

ISSN 1405-7867

ertientes

Revista Especializada en Ciencias de la Salud



3^{er}
**CONGRESO
INTERNACIONAL
DE PSICOLOGÍA**
12 al 15 de **FEBRERO 2019**



Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

**Número especial
Memoria in extenso**

Febrero 2019

VERTIENTES

Revista Especializada en Ciencias de la Salud

NÚMERO ESPECIAL, MEMORIA IN EXTENSO Febrero 2019

COORDINADORA DEL COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Bertha Ramos del Río, FES Zaragoza, UNAM

COMITÉ CIENTÍFICO

Alberto Miranda Gallardo. FES Zaragoza, UNAM
Alfonso Sergio Correa Reyes. FES Zaragoza, UNAM
Ana Karen Talavera Peña. FES Zaragoza, UNAM
Ana María Baltazar Ramos. FES Zaragoza, UNAM
Ángel Francisco García Pacheco. FES Zaragoza, UNAM
Blanca Barcelata Eguiarte. FES Zaragoza, UNAM
Blanca Inés Vargas Núñez. FES Zaragoza, UNAM
Carlos Figueroa López. FES Zaragoza, UNAM
Citlali Flores, FES Zaragoza, UNAM
Claudia López Becerra. Universidad Pedagógica Libertad
Elizabeth Álvarez Ramírez. Universidad Pedagógica Libertad
Enriqueta Cecilia Rueda Bolaños. FES Zaragoza, UNAM
Gerardo Reyes Hernández. FES Zaragoza, UNAM
Hilda Soledad Torres Castro. FES Zaragoza, UNAM
Hugo Leonardo Gómez. FES Zaragoza, UNAM
Jesús Barroso Ochoa. FES Zaragoza, UNAM
Karina Serrano Alvarado. FES Zaragoza, UNAM
Lidia Beltrán Ruiz. FES Zaragoza, UNAM
María Andrea Hernández Pérez. FES Zaragoza, UNAM
Ma. del Refugio Cuevas Martínez. FES Zaragoza, UNAM
Margarita Villaseñor Ponce. FES Zaragoza, UNAM
María del Pilar Méndez Sánchez. FES Zaragoza, UNAM
María del Pilar Roque Hernández. FES Zaragoza, UNAM
María Sughey López Parra. FES Zaragoza, UNAM
Monserrat Medrano Vázquez. FES Zaragoza, UNAM
Raúl Rocha Romero. FES Zaragoza, UNAM
Rozzana Sánchez Aragón. Facultad de Psicología, UNAM
Santiago Rincón. FES Zaragoza, UNAM
Sergio Antonio Bastar Guzmán. FES Zaragoza, UNAM
Sergio Carlos Mandujano Vázquez. FES Zaragoza, UNAM
Sergio Ochoa Álvarez. FES Zaragoza, UNAM

VERTIENTES

Revista Especializada en Ciencias de la Salud

MEMORIA
in extenso



3^{er} CONGRESO INTERNACIONAL
DE PSICOLOGÍA



3^{er} CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA

PRESIDENTA

Dra. Blanca Inés Vargas Núñez

COMITÉ ORGANIZADOR DEL CONGRESO

Dra. Blanca Barcelata Eguiarte

Coordinador Comisión de Difusión

Dra. Bertha Ramos del Río

Mtra. Gabriela Carolina Valencia Chávez

Dra. Blanca Inés Vargas Núñez

Mtro. Gerardo Reyes Hernández

Dr. Sergio Antonio Bastar Guzmán

Mtra. Gabriela Carolina Valencia Chávez

Coordinadora de Comisión de Logística

Mtro. Gerardo Reyes Hernández

Coordinadora Comisión de Finanzas

EDICIÓN

Dra. Mirna García-Méndez

Editorial

Catalina Armendáriz Beltrán

Asistente Editorial

Carlos Raziel Leaños Castillo

Diseño de Portada

Claudia Ahumada Ballesteros

Formación Editorial

Dra. Blanca Inés Vargas Núñez

Dra. Bertha Ramos del Río

Mtro. Ángel Francisco García Pacheco

Mtro. Karina Serrano Alvarado

Integración de Resúmenes

CONTENIDO

Simposios	6
Trabajos libres	274



SIMPOSIOS



SIMPOSIO

Estimulación del Desarrollo Psicológico Infantil

Coordinadora del simposio: Ana María Baltazar Ramos

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

El programa *Estimulación del Desarrollo Psicológico Infantil*, se define como el conjunto de actividades culturales, semióticas, socioafectivas y sensomotoras que son estructuradas, ordenadas y dirigidas por los adultos (ya sean profesionales individuales, personal de instituciones o familiares). Tiene como características la capacitación de los cuidadores primarios en el trabajo de sus hijos y se lleva a cabo en 3 Fases: Grupal, donde se trabaja con los niños de 1 a 6 años, estimulando Socialización y Motricidad. Individual, el trabajo es realizado con los niños del mismo nivel de desarrollo, se estimula el Lenguaje y la Cognición, en ambas fases se dedican 50 minutos por semana. En todas las fases se planean las actividades, se estructura según el nivel de desarrollo del niño y se les comenta a los padres el por qué y para qué de cada actividad y ellos, juntos con los niños las realicen.

La estimulación del desarrollo psicológico de un niño, durante 3 años, en el programa

Ana María Baltazar Ramos, Eduardo Alejandro Escotto Córdoba

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Cuidador-primario, familia, juego, cuento, actividades.

En algunos casos, los padres o cuidadores-primarios asumen que, si sus hijos nacen sin discapacidad alguna, no necesitan ser estimulados, en cambio los proveen de juguetes u objetos que consideran serán buenos para el niño. Razones por las que ahora es muy común ver a bebés y niños, entretenidos con una Tablet, teléfono celular o dispositivo electrónico la mayor parte del tiempo, sin amigos, sin los otros, obviamente sin conversación dialógica que le ayude al enriquecimiento léxico que reforzara la cognición. Esta práctica crece, porque los padres ignoran que, durante los primeros 6 años, es fundamental su papel como cuidadores-primarios ante sus hijos; donde deben interactuar constantemente en la crianza, juego y desarrollo; guiarlos, ayudarles en el proceso de interiorización del aprendizaje escolar y cultural (Vygotsky, 1934/1993). Por esta razón, los padres deben ofrecer esa estimulación que conlleva actividades culturales, semióscicas, socioafectivas y sensoriomotoras, estructuradas, ordenadas y dirigidas por adultos mediante el diálogo verbal-gestual, el ejemplo, el juego y prácticas para favorecer y apoyar el desarrollo psicológico de los niños: La Estimulación del Desarrollo Psicológico (Baltazar & Escotto 2017).

A una clínica universitaria, asistió un cuidador-primario para solicitar estimulación para un niño de 14 meses, que no caminaba ni hacia el intento de ello.

El niño desde que nació no era cuidado por sus padres, ya que trabajaban; el cuidador, además atendía un negocio, así que mantenía al niño, en un "corralito" lleno de juguetes. El Programa de Estimulación del Desarrollo Psicológico capacita a los cuidadores-primarios, para estimular y mejorar las habilidades del niño por medio de actividades con juego, diálogo verbal-gestual y ejemplo como eje rector. Por esta razón, se aceptó al niño y

al cuidador-primario en el programa, para conocer que tanto se ayudaría al niño en su desarrollo psicológico, al capacitar al cuidador-primario en la realización de actividades diseñadas especialmente para el niño.

MÉTODO

Participantes

Un cuidador-primario y un niño que inició con 14 meses de edad, que no caminaba ni hacia intentos de ello, durando 3 años en el programa.

Instrumentos

Lista de objetivos de Guía Portage (GP); Programa de Estimulación del Desarrollo Psicológico (EDP).

