

# COL.LABORACIONES

## LA OBSERVACION CUASI-EXPERIMENTAL EN PIAGET

Los numerosos trabajos de Piaget hacen referencia al estudio del desarrollo mental desde el nacimiento hasta la adolescencia y constituyen un corpus muy desarrollado y coherente. La búsqueda llevada a cabo por Piaget se basa en varios métodos: observación, método clínico, método crítico, método experimental. En particular, estos últimos son utilizados con niños en los que se ha desarrollado la capacidad del lenguaje, mientras que en el caso del primer método la observación es utilizada, principalmente, para el estudio del desarrollo mental de los primeros dos-tres años de vida. Al estudio de este período Piaget ha dedicado tres obras: «El nacimiento de la inteligencia en el niño», «La construcción de lo real en el niño» y «La formación del símbolo en el niño». Estas tres obras pueden ser consideradas complementarias, en el sentido que abarcan aspectos diversos pero unidos de manera esencial en el desarrollo mental. Estos tres libros están basados en una serie de observaciones realizadas a los tres hijos del autor (Lucienne, Laurent y Jacqueline) durante los tres primeros años de vida.

Esta **observación cuasi-experimental** se trata de una información guiada por una serie de hipótesis fundamentales: es decir, aunque en el nacimiento el niño está dotado únicamente de reflejos, existe una continuidad en el pasaje de estos actos reflejos a los hábitos, a la inteligencia, que comienza a manifestarse como acto propio hacia los ocho meses y que se estructura cada vez más como inteligencia perceptivo-motora hasta los dieciocho meses para después ser sustituida cada vez por la inteligencia representativa. La inteligencia es, después, considerada

como organización cuya función es la adaptación biológica y un equilibrio entre el individuo y su medio ambiente. Esta adaptación de los elementos heredados a la experiencia implica dos cambios diferentes. Por una parte, una acomodación: que se refiere a la tendencia del organismo a modificar sus estructuras de acuerdo con la presión del medio ambiente, o sea a adaptarse a aspectos nuevos de la realidad. Por otra parte, una asimilación, que hace referencia a la utilización de las estructuras previas que ya posee el individuo para afrontar elementos nuevos del cuadro exterior, o sea, se trata de abordar aspectos nuevos del conocimiento con esquemas ya conocidos. En los primeros meses de vida prevalecen los procesos de acomodación. El niño en su adaptación al ambiente utiliza esquemas entendidos como estructuras generales, que, manteniendo su totalidad a través de repetidas experiencias, se consolidan con el ejercicio, pero también se generalizan a situaciones diversas y tienden a diferenciarse para llegar a estar más adaptadas a las diversas situaciones.

La verificación de esta hipótesis general es estudiada en el «Nacimiento de la inteligencia en el niño», mientras que en «La formación del símbolo en el niño» se verifica, fundamentalmente, la utilidad y necesidad del uso del lenguaje, de la imitación diferida y del juego simbólico, por una parte como índice de la consecución de la capacidad de inteligencia representativa, y por otra como medio para una más amplia adjudicación de esta capacidad. En la «Construcción de lo real en el niño», sin embargo, la hipótesis fundamental consiste en el hecho de que en los primeros meses de vida no existen para el niño

objetos estáticos con una consistencia propia y una existencia independiente, ni existe una idea de universo especial y temporal, ni relaciones de causa y efecto independientes del niño, pero que éstas van poco a poco constituyéndose como continuidad siguiendo algunas etapas muy determinadas. Por ejemplo, respecto al problema de la conservación del objeto (es decir, del hecho de que el objeto existiera independientemente de que el niño lo vea o lo toque), un inicio se da alrededor de los ocho meses; pero la conservación verdadera y propia se alcanza a los dieciocho meses.

