

# COL.LABORACIONES

## LA INTELIGENCIA FEMENINA Y EL JUEGO DEL AJEDREZ

¿Por qué las mujeres no juegan al ajedrez tan bien como los hombres? Esta pregunta indigna a las feministas, que durante mucho tiempo han interpuesto la explicación que aplican a otras manifestaciones de la supuesta superioridad masculina: las mujeres, dicen, han sido sometidas durante siglos a una educación que les impide, con exigencias culturales y sociales, manifestar interés por determinadas actividades, exclusivas de los hombres.

Recientemente la polémica cobró renovados bríos debido a una serie de investigaciones, y también porque el auge del movimiento de liberación femenino, cuyos efectos se advierten por doquier, no hizo la menor mella en lo que respecta al ajedrez: por más que se esfuercen, las feministas no mejoran su rendimiento promedio ante la mesa de ajedrez.

Psicólogos de ambos sexos están reconsiderando una explicación que hace algunos años había sido desechada por «tibia»: las mujeres —según esta teoría— no se destacan en el juego del ajedrez porque, sencillamente, no les interesa.

Pero de inmediato surge la pregunta lógica: ¿Por qué no les interesa? Y es en este punto donde difieren las interpretaciones: Los investigadores, entre los cuales se cuentan muchas mujeres que se consideran a sí mismas como feministas, otorgan cada vez menor importancia a la explicación rutinaria sobre las presión social, y están explorando otros caminos.

Curiosamente, las teorías hoy en boga insisten en considerar las diferencias en el funcionamiento de los sistemas nerviosos y de las inteligencias de hombres y mujeres, las dos teorías que están ganando adeptos tienen, según sus de-

fensores, fundamentos científicos serios.

La primera es la expuesta por, entre otros, el psicólogo Arthur Jensen, que desde hace mucho tiempo está realizando experimentos sobre los diferentes rendimientos intelectuales de hombres y mujeres. Los resultados de estas investigaciones muestran que las mujeres superan a los hombres en el plano verbal, desde la niñez hasta la madurez, mientras que los varones son superiores a las mujeres en las habilidades visuales y espaciales, que incluyen la capacidad para el razonamiento abstracto y el cálculo matemático. Esta superioridad no se manifiesta desde la niñez, sin embargo, sino desde la adolescencia, y llega a ser muy marcada en la madurez (más que la superioridad verbal de las mujeres sobre los hombres). En este sentido, las pruebas realizadas no reflejan una gran diferencia en el «promedio general», sino en el número de individuos excepcionalmente dotados: en las escuelas norteamericanas, por ejemplo, en pruebas de matemáticas el porcentaje de chicas en el nivel de **bueno** era casi el mismo que el de varones, pero el porcentaje de mujeres en la categoría de **excepcional** era notoriamente inferior. Las cifras fueron virtualmente idénticas cuando las pruebas eran dirigidas por hombres y por mujeres, y también cuando todos los problemas eran planteados a los hombres en lenguaje y ejemplos «femeninos» según las convenciones sociales.

El ajedrez es el ejemplo supremo de juego que requiere capacidad visual-espacial, y por consiguiente este diferente rendimiento, afirman Jensen y sus seguidores, es la explicación para el diferente rendimiento de hombres y mujeres en el ajedrez.

Esta teoría, que ya tiene su historia, no explica, sin embargo, **por qué** difieren los rendimientos. Ahora, un matrimonio de psicólogos, Donna y Alan Hendrickson, de la Universidad de Londres, está ofreciendo un nuevo enfoque, relacionado con la operación física del cerebro. Ocurre, dicen, que los cerebros de las personas con gran habilidad visual-espacial pueden mantener su concentración, o proceso de pensamiento, por varias horas.