Procedimiento

Después de firmar el consentimiento informado, el niño fue evaluado; se diseñaron actividades de acuerdo con el programa de EDP. Se explicó al cuidador el objetivo a lograr en cada sesión con el niño; se le retroalimentaba para continuar, modificar su actitud, instrucciones o tolerancia hacia el niño. *Fase Individual*, después de contar un cuento, que establece el contexto de 4 actividades en la sesión, se estimulaba lenguaje y cognición durante 50 minutos una vez por semana.

Fase Grupal, se estimuló socialización y motricidad, participaban todos los niños del programa de 1 a 6 años; cuando nuestro niño tenía 3 años, se contó "los pollitos tienen hambre" donde los pollitos rascaban buscando comida en el pasto y montañas. Dentro de las actividades, los niños como pollitos brincaban por aros para llegar al pasto y buscaban maíz, subían las escaleras de la resbaladilla para "llegar a la montaña". El objetivo: que los niños alternaran los pies al subir y bajar, para alcanzar una meta.

En casa. Cada semana, se daba al cuidador 3 actividades para estimular la autosuficiencia del niño, por ejemplo, a los 2½ años del niño, tenía que jugar al cocinero, para agarrar cucharas y comer solo.

RESULTADOS

En la primera evaluación, 14 meses del niño, obtuvo niveles bajos en todas las áreas evaluadas por GP ya que, no sabía recoger juguetes si los tiraba, ni buscaba objetos escondidos debajo de algo; no imitaba movimientos de otros, ni expresiones del adulto; sólo decía 3 palabras; no utilizaba utensilios para alimentarse por sí solo; gateaba, pero no se quedaba de rodillas, ni daba un paso.

En la última evaluación, cuando el niño tenía 4 años 2 meses, GP, su desarrollo se encontraba arriba de su edad cronológica, por seis meses. Donde en Socialización: podía jugar con más de 8 compañeros, disculpándose cuando era necesario, compartir bebidas, pero al servir las derramaba un poco; en Lenguaje: podía decir *Mi mamá me llevará al zoológico para ver a los animales, yo quiero ver a los delfines*. Sin embargo, las analogías se le complicaban como: los botones los tiene el suéter y las agujetas los zapatos; en Autoayuda se vestía y desvestía solo; en Cognición, contaba de memoria hasta el 20 y conocía algunas letras del alfabeto; en Motricidad, recortaba círculos.

DISCUSIÓN

La incorporación de la semiosis, la cultura y socioafectividad con práctica y dialógica que contiene

el programa, ayudó en el desarrollo psicológico del niño que, por falta de estimulación, era deficiente; porque si al niño se le dan objetos, juguetes, etc., y el adulto no lo impulsa a realizar actividades junto con él u otros, el niño no tendrá necesidad de hacerlo (Baltazar, 2011), por eso no se hincaba, ni se ponía de pie; confirmando que padres y cuidadores-primarios no tienen las herramientas para ayudar en el desarrollo a los niños (Pagani, Fitzpatrick & Barnett, 2013). Ahora bien, cuando se capacita al cuidador, éste se preocupa y están al pendiente de las habilidades del niño, coincidiendo con los hallazgos de Pando, *et al.*, (2004).

REFERENCIAS

- Baltazar, A.M. (2011). *Consejos prácticos para la educación de los hijos*. México: Trillas.
- Baltazar, A.M. & Escotto, A. (2017). Juego protagonizado en la estimulación temprana del desarrollo. *Congreso Interamericano de Psicología: Inclusión y equidad para el bienestar de las Américas*. Sociedad Interamericana de Psicología, Mérida, México.
- Pagani, L.S., Fitzpatrick, C. & Barnett, T.A., (2013). Early childhood television viewing and kindergarten entry readiness. *Pediatric Research*, (74), 350–355.
- Pando, M., Beltrán, C., Amezcua, MT, Salazar, M.T., & Torres, T. (2004). Estimulación temprana en niños menores de 4 años de familias marginadas. *Revista Mexicana de Pediatría*. (7), 273-277.
- Vygotski S. L. (1934/1993) Pensamiento y Lenguaje. En L. S. Vygotski (Eds. Álvarez y Del Río) *En Vygotski obras escogidas T. II. Problemas de psicología general* (pp.9-348). Madrid: Visor.

Efectos del programa de estimulación del desarrollo y sus alcances en el desarrollo motor

Elizabeth Rodríguez Flores, Mariana Ramírez Chirino,
Ana María Baltazar Ramos, Eduardo Alejandro Escotto Córdova

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Confianza, limitaciones, preescolar, habilidades, padres.

Para Illingworth (1983), el desarrollo psicomotor es un proceso gradual y continuo donde identifica el nivel creciente de complejidad, que se inicia en la concepción y terminan en la madurez. Además, es un proceso en el que el niño puede realizar actividades progresivamente más complejas, consecutivas y secuenciales. Puede haber alteraciones diversas como: el retraso psicomotor que es una de las alteraciones más frecuentemente detectadas en niños pequeños, por esta razón Narbona y Schlumberger (2008), sugieren realizar un diagnóstico donde se evalúen logros del desarrollo durante los primeros tres años de vida.

Por otro lado, la ciencia se ha encargado de demostrar los beneficios de la estimulación de capacidades y habilidades (OPS, 2007), porque un niño que está bien desarrollado física, mental, social y emocionalmente producto de la estimulación, tendrá mejores habilidades para enfrentar mejor los desafíos y retos de la vida que los niños no estimulados (Navarrete, *et al.*, 2010).

En los primeros años de vida la estimulación tiene un papel importante, ya que en esta etapa se desarrollan y maduran las capacidades esenciales. Baltazar y Escotto (2017) proponen un programa de estimulación del desarrollo mismo que se retoma para trabajar con niños de 0 a 6 años. El objetivo fue utilizar el Programa de Estimulación del Desarrollo Psicológico en un niño diagnosticado con retraso motor para mejorar la motricidad del menor.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó, con los tutores y un niño de 4 años 9 meses, (Memo), que acudieron a la Clínica Universitaria a solicitar el servicio de Estimulación para el niño que había sido diagnosticado con retraso motor, por un hospital privado.

Instrumentos

Lista de objetivos de Guía Portage (GP); Programa de Estimulación del Desarrollo Psicológico.

Procedimiento

Después de firmar los padres el consentimiento informado, se realizó una primera evaluación a *Memo* con GP para obtener la Zona de Desarrollo Actual. Con los resultados se programaron actividades en las que se estimuló durante cuatro meses, 50 minutos por sesión, dos veces a la semana, con diversas actividades de motricidad a través del juego y en caso de que Memo y los niños no pudieran los padres tenían que comentarles y enseñarles con el ejemplo.

Sesiones grupales: se trabajó con *Memo* y 20 niños del programa, con edades de 1 a 5 años. Al inicio, se les contaba un cuento que los introdujera en el contexto de las actividades del día; en la narración se utilizaban recursos como: títeres, peluches o actuaciones. Al término del cuento se continuaba con las actividades, se les comentaba a los padres el objetivo que se pretendía cubrir con la actividad, una de ellas fue que los niños movieran los dos pies y tuvieran coordinación de su cuerpo, así que después de escuchar el cuento: *Paco*

el oso va por su por miel, Memo y los niños tuvieron que saltar con un pie entre aros, subir y bajar las escaleras de una resbaladilla, correr por el jardín, para encontrar la miel que estaba por los árboles.

Sesiones individuales: Memo trabajaba sólo con los niños de su misma edad y los padres. En una actividad se jugó con aros, que se ponían en una fila y los niños y padres tenían que bailar alrededor de los mismos, saltando en un pie, con los dos pies, agachados, de puntitas, cuando la música se detenía todos tenían que introducirse en un solo aro; el objetivo fue que estuvieran en constante movimiento y adquirieran conciencia de sus movimientos y aprendieran a trabajar en equipo.