Un segundo aspecto que caracteriza a la **observación cuasi-experimental**



es el hecho de que, en el tentativo de verificar la hipótesis, enumerada ya en sus líneas generales, Piaget controla y modifica algunas de las variables, de la misma manera que se realiza en cualquier experimento clásico. Consideramos, por ejemplo, el problema, de la conservación del objeto que ya hemos señalado anteriormente. A los ocho meses el niño alcanza a levantar el almohadón bajo el cual está escondido el reloj de papá; a primera vista se podría pensar que el niño ha adquirido la conservación del objeto. Modificando mínimamente la situación nos damos cuenta de que no es cierto; realizando dos cambios sucesivos, perfectamente visibles al niño, con sorpresa, se descubre que el niño no busca el objeto en la segunda posición en la que se ha escondido, sino en la primera. Alcanzará a resolver esta operación más complicada, que implica una serie de capacidades diferentes, sólo más adelante.

El tercer aspecto fundamental de la **observación cuasi-experimental** de Piaget es el hecho de que sus observaciones son continuadas y sistemáticas, (desde cierto punto de vista son «tipo diario»), lo que permite estudiar la génesis y modificación de las diversas conductas.

A continuación referimos algunos ejemplos de observación extraídos de las obras de Piaget anteriormente citadas, con el fin de clarificar el significado de este método.

El primer ejemplo quiere evidenciar cómo la observación sirve para confirmar o rechazar algunas hipótesis; de hecho Piaget quiere ver si es cierto lo que sostienen algunos autores acerca de que el niño hacia los 4-5 meses se prepara para comer a la vista del biberón o algún objeto asociado a la alimentación; las observaciones por él realizadas son las siguientes:

«Obs. 27 Jacqueline a los 0 + 4 (27) y



los días siguientes, abre la boca cuando se le muestra el biberón. Ahora bien, ella no comenzó con la lactancia mixta hasta los 0;4 (12). A los 0;7 (13) observo que abre la boca de forma diferente según se le acerque un biberón o una cuchara.

Lucienne a los 0;3 (12) deja de llorar cuando ve a su madre desabrocharse para alimentarla.

Laurent, también a los 0;3 (15) y a los 0;4 reacciona ante las señales visuales. Cuando después de su aseo habitual, y justo antes de su comida, se le coloca en mis brazos en posición de mamar, me mira para después buscar por todos lados, me mira de nuevo, etcétera... pero no trata de seguir mamando. Cuando luego lo pongo en brazos de su mamá, sin que él toque el seno, rápidamente abre la boca completamente, grita, se estremece; en una palabra, presenta una reacción completamente significativa. Por lo tanto, es la vista y no sólo la posición la que sirve de ahora en adelante de señal.» (J. Piaget. «El nacimiento de la inteligencia en el niño». Pág. 74).

De estas observaciones, Piaget deduce que los comportamientos arriba citados implican un reconocimiento de algunos cuadros visuales y una atribución específica de significado. Estos cuadros sensoriales son reconocidos y dotados de significado, pero no por esto han adquirido el carácter de la permanencia sustancial y especial propias del objeto.

Un segundo ejemplo servirá para ilustrar el carácter cuasi-experimental del método de observación de Piaget:

«Obs. 157... La niña está jugando con una tapa muy alargada que puede cumplir la función de palo: golpea con ella las bandejas de su mesa, los brazos de la silla, etcétera... Coloco, entonces, delante de ella fuera del alcance de sus manos una pequeña botella verde, a la que desea inmediata y vivamente: trata

de atraparla con los brazos extendidos, se agita, gime, pero ni por un instante se le ocurre la idea de utilizar la tapa como un palo. A continuación, interpongo la tapa entre la botella y ella: la misma incompreensión. Luego coloco la botella en la punta de la tapa: Lucienne la atrae hacia ella y toma la botella, lo que hemos visto en la observación 150 bis. Luego, pongo la botella fuera de su alcance, pero coloco esta vez la tapa al lado del objeto y a disposición de la niña. Lucienne no tiene, sin embargo, la idea de utilizarlo como palo.



Al 1;2 (7), a su vez, Lucienne descubre notablemente por hacer lo siguiente: jugando a golpear un balde pequeño con un palo que tiene en sus manos (todo sin fines previos), ve moverse el balde a cada golpe, y trata entonces de desplazar el objeto; lo golpea más o menos oblicuamente, para aumentar el movimiento, y lo repite gran cantidad de veces, pero no utiliza este hallazgo para aproximar el balde, que retrocede con los golpes, ni para imprimirle una dirección definida.

