que me licencié pasaron un año y pico.</p>	<p>Lo que le angustiaba de su vida en Italia, después de “cruzar las columnas de Hércules” lo ve de otro modo. Los mismos objetos tienen motivos distintos, se valoran de modo inverso. Ahora ella puede hacerlo lo que antes no podía, siente la fuerza, el motivo. (Salto cualitativo)</p>
<p>Y nada, tuve que volver a hacer mi carrera... mi facultad... con el que fue mi profesor de... Perdón, una de las asignaturas que más me gustó y que más también me gratificó estudiar, fue una asignatura se llamaba <i>Psicología del Desarrollo Cognitivo</i>. Y el profesor, que tenía fama como de muy severo, de muy puntilloso y eso... Me dio la lode... sería en suma el máximo voto en los exámenes. Y me pidió si quería hacer la tesis con él. Entonces, eso fue quizás... Bueno, sí. Eso fue un hito muy grande.</p>	<p>Este fue un reconocimiento académico y personal importante de alguien de quien ella admiraba mucho. Se afirma en su modo de ser, su identidad.</p>
<p>Investigador: <i>Una gratificación...</i></p>	<p>La experiencia de</p>

<p>Mina: Gratificación y... claro, empecé con muchas ganas y allí empezó el discernimiento de sobre qué quería hacer la tesis, quería hacer la tesis en principio entrevistando a... quería irme a África a hacer la tesis, a entrevistar a mujeres que habían...</p>	<p>España le fortalece como persona, como individuo. Le hace verse como capaz de lograr cualquier cosa. En general se fortalecen la <i>creciente toma de conciencia</i> acerca del <i>poder hacer, ser capaz de</i> distintas cosas: cruzar las columnas de Hércules, establecer nuevas relaciones incluso con los pares, enamorarse, etc. No es el desarrollo o fortalecimiento de un mundo de objetos o de motivos específicos, sino de todo el complejo de objetos y motivos que estructuran la identidad-personalidad. Reconocerse como homosexual tiene un efecto generalizado sobre el desarrollo de la personalidad. (Salto cualitativo)</p>
<p>No me acuerdo exactamente... sobre el trauma era: <i>Narración autobiográfica y trauma</i>. Y al final... bueno, empecé, fui hasta a una reunión con unos congoleños... para ir a una misión que ellos tenían, con una chavala compañera de la universidad. Que al final ella fue y yo por varios motivos... al final rechacé esa idea. Y nada, hice mi trabajo de tesis de licenciatura sobre niños en hospital que habían pasado por una operación y... cómo contaban ellos sus vivencias y eso fue ya a la vuelta de España y...</p>	<p>Despliega una mayor cantidad de actividades nuevas en relación a la tesis: reuniones, contactos con personas. Hay alegría en el modo como lo relata.</p>
<p>Investigador: <i>¿Y eso fue en...?</i> Mina: Eso fue... <i>allora</i>, en Erasmus fui en 2001.</p>	<p>Al regreso de España conoce en Italia a su actual</p>

<p>Si, entre finales del 2000 y principios del 2001. Investigador: <i>Entonces, desde 2001 hasta el 2002 estuviste con la tesis...</i> Mina: Hasta el 2003. Mientras tanto, en cuanto volví, al mes de volver de Cádiz, conocí a María.</p>	<p>pareja. Continúa ampliando el campo de actividad. Habla de un modo muy resuelto, con más seguridad y naturalidad.</p>
<p>Investigador: <i>¿La conociste en Italia?</i> Mina: Si, porque ella estaba haciendo... tenía una beca Leonardo, para los artesanos. Investigador: <i>Y ella ¿Qué es?</i> Mina: Ceramista. Entonces estaba allí pintando y haciendo intercambio... Mmmm... pero yo tenía que terminar mi licenciatura... pero tenía un poco el gusanillo de volver a España.</p>	<p>Volver a España, el lugar donde ella ha sentido el poder, la capacidad personal de hacer una nueva vida, donde ella puede ser como ella quiere, donde puede orientar conscientemente su vida de un nuevo modo.</p>
<p>Investigador: <i>Y más alimentado ahora...</i> Mina: Claro, claro... Investigador: <i>Y a la hora de decidir ¿Cuáles fueron los hechos que pesaron?</i> Mina: ¿Para volver? Investigador: <i>Para volver a España...</i> Mina: Mmmm... Bueno, la primera y más fuerte, era estar con María ¿no? Luego, después de licenciarnos tenemos nosotros que hacer un año de práctica... y yo pensé: <i>voy a hacer mis prácticas en España, también va a ser una experiencia muy guay, y después vemos que pasa.</i></p>	<p>Los motivos para regresar a España: estar con María, hacer unas prácticas “más guay”, vivir en el lugar donde se expande como persona. El complejo de motivos, difícil separar un motivo del otro, además de los desconocidos que también actúa. Continúa la expansión de su identidad-personalidad.</p>
<p>Investigador: <i>Te dabas un tiempo para tomar la decisión final de...</i> Mina: <i>Ma... que me tomaba un tiempo, era un tiempo que tenía que pasar para poder colegiarme, entonces era un tramo por el que tenía que pasar obligatoriamente. En Italia hacer unas prácticas chulas era muy complicado, tenías que estar bastante como... con enchufes.</i></p>	<p>La evaluación de las posibilidades de hacer prácticas interesantes en Italia tiene un tono emocional negativo. Piensa que en España tendrá las “puertas más abiertas”, y que ella</p>

<p>También para poderse insertar en algo interesante. Y aquí yo imaginaba que iba a tener las puertas más abiertas ¿no?</p>	<p>se podrá expandir como persona. El motivo de esta valoración, probablemente esté en la fuerte impresión de la experiencia vivida, en el recuerdo de cómo se sintió ella allí durante los años precedentes.</p>
<p>A todo eso ¿mmm? Hice mi tesis de licenciatura... eso también fue un momento muy, muy gratificante ¿no? A pesar que siempre yo sufro un montón, como ahora, para hacer la tesis. Porque me rayo, empiezo a pensar un montón de cosas, un montón de posibilidades <i>eso va bien, eso no va bien, eso es una mierda...</i> Total, pero me gustó mi tesis, me gustó hacerlo, me gustó, me gustó hacer investigación ¿no?</p>	<p>Parte de ese impulso creador, de esa nueva fortaleza personal que se despliega en España, tiene su antecedente e Italia. La influencia del profesor que le dirige la tesis de licenciatura ha tenido gran importancia tanto en lo intelectual como en lo afectivo. Luego continuaría ligada con este profesor en su tesis doctoral. También a su primer gran amor homosexual.</p>
<p>Investigador: <i>¿Lo disfrutaste?</i> Mina: Bueno, “lo disfrute” lo puedo decir ahora, a posteriori... Investigador: <i>Claro, en ese tiempo estas sufriendo como un...</i> Mina: Por un tubo. Yo me acuerdo por ejemplo, que tenía que ir al hospital para saber si había los niños, porque eso también fue larguísimo: llegar a seleccionar una muestra que fuera definitiva. Porque al principio queríamos que fueran niños <i>ricoverados</i> por una urgencia. Pero claro, tenía que ser una urgencia relativa, no podía yo irme... ó sea, tenía que ser una cosa</p>	<p>La valoración ambigua de la tesis: la disfruto pero también sufrí, al punto de sentir alivio cuando no podía hacer una entrevista. Pero lo principal es el disfrute, demostrativo de la fuerza nueva que llena a su persona y que la impulsa a superar esos pequeños miedos.</p>

<p>parecida para todos... y al final decidimos que podía ser una posibilidad niños operados de apéndice ¿no? Entonces tenía que llamar todos los días a ver si había niños. Y me acuerdo que cuando me decían que no, tenía un alivio... de no poder hacer la entrevista en realidad y...</p>	
<p>Investigador: <i>Entonces hiciste las prácticas que tenías que hacer...</i> Mina: Aquí mi profesor me dio el contacto de Valeria y Juan, que son dos chavales que han trabajado en Florencia también, que son de Ciencias de la Educación. Creo que habían estado casi un año en Florencia y ellos me dieron el contacto de Manolo. Entonces, yo antes de terminar, de licenciarme <i>propio</i> empecé a hacer los trámites.</p>	<p>Continúa ampliando y avanzando sobre nuevos objetos y relaciones interpersonales.</p>
<p>Investigador: <i>¿Ya tenías la idea de hacer el Doctorado?</i> Mina: No, no, no. Para hacer las prácticas, tuve que prácticamente inscribirme en las prácticas en Bologna, porque mi universidad no permitía la... hacer las prácticas en el extranjero. Entonces tuve que mover un montón de cosas para poder hacerlo. Cuando llegué aquí, bueno encontré un clima totalmente diferente. <i>Propio</i> en la universidad, en Italia la relación es muy, muy, muy jerárquica y... no sé cómo decirte, el profesor es “El” profesor y tú eres... tú y nunca, jamás te vas a olvidar de eso, de esa situación ¿no? De ese desequilibrio... aunque yo creo que quizás el nivel académico pueda ser más alto... y <i>propio</i> también la manera en que está estructurada la carrera y los exámenes. Te exigían... yo creo, un nivel, un nivel más alto, más que de conocimientos así... específicos, de tener una idea... una idea de la asignatura, una idea global de la asignatura y ser capaz de defenderla ¿no?</p>	<p>Percibe un ambiente favorable para el desarrollo de relaciones, tanto entre los profesores como entre los alumnos. Se va salvando cada vez más aquella dificultad inicial para hacer relaciones.</p>
<p>Investigador: <i>¿Ustedes también tienen exámenes orales?</i></p>	<p>La paradoja del hijo que toma distancia</p>

<p>Mina: Orales, exacto. Entonces, es <i>propio</i> totalmente diferente la manera de prepararte el estudio. Nosotros siempre teníamos al menos un manual y siempre dos o tres monografías para estudiar. Entonces, a mí eso del examen me gustaba. Siempre entre comillas, del sufrimiento del examen y eso, pero era un momento que a mí...</p> <p>Investigador: <i>Era un desafío</i></p> <p>Mina: Me gratificaba ¿no? Cuando iba bien, evidentemente. Y además, y mi madre no me estresaba para estudiar, tenía más libertad de irme, de hacer mis cosas. Entonces, yo que sé, empecé más a disfrutarlo ¿no?</p>	<p>de la madre para ser mejor estudiante (lo que la madre deseaba) pero esta vez por propia necesidad, por propio disfrute, por propia iniciativa. Por sus propios motivos.</p>
<p>De... durante la carrera algunas asignaturas a mí me gustaron. Y total, que llego aquí y encuentro ese ambiente totalmente diferente, de mucha cercanía, de mucho... también respecto recíproco, valorización y la verdad que me gustó ¿no?</p> <p>Investigador: Te sentiste muy cómoda, muy acogida...</p> <p>Mina: Si. Y además con total libertad ¿no? Porque llegué aquí y Manolo me dijo <i>¿Tú que quisieras hacer? O ¿qué te gustaría hacer?</i> Entonces yo... bueno... eso fue... Vamos a ver, yo volví del Erasmus en el 2001, dejé una chavala con la que estaba, con la que había tenido un montón de problemas y quizás ha sido la inspiradora de mi interés en estudiar la identidad homosexual, porque esa persona lo vivía súper súper mal y pasamos un montón de tiempo... Bueno, el tiempo que estuvimos juntas más o menos, con grandes discusiones, con grandes llantos... entonces yo tenía la idea en la cabeza de estudiar la identidad a través de la narración autobiográfica bla, bla... Lo presenté a Manolo más o menos la idea y a él le gustó.</p>	<p>Tiene muy presente su primera experiencia homosexual como problema digno de estudiarse. Porque aunque ella diga que ha vivido de un modo distinto la homosexualidad, para ella también es un problema, por ello lo toma como tema de su tesis.</p>
<p>Investigador: <i>O sea, indirectamente ella te sugirió esa idea al verla tan...</i></p> <p>Mina: Tan afectada ¿no? Mientras tanto</p>	<p>Ella también vivía esa confusión o contradicción de</p>

<p>digamos...</p> <p>Investigador: <i>Y ¿Esa vivencia era también la tuya?</i></p> <p>Mina: Mmm... No. No tanto, aunque tardé un montón en realizar o considerar la posibilidad ¿no? Que esa fuese una... hasta que esa se convirtiese en un algo posible, algo a mi alcance... hacer... o que yo... Yo que sé, no sé como...</p>	<p>motivos respecto a su condición sexual y a través de su amiga. “En parte”, se veía reflejada en los motivos de su amiga.</p>
<p>O sea, ahora lo miro y he tenido varios amores platónicos hacía mujeres a lo largo de mi adolescencia y juventud... Más joven era como una idea imposible, una... O sea, ni siquiera tenía la idea de que eso pudiese ser para mí.</p> <p>Investigador: <i>¿Realizar, alcanzarlo?</i></p> <p>Mina: Cuando lo realicé y empecé a estar con esa chavala ya yo... también iba a una psicóloga y esa persona como que lo vio como algo normal. Y total, yo estaba más dispuesta también a asumir esa identidad que ella ¿no?</p>	<p>Considerar la posibilidad de asumir una nueva identidad sexual implica negar los motivos de la sexualidad anterior y construir otros nuevos, en una sociedad que, aunque ha progresado, desacredita las pautas de socialización homosexual y por lo tanto, de internalización de esa nueva identidad sexual. Esta realidad implica una situación clara de conflicto de identidad y de motivos, el auxilio de la psicóloga es una herramienta para intentar la solución que no puede darse individualmente.</p>
<p>Investigador: <i>Y España ¿fue una oportunidad también para eso?</i></p> <p>Mina: Claro, porque cuando estaba en Erasmus como que yo salí del armario ¿no?</p>	<p>Está claro que España fue el escenario que le permitió asumir plenamente un nuevo rol sexual y desplegarse más ampliamente como persona. La realización objetiva de esta necesidad</p>