Esto explica a medias el problema, se les dijo: ¿Por qué son los hombres los que pueden mantener esa necesaria concentración con mayor frecuencia que las mujeres? La explicación de los Hendrickson es la siguiente: aunque las mujeres tienen cerebros básicamente iguales que los hombres, el mismo coeficiente intelectual promedio e idéntico proceso bio-químico, existe una diferencia que ellos llaman «factor de interrupción». En determinado momento, una «cadena» de pensamientos toma precedencia sobre la «cadena» que entonces estaba en operación, debido, según estos investigadores, a la estructura genética que «programa» biológicamente a la mujer para responder a ciertos estímulos. Cuando este estímulo se presenta interviene el «factor de interrupción», con mayor frecuencia en el caso de las mujeres, y entonces... ¡Jaque a la reina! (Iberia press/Ala.)

Las Provincias, 21-10-84

## **EL SOSPECHOSO JAQUE A LA REINA: LA PSICOLOGIA CONTRIBUYE**

Las investigaciones realizadas en Psicología, como en cualquier otra ciencia, tienen presupuestos ideológicos que sirven a sus protagonistas para interpre-

tar la realidad, «pretendidamente objetiva e imparcial». El artículo aparecido en «Las Provincias» el día 21 de octubre de 1984 titulado «La inteligencia femenina y el juego del ajedrez» es una muestra de cómo se puede utilizar la información psicológica para fines explícitamente regresivos.

El modelo de explicación genetista (Jensen y el matrimonio de psicólogos Hendrickson) viene a concluir que las mujeres no jugamos al ajedrez «tan bien» como los hombres por una determinación biológica que consiste en poseer una estructura genética que «programa» a la mujer para responder a ciertos estímulos. Estos le impiden la concentración por varias horas, habilidad básica en el juego del ajedrez, junto a la habilidad viso-espacial.

En primer lugar, esta interpretación es un claro intento de anular y obviar las causas socio-culturales de los procesos psicológicos objetos de investigación. Según Piaget, las estructuras perceptivas no son congénitas, sino que se adquieren en interacción entre el individuo y el medio ambiente. La inteligencia es la forma más elevada y flexible de adaptación del organismo al entorno.

Es probable que hombres y mujeres, a lo largo de la historia que los ha configurado como tales, hayan podido desarrollar distintas habilidades y en grados diferentes, dadas las opuestas exigencias de su medio ambiente (familiar, cultural, social). Recogiendo la «escueta» y «bienintencionada» afirmación del soviético Botvinnik (campeón del mundo en 1961-62 en ajedrez): «Las mujeres sirven para tener hijos y los hombres para pensar»; a partir de este comentario, que es representante del pensamiento masculino de todas las épocas —aunque no tenga estatuto de válido—, podemos entender qué clase de ideas han orientado, y continúan haciéndolo, la interpretación de la realidad

y las expectativas de lo que tiene que desarrollar y en qué tiene que «ser hábil» un hombre y una mujer.

La nueva perspectiva de la historia humana recoge investigaciones de distintas disciplinas científicas (antropología, sociología, medicina...) donde las mujeres aparecen en una constante oposición (aunque individual) al papel reductor y biológico que se les asigna: ser madres es la única identidad reconocida socialmente. Las mujeres que se han negado a permanecer estáticas en este «ser social» han corrido distintas suertes en la historia, sirvan a título de ejemplo: la Inquisición mandó quemar en la hoguera e infligió otros castigos morales a ocho millones de mujeres en un período de trescientos años, imputándoles brujería; otras han sido encerradas en manicomios acusadas de no cumplir los deberes familiares; en el siglo XIX, mujeres publicaban bajo pseudónimo masculino; la primera mujer que asistió a una clase de la Universidad española lo hizo disfrazada de hombre.

El ajedrez no es un juego aislado del contexto social, como lo demostró la gran oposición que despertó la inauguración del primer torneo de ajedrez femenino, en 1897.

El ser humano, sin distinción sexual, posee unas capacidades potenciales susceptibles de desarrollo, y son los valores culturales, morales..., a través de los agentes socializadores: familia, escuela, los que favorecen u obstaculizan su desarrollo, según el sexo biológico de la persona.

Leona Tyler (presidenta de la Asociación Americana de Psicología) explica en «Psicología de las diferencias humanas» cómo «las diferencias entre los sexos son tan pequeñas y las diferencias entre los individuos de cada sexo tan amplias, que es posible hablar de una persona que siendo masculina o femenina se sitúe en cualquiera de los grados

posibles de cualquier aptitud especial».