Obs. 158. Al 1;4 (0), Lucienne está sentada frente a un diván sobre el cual se encuentra una pequeña cantimplora de aluminio. Al lado de ella se halla el mismo palo de antes, con el cual ha jugado las últimas semanas, para golpear los objetos y el suelo, pero sin progreso desde los 1;2 (7). Trata, primero, de abrir la cantimplora directamente con la mano derecha. Al no alcanzarla, toma el palo. Esta conducta constituye, por lo tanto, una novedad importante: el palo no es utilizado solamente cuando ya está en la mano, es buscado en sí mismo. Además, habiendo tomado el palo por el medio y comprobando, después de un intento, que no es bastante largo, Lucienne lo cambia de mano y luego lo toma con la derecha, y esta vez por el extremo. Sólo siguiendo íntegramente la observación, es posible darse cuenta de que no toma el palo con el fin de acercar la cantimplora. Lucienne golpea directamente el objeto, sin que por ello estemos autorizados a deducir de esto una precisión de la caída. No obstante, la cantimplora cae, y Lucienne la recoge. Es evidente que el deseo de alcanzar la cantimplora ha originado el esquema de golpear por medio del palo, pero no se puede ver en esta conducta un esquema ya adaptado en detalle a la situación.

Un momento después, en cambio, coloco la cantimplora en el piso a 50 cm. de Lucienne. Esta comienza por querer tomarla directamente, luego toma el palo, y la golpea en la parte de arriba; la cantimplora se mueve un poco. Entonces, Lucienne, con una gran atención, se dedica a empujarla de izquierda a derecha por medio del palo. De este modo, la cantimplora se acerca. Lucienne trata entonces de asirla directamente; luego vuelve a tomar el palo, la empuja de nuevo, esta vez de derecha a izquierda, y atrayendo siempre el objeto hacia ella. Se apodera, satisfie-

cha, de la cantimplora, y obtiene éxito en todos los intentos siguientes.»

(J. Piaget, op. cit. págs. 311-312).

Este ejemplo, además de clarificar cómo una nueva conducta surge de la diferenciación de esquemas anteriores (es la conducta de golpear la que revela al niño la capacidad del bastón cuando este es, accidentalmente, una prolongación de la mano), evidencia más en detalle el carácter de **observación cuasi-experimental** de verificación de hipótesis, control de las variables y de observaciones continuadas y sistemáticas.

## BIBLIOGRAFIA

- J. PIAGET. «El nacimiento de la inteligencia en el niño». Ed. Abaco. Buenos Aires. 1981.
- J. PIAGET. «La formación del símbolo en el niño». Fondo de Cultura Económica. México. 1973.
- J. PIAGET. «La construcción de lo real en el niño». Ed. Prometeo. Buenos Aires. 1968.

Rogelio Navarro Domenichelli  
Colegiado PV. 557

## LA SITUACION LABORAL DE LOS PSICOLOGOS EN LOS GABINETES SOCIOPSICOPEDAGOGICOS MUNICIPALES EN LA COMUNIDAD VALENCIANA (\*)

Son tres los factores que, a mi juicio, han impulsado la aparición desde hace unos pocos años de los gabinetes sociopsicopedagógicos municipales en el ámbito de la Comunidad Valenciana y de todo el Estado. En primer lugar, la exigencia social, manifestada generalmente a través de las Asociaciones de Padres y de Vecinos, en demanda de una atención personalizada y orientadora de sus hijos en el contexto escolar de cada Municipio; en segundo lugar, la propia inquietud y la oferta profesional de muchos psicólogos inmersos en el ámbito de la problemática del niño en el ambiente escolar y familiar, y, por último, la ausencia de una respuesta eficaz por parte de la Administración educativa de nuestro país, respecto a la problemática planteada.

Este silencio institucional, junto a los otros dos factores citados, generó la respuesta de muchos ayuntamientos a esta demanda ciudadana, fundamentalmente a raíz del impulso que para los mismos supuso el cambio político en la gestión municipal.