En otra sesión se entregó a Memo y a cada niño una aguja de plástico, estambre y popotes, para que ensartaran la aguja con el estambre y lo metieran por los popotes, de diferentes tamaños, con esto se busca motricidad ojo mano, atención, precisión e identificación de tamaños; manipular y estar en contacto con distintas texturas y formas.

En casa: se buscaba que Memo fuera estimulado en motricidad y se le motivará para hacer cosas solo, como tomar una cuchara y untar mermelada en un pan, con el fin de que tuviera mayor movimiento finos en sus manos y que preparará alimentos sencillos sin ayuda.

Al finalizar los cuatro meses, se volvió a evaluar al Memo con GP.

RESULTADO

Memo no solo mejoró en motricidad sino también en diferentes áreas como socialización y lenguaje. Ya tenía mejor movilidad en brazo, mano y dedos, podía insertar cosas, corría sin tener movimientos torpes, y quedarse parado sin necesidad de que alguien lo sostuviera.

DISCUSIÓN

Se cumplió nuestro objetivo, el programa de Estimulación del Desarrollo ayuda a los niños con problemas motores, porque al involucrar a los padres, éstos se comprometieron con el desarrollo de sus hijos. Lo que nos hace coincidir con las afirmaciones de Minsa, (2011), quien comenta que, si la estimulación es oportuna en edad temprana, el impacto será positivo en el desarrollo, ya que durante los primeros años los factores ambientales son importantes y adecuados en el sistema nervioso.

REFERENCIAS

- Baltazar & Escotto (2017). Juego protagonizado en la estimulación temprana del desarrollo. *Congreso Interamericano de Psicología: Inclusión y equidad para el bienestar de las Américas*. Sociedad Interamericana de Psicología, Mérida, México.
- Bluma, Shearer, Frohman, & Hillard (1978). *Guía Portage de educación preescolar, Manual*. Wisconsin, USA: Cooperative Educational Service Agency.
- Illingworth (1983). *El Desarrollo Infantil en sus Primeras Etapas*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Minsa. (2011). *Norma técnica de salud para el control del crecimiento y desarrollo de la niña y el niño menor de cinco años*. Lima: Dirección General de Salud de las Personas- Lima.
- Narbona & Schlumberger (2008). Retraso Psicomotor. En: Narbona García J, Casas Fernández C, (Coord.) *Protocolos de Neurología Pediátrica*. (2977-2984), Madrid: SENP-AEP.
- Navarrete, Espiño & Orlietti, G. (2010). *Estimulación Temprana-Escuela Maternal*. España: Lesa.
- OPS. (2007). *Manual para la vigilancia del Desarrollo Infantil en el contexto de AIEPI*. EE.UU: OMS.

Sobreprotección de los padres en la conformación de la autonomía de los hijos

Mariana Rivera Avilés, Omar Israel Zavala Ramos,
Ana María Baltazar Ramos y Eduardo Alejandro Escotto Córdoba

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Infantil, pasividad, dependencia, infante, Merrill-Palmer.

Los cuidadores primarios son los encargados de darle al niño los medios para adquirir la experiencia humana. Hay padres que olvidan lo que se le puede pedir al niño y provocan conductas que no corresponden a la edad del niño, porque no lo dejan que haga determinadas cosas, porque los padres sienten que les sale mejor, lo hacen en menos tiempo, no les gusta que su hijo se enoje, haga berrinche, porque no puede hacerlo procurando anticiparse a cualquier demanda del hijo antes de que lo pida.

Esta implicación emocional intensiva de controlar al hijo es lo que Borja (2012) define como sobreprotección; la cual conlleva, a una dependencia recíproca entre padres e hijos. Baumrind (1980), en sus estudios ha encontrado, una relación entre estilos de crianza y la capacidad que los niños demuestran para adaptarse a la institución escolar, porque les cuesta trabajo adaptarse a sus compañeros, profesores y las reglas que deben acatarse. Ese estilo de crianza afecta, no sólo el desarrollo del niño sino también su comportamiento, porque genera desesperanza e indefensión aprendida, por lo que sufren problemas para construir amistades y tienden a ser pasivos y dependientes. Para Barber (2009), existen dos factores que influyen en la sobreprotección: el conductual, que se refiere a la obligación de regular y supervisar la disciplina del niño por parte de los padres; y el psicológico que está básicamente ligado sobre la restricción de las experiencias, que el niño pueda tener, por temor de los padres a que pase algo malo. Por lo que Albornoz, (2017) define la sobreprotección como frecuente supervisión y control de actividades del hijo, así como

anticipaciones de necesidades, en la esfera individual o social, no permitiendo un desarrollo óptimo al niño. El programa de Estimulación del desarrollo ayudará a dos familias a disminuir la sobreprotección que ejercitan en sus hijos de 16 meses y 5 años 10 meses.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó, con 2 niños uno de 16 meses y otro de 5 años 10 meses, quienes acudieron a una Clínica Multidisciplinaria de Atención a la Salud a solicitar el servicio de Estimulación.

Instrumentos

- Lista de objetivos de Guía Portage (GP), del área de Autoayuda.
- Programa de Estimulación del Desarrollo
- Entrevista de la conducta adaptativa y autocuidado de la prueba Merrill Palmer

Procedimiento

Una vez firmado el consentimiento informado, se realizó una primera evaluación a cada niño para determinar la Zona de Desarrollo Actual, posteriormente se trabajó durante cuatro meses, 50 minutos por sesión dos veces a la semana actividades de juego además de tareas especializadas para realizar en casa con el mismo esquema del de las sesiones. Después del cuarto mes se volvió a evaluar a cada niño con GP y la Entrevista de la prueba Merrill Palmer.

RESULTADO

El niño de 16 meses:

GP Primera evaluación: Autoayuda 69% del 100% esperado.

GP Última evaluación: Autoayuda 84% de 100% esperado.

En las entrevistas de conducta adaptativa de Merri-Palmer, la edad equivalente del niño era menor a su edad cronológica, dando como resultado 13 meses.

Niño de 5 años, 10 meses:

GP Primera evaluación: Autoayuda 25% de 58.33% esperado.

GP Última evaluación: Autoayuda 87.5 de 100% esperado.

En las entrevistas de conducta adaptativa de Merrill-Palmer: equivalente de edad: 4 años cumplidos.

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados, ambos niños aún se encontraron en una edad menor a la cronológica en lo que respecta al área de autoayuda, faltándoles objetivos por completar para alcanzar el 100%, esto debido a que los padres presentaban conductas sobreprotectoras como una frecuente supervisión y control de actividades, siendo la causa principal del lento progreso de desarrollo, coincidiendo con Barber (2009), quien muestra el factor, al que el autor llama psicológico, cuando se observó que los padres se anticipaban a las necesidades de los hijos haciendo las cosas por ellos tanto en las sesiones trabajadas en la clínica como en las tareas hechas en casa. Lo primero era evidente al momento en que la actividad parecía muy compleja para el niño (o al menos así lo juzgaba la madre), preferían realizarla por él para evitarle

“frustración”; en cuanto a las tareas trabajadas en casa, cuando las entregaban, se observaban resultados que no podía haber sido realizada por un niño. Además, en las entrevistas, las respuestas rebelaban que los padres mentían sobre lo que su niño podía hacer sin ayuda.

En conclusión, es posible lograr grandes avances en el desarrollo de la autonomía siempre y cuando los padres estén dispuestos a renunciar a sus conductas sobreprotectoras, que más que ayudar a sus hijos lo perjudican en un desenvolvimiento poco óptimo, donde los niños crecen evitando responsabilidades, mostrándose pasivos ante la búsqueda de nuevas soluciones a situaciones cotidianas, prefiriendo renunciar a cualquier problema que no sea capaz de resolver, dependiendo así, de la ayuda del adulto en todo momento (D'Angelo, 1997).