En segundo lugar, estas investigaciones «microscópicas» olvidan las diferencias entre culturas: las dos terceras partes de la población mundial (hombres y mujeres) no juegan ni les interesa el juego en cuestión, y sólo un pequeño porcentaje de población del tercio restante lo practica, por lo tanto, los datos no son susceptibles de generalización alguna.

En tercer lugar, la psicología ha absorbido la jerarquía existente, en otros terrenos científicos, respecto a qué es más importante en el ser humano, despreciando aquellas capacidades y habilidades no dominantes. En la cúspide se encuentra la capacidad intelectual, reduciéndola al pensamiento lógico, racional (en el sentido aristotélico y newtoniano), oponiéndola a la capacidad de sentir y subvalorando otras variadas y enriquecedoras formas de expresión del pensamiento humano, con el consiguiente perjuicio en el desarrollo integral de la persona.

En esta escala se sitúa al ajedrez co-



mo «ejemplo supremo que requiere gran habilidad viso-espacial, base para el razonamiento abstracto y cálculo numérico». ¡Uf! ¡Es el máximo al que se puede llegar! Aunque a los competidores de élite les requiera una preparación intensísima durante tres meses (sin poder tener otra actividad) para jugar una partida y ésta dure una gran cantidad de horas durante diez días seguidos, donde la única actividad física que realizan es mover las 16 piezas y mirar los escases del tablero. «El jugador de ajedrez aparece habitualmente como un personaje maniático. Durante una partida, lo importante para él es la concentración, y por extensión cierta forma de juego psicológico. En la mayoría de las partidas más que conseguir una posición en el tablero lo que interesa es desconcer-

tar al contrario.» Emmanuel Lasker. «Liberación», 13 de noviembre de 1984.

A algunas mujeres nos gusta jugar al ajedrez, como hacer otras muchas cosas. A lo mejor lo que ya no es tan motivador es incluirnos en el perfeccionamiento minucioso y en la alta competitividad de cualquier deporte, aunque sea contemplativo como éste.

**Francisca Guerra**

Psicóloga. PV-915

**Esperanza López**

Psicóloga. P.V-1.389

**M.<sup>a</sup> José Meseguer**

Psicóloga. PV-372

**Mercedes Palmer**

Psicóloga

**Amparo Serrano**

Psicóloga

## ALGUNAS NOTAS SOBRE EL METODO Y LA TEORIA DEL DR. CAMBRODI

**Luis Vte. Rubio Nadal**, PV-291 (Terapeuta Ocupacional)

**M.<sup>a</sup> Dolores Llabata Ponce**, PV-287 (Psicólogo Escolar)

A lo largo de más de diez años de investigaciones longitudinales sobre el deficiente mental (DM) ligero y medio, cuyo problema central giraba en torno a un deficiente desarrollo cognitivo («Idiopático»), el doctor Antoni Cambrodí ha llegado a elaborar un método explorativo del DM (Método Dimensional Cambrodí) de posibilidades todavía inexploradas en su totalidad. Es un método todavía en curso de elaboración, pero ya útil para ofrecer un conocimiento cuantitativo y cualitativo de las capacidades del deficiente, de su situación evolutiva, como controlador de progresos, como guía en la programación de ejercicios individualizados, por la gran cantidad de información que facilita (más de quinientas referencias ordena-

das por desarrollo evolutivo), como predictor de las posibilidades de escolarización...

Pero más interesante que su método en sí lo son algunas de las conclusiones a las que ha llegado tras aplicarlo a amplias muestras de deficientes idiopáticos a lo largo del desarrollo evolutivo (longitudinalmente) y contrastar los resultados con los obtenidos en niños normales, iniciándose así el camino hacia la construcción de una Psicología Evolutiva del Deficiente Mental («Psicología Evolutiva Defectiva»).