	<p>tiñe todo el despliegue inmediato de su ser, de su identidad. En España actúa abiertamente como lesbiana y eso le potencia enormemente.</p>
<p>De alguna manera, en Florencia creo que solo una amiga lo sabía y cuando volví ya lo empecé a comentar, se lo dije a mi madre. Fue una experiencia muy liberadora para mí estar en...</p>	<p>De regreso de su viaje más allá de las Columnas de Hércules, es capaz de declarar su nueva condición sexual a su amiga, su madre. Se libera de anteriores motivos que la movían sexualmente y la restringían como persona.</p>
<p>Investigador: <i>Te sacaste un lastre de encima.</i> Mina: Si, si.</p>	<p>Satisfacción por sentir una vida más coherente entre lo que siente, piensa y lo que hace.</p>
<p>Investigador: <i>¿Tu madre lo llevó bien?</i> Mina: Si, la verdad que sí. Siempre ha sido muy... y sigue siendo muy respetuosa. También se lo dije a mi hermana que era más chiquitilla, pero lo vio... lo aceptó. Investigador: <i>A tu padre ¿se lo dijiste?</i> Mina: A mi padre no le dije nada hasta, al menos un par de años después. Y yo que sé ¿no? En un primer momento le hablé en persona y en un primer momento me dijo <i>ah, si tu eres contenta no importa, yo quiero que estés contenta.</i> Me quedé así como...</p>	<p>Se atreve a comunicarle a su padre y decirle quién es, de su nueva condición sexual y personal.</p>
<p>Investigador: <i>Sorprendida</i> Mina: <i>¡Uh! mi padre ¡qué liberal y qué comprensivo! ¡Qué guay! menos mal que se lo he dicho... Pero, total, al día siguiente... además volvió... una cosa súper rara, casi nunca hemos</i></p>	<p>La contradicción de motivos en el padre marca límites a su euforia. Predominan en él el <i>deber ser social</i>, la</p>

<p>vivido en la misma ciudad. Mi padre vivía entonces en Follonica o en Massa Marítima, no me acuerdo, donde yo vivía al principio, principio... antes de ir a Florencia, o cerca, por ahí. Y volvió con una carta...</p> <p>Investigador: <i>¿Te había escrito una carta?</i></p> <p>Mina: Diciéndome que él no pensaba darme la razón, que estaba desperdiciando mi vida, que no me iba a apoyar, que me iba a quitar la paga... cosas de esas. Entonces ya le vi la oreja al lobo ¿no? De... pero bueno... ¡ah! porque claro, también era la historia que yo me iba a España con las prácticas, que él no estaba de acuerdo con eso, que yo tenía que empeñarme en Italia, buscar un trabajo en Italia, buscar...</p>	<p>norma, los “verdaderos” motivos de la identidad sexual de su hija.</p>
<p>Investigador: <i>El sabía que te venías con...</i></p> <p>Mina: ¿Con María?</p> <p>Investigador: <i>¿Lo sospechaba?</i></p> <p>Mina: Si. Me imagino que se lo diría, pero bueno. No me acuerdo bien de la cronología pero eso sería (el) tiempo de licenciarme, de estar con la tesis, de estar terminando la tesis.</p> <p>Investigador: <i>También tendría alguna sospecha...</i></p> <p>Mina: Bueno lo había tenido engañado con un novio fantasma... un ceramista, tanto para no confundirme demasiado, había simplemente cambiado el género de femenino a masculino.</p>	<p>Ella cubría las apariencias de una sexualidad “normal” ante su padre y los otros. “Salir del armario” le significaría ganar en coherencia y ampliar su vida, reconocer parte importante de los motivos de su nueva vida.</p>
<p>Investigador: <i>Me dijiste que España te dio esa posibilidad... de ampliarte como persona, a la vez de estudiar y hacer cosas. Darte la posibilidad de ser de otra manera. ¿No?</i></p> <p>Mina: Mmmm.</p> <p>Investigador: <i>¿Cómo ves la continuación ahora? Tu camino ¿España o Italia?</i></p> <p>Mina: España, España. Ahora mismo... bueno hasta antes de las últimas elecciones, tenía así... como una nostalgia, una idea un poco... quizás idealizada de Italia. Me hubiese gustado ir a Roma a vivir, porque yo que sé... siempre hay cosas que echas de menos de tu país ¿no? Pero</p>	<p>Las últimas elecciones en Italia, ocurridas en 2007, han vuelto a confirmar en el gobierno a Berlusconi. Con él, se han ido produciendo medidas restrictivas de las libertades a los inmigrantes, gitanos y a otras minorías. Mina ve</p>

<p>ya, después de las últimas elecciones la verdad que... ya como que se me ha caído el velo ¿no? No tengo ninguna excusa, ninguna motivación que me haga decir <i>tengo ganas de ir a Italia</i>.</p>	<p>en esto un estrechamiento de posibilidades para su condición de persona lesbiana socialmente comprometida.</p>
<p><i>¿Y España? ¿Porqué sí?</i> Mina: España ¿porque si? Porque hay otro clima, hay otro ambiente. Se presta atención a temas que a mí me resultan muy interesantes creo que hay posibilidades de estudiar y trabajar el tema del género. Porque sí. Eso... veo que hay posibilidades de trabajar en temas que a mí me interesan más y veo que cambian las cosas, que hay evolución, que hay... cosa que en Italia no. Veo y que me da mucho, mucho coraje ¿no?</p>	<p>España ha sido el país que le permitió desplegarse públicamente como lesbiana, actuar como tal, desarrollarse afectivamente y profesionalmente. Además, la promulgación de algunas leyes referidas a las minorías homosexuales, crean un ambiente político-legal más propicio para ella.</p>
<p>Investigador: <i>¿Te da miedo Italia?</i> Mina: No miedo no, me da rabia, me da rabia porque... No lo sé, yo... porque por un lado veo que hay más conciencia política, o al menos esa era mi sensación. Quizás porque también me movía en un ambiente de izquierdas. Al final de la universidad me... bueno, durante la universidad estuve trabajando para el partido de la <i>Rinfondazione Comunista</i>, estaba inscrita al partido. Mis amigos, a parte de los que tenía más católicos, eran más bien de la... sí, eso de <i>Rifondazione</i>... gente del partido. Entonces me da coraje ver que tantos análisis, tantas potencialidades, tanto eso... se vaya... O sea, se ven así borrados por ese personaje...</p>	<p>Siente enojo no sólo por el triunfo de Berlusconi sino también por la práctica desaparición de los grupos políticos en los que ella, su madre, sus más querido amigos y parientes participaron. Es un duro golpe a las instituciones por las que ha luchado y a los motivos generados respecto a ellas.</p>
<p>De verdad que es la expresión de lo peor de la Italia. O sea, veo como es fuerte el Vaticano en Italia, son cosas que cuando tú estás allí te parecen normales. Ver todos los domingos el</p>	<p>Hace una enumeración de los objetos que la afectan negativamente, de</p>

<p>papa dando su... en el telediario... Y ya, cuando te vas, te das cuenta que no es normal, que no en todos lados pasa lo mismo, ni se acepta en todos lados de las mismas maneras las palabras del Vaticano. Por ejemplo todo lo que ha pasado ahora con respecto a los matrimonios homosexuales... y todas las movilizaciones de la iglesia y eso, en Italia ¡vamos! no... es que (ni) si quiera ha habido espacio realmente para el debate ¿no? Sino que eso...</p>	<p>los motivos correlativos como para no considerar posible su vida en Italia.</p>
<p>Investigador: En tu decisión ¿Qué importancia tuvo tu compañera? Mina: ¿María? Investigador: Para salir de Italia... Mina: A venir, a venir aquí. Ahora creo que aunque no estuviese con ella... bueno, igual no me quedaría... O sea, si no me quedara en España sería para moverme a otro lado, para buscar otra cosa no para volver.</p>	<p>Si perdiera los objetos que la retienen en España, buscaría otros para continuar en el mismo sentido, el de la reafirmación de su identidad como lesbiana, su desarrollo afectivo, intelectual y profesional.</p>
<p>Investigador: Pasar por España ¿te ha hecho más fuerte, más...? Mina: Más fuerte, más débil también... Yo que sé, estaba pensando... en el fondo, tu identidad ¿no? Son tus recuerdos y quieras que no, en un país que no es el tuyo, tienes menos pistas ¿no? Para acordarte de las cosas, entonces es como si te desprendiera también de las... de una parte de ti ¿no? Ó sea de los vínculos que te hacen recordar quién eres, lo que has sido, lo que...</p>	<p>La pérdida de los objetos del medio originario: la familia y su historia, la tierra, la ciudad, la lengua común, etc.; es parte del drama de la pérdida de los motivos ligados a esos objetos, de la transformación de la persona y determinan una fractura en la identidad: italiana vs. española vs. heterosexual vs. homosexual. Se contraponen los motivos de una y otra identidad; y la sitúan ante un futuro deseado, incierto y a</p>

	construir.
<p>Investigador: <i>Es mezclado entonces, hay cosas que amas, cosas que no quieres...</i></p> <p>Mina: Claro. Entonces por eso me decías <i>¿más fuerte o más débil?</i> No sabría decirte, más fuerte y más débil también.</p> <p>Investigador: <i>Las dos cosas</i></p> <p>Mina: Si. Porque claro, echo en falta las amigas, hecho mucho en falta las charlas, bueno una manera de relacionarse diferente, que aquí me parece un poco más superficial, más difícil de entrar en contacto verdaderamente con las personas o de compartir.</p>	<p>Idealiza lo que de algún modo antes criticaba porque le resultaba muy difícil reproducirlo en España.</p>
<p>Yo no sé si es algo cultural o algo... ligado también a que vas creciendo y que las relaciones más fuertes, esas de toda la vida, te las formas más en la juventud. Yo tengo 31 años, tampoco se puede decir que soy vieja pero, anteriormente...</p>	<p>La pérdida de las relaciones que hizo y que no podrá conservar, el dolor por la pérdida de los motivos relacionados a ello. Avanzando en el desarrollo de su personalidad en España, retrocede correlativamente en Italia: es más fuerte pero más débil.</p>
<p>Investigador: <i>Pero ¿hechas en falta eso...?</i></p> <p>Mina: Claro. Eso... y echo en falta también la belleza, lo estético digamos.</p> <p>Investigador: <i>¿A qué te refieres con belleza?</i></p> <p>Mina: Florencia, echo en falta... eso sí que lo echo en falta un montón, en verdad. O sea, es algo que... como que nutre de alguna manera el alma. No sé cómo decirte. La belleza, sí. Echo en falta esas dos cosas, los amigos y la belleza, la luz... Yo que sé, mayo en Florencia o en Toscana la primavera. Es algo espectacular, <i>propio de bell...</i> no sé, bello.</p>	<p>La belleza del paisaje, la ciudad, los olores, los colores: la vinculación con las personas de origen, la identificación, a través de los sentidos con el medio de vida original.</p>
<p>Investigador: <i>Si te preguntara, por ejemplo ¿qué te falta buscar ahora?</i></p>	<p>Ha concluido ya el periodo donde la reproducción de sí</p>

<p>Mina: Pues ahora...</p> <p>Investigador: ¿Qué buscarías?</p> <p>Mina: ¿Que buscaría? Pues trabajo...</p>	<p>misma la garantizaban sus padres, la protección de los adultos. Ha roto las relaciones con Italia y con sus padres. Se ha comenzado a desarrollar como profesional y ampliado su personalidad, pero para realizar sus motivos debe garantizar sus propios medios de vida: el trabajo.</p>
<p>Investigador: Bueno, trabajo ¿Qué más?</p> <p>Mina: Mmm...</p> <p>Investigador: ¿La belleza decías?</p> <p>Mina: Pero bueno, es algo con que... de lo que se puede prescindir ¿no? Es algo...</p>	<p>El trabajo es un objeto más importante que la belleza: de ella se puede prescindir. Del trabajo no. Un elemento de orientación que indica madurez personal y la primera vez que Mina se ocupa de este problema.</p>
<p>Investigador: Se puede encontrar en muchas otras cosas ¿No? La belleza...</p> <p>Mina: Claro. Pero bueno, la belleza de una ciudad, es la belleza de una ciudad... ¿no? No sé si...</p> <p>Investigador: Pero también en las relaciones hay belleza ¿No?</p> <p>Mina: Claro, es... O sea, vivir aquí por otro lado ha sido también un poco un regreso, porque he vuelto un poco a estar en una situación de asilamiento o soledad de alguna manera. La mayor parte del tiempo estoy sola o con María ¿no? Y en parte yo creo que es un trato de mi personalidad, de... de ser una persona más bien solitaria ¿no? Por otro lado lo veo como una trampa de solipsismo ¿no?</p>	<p>Se repite el dilema de las pérdidas y las ganancias provocado por el acto de traspasar los límites de su anterior vida y la ruptura de los lazos de relación económica, cultural, afectivos, etc. con Italia. De ahora en más dependerá de ella misma. Ella será la proveedora y la hacedora de su propia vida.</p>