REFERENCIAS

- Albornoz, Z. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 177-180.
- Baltazar, A. M. & Escotto, E. A. (2017). Juego protagonizado en la estimulación temprana del desarrollo. *Congreso Interamericano de Psicología: Inclusión y equidad para el bienestar de las Américas*. Sociedad Interamericana de Psicología, Mérida, México.
- Barber, R. (2009). El desarrollo del niño. *Psicología Infantil*. Recuperado de <http://www.uoc.edu/idp/3/dt/esp/barber.pdf>
- Baumrind, D. (1980). Nuevas direcciones en investigaciones sobre socialización. *New directions in socialization research. American Psychologist*, (35), 639- 652.
- Borja, R. (2012). *La Sobreprotección Familiar y su Incidencia en el Desarrollo integral de los niños y las niñas del Centro Infantil Buen Vivir Creciendo Felices*. Técnica de Ambato (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.

La sobreprotección infantil y su repercusión en el desarrollo de un niño de 2 años

Liliana Cuevas-Mireles, Ana María Baltazar Ramos,
Eduardo Alejandro Escotto Córdoba

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Sobreprotección, estimulación, cuidadores-primarios, lenguaje, socialización.

El abandono de las funciones familiares, no corregir al hijo cuando es debido, no decirle que hacer y qué no hacer o cómo hacerlo; los hábitos familiares que llevan a hacer todo por el hijo porque se tardará demasiado o no lo hará bien; la ausencia de autoridad o no enseñar consecuencias de sus actos, tiene como resultado hijos caprichosos e irresponsables (García, 2011). Sin embargo, las actitudes y comportamientos de los niños van más allá de esta descripción: la sobreprotección del niño, que influirá como determinante en el desarrollo. Por esta razón Bowlby (1990) define sobreprotección como una manera de agresión por parte de los padres hacia los hijos, porque ni siquiera les permiten expresarse limitando el lenguaje del infante, como adivinando el niño necesita o quiere, impidiendo que éste se comunique adecuadamente, pero si el infante no puede contar con una buena comunicación, se manifestará en un obstáculo que lo mantendrán en desventaja frente a los demás. El objetivo es ayudar a eliminar la sobreprotección que afecta el lenguaje de un niño de 2 años, a través del Programa de Estimulación del Desarrollo.

MÉTODO

Participantes

- Niño de 2 años (NI) que hace uso del biberón para ingerir líquidos; sólo pronuncia dos sílabas que utiliza para referirse a todos los objetos en el mejor de los casos, sino los señala; en caso de no conseguir su objetivo llora intensamente y se tiraba al suelo.

- Los tutores de NI que cargan a su hijo para que no camine, lo arropan con cobijas para que no tenga frío,

pese al calor; se comunican con su hijo a través de una marioneta argumentando que no tenía hermanos y no convivía con más niños, así que la marioneta ejercía ese rol. Hacían un uso indebido de las palabras, por ejemplo, al biberón el padre lo nombraba “bu”, la mamá “bi”, NI le decía “ti”.

Instrumentos

Programa de Estimulación del Desarrollo, Baltazar y Escotto (2017).

Lista de Objetivos de Guía Portage (GP).

Procedimiento.

Una vez firmando el consentimiento informado, se solicitó a los padres que llevarán a NI caminando y no cargando, que dejarán de hablarle a través de una marioneta, que hicieran el uso correcto de las palabras y se motivaba al niño para que mencionara el nombre correcto de las cosas que él quería.

Se realizó una primera evaluación a NI con la GP para determinar la Zona de Desarrollo Actual. Se trabajó con NI y sus padres en el programa durante tres meses, en 20 sesiones de 50 minutos, dos veces por semana, en tres etapas. Los lunes se trabajaba con las actividades grupales en las áreas de socialización y desarrollo motriz, donde todos los niños de 1 a 6 años realizaban actividades como *jugar al lobo*, donde los niños más grandes corrían detrás de los más pequeños, los padres ayudaban a los niños a subir escaleras de las resbaladillas diciendo, por ejemplo, *ya viene el lobo, sube yo te ayudo agárrate de los escalones, pon tu mano arriba*. Los jueves se trabajaba de manera individual, lenguaje y cognición, por ejemplo, en una de las sesiones se trabajó la

temática de *animales de compañía* en la que tenían que escuchar y ver la imagen de un perro, un pájaro, después se pedía a los niños, y sobre todo a NI, que diera el nombre del animal e imitara el sonido que hacían, después, se les pidió adornar con diferentes materiales como plumas, confeti un dibujo que representaba al perro o pájaro, según escucharan el sonido que se reproducía. Para la etapa en casa se les deban a los padres, actividades que favorecieran la independencia de NI, como dejar que se limpiara la cara solo con una toalla, lavarse las manos, elegir la ropa que vistiera cada día.

RESULTADO

Primera evaluación: Socialización 26%, Lenguaje 11%, Autoayuda 58%. Esperado: 91%.

Última evaluación: Socialización 46%, Lenguaje 16%, Autoayuda 58% Esperado: 100%.

DISCUSIÓN

El objetivo no se cumplió como se esperaba, debido a que los padres referían tener temor por las reacciones que su hijo pudiera mostrar, por ejemplo, continuaban distorsionando las palabras al perro le seguían llamando “gua gua”, sin darse cuenta de que con esas actitudes ellos reducían el lenguaje de su hijo. Los padres son quienes favorecen o limitan el lenguaje del infante, ya que de acuerdo con Vygotski (1934/1988), a través de su contexto social, el niño construirá el lenguaje, aprendido mediante la interacción con el otro, y en ese contexto sus padres son quienes le muestran como

pronunciar. Respecto a la independencia y autocuidado del niño, fue un área que no cambió en absoluto, lo que nos demostró la dificultad que tuvieron los padres en las actividades donde el niño tiene que tener absoluta libertad de cuidado de sí mismo, si bien el niño no tenía problema con ello, los padres lo organizaban, al no permitirle abrir una llave para mojar y lavarse las manos, ya que a los padres les resultaba difícil dejar que su hijo lo hiciera sin ellos, mostrando una relación de codependencia, según Álvarez (2010), donde el niño depende de los padres y los padres de los niños para sentirse seguros.

REFERENCIAS

- Álvarez, M.M. (2010). Prácticas educativas parentales: autoridad familiar, incidencia en el comportamiento agresivo infantil. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 253-273.
- Baltazar, A.M. & Escotto, E.A. (2017). Juego protagonizado en la estimulación temprana del desarrollo. *Congreso Interamericano de Psicología: Inclusión y equidad para el bienestar de las Américas*. Sociedad Interamericana de Psicología.
- Bowlby, J. (1990). *Vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- García, (2011). No puedo con mi hijo. *Rev. Pediatric, Suplemento*, (20), 71-82
- Vygotski S. L. (1934/1993) Pensamiento y Lenguaje. En L. S. Vygotsky (Eds. Álvarez y Del Río) *En Vygotsky obras escogidas T. II. Problemas de psicología general* (9-348). Madrid: Visor.

SIMPOSIO

Supervisión basada en competencias y evidencia empírica en un Centro Comunitario

Coordinadora del simposio: Mariana Gutiérrez Lara
Facultad de Psicología, UNAM

RESUMEN

El proyecto PAPIME “Implementación y evaluación de un modelo de supervisión para la formación en la práctica profesional en psicología en un centro comunitario”, el cual tiene como objetivo: Implementar y evaluar un modelo de supervisión que permita desarrollar competencias profesionales en psicología en los y las estudiantes inscritos a los programas de formación en la práctica profesional del CCMG mediante la integración de manera reflexiva de la teoría con la práctica. Este es un modelo basado en competencias, cuyos principales paradigmas teóricos son: socioconstruccionismo, transferencia gradual de la responsabilidad, aprender-haciendo, la cognición situada y el acompañamiento. El simposio incluye cuatro trabajos de investigación que integran resultados obtenidos en cuanto a los componentes principales e implementación del Modelo de Supervisión en el CCMG, la construcción de un perfil supervisor, la evaluación de competencias profesionales en los estudiantes, la satisfacción y eficiencia terminal de estudiantes egresados de programas de prácticas supervisadas.