En primer lugar, tres conclusiones se deducen de los «valores absolutos» obtenidos con su método:

1. El DM presenta un retraso evolutivo frente a la normalidad (viscosidad).

2. En el DM se aprende una menor cuantía de los incrementos (insuficiencia).

3. Como en el niño normal, hay un aumento regular de potencialidades en la conducta, al menos hasta cierta edad.

Hasta aquí se corroboran hechos ya aceptados: retraso, insuficiencia y desarrollo de potencialidades con la edad.

Ahora bien, en su desarrollo, la evolución cuantitativa cronológica general observada, ¿presenta unas secuencias regulares de ritmo? Tomando, por un lado, los «índices absolutos», y, por otro, las «edades evolutivas» en que se obtienen (entendiendo por tal «valor referencial» la edad evolutiva normal a la que el DM puede ser asimilado de acuerdo con los valores de sus índices correspondientes), se observa: existe una correspondencia entre determinadas edades evolutivas e índices obtenidos, lo que indica que son susceptibles de agruparse por edades evolutivas de forma consistente: existiría un ritmo evolutivo típico del DM.

Establecida la existencia del mismo, se plantea la cuestión de si encontraremos ciclos equiparables a los del niño normal, para lo cual observa a qué edad cronológica obtiene un niño normal determinados índices. Al hacerlo vemos que al comparar edad-índices del niño normal con edad-índices del DM pueden establecerse correspondencias de forma que, aun siendo distintas las cronologías y las cuantías de los incrementos, sí es posible una equiparación en ciclos evolutivos, al menos hasta el segundo período preoperacional de Piaget. Luego: existen ciclos evolutivos en el DM, equiparables a los del normal.

Ahora bien, en su investigación hay una observación que va a resultar esen-

cial: si construimos la curva cronológica obtenida de los «cocientes aptitudinales» (valor relativo resultado del cociente:  $(\text{índice deficiente} \times 100 / \text{índice normal})$ ; equiparados en edad cronológica) observamos unas aceleraciones y deceleraciones en el crecimiento (y ello para todos los índices) que no coinciden con las del niño normal; si coincidiesen, las curvas no presentarían los altibajos que presentan. Esto lleva a pensar en una disritmia evolutiva.

Pero hagamos un alto. Por lo concluido hasta aquí, el retraso mental (?) es un sujeto de desarrollo lento e insuficiente respecto a la normalidad que se desarrolla conforme a sus posibilidades, siguiendo ciclos objetivables y regulares (no sería, pues, el suyo un desarrollo «singular»), con altibajos evolutivos en determinados sectores, al igual que podemos observarlo en el niño normal (heterocronía). Su problema parece, pues más bien de retraso que estructural. Sin embargo:

En un intento de profundizar más en la naturaleza de las mencionadas aceleraciones y deceleraciones podemos plantearnos la siguiente cuestión: si equiparamos al normal y al deficiente en edad evolutiva y observamos las ganancias proporcionales sectoriales («sector» = «subdivisiones de cada dimensión», hasta cierto punto autónomas, porque no se corresponden entre sí en su paralelo evolutivo ni admiten recíprocas comparaciones) en cada «dimensión» («campos de conducta particularizados que en su conjunto la integran en su totalidad: motórico-cinestésica, manipulativa, comunicativa, cognitiva, motivacional) por ciclos evolutivos, ¿encontraremos una estructura de ganancia similar en el normal y en el DM? La respuesta es negativa. Existe una orga-

nización secuencial distinta en el normal respecto al DM para cada sector de cada dimensión, y no digamos de dimensiones distintas, a lo largo del proceso de desarrollo evolutivo. «En este desordenado y hasta deformado proceso de aprendizaje... se origina y se desarrolla un mecanismo de desorganización funcional que, a medida que avanza el proceso evolutivo, se va consolidando con mayor firmeza, para acabar siendo irreversible en sus resultados» (subrayado mío) -p. 199 «Principios de Psicología Evolutiva Defectiva».