<p>Investigador: <i>¿Por qué?</i></p> <p>Mina: Bueno porque de alguna manera la relación con los demás siempre... O sea, siempre puede ser enriquecedora ¿no? Y... yo que sé, soy siempre bastante esquiva.</p>	<p>La elección de la independencia, de ser persona o identidad distinta, la sitúan en posición de soledad: ella está <i>sola</i> en una tierra que si bien no le es extraña, no es la suya. Esto reaviva los fantasmas de la soledad adolescente y pone temor en el futuro.</p>
<p>Investigador: <i>Entonces, eso puede ser también una cosa a buscar ¿No?</i></p> <p>Mina: Mejores relaciones, mmmm...</p> <p>Investigador: <i>Sentirse perteneciente a un lugar...</i></p> <p>Mina: Claro. Pero eso de pertenecer a un lugar es algo que en verdad nunca se ha dado del todo porque... bueno, mi padre es siciliano ¿no? Y él se fue a Toscana. Pero siempre... bueno, por toda una serie de circunstancias familiares, que hicieron que pensarán que lo mejor fuera alejarse; pero mi padre siempre ha vivido con nostalgia su juventud en Palermo, la Sicilia, el clima, la gente, la manera de relacionarse. Entonces yo he mamado bastante de eso, la Toscana... Bueno, no tenía ningún pariente entonces he estado...</p>	<p>Un sentimiento nómada, la añoranza del lugar que dejó pero que tampoco era totalmente suyo. El presente de España, que tampoco parece será el lugar de pertenencia. Son cambios que producen una desestructuración constante para la identidad y la personalidad: se renuevan los objetos de relación y consecuentemente, se renuevan los motivos. La gran dificultad de desarrollar motivos sólidos y estables en un ambiente vital de objetos cambiantes.</p>
<p>Investigador: <i>A pesar de que allí (en Palermo) has vivido muy poco ¿No es verdad?</i></p> <p>Mina: Si, si. Pero lo tenía como idealizado ¿no?</p>	<p>Aunque no sea ese el lugar donde están sus objetos. Sus objetos ideales</p>

<p>O sea, también como una explicación de no... O sea, <i>yo no encajo aquí porque en verdad yo soy de otro lado ¿no?</i> Y junto también con la mitificación de mi abuelo ¿no? Las raíces y todo ese rollo...</p>	<p>históricos del pasado sí se referencian en Palermo: su padre, su madre, su abuelo, el clima, el modo de relacionarse. Esa situación le ha promovido motivos fuertes hacia esa tierra, pero también hacia la de su infancia y adolescencia.</p>
<p>Investigador: <i>¿Pero eso no lo hechas en falta? ¿No es como un asunto pendiente el decir: bueno, a mí me gustaría tener un lugar así...?</i> Mina: No sé, lo he dado un poco por perdido.</p>	<p>Para ella es imposible realizarlo en su lugar de pertenencia originario.</p>
<p>Investigador: <i>O te has acostumbrado ya...</i> Mina: Ya te digo, porque entonces cuando estaba allí en Florencia bueno, era de Florencia... pero seguía siendo palermitana. Cuando estaba en Palermo bueno, era la palermitana pero era la que vivía fuera...</p>	<p>A la dualidad entre Palermo y Florencia, como lugar de pertenencia, se agrega España. Todo esto configura un difícil cuadro para la identificación de Mina con su lugar de pertenencia.</p>
<p>Investigador: <i>Y a veces te querías ir...</i> Mina: No. Yo que sé, cuando iba a veranear al pueblo de mi abuelo con los primos y todo el rollo, había esa relación de cercanía... más familiar, pero yo era la de fuera ¿no? Siempre ha habido esa dualidad y ahora la tengo... ahora recientemente. O sea... pero siempre ha sido un motivo o una cosa que he heredado de mi padre ¿no? Eso de la nostalgia.</p>	<p>Adjudica a su padre la nostalgia de la tierra que dice no es la suya, pero en esa tierra están representados los objetos que ella considera lo mejor de la tradición italiana: la izquierda, su abuelo, un mundo de relaciones idealizados, etc.</p>
<p>Hasta este último año que he estado en Palermo</p>	<p>Se enfrenta al</p>

<p>en Navidad y ya dije ¡vaya mierda! Porqué me tengo que sentir así, como ligada a esta ciudad que en verdad nunca he vivido aquí, no tengo a nadie aquí... Eso sigue siendo una mierda sustancialmente... ¡Ah! Yo soy toscana porque allí he crecido, he tenido mi infancia, he evolucionado como persona... y ahora también soy española... pero soy italiana, y cuando estoy en Italia soy la española y cuando estoy en España soy la italiana entonces... Entonces, bueno me siento un poco...</p>	<p>dilema de la identidad ligada a la tierra desde la razón. Con rudeza desprecia lo que le provoca más dolor y añoranza. Intenta referenciarse en la Toscana y en España, pero no lo logra, sus motivos hacia la tierra de pertenencia están partidos, confundidos, no les son herramientas claras y útiles de identidad más allá de la general condición de italiana.</p>
<p>Investigador: ¿De todos lados? Mina: Apátrida.</p>	<p>Apátrida, una definición e identificación personal dolorosa y dramática, porque deja abierta una de las necesidades más profundas del hombre y de la organización de personalidad en su medio de existencia: la tierra, la patria.</p>
<p>Investigador: Bueno Mina: Yo no sé si te vale... Investigador: Si. Me vale... Muy bonito. Mina: Bueno... y te digo una última cosa. La experiencia de estar aquí y hacer la tesis para mí ha sido... O sea, yo también me he recordado de episodios en mi adolescencia...</p>	<p>La tesis ha sido también un acto de conciencia sobre su recorrido histórico hasta asumir su identidad sexual, a la vez que conocer otros casos semejantes donde referenciar su propia identidad.</p>
<p>En verdad yo creo que... te digo eso... y luego termino. Empecé a hacer la investigación como</p>	<p>Durante mucho tiempo ha estado</p>

<p>parte de las prácticas y luego vi la posibilidad de seguir aquí haciendo el doctorado... y empecé a pedir becas para hacerlo. A lo largo de los años no me dieron ninguna beca, pero como que ya había hecho... Yo que sé, había hecho ya un año, había hecho ya la recogida... Dije <i>bueno ya que tengo esos datos recogidos voy a seguir al menos hasta el DEA, con el DEA ya empiezo a pedir otra vez becas, pero no me las dan... pero ya tengo el DEA y ¿qué hago?</i> Dejo de hacer... pero con un montón de paranoias.</p>	<p>presente el problema de su identidad sexual, tanto en la tesis como en lo personal, además los conflictos familiares, el traslado a España. Ahora es el momento de la <i>madurita</i>: de garantizar su propia existencia a través del trabajo. Ese periodo de tiempo ha concluido. Comienza ahora una etapa de la vida en la que debe enfrentar el mundo desde el trabajo, desde la profesión de psicóloga.</p>
<p>O sea, con mucha ansiedad con respecto al trabajo, al porqué no me veo buscando trabajo. O sea, porqué <i>propio</i> no me imagino como psicóloga, no me veo como... no consigo <i>propio</i>... sin haber pasado por un entrenamiento, por una escuela de psicología. <i>Propio</i> que no me imagino... y los demás trabajos no... O sea, no... He estado un montón de tiempo rayándome acerca de: <i>¿no busco trabajo porqué puedo sobrevivir de alguna manera y estoy haciendo la tesis? O ¿es que en verdad me da miedo confrontarme con un trabajo y eso mueve en mí un montón de inseguridades?</i> Pero en verdad, siempre más, estoy pensando que no he hecho otras cosas, porque es algo que me gusta hacer en verdad: investigar. Ó sea es algo que <i>propio</i> que a mí me apasiona, que me... gratifica. Es algo en lo que me siento competente y capaz también de ofrecer algo ¿no? Y entonces ya es como más... o sea, es como más fuerte en mí el deseo de seguir.</p>	<p>A lo largo de todo el relato Mina ha sido una clara muestra de temores-motivos paralizantes y de realización de acciones de las que no se creía capaz. Mirar el futuro le recuerda a ella entonces, todos los temores-motivos por los que ya ha pasado y por lo que cree que no podrá hacer lo que se propone, para terminar definiendo enfáticamente lo que quiere ser: el deseo de seguir adelante.</p>

Anexo 4: Relato de MARÍA JOSÉ, GEMA Y MARÍA DOLORES

<p>MARÍA JOSÉ, GEMA Y MARÍA DOLORES: Relato de la actividad de vida</p>	<p>Objetos y motivos de la actividad</p>
<p>Investigador: <i>El problema es el siguiente; yo quisiera que cada una de vosotras, hiciera un pequeño resumen de su vida: cuando y donde nació, donde han vivido, cuáles ha sido las personas más influyentes en sus vidas... si la madre o el padre, un tío, el abuelo o el que fuera. Las inquietudes que les llevaron a estudiar, algunas de las decisiones que hayan tomado en sus vidas. El caso de Gema y de María José para venir aquí y otras cosas. Yo voy a hacerles una serie de preguntas pero me gustaría que entre vosotras, si surgiera alguna pregunta, la hicieran.</i></p> <p>Gema: Dolores también es de un pueblo de fuera de Sevilla... inmigrante de un pueblo de Sevilla...</p> <p>Investigador: <i>¿Podemos comenzar? (Gema mira a María José invitándola a hablar primero).</i></p> <p>María José: No, no, no... Gema, comienza tú... es que a ella se le da mejor... (le explica al investigador).</p>	<p>A M. José le da seguridad que Gema hable primero. Ella es (47 años) la mayor de las amigas por casi 15 años, en relación a María José y por 25, en relación a Dolores.</p>
<p>Gema: Bueno, qué te digo... Mi nombre es Gema, nací en la provincia del Chaco (Argentina) en una localidad de se denomina Santa Silvina y tendría seis años cuando me fui a vivir a Buenos Aires con <i>mi</i> (subraya <i>mi</i>) mamá y su... (una breve pausa) nueva pareja. Éramos dos hermanos... hoy en día somos tres hermanos. Dos estamos acá, en Sevilla y uno quedó en Argentina. La persona más influyente de mi vida fue mi madre y es mi madre (enfatisa). Sigue siéndolo... Y bueno, el tema de estar acá fue una decisión... no fue algo que lo decidí yo, sino algo que lo decidió... las circunstancias.</p>	<p>Gema no proporciona mayores datos sobre su medio originario. Sobre este tema pasa muy rápidamente. Su padre biológico abandonó a su madre y a ella siendo muy pequeña, este recuerdo probablemente le provoca dolor. Su madre se transformó en el referente más importante de su</p>

	<p>vida al punto que separa a la nueva pareja de su madre con una pausa. Afirma que no fue una decisión de ella venir a España, sino de las “circunstancias”, (probablemente su madre).</p>
<p>Investigador: <i>¿Cómo es eso?</i> Gema: Mi hermano y mi cuñada se vinieron para acá... al mes se vino mi mamá con las dos niñas: una era una bebé... que todavía no caminaba... y ella se quedó acá... Mi mamá ya se quedó acá. Empezaron a (pedirme) que me venga... que me venga... que me venga... Y bueno, al año y medio más o menos me vine yo para acá.</p>	<p>Pasa inmediatamente del tema del nacimiento al momento presente. No habla de su infancia ni de su adolescencia. En la decisión de emigrar fueron determinantes los miedos de su hermano y su cuñada, y los pedidos de su madre. Subordina su decisión de emigrar a los motivos del entorno familiar y a la necesidad de mantener el vínculo.</p>
<p>Investigador: <i>Pero en Argentina ¿te iba bien, todo fenómeno?</i> (la pregunta se orienta a la posibilidad de diferenciar su caso de otros que emigraron por la crisis desatada después del año 2001) Gema: Si. No... yo no era una de los que tenían que emigrar. Mi hermano y mi cuñada tampoco. Pero... el temor de ellos era el miedo que haya inseguridad... Inseguridad no tanto económica porque ellos estaban bien allá, eran funcionarios... trabajaban en el poder judicial. O sea, que trabajo nunca les iba a faltar. Pero era la inseguridad que se vive en Buenos Aires... tenían miedo por las niñas... Es decir, estaban... es como que dramatizaron las cosas. Por eso se vinieron...</p>	<p>Habla en primer lugar, de los motivos que “ellos” tenían para emigrar, las circunstancias que les hicieron emigrar a su hermano y cuñada. Se orienta por los objetos y motivos de ellos. Considera su propio caso como distinto a otros argentinos.</p>