Implementación de un modelo de supervisión en la práctica profesional en psicología en un centro comunitario

Mariana Gutiérrez Lara, Verónica Ruiz González,
Laura Amada Hernández Trejo

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Supervisión, modelo, formación, práctica, competencias.

Parte central de la formación profesional descansa en el desarrollo de competencias en escenarios en donde el psicólogo en formación tiene la oportunidad de practicar con un acompañamiento que permite analizar, criticar, transformar y proyectar nuevas formas de ejecución. A ese acompañamiento de la mano de un experto, se le llama supervisión, proceso que por su complejidad ha merecido la investigación en diferentes espacios y países (Tanenbaum y Berman, 2005; Selicoff, 2006).

En la Facultad de Psicología a partir del plan de estudios implementado en 2008, se replantea la necesidad de contar con prácticas profesionales que respondan al aprendizaje de distintos enfoques y plataformas teórico-técnicas y metodológicas de la psicología y para ello los centros de servicios psicológicos de la misma Facultad han contribuido a logrado.

Una iniciativa para lograr la conjunción práctica profesional supervisada-investigación es el Proyecto 'Evaluación de un Modelo de Supervisión para la Formación en la Práctica Profesional en Psicología en un Centro Comunitario', el cual tiene como eje teórico el Modelo de Supervisión para la Práctica Profesional en psicología, construido mediante la Coordinación de los Centros de Formación Para la Atención e Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, 2016), en este documento la supervisión es entendida como:

Proceso de formación profesional en el que un supervisor o supervisora, ofrece posibilidades de acompañamiento, descubrimiento y aprendizaje en escenarios reales, a los supervisados y las supervisadas mediante la integración reflexiva de la teoría con la práctica, para su desarrollo profesional, autónomo y ético. (pp. 10-11).

En esta presentación se describen los objetivos de dicho proyecto, las metas alcanzadas después de un poco más de un año de su inicio. El objetivo es formular e implementar un plan de evaluación para asegurar la calidad de los Programas de Formación en la Práctica que se imparten en el Centro Comunitario "Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro" (CCMG) para garantizar una formación óptima y adecuada en los estudiantes involucrados.

MÉTODO

El programa está conformado por cuatro fases que pretenden: 1) Conocer el contexto de cada Programa de Formación en la Práctica Profesional en Psicología que se imparte actualmente en el CCMG para detectar necesidades; 2) Definir un perfil que incorpore las características idóneas para la Supervisión en la Práctica Profesional en Psicología en el CCMG; 3) Atender las necesidades detectadas con base en el perfil de supervisión del CCMG; y 4) Promover una evaluación formativa de los Programas de Formación en la Práctica.

Participantes

La evaluación del modelo de prácticas considera 10 programas de formación Profesional en la práctica en psicología (El juego como herramienta para la intervención; Entrevista clínica en cámara de Gesell; Grupos de reflexión contra la violencia; Habilidades para la vida; Introducción a la Psicología Gestalt; Juego y desarrollo en la intervención infantil; Negociando con mi pareja; Terapia cognitivo conductual basada en la evidencia; Terapia con familias; Terapia familiar con perspectiva de género) que se ofrecen en el Centro comunitario ya mencionado, los cuales son impartidos por 8 supervisores (dos supervisoras imparten cada una dos programas), 7 mujeres (87.5%) y un hombre (12.5%) así como 27 supervisados, 24 mujeres (88.8%) y 3 hombres (11.1%), el promedio de edad de los supervisados fue

de 31.54 años, siendo la menor de 20 años y la mayor de 60 años. Del total de supervisados, 18 pertenecían al sistema escolarizado (66.66%), mientras que, nueve pertenecían al sistema abierto (33.33%), ocho cursaban el sexto semestre (29.62%), cuatro cursaban el octavo semestre (14.81%), 12 fueron recién egresados (44.44%), un supervisado estaba en proceso de titulación (3.70%), dos estaban titulados (7.40%) y cinco realizaban su servicio social en el CCMG.

Instrumentos

Para la recolección de la información se elaboraron 10 fichas técnicas de los programas que se imparten en el centro comunitario. La ficha técnica retoma los elementos sustanciales del Modelo de Supervisión los cuales son: modalidades de supervisión, conjunto de condiciones que aseguran el acompañamiento del supervisor al supervisado; estrategias de supervisión, procedimientos flexibles que guían el curso de las acciones para generar una supervisión adecuada y funciones del supervisor, conjunto de actividades que se le ha asignado a un docente o investigador para realizar dentro de un grupo de trabajo. Además, el proceso de supervisión se compone de cuatro etapas: planeación, encuadre, desarrollo y evaluación.

Este instrumento se conforma por 20 apartados, 26 indicadores y 28 subindicadores. También se utilizaron los guiones de entrevista y grupo focal para llevar a cabo las sesiones con supervisores responsables de los programas y supervisados inscritos en los mismos, que integraron preguntas generales (para todos los programas) y preguntas particulares (en función de la información que se requería saber por cada programa).

También se utilizaron el *Cuestionario de valoración de la Ficha Técnica* para determinar el nivel en que la ficha técnica refleja los programas de formación profesional, el *Cuestionario para indagar las características de un supervisor del CCMG*, integrado por 15 preguntas que permitieron explorar las dimensiones del perfil de un supervisor contextualizado al centro comunitario en términos de capacidades, habilidades, funciones y actitudes; y el *Cuestionario de opinión para la validación del Perfil del Supervisor del CCMG*, integrado por 10 reactivos tipo Likert para identificar el grado en que el perfil del supervisor refleja o no la práctica de los supervisores, además de 5 preguntas abiertas para comentar sugerencias.

Procedimiento

Se inició con una etapa diagnóstica en la que se indaga a profundidad mediante diversas técnicas de recolección

de información, el contexto y operación de cada uno de los programas de formación en la práctica del CCMG para detectar necesidades a partir del Modelo de Supervisión.

Para esta etapa se realizó la revisión documental de los planes del trabajo y los registros de los programas de formación, documentos proporcionados por los supervisores. La información obtenida fue ordenada en la ficha técnica.

Posteriormente, para confirmar la información recabada y obtener la información faltante, se generaron instrumentos para realizar entrevistas dirigidas a los supervisores y grupos focales conformados por los supervisados elaborando una guía de observación para cada grupo focal y una ficha de identificación para los alumnos que integraron los mismos. Además, estas sesiones fueron grabadas en audio para su posterior análisis.

El análisis de los resultados requirió culminar el llenado de la ficha técnica, así como su validación por parte de los supervisores, quienes las revisaron y mediante un cuestionario se determinó en qué grado la ficha técnica refleja su programa.

La totalidad de las actividades anteriormente mencionadas permitió indagar cómo están operando los Programas de Formación en la Práctica Profesional en Psicología en el CCMG, determinar el estado de cercanía o lejanía de los programas de formación en la práctica.

La información recolectada dio pauta a la elaboración del 'Informe de las necesidades detectadas en cada programa de formación en la práctica del CCMG', documento en el cual se mostró la operación de los programas y sus necesidades a partir del Modelo de Supervisión; además, se construyeron los 'Informes de retroalimentación con base en la ficha técnica de los programas' para cada uno de los supervisores, documento en el cual se describieron las fortalezas, áreas de oportunidad y sugerencias para la implementación del Modelo de supervisión.