Constatada esta distinta organización secuencial, pasa a un estudio pormenorizado de la misma: por ciclos evolutivos va observando qué «estructuras aptitudinales» (tanto por ciento en que cada una de las partes alicuotas del campo de conducta estudiado participa en el conjunto examinado) presenta el DM, comparándolas con las del niño normal. Y concluye: existen alteraciones estructurales, originadas por los valores distributivos antes señalados y ellas son los verdaderos indicativos y las verdaderas «señales de alerta» de las perturbaciones que deforman el proceso evolutivo. Recalquemos que estas alteraciones estructurales no son propiamente procesos desorganizadores, sino la consecuencia fundamental de dos sumandos: «retraso + desorganización = desestructuración».

Esta díada de sumandos es el mto principal que hace de un sujeto en principio retrasado evolutivo un sujeto deficiente mental; la que hace de un sujeto retrasado (aspecto cuantitativo) un sujeto desestructurado (aspecto cualitativo), funcional o aptitudinal. La deficiencia es por consiguiente un proceso («Deficienciación»), no un estado, salvo cuando la desorganización ya se ha

consolidado, deviniendo en «irreversible». Y en este sentido, considera el autor, la precoz intervención entre 0 y 4 años es fundamental, ya que «...la deficienciación se organiza y se afirma durante el curso de los primeros cuatro años de vida...» (p. 33 «Quaderns de la Psicologia Evolutiva Defectiva», vol. 1. Abril 83).

Podemos concluir por lo hasta aquí expuesto, con propias palabras de Cambrodí: «El DM, partiendo de una situación inicial de insuficiencia cuantitativa de potencial evolutivo, genera en el curso de su desarrollo... un proceso de desestructuración funcional que añade a aquella insuficiencia inicial componentes de imperfección que desvían su curso y lo deforman. Es decir, que el propio desarrollo convierte la "insuficiencia" en "deficiencia"...» (p. 224 op. cit.).

Así pues, el «idiopático» sería, en sus comienzos —«El paralelismo con la normalidad es más acusado cuanto más cerca se está del período inicial...» (p. 167, op. cit.)— un retrasado psíquico, y no un deficiente psíquico. «La deficiencia mental, aunque sostenida y propiciada por unas bases orgánicas incuestionables, es también, en mayor o menor grado, una deficiencia "adquirida"» (p. 33. Rev. cit.).

Y una última nota ya apuntada al principio y esencial: en este proceso «deficienciador» la dimensión cognitiva juega un papel esencial: «El eje central alrededor del cual se organiza todo el proceso desestructurador y, por tanto, el más directamente responsable de la DM es el insuficiente y defectuoso desarrollo cognitivo (Dimensión D), debiéndose considerar que el desarrollo simultáneo de todos los restantes campos de conducta le está supeditado» (p. 225, op. cit.).

A Cambrodí habría que incluirlo dentro del modelo psicológico evolutivo de análisis del retraso mental. Conocidas son las críticas generales que suelen hacerse a ese modelo: ...el sujeto no es que alcanza ciertos umbrales evolutivos más tarde, sino que ciertos niveles de capacidad no los alcanza jamás; ...no hay que olvidar el rápido deterioro físico y mental que se da en al menos algunos de sus sujetos (regresión)... Habría que añadir también en su caso particular una crítica fundamental: sus resultados se basan en un método que, si bien puede tener un sólido apoyo en la teoría de Piaget, adolece totalmente de un estudio estadístico que determine su fiabilidad y validez.

De cualquier modo, su trabajo constituye una de las pocas tentativas serias que en la actualidad existen de abordar

el problema desde el punto de vista evolutivo, cambiando el acento de «¿cómo es el deficiente?» a la cuestión de «¿cómo se construye el deficiente?», y ello porque «sin la existencia de unos parámetros evolutivos concretos, sin el conocimiento de los mecanismos —especialmente los que condicionan el desarrollo cognitivo— mediante los cuales se organiza su proceso madurativo en el curso del desarrollo y en sus relaciones con el medio, nunca se podrá tener un perfecto control de sus posibilidades educativas» (p. 128, op. cit.).

**Nota:** El presente artículo se ha elaborado fundamentalmente en base al ciclo de conferencias que sobre Psicología Evolutiva Defectiva impartió el doctor Cambrodí los días 14, 15 y 16 de diciembre en Valencia.