<p>Investigador: Pero a vos ¿te iba bien?</p> <p>Gema: Yo no tenía que venirme... (Se ríe) Yo, allá tenía mejor vida que acá (España). Acá no tenía nada, tenía que empezar toda mi vida de cero... allá tenía toda mi vida hecha, trabajar y disfrutar. Acá...</p>	<p>Ella no tenía motivos económicos para emigrar. Pero la necesidad mantenerse con la familia emerge como motivo y se pone en contradicción con su bienestar económico y laboral.</p>
<p>Investigador: ¿En qué año naciste?</p> <p>Gema: Yo, en el año 61... en el 61. Sí...</p> <p>Investigador: Sigamos con María José...</p> <p>María José: Vale. Yo nací en Jerez de la Frontera, como la Lola Flores. Aunque tengo muy poco que ver con todo el folklore que rodea a Jerez. Digamos, que yo nací allí porque era el hospital más cercano a mi pueblo. Siempre viví en El Cuervo... hasta los dieciocho...</p>	<p>No se reconoce en la tradición cultural de Jerez de la Frontera, ni del pueblo donde ha vivido: su medio originario.</p>
<p>Investigador: ¿En El Cuervo?</p> <p>M^a. José: El Cuervo de Sevilla, es el último pueblo que hay antes de llegar a la provincia de Cádiz. Mis padres también eran de Jerez... O sea, si bien nací... que... tengo poco que ver con aquello. Y bueno, El Cuervo era... ahora es un pueblo con unos ocho mil quinientos habitantes, creo... Antes tenía bastantes menos. Cuando yo me crié allí pues, no había instituto de secundaria, por ejemplo. Yo tenía que ir a un instituto a Lebrija... todos los días... me levantaba tempranísimo. Entonces, a mí un poco lo que me motivó a estudiar era salir de allí... al principio era salir de allí.</p> <p>Investigador: ¿Para ir al instituto secundario?</p> <p>M. José: No para ir al instituto de secundario... porque eso más o menos lo tienes fácil y te daban becas, sino salir de allí porque no había lo que era una vida cultural, ni un cine...</p>	<p>Ni Jerez, ni su pueblo originario, por diversos motivos, son un referente para ella, sino que manifiesta un cierto rechazo.</p>
<p>Investigador: ¿Querías ir a la universidad?</p> <p>M^a. José: ...Quería ir a la universidad... Después, la persona que más influyó en mí, que fue mi madre...</p>	<p>Su madre como referente positivo en el momento de tomar la decisión</p>

<p>que me hizo ver que no tenía que estudiar por ese motivo, sino porque quisiera ser algo que me gustara. Entonces, yo tenía pensado no estudiar Filología Inglesa... ¡Claro que me gustaba...! iba a estudiar turismo, porque pensaba que por ahí me contrataban antes que con una carrera de cinco años, que además era de letras... en fin. Entonces que mi madre me convenció un poco para que hiciera lo que realmente me gustara.</p>	<p>para estudiar.</p>
<p>Investigador: Y tu padre ¿qué te decía? M^a. José: Mi padre tiene... Esto no lo va a ver mi padre, pobre hombre (se refiere a la entrevista). Mi padre tiene muy poca influencia en mi vida. Mi padre es una de estas figuras paternas que sólo aportan dinero a la casa para que la familia gaste...</p>	<p>Niega o rechaza la figura del padre como una persona con influencia en su vida, sin ninguna participación en la construcción de sus motivos y valores.</p>
<p>Investigador: Pero con respecto a los estudios de los hijos ¿te daba algunas ideas? M^a. José: No, no... mi padre no es una mala persona ni muchísimo menos, pero nunca me ha dado ni una palabra de apoyo, ni tampoco una palabra en contra. Así que... básicamente, él estaba contento cuando llegaba a la noche y veía que todos habíamos comido y estábamos en la cama. No era una figura paterna afectiva, era una figura paterna distante. Entonces todos mis temores y mis inquietudes se los he confiando a mi madre y mis hermanas mayores... porque soy la pequeña de cuatro.</p>	<p>Aparenta indiferencia en cuanto a la influencia del padre en su vida. Y en la piedad hacia él ("el pobre hombre") en realidad manifiesta su desvalorización. Subraya la importancia de sus hermanas.</p>
<p>Investigador: Tus hermanas mayores ¿cómo te han apoyado en eso? M^a. José: Pues, precisamente, porque ellas hubieran querido salir del pueblo pero no pudieron... al menos no todas y de la manera que les hubiera justado. Porque cuando ellas estudiaron no había becas, yo tuve la suerte de que el Estado concediera muchas becas cuando fui a la universidad... y siempre me ha apoyado muchísimo en esa actitud.</p>	<p>Aparecen datos sobre la situación material y económica de la familia de origen, de la posible la responsabilidad del padre de esa situación para el resto de los miembros de la familia y del sentimiento que ella guarda hacia él, su lugar de origen y su</p>

	cultura.
<p>Investigador: <i>¿Ellas te animaban para que estudiaras?</i></p> <p>M^a. José: Siempre... y bueno, hice lo que me gustaba, ahora gracias a eso estoy en el paro (sonríe con ironía), pero no me arrepiento... lo haría otra vez. Sé que no... es que no estoy capacitada para hacer cosas que no me gusta, cuando hago cosas que no me gustan, termino deprimiéndome. Los trabajos que he tenido termino... ¡Vamos! No que termine con depresión pero... no que necesite medicina ni nada de eso, pero termino con un nihilismo adentro que no me deja vivir, no me deja vivir... Entonces necesito estar haciendo algo que me guste.</p>	<p>Se muestra como una persona determinada, de gran tesón para hacer lo que ella quiere para sí misma, y le rebela realizar tareas que van contra sus principios.</p>
<p>Investigador: <i>Y ¿cuál es tu caso Dolores?</i></p> <p>Dolores: Bueno, mis papás se separaron cuando yo tenía nada más tres añitos... mi hermano ya tenía trece o catorce años, ya tenía... él es diez años mayor que yo. A él lo afecto más, yo con tres años no era consciente que no tenía a papá en casa... lo veía poco. La que ha influido siempre ha sido mi madre... yo siempre he querido mucho a mi papá a pesar de la distancia... siempre ha sido una persona que se preocupaba (por mí). Y es una persona que siempre ha querido como... es muy bueno, un carácter muy suyo... y siempre ha querido con el dinero tapar las cosas, los errores de él probablemente: “Bueno pues, con dinero se arreglan las cosas, te doy dinero y ya se arregla” “Te compro lo mejor y ya lo tienes”. Después yo estuve en un colegio de monjas siempre... estudié en un colegio católico. No me considero católica para nada... siempre mi mamá me ha llevado a la iglesia evangélica, entonces siempre compagino las dos cosas: por obligación la católica y porque me gustaba la evangélica. Hay muchas cosas que no comparto con la católica, se contradice en muchas cosas... Después ya pasé al colegio... hice hasta tercero de secundaria allí, luego mi mamá se vino ese año... al empezar más o menos...</p>	<p>Tiene sólo 21 años y espera su primera hija como madre soltera. Pasa directamente a la descripción de la familia de origen y la separación de sus padres a los tres años. Una familia de clase media probablemente. Mantiene como referentes positivos a ambos padres, aunque es más importante la figura de su madre. Ella emigra de Ecuador a España cuando comenzaba tercero de secundaria.</p>

<p>Investigador: ¿Por qué era importante estudiar en ese momento de tu vida?</p> <p>Dolores: ¿En el colegio católico?</p> <p>Investigador: En general ¿por qué sentías la necesidad de estudiar?</p> <p>Dolores: Desde pequeña me gustaba mucho ser profesora... me apasionaba mucho ser profesora... de hecho yo me ponía allí con mis peluches a jugar, era la profesora de todos. Pero ya con el tiempo se me fue quitando... con el tiempo. Cuando llegué aquí se me quitaron las ilusiones de ser profesora. Conforme iba creciendo... en secundaria... en tercer año de secundaria me dieron clases de contabilidad y vi que era buena para la matemática y la contabilidad... y me gustó mucho más que ser profesora... ya me cambió eso y al año siguiente, en cuarto, yo ya escogí especialidad... entonces escogí contabilidad. Lo que pasa es que ya me vine y aquí como el sistema es diferente... pues ya me perdí... ya no sabía yo dónde estaba parada... pero contabilidad es lo que me hubiese gustado mucho...</p>	<p>Quería ser profesora. Al llegar a la secundaria descubrió que era buena para las matemáticas y cambio su deseo por la contabilidad. En España ya ha “perdido” la orientación, pero hubiese deseado estudiar contabilidad.</p>
<p>Investigador: Té viniste aquí ¿cuándo?</p> <p>Dolores: En el 2001, cuando yo tenía catorce años... un mes antes de hacer los quince.</p> <p>Investigador: ¿Por qué te viniste?</p> <p>Dolores: Mi mamá estaba aquí seis meses antes... estaba trabajando, entonces claro, me dijo: “¿Te quieres venir?” ¡Vale! A ver qué... para acá... yo no sabía a qué... por un tiempo indefinido, yo no sabía bien para qué... un tiempo de vacaciones... a ver si me gusta, sino, sino pues me regreso...</p>	<p>Dolores emigra a España por necesidad de su madre, no sabía para qué venir: “a ver si me gustaba”</p>
<p>Investigador: En Ecuador ¿en qué ciudad vivías?</p> <p>Dolores: En Quito, en la capital... vivía con mi madre... el barrio se llamaba, se podría decir... Chillogallo.</p> <p>Investigador: ¿Por qué te gustó la idea de venir a España?</p> <p>Dolores: No sé... primero por conocer, en principio pensaba que venía yo por poco tiempo... bueno yo, no sabía el tiempo por el que venía, pero bueno yo decía: “si no me gusta me regreso”; además el billete</p>	<p>Reitera los pocos motivos que tenía para emigrar y los muchos otros para regresar.</p>

<p>tenía un mes de regreso... de ida y vuelta. Ya, a la semana siguiente nomás, ya me quería regresar...</p>	
<p>Investigador: <i>¿Te quería regresar?</i> Dolores: Es que yo vine en esta época... que hacía tanta calor y por circunstancias... Dios mío, estaba trabajando de interna, yo estaba en casa de mi tío y trabajaba en una finca... entonces estaba perdido por Castiblanco, no había cerca nada... en el pueblo no habían tampoco muchas cosas que ver... y yo estaba asustada. Yo decía: “Esta calor yo no la quiero...” Veía que los días se me hacían interminables, que eran hasta las diez de la noche, diez y media y el sol todavía estaba afuera...</p>	<p>Enumera diversos objetos negativos que le separaban de España: el pueblo, el calor, el sol hasta las diez y media, y añorar su lugar de origen.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué imagen tenías de España, de Sevilla?</i> Dolores: Nunca me había hecho ninguna imagen. Yo pensaba en España... “O. K., es un país que está allí”, pero nada más. Nunca le puse ni siquiera ni el torito típico, ni el torero... nunca. Investigador: <i>No te despertaba ninguna ilusión especial...</i> Dolores: No. Nunca me despertó esa ilusión...</p>	<p>No hubo en ella un proyecto migratorio, ninguna construcción previa que la llevara a desear emigrar a España.</p>
<p>Investigador: <i>Era estar y venir con tu madre, nada más...</i> Dolores: Eso nada más, nunca le puse ningún afán, ni siquiera porque la mayoría de la gente dice: “Mira que estas en Europa...” lo que sea, ni siquiera eso de la...</p>	<p>El proyecto migratorio era de su madre y el de ella estar con su madre.</p>
<p>Investigador: <i>Luego ¿qué fue lo que hizo que te quedaras?</i> Dolores: Ya me quedé... yo le decía a mi mamá que quería regresarme... conforme fueron pasando los días ya se perdió el billete... ya me quedé aquí, empecé a estudiar en el pueblo y mi mamá tuvo que trabajar en Sevilla... iba y venía... muchas veces. A veces se tenía que quedar a dormí aquí en Sevilla y yo me quedaba a estudiar allí en Castiblanco. Yo empecé a estudiar allí ese año... tenía a mi tío cerca porque vivía en el mismo pueblo, pero un poquito...</p>	<p>La propia trama de relaciones en las que fue entrando progresivamente: la gente del pueblo, el tío, los cambios de trabajo de la madre, la soledad, etc. va determinado por ella, el resultado o la decisión de quedarse en España.</p>

<p>pero bueno, en una finca. Ya después el también se vino con su mujer y su niño aquí a Sevilla. Me quedé yo sola en el pueblo... con mi mamá iba y venía. Ya al año de terminar el año escolar, a mi mamá le salió un trabajo aquí... No. Iba a ser para Cádiz o para Madrid. Creo que la iba a llevar a Madrid. Entonces claro, dijimos de irnos para allá... y nos quedamos aquí para... al final no se dio el trabajo y nos quedamos a vivir en Sevilla ya... En Triana nos quedamos a vivir hasta cuando nos... vinimos... pudimos comprar el piso aquí y ya nos vinimos.</p>	
<p>Investigador: <i>Me gustaría ahora que charláramos sobre cómo se han sentido aquí, en España, a partir de que llegaron a Sevilla ¿Qué hicieron?</i></p> <p>Gema: Empiezo yo. Cuando llegué acá... cuando llegué acá no venía con muchas ganas de venirme... es decir, no estaba muy segura de lo que estaba haciendo. Cuando llegué acá empecé a hacer los papeles y todo, como en cualquier parte del mundo: un papel un día por acá, un papel otro día por allá. Y eso, de que vaya para aquí y vaya para allá... Al principio me estaba agobiando muchísimo. Después, cuando... Yo venía con un trabajo y cuando llegué acá me entero que el trabajo no era tal... también la frustración... además problemas en el ámbito familiar, porque lo que me habían dicho no era cierto... O sea, que me sentí muy mal, mal, mal... Yo... internamente. Y... es como que me deprimía muchísimo. Cuando terminé de hacer los papeles... tal es así que yo traía mi registro de conducir y, hay un convenio con Argentina... entrego mi registro y no puedo comenzar a trabajar porque hasta que Argentina no conteste que el registro era válido, no me entregaban el registro de acá... Así que no me podía mover, no podía hacer nada. Tenía todo ya hecho, todos mis trámites, mis papeles, todo en Extranjería... pero no podía moverme... presentarme en ese supuesto trabajo hasta que no tuviera el carné de conducir. Bueno, una vez que me llegó el carné... que eso ya era enero... yo llegué a principios de noviembre... en enero: el dos de enero... No, perdón... el veintiocho de diciembre arranqué a</p>	<p>Gema, enumera toda la serie de obstáculos: de trámites, de conflictos familiares y de trabajo con los que se tuvo que enfrentar. El sentimiento de malestar y frustración que ello le dejaba. Las personas que le ayudaron a salir de algunas dificultades.</p>