Por otra parte, para la segunda fase del programa se construyó el perfil del supervisor mediante dos procedimientos: análisis documental y proceso empírico. El análisis documental en relación con la revisión de lo que establece el Modelo de Supervisión en torno a las características deseables de un supervisor y el proceso empírico en cuanto a las opiniones de los responsables académicos de los programas de formación profesional del centro comunitario sobre los atributos que consideran importantes en un supervisor de la práctica profesional en psicología través de la aplicación del 'Cuestionario para

indagar las características de un supervisor del Centro comunitario Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro’.

El perfil mencionado anteriormente, tiene la función de ser un referente sobre el desempeño idóneo de un supervisor contextualizado al CCMG, dicho perfil fue validado mediante la aplicación del *Cuestionario de opinión para la validación del Perfil del Supervisor del CCMG*.

RESULTADO

A partir de la información recabada se integraron 10 informes de retroalimentación con base en la ficha técnica de los programas, integrado por tres apartados: El primero, se trata de una lista de cotejo en la cual se marcaron los elementos del Modelo de Supervisión presentes en cada uno de los programas, acompañada de comentarios que destacan las fortalezas y las áreas de oportunidad de los programas en función de aquellos componentes presentes o ausentes; el segundo apartado se trata de una guía de calificación en la cual se otorga puntajes de acuerdo con la cantidad de componentes del Modelo de Supervisión que cada programa retomó y al sumar los puntajes por componentes se asigna un puntaje total que indica un nivel de desempeño de supervisión; y el último apartado, se trata de un informe dirigido a cada supervisor en el cual se hace mención sobre qué nivel de desempeño logró, qué significa y las sugerencias que se le hacen para la mejora de su programa.

En este sentido, nueve programas (90%) obtuvieron el nivel 5, excelente; y uno (10%) el nivel 4, bueno. Esto significa que, en términos generales, los programas de formación profesional que se imparten en el CCMG incorporan adecuadamente los componentes del Modelo de supervisión, sin embargo, requieren realizar algunos ajustes para que el proceso de supervisión sea el óptimo.

Por último, como resultado de la segunda fase del programa se obtuvo el Perfil del Supervisor del CCMG, conformado por 5 grandes categorías, 11 subcategorías y 73 dimensiones, en las que se describen características que muestran un desempeño idóneo del supervisor.

Estos son los productos consolidados de las cuatro fases, actualmente se trabaja en la finalización del curso-taller sobre Competencias de supervisión para la formación en la práctica profesional dirigida a académicos del centro comunitario, como producto de la fase 3 que tiene por objetivo atender las necesidades detectadas con base en el perfil de supervisión del CCMG.

DISCUSIÓN

La implementación de un Modelo de supervisión en el centro comunitario “Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro” ha sido un trabajo que implica un seguimiento constante respecto a la operación y funcionamiento de sus programas, a partir del ‘Modelo de Supervisión para la práctica profesional en psicología’. Dicho documento ha sido un referente importante que indica cómo se espera que se realice el proceso de supervisión para asegurar la formación adecuada de los estudiantes.

Durante la primera fase del programa se obtuvieron como resultado diez fichas técnicas que reflejan cómo funcionan y el contexto de los programas del centro comunitario, a partir de los cuales fue posible identificar las necesidades de los mismos en función del Modelo de Supervisión, en este sentido, se encontró que los programas, requieren principal atención en dos fases del proceso de evaluación: Planeación y evaluación. Por ello, se ha sugerido que los supervisores puedan destinar mayor tiempo al diseño de sus programas, así como la implementación de diversos métodos y técnicas de evaluación de las competencias de los supervisados inscritos en los programas. Esto se lograría en compañía de este mismo proyecto, quien brinda apoyo a los supervisores para que conozcan a profundidad los componentes del Modelo de Supervisión y las herramientas que les brinda este documento para mejorar su práctica como supervisores y los resultados que obtienen los supervisados.

Finalmente, en la segunda fase se obtuvo un perfil contextualizado a las características de los supervisores de este centro comunitario que tiene el fin de ser un referente sobre el desempeño idóneo de los supervisores.

REFERENCIAS

- Facultad de Psicología. (2016). *Coordinación de los Centros de Formación Para la Atención e Investigación en Psicología*. Modelo de Supervisión para la Formación en la Práctica Profesional en Psicología. [Documento inédito].
- Tanenbaum, R. L., & Berman, M. A. (2005). Cuestiones éticas y legales en la supervisión de la psicoterapia. *RET: Revista de toxicomanías*, (45), 21-26.
- Selicoff, H. (2006). Looking for good supervision: A fit between collaborative and hierarchical methods. *Journal of Systemic Therapies*, 25(1), 37-51.

Desarrollo de competencias profesionales en psicología a través de programas de práctica supervisada

Verónica Ruiz González

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Supervisión, formación, práctica, competencias, evaluación.

El interés en la práctica supervisada surge en la década de los 80's en México y otros países. En nuestro país algunas instituciones educativas, como la Universidad de Baja California (UABC/UNAM, 2013-2015), Universidad Pedagógica Nacional (UPN, 2012), la Universidad de Colima (2012) y la Facultad de Psicología de la UNAM (Urbina, 1989, Ayala & Vázquez, 2001, Facultad de Psicología, 2009) han desarrollado esquemas de prácticas institucionales que parten de la necesidad de que los estudiantes realicen prácticas que integren tanto los contenidos curriculares como las necesidades de las instituciones receptoras. Por otra parte, destacan la importancia del proceso de supervisión y señalan que la función de un supervisor influye a través de la innovación de métodos y técnicas, administrando recursos con eficiencia y con sentido social, superando prácticas obsoletas y complicadas, enseñando a otros y profundizando él mismo en sus conocimientos.

La supervisión es uno de los componentes fundamentales de la formación en la práctica en psicología, teniendo múltiples objetivos, entre los que destacan: facilitar el desarrollo de competencias profesionales y proveer seguridad al supervisado en sus prácticas, favorecer intervenciones psicológicas más eficientes para los usuarios de los servicios psicológicos y asesoría para el desarrollo de programas de entrenamiento académico y profesional (Fernández-Álvarez, 2017).

Goodyear & Falender (2017) discuten las ocho condiciones que son necesarias para la supervisión efectiva: desarrollar competencias como supervisores/as, desarrollar y mantener una relación de trabajo efectiva con quienes reciben supervisión, trabajar desde un contrato, desarrollar y mantener la competencia

multicultural, observar directamente el desempeño de quienes reciben supervisión, salvaguardar la profesión, ofrecer y buscar retroalimentación efectiva y permanecer humilde.

El Modelo de Supervisión para la Formación Profesional en Psicología (2018) define la supervisión como un proceso de formación profesional en el que un supervisor/a, ofrece posibilidades de acompañamiento, descubrimiento y aprendizaje en escenarios reales, a los/las supervisados/das mediante la integración reflexiva de la teoría con la práctica, para su desarrollo profesional autónomo y ético. Asimismo, se fundamenta principalmente en los siguientes paradigmas teóricos y estrategias de estrategias de enseñanza: Socioconstruccionismo, Transferencia gradual de la responsabilidad; Aprender-haciendo; la cognición situada y el acompañamiento. La presente investigación refiere un estudio fundamentado en un modelo de supervisión basado en competencias y evidencia empírica en los programas de formación en la práctica implementados en uno de los Centros Comunitarios de la Facultad de Psicología, UNAM. De este modo, el principal objetivo de este estudio es: Evaluar las competencias profesionales que se desarrollan en los programas de práctica supervisada en el Centro Comunitario.