La respuesta de los ayuntamientos con la creación de los gabinetes sociopsicológicos municipales fue y sigue siendo indudablemente positiva, ya que por primera vez, y de una forma generalizada, la consideración integral del niño —aunque limitada al contexto escolar— comenzaba a ser asumida como un servicio público, dejando de ser patrimonio exclusivo de la enseñanza privada.

Sin embargo, la aparición de los gabinetes municipales nació coja desde el

principio, por suponer una cuña aislada en el marco de una política de salud integral para la infancia, en su momento, y todavía hoy inexistente en nuestro país. De otra parte, la exigencia de resultados inmediatos y el propio desconocimiento de la entidad de los gabinetes, ha llevado a muchos gestores municipales a identificar la labor de los mismos con la realización de una memoria anual con la que poder justificar el coste del servicio asumido.

Como consecuencia de ello, la actividad profesional de los psicólogos encuadrados en los gabinetes municipales, es concebida como ocasional y dirigida a un resultado concreto: la redacción de la memoria, perdiéndose de vista el carácter permanente de la problemática a cubrir por los gabinetes sociopsicopedagógicos y el enfoque a largo plazo con que se debe plantear necesariamente una actividad profesional como la del psicólogo, en este caso sólo evaluable en un proceso a largo plazo. Pero, desgraciadamente, el interés político no siempre coincide con el interés de los ciudadanos.

Este contexto ha generado una situación de verdadera inestabilidad profesional en los psicólogos integrados en los gabinetes municipales; situación que se caracteriza en la mayor parte de los casos, y en concreto en el ámbito de la Comunidad Valenciana, aunque suponemos que no será muy distinta en otras regiones, por una variada gama de fórmulas contractuales, muchas de ellas en fraude de ley, casi todas con carácter



temporal inferior a un año, y las menos con una cierta estabilidad profesional.

La identificación del trabajo de los gabinetes con la realización de un estudio a plasmar en una memoria más o menos anual ha llevado a muchos ayuntamientos a contratar los servicios profesionales de los psicólogos, al igual que se contrata la construcción de una obra pública, utilizando para ello el mecanismo jurídico del arrendamiento de servicios, regulado en el Reglamento de Contratación de las Corporaciones Locales, aprobado por Decreto de 9 de enero de 1953, y en el Reglamento de Servicios de las Corporaciones Locales, aprobado por Decreto de 17 de junio de 1955, en desprecio de la contratación administrativa de personal, regulada en el artículo 25 del Decreto 3.046/77, de 6 de octubre, que establece «el texto articulado parcial de la Ley de Bases de Régimen Local de 1975», y, asimismo, en perjuicio de la propia contratación laboral y de la necesaria creación de plazas de funcionarios, cuando las necesidades fueran permanentes, como establece el artículo 142,1 del Reglamento de Servicios de las Corporaciones Locales ya citado.

Este tipo de vinculación jurídica supone la configuración de la relación profesional del psicólogo con el Ayuntamiento, como una actividad que realiza este último por cuenta propia, sin dependencia alguna del Ayuntamiento y asumiendo todos los costes de su trabajo con la, incluso, propia cobertura de Seguridad Social. Sin embargo, incluso la propia lectura de los contratos de este tipo refleja una realidad jurídica totalmente distinta, ya que en los mismos se establece una verdadera relación de dependencia e incluso de control del psicólogo, por parte del Municipio, llegándose a fijar un horario laboral de 42 horas semanales. Evidentemente, estos contra-

tos son realizados en fraude de Ley, pues utilizan un mecanismo jurídico regulado en la Ley, para desvirtuar el contenido real de la relación profesional entre el Municipio y el psicólogo; contenido que hay que identificar, como una verdadera relación laboral, o, por lo menos, administrativa por cuenta ajena, a la que debe aplicarse una retribución reglada, así como la inclusión del psicólogo en el régimen general de la Seguridad Social o en la Mutualidad Nacional de Previsión de la Administración Local.