<p>trabaja y... que también fue otra frustración porque cuando me enteré que yo dejé Argentina, dejé todo lo mío para venir a ganar cuatrocientos ochenta euros por mes... (ironiza riendo) con comisiones... ¡unas comisiones! eran miserables... Peor todavía. Hubo problemas muy graves... yo me fui de la casa de mi hermano... Y bueno, busqué un lugar donde estar... y cuando encontré el lugar... que Dolores fue mi gran amiga... que ella me apoyó muchísimo, hasta me dio las llaves de su casa mientras estaba buscando un lugar para vivir... que estuviera en la casa de ella... todavía no se había casado. O sea, que medio se lo estrené al piso (risas entre Gema y Dolores).</p>	
<p>M^a José: En realidad era una casa usada...</p> <p>Gema: Y bueno, encontré el pisito... Cuando lo encontré mi mamá se vino conmigo... Y bueno, después apareció otro trabajo... No. Dejé aquel trabajo... y en un segundo trabajo y ahí fue que la conocí a Dolores... Y después, habiendo tenido problemas en la casa de mi hermano fue que Dolores me ofrece las llaves de su casa. Y después conseguí salir de ese trabajo, que no me pagaron. Fue una gran frustración... porque trabajé todo el mes y cuando tenía que cobrar el dueño de la inmobiliaria me dijo que no llegué a los objetivos y que no me iba a pagar, pero que si trabajaba otro mes... que el próximo mes me pagaba. O sea, me sentí terriblemente mal, me sentí humillada, me sentí... pero, pesimamente mal...</p>	<p>Vuelve a repetir de alguna forma los problemas y como fue saliendo de las dificultades. Resalta el sentimiento de humillación en su primera relación laboral.</p>
<p>Investigador: <i>¿Qué pensaste de España en ese momento?</i></p> <p>Gema: No, no, no... mejor no te digo lo que yo pensé.</p> <p>M^a. José: Fue el atentado también...</p> <p>Gema: Justo fue el atentado de la terminal de Atocha... Para mí era algo dramático el haber venido a España, para mí era un castigo. Yo fui castigada por los “dioses”... (ironiza) que se confabularon para traerme acá y frustrar mi vida (se ríe de su propia ironía). Bueno, después conseguí otro trabajo, en</p>	<p>Las dificultades vividas, el atentado de Atocha, etc. van creando desilusión hacia posibles proyectos en España.</p>

Bormujos, y ahí empecé... arranqué, arranqué y...	
<p>Investigador: <i>¿No se te ocurrió volver?</i></p> <p>Gema: Yo sí, quería volverme, pero había entregado mi casa a una amiga y le había asegurado que por tres años yo no se la iba a pedir... y ella abandonó su alquiler, yo no podía decirle: “dejá mi casa, buscate un alquiler porque yo me vuelvo”. No lo podía hacer... y qué iba a hacer ¿volver a Argentina y alquilar un...? ¿Teniendo mi casa iba a alquilar alguna cosa para empezar de nuevo? porque tampoco conservaba el trabajo... Si yo volvía no conservaba el trabajo que tenía. Es más, podía volver pero... una de las despedidas que me hicieron fue muy fea. Sí, me dijeron que tenía las puertas abiertas pero no en las mismas condiciones que iba... porque nunca quisieron que me vaya...</p>	<p>Hubiera querido volver, pero el cambio de las condiciones de las relaciones laborales desarrolladas en su país de origen no le dan tampoco seguridad.</p>
<p>Investigador: <i>Como una venganza: “si te vas no volvés más.”</i></p> <p>Gema: Si, como diciendo: muy bien, acá tenés las puertas abiertas pero no en las mismas condiciones. Que iba a tener que empezar desde abajo y... O sea, que no fue para mí una despedida... porque fui muy buena trabajadora, les hice ganar mucho dinero y no era forma de despedirme. La forma de despedirme era... si él creía que él tenía razón, que yo iba a venir a España e iba a descubrir que todo era mentira... él tendría que haber dicho: bueno, cuando vos descubras todo eso, vos venite que tenés tu puesto de trabajo. Como no me lo dijo así, sabía que allí no iba a volver (se ríe de su propia ironía) Tengo mi orgullo también (continúa riendo) Allí no iba a volver, así que entre volver a la Argentina... a buscar trabajo... y sin casa. Y quedarme acá, ya tenía el piso... ya pagué un año de alquiler todo junto, porque no tenía avalista... así que para que me dé el piso le dije que le adelantaba un año. Este... para pelearla, me quedé a pelearla acá. Ya hice toda la movida... ya hice catorce mil kilómetros... no era para... Y bueno, fui saliendo para adelante... con depresiones... estuve tres meses o cuatro meses de baja por depresión en el año</p>	<p>La forma de despedida de su antiguo jefe despertaron su orgullo y a pesar de las dificultades, sabe que allí no volverá. Los motivos para regresar al medio originario o quedarse España se emparejan después de una dramática lucha entre ellos. Sale adelante pero con depresiones.</p>

2005...	
<p>Investigador: <i>¿Llegaste en el año...?</i> Gema: En el 2003... en noviembre del 2003. Y, este... pero bueno, recién ahora... es la primera vez que estoy en el paro, siempre estuve trabajando... y siempre mejorando. Siempre me llamaban de un sitio... me iban conociendo y me hacían propuestas de trabajo en mejores condiciones. Ahora... recién ahora que la situación está mal en las inmobiliarias... estoy parada pero estoy haciendo un curso...</p>	<p>Después de cinco años de esfuerzo y progresos, las condiciones de trabajo otra vez cambian bruscamente en el medio de inmigración. Comienzo la crisis inmobiliaria en España, es agosto de 2008.</p>
<p>Investigador: <i>Y tú M. José, a partir de que te recibiste ¿qué hiciste? ¿trabajaste?</i> M^a. José: Bueno, yo no empecé a trabajar, hice un post grado en hostelería... estuve haciendo prácticas para Meliá¹, para la cadena hotelera... año y medio, algo así. Algunos meses me pagaban, otros no... porque me iban cambiando el contrato: eras becaria, ahora no eres becaria, eres auxiliar de hostelería... Tanto es así que al año y medio me canso, me voy... ¡Vamos: “me voy”! termino uno de los contratos que tenía en prácticas, me dejan cuatro meses sin cobrar nada y me voy. Me dijeron: “Bueno, ahora te queremos...” Me querían mandar de prácticas a un país... no sé si a Cuba... (piensa) también estaba Uruguay... Que querían alumnos de práctica españoles. Yo dije que no, que no... Es que yo aquí tenía mi pareja... Desde que lo conocí he hecho mi vida en torno a él. No sé si me he equivocado o no me he equivocado... pero no me arrepiento, la verdad... Es una decisión que tomé y no quería separarme de él. Me podía... Cuando terminé la carrera me podría haber ido a Londres a una beca Erasmus y no me fui... me gustaba más que estar trabajando de recepcionista en Uruguay. En fin, que termino con la cadena Sol-Meliá y a partir de ahí empecé a trabajar de todo. Chica para todo: camarera, recepcionista, promotora... de todo. He hecho de todo... Cuando</p>	<p>M. José, deja de lado su primera propuesta laboral por su deseo de construir la relación con su pareja. A partir de esa primera decisión pasa por distintos trabajos que no la satisfacen y que además no resuelven sus necesidades económicas.</p>

¹ Se refiere a la cadena de hoteles Sol **Meliá**, con más 350 en 30 países del mundo.

<p>conozco a Gema, digamos que para mí, era uno de los trabajos que tenía mejores perspectivas porque era... no era de comercial... en la inmobiliaria, era de coordinadora. Entonces me dijeron... bueno, yo lo veía como un trabajo ideal porque estás tranquila, estas en un mostrador, recibes a la gente... A mí también me gusta un poco el trato con el público... me dijeron que el inglés era imprescindible... al final era para traducir unos cartelitos del español al inglés y ponerlos en el escaparate (le causa risa). No lo veía yo... es que aquí en Sevilla no lo veo muy útil, eso de poner el precio de una casa en euros y en libras... pero bueno. En fin, que en ese trabajo yo me voy pero por otros motivos distintos a los de Gema, a mí me habían contratado por seis meses, pero este hombre... a mí sí me pagaba, pero me pagaba el día diez o el quince. Yo estaba entonces viviendo de alquiler. Desde que vine a mediados de los 90' siempre he estado viviendo de alquiler... compartiendo piso con tres compañeras. Yo tenía que pedirme dinero a las compañeras... que estaban estudiando (le causa risa). No estaban trabajando... porque me daba vergüenza pedirselo a mi madre. Cuando llegaba el día uno tenía que pagar el móvil, tenía que pagar el alquiler y él no me había pagado. Entonces me fui.</p>	
<p>Investigador: <i>Has pasado por distintos trabajos...</i> M^a. José: Si, después de eso, que lo dejé a los seis meses... terminé el contrato... que le dije: búsquese a otra persona porque me voy... estuve de tele-operadora hasta septiembre del año pasado (2007) en la misma empresa. Estuve de tele-operadora... en un servicio de Telefónica... ahí me quedé parada porque mi servicio desaparece... se lo han llevado a Jaén, entonces es cuando yo decido: “pero bueno, yo he hecho una carrera...” Yo sabía que en cualquier momento, más tarde o más temprano me iba a tener que poner a opositar, pero no había tenido ni el dinero ni el tiempo... Pero bueno, ahora tengo el desempleo, ahora me voy a plantear opositar ahora... Y en eso estoy ahora mismo, estoy opositando... el domingo tengo mi primer examen y</p>	<p>Después de repetir otras experiencias laborales insatisfactorias, toma la decisión de buscar trabajo en relación con su vocación: la enseñanza del inglés. Se orienta hacia la realización de oposiciones para el profesorado.</p>

<p>dentro de dos semanas voy a tener el segundo... y espero tener mucha suerte y que me salgan bien las cosas. Porque la enseñanza... eso también te lo he comentado, he dao muchas clases particulares, tanto cuando estudiaba, como cuando he trabajado de camarera... siempre me compaginaba...</p>	
<p>Investigador: Pero ¿cuál es la principal necesidad que tienes para cambiar en este momento? Dijiste que antes no habías opositado ¿Por qué ahora sí?</p> <p>M^a. José: Porque (antes) no tenía ni tiempo, ni dinero. O sea, mis padres... a mí, por ejemplo, la carrera no me la pudieron pagar. La carrera me la pagué yo también trabajando un poco, dando clases particulares y con las becas. Una vez que terminó la carrera... mi padre está jubilado, él tiene una pensión mínima, porque era autónomo... unos quinientos euros tiene de pensión. Con lo cual, una vez que yo termino la carrera me tengo que buscar la vida: de práctica... trabajando de lo que sea. Y eso es lo que he estado haciendo... es que no he podido pararme a decir: voy a pararme nueve meses, voy a sentarme a estudiar como he estado ahora. Y tampoco he estado sentada, sabes, he seguido dando clases particulares. Entonces sencillamente es que no he tenido tiempo... no he tenido tiempo. Y también todos los años no salen oposiciones, salen cada dos años. Por ejemplo, hace dos años me presenté sólo para el examen para saber... me alentaron mis compañeras de trabajo. Me dijeron ¡Hea! Ve y hazlo...</p>	<p>Por su experiencia en garantizar su propio sostenimiento haciendo diversidad de tareas y la seguridad que le da el subsidio por paro, le ayudan a decidir presentarse por segunda vez a oposiciones.</p>
<p>Investigador: Y ¿en qué te ayudarían las oposiciones en estos momentos? ¿Qué expectativas tienes?</p> <p>M^a. José: ¿Personales o económicas?</p> <p>Investigador: Las que quieras mencionar...</p> <p>M^a. José: Personales, pues, que por fin le vería un sentido a todo lo que yo he hecho, todo lo que yo estuve trabajando desde que llegué aquí. Desde que, digamos, me emancipé de mis padres. Y económicas, bueno pues... obviamente, si soy funcionaria, voy a tener un sueldo todos los meses. Pero bueno, a mí,</p>	<p>El logro de una plaza en oposiciones, significaría un fuerte motivo para ella, dar sentido a toda su preparación de vida, tener seguridad económica. Prioriza sobre lo económico los motivos de realización personal: hacer lo que ella</p>