MÉTODO

Planteamiento del Problema

Dentro del campo de la psicología, las prácticas supervisadas y la investigación son la vía principal para la generación de conocimiento. Pese a su importancia es reducida la documentación y sistematización de la práctica supervisada realizada en los programas de formación en las prácticas y mucho menos se cuenta con modelos fundamentados de supervisión.

Los planteamientos actuales en materia de formación en la práctica supervisada plantean que es necesario conocer tanto las competencias del supervisor (perfil) como del supervisado, refiriendo la supervisión fundamentada en el modelo de competencias basadas en evidencia.

De esta manera desde el 2016 en el Centro Comunitario “Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro” se está realizando la implementación del Modelo de supervisión para la Formación en la Práctica Profesional en Psicología, con el propósito de vincular la formación profesional y la prestación de servicios psicológicos a diversas poblaciones. Este modelo está estrechamente vinculado con el Plan de Estudios 2008 de Licenciatura, el Programa Único de Especializaciones en Psicología y el Programa de Maestría y Doctorado en Psicología de la UNAM. De esta manera, el presente estudio pretende identificar y evaluar las competencias profesionales en los y las estudiantes, favoreciendo un proceso de evaluación formativa y recursiva, permitiendo la mejora continua de los programas de formación práctica.

De esta manera, dentro de las principales contribuciones de la implementación de un modelo de supervisión en el centro comunitario se encuentran: Fundamentación teórica metodológica y empírica de la aplicación de un modelo de supervisión en la formación de la práctica profesional en psicología; Prestación de servicios psicológicos de calidad; la definición y evaluación de las competencias profesionales específicas que se desarrollan a través de cada programa.

Participantes

100 estudiantes inscritos en programas de prácticas supervisadas que se impartieron en el Centro Comunitario.

Instrumentos y técnicas de recolección de información

Se diseñaron e implementaron los siguientes formatos: Plan de Trabajo; Escala de competencias y retroalimentación del estudiante

Procedimiento

1. Elaboración de plan de trabajo con base en el Modelo de Supervisión en la Práctica Profesional en Psicología, definiendo por unidad temática: competencias profesionales, actividades, productos, tipo de evaluación, modalidades de supervisión, estrategias de enseñanza y supervisión.

2. Aplicación de Escala de Evaluación de Competencias y retroalimentación del estudiante: inicial, seguimiento y final.
3. Captura y análisis de los puntajes obtenidos. Se incluyó tanto el análisis estadístico como cualitativo de los resultados obtenidos.
4. Elaboración del informe de evaluación por programa y del proceso “Formación del estudiante a través de la práctica supervisada”

RESULTADO

En el Centro Comunitario se logró que los estudiantes incrementaran el puntaje promedio en la evaluación de competencias profesionales (inicial, seguimiento y final). En la evaluación INICIAL el 16% se encontraba por debajo de lo básico, 44% en un nivel básico, 27.7% en intermedio y 11.1% en avanzado. En la Evaluación de SEGUIMIENTO el 7.4% por debajo de lo básico, 7.4% básico, 66% en intermedio y 18.5% en avanzado. En la Evaluación FINAL 0% por debajo de lo básico, 10% básico, 20% intermedio y 70% avanzado. Dichas evaluaciones fueron realizadas con el formato del Centro Comunitario titulado Escala para valorar competencias, la cual evalúa si los estudiantes son capaces de:

- diseñar y llevar a cabo entrevistas como herramientas para obtener información y evaluar la situación;
- implementar una evaluación diagnóstica;
- comprender las emociones, vivencias y experiencias del usuario (empatía);
- implementar programas de intervención;
- integrar expedientes de usuarios atendidos;
- elaborar reportes profesionales para informar a personas interesadas sobre la situación psicológica observada.

En cuanto al nivel de Satisfacción del estudiante con su formación supervisada el 91.8% reporta estar MUY SATISFECHO, 5.1% Satisfecho, 2.9% Regularmente Satisfecho y 0% Insatisfecho.

Los programas de prácticas están orientados al cumplimiento del perfil de egreso establecido en los planes de estudio, en los que se concibe al aprendizaje como el proceso a través del cual se adquieren

conocimientos, habilidades y actitudes como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Los contenidos que se enseñan en los programas de formación en la práctica mediante conocimientos, habilidades y actitudes en escenarios especializados se agrupan en tres tipos: declarativo, procedimental y actitudinal.

Dentro de las competencias declarativas, los resultados obtenidos refieren que las y los estudiantes de los programas de formación en la práctica conocen y aplican conceptos, procesos y técnicas fundamentados en un modelo de intervención psicológica (enfoque psicodinámico, cognoscitivo, cognitivo-conductual, humanista, sistémico o integrativo, perspectiva de género).

En las competencias procedimentales, los y las estudiantes desarrollaron las siguientes competencias: Observación, entrevista clínica, evaluación y diagnóstico, intervención psicológica (Selecciona, propone, aplica y evalúa), integración del expediente clínico, psicoeducativo o carpeta de actividades de promoción de salud mental, comunicación e investigación. Y en las competencias actitudinales: responsabilidad; promueve y establece relaciones profesionales y saludables; se rige por los principios normativos y éticos de la profesión.

Finalmente, se obtuvo que los programas que tienen mayor grado de correspondencia con el Modelo de Supervisión del CCMG son quienes fueron mejor evaluados en la Encuesta de Satisfacción y quienes tienen mayor nivel de permanencia de los estudiantes (menor frecuencia de bajas), asimismo, quienes sus estudiantes logran un nivel de avanzado en las competencias profesionales.

DISCUSIÓN

Las y los estudiantes del programa de prácticas supervisadas en el CCMG mejoraron las puntuaciones obtenidas en la evaluación inicial, seguimiento y final, indicando con ello un mejor desempeño competente una vez que han cursado dichos programas. Este dato se confirma con el nivel de satisfacción que reportan al finalizar sus prácticas supervisadas en el CCMG.

Los contenidos que se enseñan en los programas de formación en la práctica se relacionan con el Plan Curricular 2008 de la Facultad de Psicología de la UNAM y promueve el desarrollo de competencias profesionales tanto de tipo declarativo, procedimental

y actitudinal, mediante la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes a través de los programas de práctica a través del servicio de atención psicológica en el centro comunitario, con la aplicación de estrategias de supervisión específicas, fundamentadas en un enfoque de intervención psicológica particular y en el Modelo de Supervisión-

Finalmente, se encontró relación entre los programas que mayor grado de congruencia tienen con el Modelo de Supervisión planteado con mayor nivel de satisfacción de sus estudiantes y mayor nivel de competencias profesionales en la evaluación de seguimiento y final de estos.

De esta manera, se concluye que la implementación del Modelo de Supervisión garantiza tanto el desarrollo de competencias profesionales como la atención psicológica de calidad de los usuarios del centro comunitario, desde un marco ético y normativo, con fundamentación en evidencia empírica y en un modelo de intervención psicológica definido por cada supervisor en su plan de trabajo. Asimismo, ha favorecido la mejora en el desempeño de los mismos supervisores, ya que han tenido capacitación y asesoría especializada en supervisión lo que ha contribuido en la construcción de dicho Modelo de Supervisión.

Coincidiendo con Fernández (2017), se entiende que para contar con una supervisión basada en evidencias es preciso poseer datos confiables de la misma y no apoyarse en los relatos que los supervisados brindan al momento de recibirla o al concluir la misma, como comúnmente se ha realizado. Además de que se requiere de instrumentos confiables, que contemplen las variables que pudiesen surgir en el proceso de supervisión con el fin de poder tener una estimación clara de los resultados de dicho proceso. Cabe mencionar que respondiendo a esta necesidad actualmente la Society for Psychotherapy Research (SPR) lleva a cabo un proyecto de investigación encabezado por Orlinsky y Ronnestad el cual busca impulsar la elaboración de un instrumento de evaluación que refleje evidencia del proceso de supervisión.