En la mayor parte de los casos, a los psicólogos que van a ser contratados para formar parte de los gabinetes sociopsicopedagógicos municipales se les exige la licencia fiscal, e incluso, a veces, el alta en la Seguridad Social; evidentemente, para fortalecer la idea de que se trata de una relación por cuenta propia y no laboral o administrativa, ya que la licencia fiscal sólo es preceptivo sacarla para el ejercicio profesional por cuenta propia y no para el trabajo por cuenta ajena, aunque se trate de una Corporación pública. Por ello, cuando diariamente recibo consultas de compañeros psicólogos, diciéndome que el Ayuntamiento les exige la licencia fiscal para contratarles, siempre me veo ante el dilema de asesorar con arreglo a la realidad de la relación jurídica existente, o de acuerdo con la pretendida relación establecida en fraude de ley. A mi juicio, ningún psicólogo que trabaje para un gabinete municipal, con sujeción a horario y dependencia del Ayuntamiento, debe sacarse la licencia fiscal, puesto que se trata de una relación jurídica por cuenta ajena; y el hacerlo supone reforzar la ficción jurídica pretendida por el Municipio, en perjuicio del propio psicólogo.

Excepcionalmente, puedo constatar la existencia de dos gabinetes municipales, en el ámbito de la Comunidad Valenciana, en los que los psicólogos han

sido contratados laboralmente; en uno de ellos, no directamente por el Ayuntamiento sino por el Patronato Municipal de Bienestar Social, en concreto de Elche; y en el otro, con un contrato laboral por cinco años, caso del Ayuntamiento de Carcagente. En ambos casos con inclusión en el Régimen General de la Seguridad Social, como es preceptivo.

En otros muchos ayuntamientos la fórmula elegida es la de la contratación administrativa por un período no superior al año, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 25 del Decreto 3.046/77, que establece la posibilidad de contratos improrrogables y no renovables, con plazo no superior al año, para «la colaboración temporal en tareas administrativas». Estos contratos son correctos, siempre que tengan como tope un año de duración; pero la realidad es que, en muchos casos, la actividad profesional del psicólogo continúa después de dicho plazo, convirtiéndose, a mi juicio, automáticamente en una relación laboral. Es de señalar que en casi todos los casos que conozco el contrato administrativo temporal no lleva consigo la inclusión en la Seguridad Social, ni en la Mutualidad Nacional de Previsión de la Administración Local.

Por último, hay que señalar la inexistencia de psicólogo alguno que tenga plaza de funcionario en el ámbito de los gabinetes municipales de la Comunidad Valenciana, cuando, como señala el artículo 142,1 del Reglamento de Servicios de las Corporaciones Locales: «No podrán ser contratados servicios personales cuando atendieren necesidades permanentes, en cuyo caso deberá crearse la oportuna plaza de funcionario y proveerla reglamentariamente.»

La situación descrita es realmente preocupante, desde el punto de vista ju-

rídico y desde la perspectiva de la eficacia de los gabinetes municipales, pues a nadie se le oculta que esta inestabilidad profesional repercute negativamente en la labor de los gabinetes; pero, a mi juicio, no es conveniente combatir la misma de forma individual, ya que, en el mejor de los casos, una demanda judicial podría provocar el cese automático en la plaza, con una indemnización de apenas unos meses de salario, según la antigüedad existente en cada caso. No soy partidario, por lo tanto, de la reclamación judicial, aunque en el supuesto extremo de un accidente laboral el problema podría estallar con todas sus consecuencias.

Considero que es necesario un planteamiento colectivo del problema en el que el Colegio de Psicólogos debe intentar, ante las autoridades municipales, autonómicas y de la Administración Central, la búsqueda de fórmulas jurídicas que garanticen la estabilidad profesional de los psicólogos encuadrados en los gabinetes sociopsicopedagógicos municipales, al tiempo que considero importante también la revisión de la propia concepción actual de los gabinetes en beneficio de la eficacia de los mismos. Quizá comenzando por aquí, en el futuro los gabinetes municipales pueden reflejar la presencia estable de los psicólogos en el ámbito de la Administración Municipal, en pie de igualdad con otros profesionales tradicionalmente instalados en el ámbito de la Función Pública. Ello constituye, a mi juicio, un elemento necesario en el planteamiento de una política integral de protección del niño.

**José Ramón Juániz Maya**

(\*) Comunicación presentada al I Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos (Madrid, 21-25 de mayo de 1984).