<p>ahora mismo, sinceramente me importa más las personales que las económicas, a pesar de que hay un momento de crisis... puede parecer hipócrita lo que estoy diciendo, pero creo que llevo una década, digamos, haciendo de todo. Una década perdida, que diría Fitzgerald. Entonces necesito encontrarle un poco de sentido a todo lo que he estado haciendo, a todo por lo que he estado luchando. Hay gente que tiene hijos, tiene familia...</p>	<p>realmente ama, tener hijos.</p>
<p>Investigador: Cuando dices a “todo” ¿a qué te refieres?</p> <p>M^a. José: Pues a, a... no sé, a todo a lo que he renunciado por no irme fuera, a... hay gente que dice: bueno, cuando yo estaba de tele-operadora, mi servicio desapareció... bueno, me podría haber quedado en otro servicio ¿No? pero yo sabía que si me quedaba ahí no iba a opositar este año. Y era más fácil decir: sigo ahí, son siete horas, de lunes a sábado o de lunes a viernes, dependiendo de la semana... luego los fines de semana son para mí y las tardes son para mí. Pero yo no estaba a gusto, yo no descanso bien cuando estoy haciendo algo que no me gusta... y yo salía del trabajo un poco deprimida. A parte, en el trabajo... bueno, conmigo no es que fueran malos, ni mucho menos...</p>	<p>En un trabajo realizado por y para sentirse “a gusto” siente que da sentido a “todo”.</p>
<p>Investigador: ¿Estabas insatisfecha con tu trabajo?</p> <p>M^a. José: Sí, digamos que no estaba de acuerdo con algunas cosas que se hacían en el trabajo. Ya rompían un poquito con la ética... con lo que yo veía que hacían a los clientes. Como eso no me gustaba eso me tenía un poco agobiada... Yo no sirvo para engañar a nadie digamos... y era lo que me pedían. Y yo no tengo porqué engañar a nadie. Entonces digo yo: cuando se termina mi servicio, bueno yo no voy a otro, me voy al paro y me preparo para lo que yo he venido aquí.</p>	<p>Se pone en evidencia una contradicción de principio en su trabajo de tele-operadora, contradicción que la agobia y le ayudan a decidir prepararse “para lo que he venido” desde su pueblo.</p>
<p>Investigador: En tu caso, Dolores, pasaste por distintos trabajos también?</p> <p>Dolores: Yo terminé de estudiar... bueno “terminé de estudiar” (se corrige)... llegue aquí... hice cuatro.</p>	<p>Dolores abandona los estudios porque no tenía la oportunidad de</p>

<p>Quinto, que viene a ser primero de bachiller... y segundo, que no lo he terminado, me quedan tres asignaturas pendientes. Pero yo sabía que yo querer estudiar no quería seguir estudiando. No era lo que a mí me gustaba, no había una especialidad o una rama de Contabilidad. Había Ciencias o Sociales. Sociales no me gustaba porque no me convencía ni la historia de aquí, ni la geografía de aquí, nada cultural de aquí... aparte de que...</p>	<p>estudiar lo que ella deseaba: contabilidad. Manifiesta que no sentía interés por la cultura ni por la historia de España, su nuevo medio de existencia.</p>
<p>Investigador: <i>¿Por qué no te convencía?</i> Dolores: No me gustaba, siempre he sido muy... y además la historia, la historia nuestra, la historia de Ecuador, me la han enseñado de pequeña, entonces la historia me la sé cantando... Investigador: <i>Porqué no te atraía ¿sentías algún rechazo?</i> Dolores: No, no... era como muy rutinaria, la veía como muy aburrida, muy rutinaria. Bueno “rutinaria” ¡con todas las cosas que han pasado! Pero la veía como muy... no sé. No me gustaba. En cambio la historia allí la veo como más de dibujo, más de historia, historia... Pero claro, perdí el interés y como no había una rama especializada en Contabilidad... y dije no.</p>	<p>Contrapone su desinterés por la historia de España a su motivación positiva por la historia de Ecuador. Su rechazo a la historia y cultura de España lo expresa como aburrimiento, rutinaria.</p>
<p>Me puse a trabajar. Yo tenía una tarjeta de residencia, pero no me permitían trabajar. Entonces logré que consiga un trabajo en la panadería... estuve trabajando allí unos dos, tres meses hasta que me hicieron el contrato y me dieron la tarjeta. Estuve allí en la panadería trabajando muy bien... Lo que pasa es que trabajaba de lunes a domingo, descansaba un viernes y a la semana siguiente un sábado... y a la semana siguiente un domingo. No tenía medias pagas, todo estaba incluido en el sueldo. Entonces claro, vi la oportunidad de irme a un bar, donde trabaja Juan ahora: en “El Amanecer”. Que en principios estaba de medio tiempo pero no me pagaban las medias pagas, pero podía echar muchas horas extras... Entonces, que me compensaba bastante. Me fui allí, estuve a medio tiempo creo que medio mes, después estuve a</p>	<p>Comienza a trabajar con 18-19 años aproximadamente. Pasa por tres empleos distintos en actividades diferentes. En su último trabajo, en <i>Carreful</i>, no le renuevan el contrato al ponerse en evidencia su embarazo. A la edad de 21 espera una hija a la que debe garantizar la vida.</p>

<p>jornada completa dos meses... me puse mala de la espalda. Bueno, ya ahí dejé de trabajar: me dijeron no te podemos tener aquí, te tenemos que dar de baja o firma tú la baja voluntaria. Firmé la baja voluntaria... estuve dos meses sin conseguir trabajo... y ya después fui al <i>Carrefour</i>... estuve en un plan formativo, estaba ganando bastante bien, estaba muy a gusto. Ya me quedé embarazada y ya no me renovaron el contrato. Y de ahí eso es lo que he hecho... y ahora estoy en una fundación trabajando de recepcionista, de secretaria. Estoy en plan voluntaria, estoy ayudando a los diferentes departamentos: administración y comercial, proyectos técnicos... Y en recepción, que es donde más estoy. Y eso... eso es lo que he hecho en mi vida laboral.</p>	
<p>Investigador: <i>Y con tu bebé ¿qué...?</i> Dolores: Mi bebé vino de sorpresa. Nos sorprendió a todos, como regalo de navidad... de sorpresa. El veinte de julio... de diciembre que me enteré, mu cerquita de la navidad... me toca regalo de navidad... y la partida. Han cambiado muchas cosas, muchas cosas... Mi vida personal ha dado un cambio de quinientos grados sin decir quinientos de grados... eh... Y bien, me voy adaptando poco a poco a lo que va surgiendo, el día a día. Trato de tomarme las cosas lo mejor que puedo.</p>	<p>Sentimientos encontrados generados por el “regalo de navidad” de la llegada de la hija y “la partida...”, hechos que han introducido un cambio radical en su existencia.</p>
<p>Investigador: <i>¿En qué ha cambiado? Si puedes decirlo...</i> Dolores: Ha cambiado en el aspecto personal-sentimental, digamos. Porque claro, el papá de la niña... lo bien... ha dado un cambio gigante, es otra persona... es una persona diferente. Que no es que él haya cambiado: es otra persona. Completamente opuesta, entonces claro, eso ahora, cuando quizás yo más necesitaba de alguien... el apoyo al lado... no económico, sino el apoyo de tenerte al lado: “mira que me duele esto”, “que me siento mal...” o que “me siento bien...” Entonces no ha estado allí. Entonces ha tenido un cambio muy grande... cuando él siempre los tenía (un buen gesto), siempre ha estado</p>	<p>El embarazo ha provocado la pérdida de su pareja y creado una situación de desprotección y falta de apoyo generalizada. Sufre una gran soledad. A ello se agregan las necesidades económicas. Todo esto la obliga a iniciar un proceso dramático de readaptación al</p>

<p>a mi lado. Entonces claro, verme de pronto sola, con las necesidades económicas que se han venido dando, porque yo al dejar de ganar... tenía un sueldo más o menos bien... pues al dejar ese sueldo me he visto muy apretada... muy apretada no, que muchas veces me he visto sin dinero... (para comer, pagar la letra del piso, etc.) Que yo no sé cómo he ido avanzando estos meses. Entonces todo eso ha sido que me he tenido que ir adaptando, tratando de tomarme las cosas lo mejor posible y... qué más...</p>	<p>medio de existencia.</p>
<p>Investigador: <i>Y tu futura vida ¿En qué influye el bebé?</i> Dolores: Influye en muchas cosas, primero que me supone quedarme aquí...</p>	<p>Ya no puede vivir donde ella desea, sino que se tiene que quedarse en España.</p>
<p>Investigador: <i>Eso ¿te lo planteas porque es lo que quieres?</i> Dolores: No me lo planteo... no me gustaría. No lo sé, yo... porque lo que pasa es que claro, yo en principio yo no... lo que no sé es que va a pasar mañana. En principio su padre, al reconocerla, si él no me permite salir con la niña... yo no puedo salir del país. O sea, la niña no puede salir del país, yo me puedo ir pero la niña se tiene que quedar. Yo no tendría el corazón de decir: bueno, ahí te quedas con tu padre. Entonces, me veo obligada prácticamente a quedarme aquí un tiempo, un tiempo... grande digamos (dieciocho años?). Con respecto a eso, no lo sé cómo va a ser cuando nazca la niña... (el padre) con ello me supone a los veintiún años tener la cabeza ya... siempre la he tenido muy centrada, me creo una persona muy madura para la edad que tengo. Pero bueno, creo que a partir de... cuando nazca, voy a tener que madurar más todavía. Mucha más responsabilidad, tendré que ya... olvidarme de mí. Nunca he tenido pajaritos en la cabeza...</p>	<p>No desea vivir en España y supone que el reconocimiento formal del padre a su hija le obligará a hacerlo. No la dejará salir del país porque no dará su consentimiento. El nacimiento de su hija significará un control y orientación más rigurosa de su persona: "tendré que ya... olvidarme de mí".</p>
<p>Investigador: <i>Tu deseo sería irte a Ecuador si pudieras...</i> Dolores: Me gustaría mucho, sí... lo que pasa es que como no he regresado en siete años, no sé ni cómo</p>	<p>Desearía volver a Ecuador, pero también eso le despierta inseguridad después</p>

<p>me voy a sentir. Porque claro, cuando me vine aquí sentía que dejaba mi vida entera allí ¿sabes? Dejé una vida allí, pero ahora se han pasado siete años... que también he hecho una vida aquí. Entonces claro, no sé... cuando me vaya a lo mejor también echo de menos esto... que no sé cómo voy a estar... al no haber estado allí... por eso yo quería haber ido en mayo, me hubiese gustado haber estado allí para ver cómo son las cosas, si han cambiado algo. Lo que me dicen siempre es que no hay proyecto de trabajo (en Ecuador), que sería inútil en ese aspecto. Entonces, yo sé que aquí voy a tener más esperanza... no para tener una vida más cómoda, sino por lo menos llevar el día a día, porque por lo menos creo que yo, trabajo voy a tener.</p>	<p>de siete años de ausencia. Cree que España le dará, al menos, la posibilidad de llevar “el día a día”.</p>
<p>Investigador: <i>¿Allí no tienes ninguna posibilidad de trabajo?</i></p> <p>Dolores: Segura no... segura no... que lo mismo cuando voy, con un estudio... tengo suerte, consigo un trabajo y me hacen fija o algo así. Pero en principio no. Entonces claro, sería arriesgarme a ir, a lo mejor tener un mes de trabajo o tres meses... y claro, cuando no tenga trabajo ¿quién me va a mantener? Porque mi hermano... yo sé que ahí está toda mi familia, pero mi hermano, por mucho que quiera, claro, lo que tiene lo quiere para su familia.</p>	<p>Ecuador no le da seguridad en el trabajo y no considera posible que alguien mantenga a ella y a su hija.</p>
<p>Investigador: <i>De tu familia ¿quiénes están en Ecuador?</i></p> <p>Dolores: Allí están todos... bueno, mi familia es muy chica. La familia... mi papá, mi mamá y mi hermano y yo. Mi hermano ya tiene dos hijitas... entonces, su vida ya es su vida... entonces yo probablemente yo pudiera estar en su casa. Pero claro, no es lo mismo llegar yo sola que llegar con una niña también. Mi padre tiene su vida hecha también, así que yo no podría irme a estar con él. Económicamente dudo mucho que me podría ayudar... y el resto de mi familia están mis abuelos, mis tíos, mis primos... está todos. Pero claro, cada uno tiene su vida, entonces no puedo ir a depender de ellos.</p>	<p>Según sus valores y los de su familia, creados en la red de relaciones sociales en las que ha nacido, no puede concebir un nivel de solidaridad que la contengan a ella sin trabajo y con una niña.</p>

<p>Investigador: <i>¿Entonces...?</i></p> <p>Dolores: Entonces, es quedarme aquí... (sonríe con tono triste) Porque aquí, con un estudio o sin estudio, sé que puedo encontrar trabajo. Claro, sin estudio es mucho más sacrificado que sin estudio. Pero sé que por lo menos puedo conseguir trabajo... sé que a la niña la voy a tener un poquito mejor, más estable... Y ya está...</p>	<p>La alternativa es vivir donde no desea: España, para garantizar las necesidades de su hija.</p>
<p>Investigador: <i>Gema ¿cómo ves tú la situación de continuar tu vida aquí, en España?</i></p> <p>Gema: Yo, la situación la veo muy mal, la situación económica la veo muy... muy mal... y... esta mañana estaba escuchando que los parados que van a haber en el 2009 es terrible. Y si yo estoy dentro de los parados, entre pasarla mal acá y pasarla mal en mi país, yo prefiero pasarla mal en mi país. Así que no sé, yo estoy ahora expectante a ver qué... cómo se van a ir desarrollando los acontecimientos. Yo ahora no estoy buscando trabajo porque estoy haciendo el curso, pero ya me pondré en septiembre a buscar trabajo. Y bueno, después veré qué es lo que se presenta y si realmente me conviene seguir quedándome acá o me vuelvo. Así que yo no... expectativas... este...</p>	<p>Gema tampoco desea a España como lugar para continuar viviendo y aunque en su país no cambiaría mucho su situación económica, siente que es mejor “pasarla mal” en su país.</p>
<p>Investigador: <i>Y en Argentina ¿cómo ves las cosas?</i></p> <p>Gema: Es que no veo allá, hace cinco años que no regreso...</p> <p>Investigador: <i>Pero te puedes meter a internet, ver los periódicos...</i></p> <p>Gema: Está difícil también... pero difícil acá y difícil allá...</p>	<p>Para ella en Argentina también es difícil vivir, pero prefiere las dificultades en el marco de seguridad intangible que le dan las relaciones con su gente, su cultura.</p>
<p>Dolores: Pero, como mismo mi mamá fue... la gente me cuenta y mi padre también, las cosas no están bien aquí (en Ecuador), las cosas no están para... poder estar bien. Entonces claro, lo mismo si uno está allí, a lo mejor una tiene suerte y consigue un trabajo fijo, estable... que lo mismo no. Hay mucha gente que dice: conmigo va bien, yo estoy mucho mejor que en España en Ecuador. Hay otra que dice: “yo estuve un mes y no me aguantaba, sin dinero,</p>	<p>A Dolores, la información contradictoria sobre su país la desorienta y se aferra a la seguridad de lo inmediato en España: su futura hija y su madre.</p>

<p>sin trabajo...” y ya se regresaba. Entonces, que no es lo mismo que verte tú allí y (ver) si tú puedes salir adelante allí...</p>	
<p>Investigador: <i>Sí, todas esas son posibilidades, pero aún así tú tienes una imagen de cómo te pueden ir las cosas, piensas en el lugar, te ilusionas o no.</i></p> <p>Gema: ¡Ah no! Yo siempre le dije a Dolores, que yo volver voy a volver... (ríe). Volver voy a volver. Yo pensaba: bueno, dos años acá, venir... hacerme de una jubilación... Ahora ni me lo pienso. Antes con quince años que yo hubiera estado trabajando acá, me podría tener algo. Y, este... y ahora resulta que lo van a cambiar... así que ni siquiera eso: desesperanza. No me pienso quedar acá toda la vida. No. Yo quiero a mi país. No pienso morirme aquí, salvo que mañana me agarre el patatús.</p>	<p>Gema enumera los motivos y objetivos que tenía para vivir en España y los obstáculos que se oponen a su logro. Y, cerrada imaginariamente cualquier <i>posibilidad de vida</i> en España, quiere morir en su tierra.</p>
<p>M^a. José: ¡Que no digas eso!</p> <p>Gema: (Risas)</p> <p>Investigador: <i>Tu caso Dolores ¿cuáles son tus proyectos?</i></p> <p>M^a. José: ¿De volver a mi pueblo dices?</p> <p>Investigador: <i>O ir a otro lugar, quedarte en Sevilla, tener familia, etc. ¿Cuál es tu plan?</i></p> <p>M^a. José: No sé, mira, yo por ejemplo, la situación tan deprimente de mi pueblo en los 80', ha mejorado mucho, sabes. Hay mejores carreteras, si quieres ir al cine puedes irte a Jerez y llegar en diez minutos o en quince. Antes no podías, hay una buena biblioteca ahora, hay un instituto de secundaria... O sea, en mi pueblo se vive mejor ahora que aquí... la calidad de vida es mucho mejor porque todo el mundo tiene huerto... puedes comer verdura fresca sin pagar mucho dinero, hay cantidad de cosas. Yo a mi pueblo no puedo volver, yo no puedo dejar mi pareja... no lo voy a hacer. Por muy bien que se esté. Aunque echo tremendamente de menos a mi familia, sobre todo a mis hermanas que han tenido niños chiquitos... no los estoy viendo crecer. Eso me duele un montón de menos... Pero no vuelvo, no vuelvo... Si no puedo hacer lo que quiero aquí... yo tengo muchas ideas, yo todos los días me levanto... sobre</p>	<p>M. José parte de considera la situación anterior como deprimente, pero enumera los cambios favorables que ha tenido la vida en su pueblo y el amor por su familia. Aún así, no tiene deseos de volver allí. Desea estar junto a su pareja, desarrollar sus ideas y vivir en Edimburgo.</p>

<p>todo aquí que con el tema de las oposiciones estoy muy sensible, todos los días me levanto con una idea distinta. El otro día de decía a Juan Carlos (su pareja): ¡Oye! Y si nos vamos a trabajar fuera, vendemos el piso, nos vamos a Londres... Pero él no habla inglés. Él no está dispuesto a aprender, me dice. Yo estoy dispuesta a irme a donde sea, a mí no me importa. Además que siempre he querido irme fuera. Siempre he querido viajar. Mi ideal sería vivir en Edimburgo, he visitado esa ciudad y... se me quedó el corazón allí, sabes. Pero bueno, no... ¿Perspectivas? seguir luchando y... soy pesimista, porque me considero una persona pesimista...</p>	
<p>Investigador: ¿Sí? M^a. José: Sí, soy bastante pesimista, en eso me parezco mucho a mi madre. Pero desde que me vine aquí no sé... yo me emancipé con dieciocho años, yo dije: pa' lante, como quiera que sea. Y pa' lante seguiré.</p>	<p>En el supuesto pesimismo, encubre su carácter determinado de luchar por lo que se propone "como quiera que sea".</p>
<p>Investigador: Una pesimista luchadora ¿cómo es eso? M^a. José: ¿"Una pesimista luchadora"? Bueno, no sé. Cómo explicártelo. Es que no te queda otra, estás aquí, estás vivo... No sé si has visto alguna vez Mad Max. Bueno, es una película que la verdad, buena no es. Sale este hombre... Mel Gipson... en sus tiempos mozos (risas) y bueno, el ser humano... cuando llega esta hecatombe que dicen que van a venir con el cambio climático y demás... el ser humano llega... (no se le ocurre como expresarlo) a tales extremos, a no sentir pena, a ser tan amoral, bueno, es algo que puedes leer en muchos libros: en George Orwell², Aldous Huxley³. El perder el respeto</p>	<p>Desde su visión negativa acerca del desarrollo futuro de la sociedad humana, por oposición formula un motivo positivo, una fuente de valor y de orientación para su vida. Enuncia con fuerza que evitará que esa profecía se cumpla, como profesora o en</p>

² George Orwell, seudónimo de Eric Arthur Blair (Motihari, India, 25 de junio de 1903 - Londres, 21 de enero de 1950), fue un escritor, trotskista y periodista británico, cuya obra lleva la marca de de las experiencias personales vividas por el autor en tres etapas de su vida: su posición en contra del imperialismo británico que lo llevó al compromiso como representante de las fuerzas del orden colonial en Birmania durante su juventud; a favor de la justicia social, después de haber observado y sufrido las condiciones de vida de las clases sociales de los trabajadores de Londres y París; en contra de los totalitarismos nazi y soviético, tras su participación en la Guerra Civil Española.

<p>hacia tus mayores... bueno, que no te importe ver que estén asesinando a alguien, matar por un vaso de agua... No sé, llegar la gente a tales extremos... Yo no quiero que pase eso. Por muy pesimista que sea yo quiero intentar que eso no pase. Y por eso me gusta la enseñanza... por lo menos si alguna vez lo soy... (profesora) los treinta individuos que se sienten ahí, delante mía, que no sean eso. No lo voy a consentir (dice marcando con el puño el énfasis, lo que le provoca risa) y de verdad que no, no... No puedo consentirlo, por más que estén las cosas... no puedo consentir que las cosas lleguen a ese extremo. Es que no me da la gana... Entonces, bueno, proyectos personales... Bueno, la verdad es que hago poquitos porque vivo con lo justo... y yo por ejemplo admiro un montón a Dolores por traer un niño al mundo porque yo soy incapaz de traer uno ahora mismo, la verdad. Pero bueno, seguir pa'lante y... mi motivación es esa. Digamos que en el plano de la pareja, ahora mismo... últimamente estoy muy sensible, estoy de mal humor, él también... y hemos discutido mucho, pero digamos... que a nivel personal y a nivel familiar no me puedo quejar. Entonces ahora tengo otro reto que es conseguir...</p>	<p>cualquiera que sea su lugar de trabajo.</p>
--	--

Orwell es uno de los ensayistas en lengua inglesa más destacados del siglo XX, y más conocido por dos novelas críticas del totalitarismo estalinista: "*Rebelión en la granja*", y "*1984*" (la cual escribió y publicó en sus últimos años de vida). Testigo de su época, Orwell es en los años 30 y 40 cronista, crítico de literatura y novelista. De su producción variada, las dos obras que tuvieron un éxito más duradero fueron dos textos publicados después de la segunda guerra mundial: «*Rebelión en la granja*» y, sobre todo «*1984*», novela en la que crea el concepto de «*Big Brother*» que desde entonces pasó al lenguaje común de la crítica de las técnicas modernas de vigilancia.
http://es.wikipedia.org/wiki/George_Orwell

³ Aldous Leonard Huxley (26 de julio de 1894 – 22 de noviembre de 1963) fue un escritor inglés que emigró a los Estados Unidos. Miembro de la reconocida familia de intelectuales Huxley. Conocido por sus novelas y su gran abanico de ensayos, publicó, también, relatos cortos, poesía, libros de viaje e historias para películas y guiones. Mediante sus novelas y ensayos, Huxley ejerció como crítico de los roles sociales, las normas y los ideales. Se interesó, asimismo, por los temas espirituales, como la parapsicología y la filosofía mística, acerca de las cuales escribió varios libros. Al final de su vida Huxley era considerado como un líder del pensamiento moderno.

Un mundo feliz es una novela del autor británico Aldous Huxley. El título tiene origen en una obra del autor William Shakespeare, "*La Tempestad*", en el acto V, cuando Miranda pronuncia su discurso. El título original de la obra es *Brave New World* ("Un mundo realmente nuevo"). Fue publicada en el año 1932, y es la novela más famosa de este autor.
http://es.wikipedia.org/wiki/Aldous_Huxley

<p>intentar... yo, yo salvar mi mundo... (risa) que no me quiero quedar quieta, quiero seguir luchando. Lo haré de tele-operadora, de camarera o de profesora. No me importa, como sea, pero voy a intentar que todo no cambie o que no se convierta en eso que dicen.</p>	
<p>Dolores: Con referencia a cómo nos hemos sentido en España. Yo personalmente... yo no me he sentido bien aquí pero por estar aquí... pero por el trato que me ha dado la gente de aquí puedo decir que muy, muy a gusto. Incluso mejor que allí en Ecuador. Desde el primer día. Yo recuerdo que cuando me quedaba sola en la casa... cuando mi mamá... yo estaba allí en Castiblanco, yo recuerdo que a los dos días... escucho la puerta, la puerta llama. Claro, yo no conocía a nadie, mi mamá estaba en el trabajo, llaves aquí, la cortina echada, yo en mi pijama, yo no conocía a nadie... Y claro, me costó la misma vida abrir la puerta... Me veo dos chicas de mi edad diciendo: “mira que somos...” “nos presentamos, María Ángeles e Isabel, sabemos que eres nueva aquí, que no eres de aquí, que no conoces a nadie” dicen. “Que sabes... que nos tienes para lo que quieras. Ahora mismo si te quieres vestir vamos a echar una vuelta” Yo... ¡qué me irán a hacer estas mujeres...! Y desde allí siempre, siempre se han portado muy bien. El pueblo entero, se podría decir...</p>	<p>Dolores no se ha sentido bien en España porque no la ha sentido su tierra, su patria; pero reconoce que ha tenido desde su llegada una buena acogida.</p>
<p>Investigador: Estabas en el pueblo... Dolores: Si, en Castiblanco. Muy bien, muy bien. Demasiado bien podría decir. Que me hicieron sentir como si estuviera en casa. De hecho, yo tengo pensado que si me quedo aquí, cuando tenga dinero, me tengo que comprar una casita allí y morir allí, en Castiblanco. Y es una tranquilidad... y la gente te da... Yo por lo menos siento que me quieren y yo les quiero...</p>	<p>Ratifica sus sentimientos hacia la gente del pueblo, su primer lugar de residencia en España.</p>
<p>Investigador: Pero qué echas de menos algo de Ecuador? Dolores: De Ecuador echo de menos... Es que hay</p>	<p>Crítica el modo de ser de los adolescentes</p>

<p>muchas cosas. Lo que pasa es que en el primer año me pasé llorando el año entero. Yo estaba en clases y como todo era diferente... estaba en un colegio de monjas, sólo de niñas. Allí no era de monjas... de niños y niñas... El respeto que hay aquí por la educación. Yo veía volar mesas por aquí, papeles por aquí, bolígrafos por allí, los profesores gritando, los niños que no echaban cuenta... Yo me pasé llorando todo ese curso. Llorando es poco, yo es que veía y quería salir... ¡Dios mío! donde me metí. Y lloraba, lloraba y lloraba. Y eso puede ser... lo que más echo de menos es la educación de la gente que tiene allí... (en Ecuador) de la gran mayoría...</p>	<p>españoles y valora el de los jóvenes de su país. M. José, española, se incomoda un poco con este comentario.</p>
<p>Investigador: Percibiendo la incomodidad de M. José: ¿A qué te refieres?</p> <p>Dolores: Me refiero al respeto. El respeto... es de pequeñito, eso se ve en los niños muy pequeños. Aquí un niño con tres años te dice todo un taco con la tranquilidad más grande del mundo. Cosa que allí no es normal... La educación, el respeto que se debe. El otro día veía a las sobrinatas de Gema y me acordaba... Están criadas al estilo de allí. Obviamente porque sus padres son de allí (Argentina). Pero... que no han perdido... esa delicadeza que tienen... Que no es la misma que aquí tienen. Aquí sería... es muy raro ver un niño muy delicado, con buenas palabras... desde pequeño, con buenas... Aquí, con los estudios, con el tiempo te va haciendo más culto, más educado. Pero desde pequeñín por lo general, como no tengas una familia que te haya criado en eso... Y eso es una perspectiva que me gustaría tener con la niña, ojalá la pueda criar como allí, con ese respeto que se tiene allí.</p>	<p>Contrapone la educación, el modo de ser de los niños y jóvenes de Ecuador y Argentina al de los españoles.</p>
<p>M^a. José: De todas formas creo que eso va mucho en la idiosincrasia de los pueblos, porque yo también estudié en un colegio público de un pueblo y los niños son así (tranquilos). Después ya pasas a secundaria y de hecho son más... no sé si es porque el colegio sea público... Yo no tengo nada contra lo público, al contrario, lo quiero... porque he dado</p>	<p>M. José, se siente mal y a su turno trata de relativizar las opiniones de Dolores, poniendo como ejemplo el modo de ser de los niños y jóvenes de</p>

<p>clases para muchos niños de colegios privados y veo que en algunos casos la calidad de la educación de los colegios privados es regular.</p>	<p>los pueblos, que es el suyo propio. También reconoce parte de la crítica.</p>
<p>Investigador: <i>Investigador: A ver si entiendo ¿los niños son un poco más “salvajes” en los pueblos?</i> M^a. José: Si... No. No es que sean más salvajes... bueno, para que lo entendáis sí, pero no es que sean más salvajes, lo que pasa es que aquí en los pueblos, sobre todo desde hace algunos años, porque eso está cambiando mucho... la gente como puede ir en diez minutos donde sea. Pero aquí en los pueblos antes salías a las ocho de la mañana para ir al colegio, volvías pa' comer, te ibas a las cuatro de la tarde y hasta las diez de la noche no llegabas. Estabas todo el día en la calle... bueno, en la calle y en el campo. Yo envidiaba... Bueno, en verano estabas en contacto directo con la naturaleza... sacando bichos, cogiendo flores, haciendo de to'. Entonces es muy difícil, cuando esos niños llega septiembre... meterlos en la clase... los estás metiendo en la cárcel.</p>	<p>Explica el mal comportamiento de los adolescentes de su pueblo por la restricción a la libertad natural que supone estar en clase.</p>
<p>Dolores: No creo que sea solamente eso... M^a. José: No, sí... Y, aparte de eso, también pasa en los medios rurales que los compañeros de clase, la mayoría... por ejemplo mis padres... la mayoría de los padres no habían ido al colegio. Entonces las cosas básicas, por ejemplo: un por favor, un gracias... es que no se los han enseñao. Y son cosas que como no te las enseñen no las aprendes. Ahora, por ejemplo, dicen que la Unión Europea... dicen que han metido un tema que se llama competencias básicas, que han metido un tema que se llama “Competencias Básicas”, para que eso se enseñe tanto en primaria como en secundaria. Que vaya a nivel educativo...</p>	<p>La insistencia de Dolores en sus argumentos ponen a la defensiva a M. José, que ahora justifica desde la falta de “competencias básicas” de sus padres y de los mayores en general.</p>
<p>Investigador: <i>Normas de convivencia y...</i> M^a. José: Normas de convivencia... bueno, las Competencias Básicas van desde competencias lingüísticas, matemáticas, convivencia, tener un</p>	<p>Continúa tratando de justificar una forma de tratarse entre las personas de su pueblo, un</p>

<p>mínimo de cultura general ¿no? Seguir aprendiendo a lo largo de tu vida. Que porque dejes de estudiar y ver un artículo, que digas “esto me lo leo”, en vez de una revista. Entonces, en los pueblos pasa eso, la mayoría de los padres de mis amigas, pues... no es que fueran malas personas, pero es que tu entrabas y no te dicen “hola”, te dice “ahhh” (rie) ¿sabés? y te quedas un poco... Porque mis padres eran de Jerez, ellos tuvieron una educación en un colegio... Bueno, privado no, pero sí religiosa. En aquella época, después de la guerra, las monjas de la caridad daban clases a los niños que no tenían medios. Entonces mis padres, al tener educación religiosa sí me enseñaron a mí a entrar, a saludar, a pedir las cosas por favor, a dar las gracias. Por eso en mi pueblo me veían un poco tonta (se ríe) cuando hacía esas cosas. Entonces yo, cuando estaba sola con mis amigas era de una manera y cuando estaba con mi familia yo era de otra... porque yo no quería que me tomaban por tonta... y si iba por la calle no decía buenos días, les decía... porque ¡mira ésta...! Eso es muy natural...</p>	<p>modo de ser en el que ella tampoco no se reconoce.</p>
<p>Dolores: Yo creo que eso no tiene nada que ver, porque también aquí...</p>	<p>Dolores insiste en sus valoraciones críticas.</p>
<p>Dolores: Bueno, aquí en las ciudades es a otro nivel... Yo he estado aquí... dicen que en uno de los mejores institutos: el Fernández Guerrero, que tiene mucho prestigio, que tiene... la educación que tiene a nivel educativo tiene... que te exigen muchísimo. Que tienes un examen, que te ponen un siete, que te ponen un tres... y que no miran hijo de quién eres. Que no tienen ninguna contemplación si te lo tienen que poner. Que si te tienen que manda veinte trabajos de aquí para mañana... que lo tienes que hacer y si no, suspendes... Es muy exigente. Y se supone... bueno, se supone no, la mayoría de los compañeros que yo tenía, los que más sabían... eran de un nivel económico alto, tenían un nivel de adquisición bastante alto... Que no tiene nada que ver, que venían muchas veces de familias que venían de Madrid, de la capital, de otro sitio... pero que la educación seguía siendo la misma. Incluso yo</p>	<p>Dolores insiste y considera que se trata de una forma de comportamiento cultural generalizada, aunque contradictoriamente pone como ejemplo su experiencia con los jóvenes de Castiblanco, “su” pueblo de la sierra de Sevilla.</p>

<p>prefería estar en el pueblo que estar aquí en el...</p>	
<p>M^a. José: En los pueblos es más natural...</p>	<p>M. José trata de aliviar la tensión que le produce la polémica aprovechándose del ejemplo de los pueblos.</p>
<p>Dolores: Yo seguía viendo que los bolígrafos volaban... incluso me llegué a ver una mesa que volaba... yo decía: ¡Ahí que me...! Que se me caiga esa cosa encima... O será que yo no lo contemplo... Allí en Ecuador es diferente, yo no sé cómo será en Argentina, o... No sé. Porque allí, incluso la gente de pueblo, es más educada incluso que de la capital... y sin necesidad de haber tenido un colegio bueno, de haber estudiado.</p>	<p>Dolores lleva al extremo la comparación de la educación entre Ecuador y España, poniendo en evidencia, de fondo, el malestar que le provoca las circunstancias especiales por las que está pasando en ese momento.</p>
<p>Investigador: Investigador: <i>¿Más tímida?</i> Dolores: Y muy respetuosa. La gente de pueblo es más respetuosa y más educada, el “por favor” y el “adiós” y el “gracias”, no se les olvida jamás en la vida, cosa que a mí: de ciudad, puede que se me quede... se me haya olvidado muchas veces. Pero a los de pueblo, a los de la provincia... seguro que no se les olvida. Y la humildad que tienen es muy grande, entonces la expectativa que tengo con la niña es sí, por no menos no criarla igual (que en España) claro, porque aquí va a tener sus compañeros que van a estar gritando a su manera, pero por lo menos tratar de que vaya a su bola... (ríe).</p>	<p>Dolores cierra las comparaciones, tomando los usos y costumbre de su país como valores para la educación de su hija, en contraposición a la crianza española. “Que vaya a su bola”, es en realidad: criar a mi hija a mi bola, a mi manera, a la manera ecuatoriana.</p>
<p>M^a. José: La verdad es que en España la humildad brilla por su ausencia, puede ser muy buena, puede ayudar mucho a los demás, pero humilde no son. Soy muy chovinista ¿no? Bueno, yo no me considero que sea muy chovinista.</p>	<p>M. José, no puede con la vehemencia de Dolores, de la defensa a sus críticas e intentando salir del tema, pasa a la crítica del chovinismo español.</p>

<p>Dolores: ¿Tú qué...?</p> <p>M^a. José: Chovinista: que ensalza a la patria, y aquí somos los mejores y...</p> <p>Dolores: Suelen... creo que sí. Suelen darse su ego de mu español...</p>	<p>Dolores aprovecha este nuevo tema para descargar otra vez su malestar con "lo español".</p>
<p>M^a. José: Sí.</p>	<p>M. José desearía dejar el tema y consiente las críticas de Dolores con un sí resignado.</p>
<p>Gema: Pero los argentinos también tenemos algo de eso...</p>	<p>Gema, intentando sacar del apuro a su amiga, critica a los argentinos poniéndolos, a través del chovinismo, en igualdad de condiciones con los españoles.</p>
<p>Investigador: ¿De qué?</p> <p>Gema: De que tenemos el ego muy inflado... (risa)</p> <p>M^a. José: Bueno, pero no tanto... Yo sólo he visto... bueno, no conozco... he conocido a mucha gente de nacionalidades diferentes, pero el chovinismo español es comparable al francés y me parece que un poco más.</p>	<p>M. José, siempre atenta a conciliar sus opiniones con las de sus amigas, exagera un poco el chovinismo español.</p>
<p>Dolores: Yo no me considero que... eso. De ir pregonando de que Ecuador es lo más bonito que hay. No. Ecuador, yo defiendo sus cosas muy bonitas y no... que tiene, las que tiene bonitas y las que no tiene, pero las siento... las que me gustan la siento mucho... y Ecuador lo siento mu adentro... pero no por eso ando diciendo que Ecuador es lo mejor del mundo. Es natural, sí. Tiene muchas cosas naturales, muchos recursos naturales muy buenos, pero ya el nivel económico, el nivel político... es que da pena. Es que mejor no hablar de eso... (risas de M. J.).</p>	<p>A pesar de la larga y encendida alabanza del modo de ser ecuatoriano y la crítica de lo español, ella no se considera chovinista sino con la capacidad de reconocer las cosas como son.</p>

<p>Gema: Es la historia de nuestro país también... pero el nivel político es lo que tira todo, todo, todo, todo a la <i>marchanta</i>⁴. Bueno, que no levantamos cabeza, que no levantamos cabeza, que podríamos tener un país pujante... grande en todo sentido, y la gente está penando. A mí, con respecto a la gente, yo me sentí siempre muy bien. Que... como en todos lados, hay gente buena, gente mala... hay de todo. Pero en sí, yo... la gente me ha tratado muy bien, me ha aceptado, me ha integrado... Yo... yo me siento muy bien con la gente de aquí.</p>	<p>Gema autocrítica a los argentinos porque que no hacen las cosas correctamente y pasa a valorar positivamente el trato de los españoles hacia ella.</p>
<p>Dolores: A mí nunca me han hecho ver... en alguna ocasión, en el último colegio que estuve... no me dejaban de lado, pero se notaba que yo no era la de aquí... y además yo era la única del todo el instituto que no era de ahí. Entonces más bien que se notaba. Pero bueno... porque ahí había de Inglaterra, de Francia... pero lo que es de nivel latinoamericano yo era la única. Después en el segundo año sí, entro otra chica de Perú, pero... bueno, yo no sé cómo serían sus compañeros. Pero ese sería el único momento en que me sentí... ¡huy!: “No soy de aquí, me hacen sentir que no soy de aquí”. Pero más que nada era yo la que me alejaba, porque eran tan superficiales, tenían mi misma edad y eran muy superficiales. Eran personas tan vacías por dentro, hablaban de temas tan raros, tan ilógicos muchas veces, que prefería coger... compré mi bocadillo... yo sola... a tener amigos por allí. Pero dentro de lo demás, siempre me he sentido muy a gusto, me han hecho sentir muy bien.</p>	<p>Dolores, en la escuela, se ha sentido discriminada de algún modo y toma ese hecho para valorar a los compañeros como superficiales.</p>

⁴ Expresión del habla argentina que significa de cualquier manera, descuidadamente.