Aunque es pertinente señalar que como menciona Fernández (2017) también se requiere evaluar el impacto que la misma supervisión tuvo sobre los resultados en la relación supervisor-paciente, ya que, sucede lo mismo que lo anteriormente mencionado y dicho impacto solo es referido por estimaciones de supervisor y supervisado, lo cual hace notable la necesidad de un instrumento que muestre el grado en

que la alianza de supervisión funge en la obtención de resultados favorables en el paciente atendido.

Se sugiere continuar con la investigación del Modelo de Supervisión implementado, enfatizando la construcción de instrumentos para evaluar el desempeño competente tanto de los estudiantes como de los supervisores, promoviendo una evaluación continua.

REFERENCIAS

- Ayala, H. & Vázquez, F. (comps.) (2001). *La formación profesional del psicólogo en el campo de la salud, la educación, los procesos sociales y las organizaciones: el internado en Psicología General de la Facultad de Psicología de la UNAM*. México: UNAM.
- Facultad de Psicología. (2009). *Programas Académicos de la Modalidad de Prácticas Integrales. Sistema de Formación Práctica*. Cuadernillo. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández-Álvarez, H. (2017). El futuro de la supervisión. *Revista Psicólogos*. 7(20)97-108.
- Universidad Autónoma de Baja California / Universidad Nacional Autónoma de México (2013-2015). *“Redes colaborativas en la formación y evaluación de profesores”*. Financiamiento Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).
- Universidad de Colima. (2012). Centro Nacional de Edición Digital y Desarrollo de Tecnologías de la Educación (CENEDIC). Recuperado de: http://cenedic.uco.mx/paginacenedic/index.php?option=com_content&view=article&id=18&Itemid=24
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2012). *Las prácticas profesionales*. Recuperado de: <http://www.upnmochis.com/practicas.html>
- Urbina, J. (Comp.) (1989). *El Psicólogo: Formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM.

Satisfacción y eficiencia terminal de estudiantes egresados de programas de prácticas supervisadas

Laura Amada Hernández Trejo, Verónica Ruiz González, Mariana Gutiérrez Lara

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Formación en la práctica, práctica supervisada, satisfacción, competencias profesionales, eficiencia terminal.

Actualmente los estudiantes se enfrentan a situaciones exigentes y retadoras que les demandan desarrollar una gran cantidad de recursos de diversa índole, entre éstos, los más importantes se encuentran vinculados con el desarrollo de competencias. Es por esto que los programas de prácticas profesionales supervisadas tienen como objetivo, proporcionar a los estudiantes de licenciatura y posgrado, prestadores de servicio social, egresados no titulados y titulados de la Facultad de Psicología, escenarios donde puedan desarrollar habilidades y competencias para la práctica profesional de la Psicología.

Los programas aceptan alumnos inscritos desde el quinto semestre de la licenciatura hasta aquellos que hayan cubierto el 100% de sus créditos; que tengan disponibilidad para cubrir de 4 a 10 horas semanales en diversos horarios; la duración de los programas puede ser semestral o anual, curriculares o extracurriculares (Facultad de Psicología, 2018).

La satisfacción del estudiante en el ámbito académico es un elemento e indicador clave que permite valorar la calidad y eficiencia de la formación y los servicios académicos que se brindan, (Zas, 2002), favoreciendo que los estudiantes manifiesten de forma directa ante la jefatura del centro su grado de satisfacción con las unidades de aprendizaje y las interacciones con su profesor y/o supervisor.

Por otro lado, la eficiencia terminal es considerada un indicador cuantitativo que da pie a la evaluación del funcionamiento y rendimiento de las instituciones mediante el índice de obtención de grados académicos, sin embargo, dicho enfoque no es capaz de proporcionar una apreciación completa de la situación educativa pues no considera la trayectoria escolar de los alumnos, su

seguimiento, además de otras interferencias de origen psicológico, social, ambiental o económico (Edel, R., Duarte, V. y Hernández, S., 2004).

Para este trabajo se considera la eficiencia terminal como evidencia de que el Centro Comunitario “Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro” (CCMG) y sus programas tienen la capacidad de brindar los insumos y herramientas necesarias para la realización de proyectos, informes, investigaciones, tesis y tesinas como productos finales, que se verán reflejados en el índice de eficiencia terminal de la institución. Este trabajo tiene el propósito de conocer el grado de satisfacción que reportan los estudiantes que realizaron prácticas supervisadas en el Centro Comunitario “Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro” del año 2016, antes de la implementación del Modelo de Supervisión; al primer semestre del año 2018, tras la implementación del modelo, y denotar si la satisfacción se ha modificado en el transcurso de estos periodos.

Además, se pretende esbozar algunos indicios sobre la eficiencia terminal que se puede promover mediante los programas de prácticas supervisadas, dado que el centro comunitario está en condiciones de proveer la cantidad de insumos suficientes y variados, entendidos como: espacios físicos para la atención individual y grupal de usuarios externos, diversos programas de prácticas supervisadas principalmente para el área clínica y educativa, intervenciones supervisadas, vínculo con otras instituciones alrededor de la comunidad (instituciones de educación básica y otros espacios comunitarios), así como profesores que pueden ser directores de proyectos de titulación

MÉTODO

Participaron estudiantes que cursaron un programa de prácticas curriculares y/o extracurriculares en el Centro Comunitario “Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro” entre los años 2016 y 2018. Al terminar de cursar las

prácticas se les realizó una encuesta de 'Satisfacción de estudiantes en formación', la cual evalúa la satisfacción del estudiante en tres áreas: en relación con el profesor responsable del programa; el programa de prácticas; y los aprendizajes adquiridos mediante una escala tipo Likert con cinco intervalos donde 0 indica menos favorable, pasando por 1 a 4 hasta 5 que indica más favorable, cuya calificación final se agrupa en un intervalo de satisfacción que va desde insatisfecho hasta muy satisfecho.

Además, para recabar datos sobre la eficiencia terminal se realizó un cuestionario en formato digital mediante Google forms que se envió a través de correo electrónico a los estudiantes que cursaron prácticas supervisadas entre los años 2016 y 2018. Este cuestionario (Seguimiento de Egresados del Centro Comunitario "Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro") está conformado por 17 preguntas en las que se indagan los antecedentes de los estudiantes en el centro, programas en los que estuvieron inscritos, situación académica actual (estudiante, prestador de servicio social, pasante o egresado), así como las competencias que consideraron adquirieron a través de los programas de práctica supervisada, así mismo se recabaron datos sociodemográficos generales sobre los alumnos. Hasta el momento del envío de este trabajo se cuentan con datos de 61 estudiantes egresados, los cuales se consideran para el análisis y discusión del índice de eficiencia terminal.

RESULTADO

Respecto a la satisfacción de estudiantes, en el año 2016 (semestres 2016-2, 2017-1) los resultados muestran que en las tres dimensiones (relación con el profesor responsable del programa; el programa de prácticas; y los aprendizajes adquiridos) y en el intervalo de satisfacción total, se obtuvo un puntaje que pertenece a la clasificación más alta denominada "muy satisfecho". Lo que representa un logro significativo tanto para el centro como para sus académicos, ya que el 100% de sus programas caen dentro de dicha clasificación (solo se evaluaron 4 programas). Cabe mencionar que los promedios obtenidos en cada dimensión e intervalo de satisfacción por programa, el 100% de estos se ubican en la clasificación "muy satisfecho". La dimensión en Relación con el Profesor Responsable del Programa sobresale de las demás ya que es la que cuenta con los puntajes más altos en comparación con las otras dimensiones.

Para el año 2017 (semestres 2017-2 y 2018-1) los resultados muestran que de un 100% solo el 63.04% de los estudiantes contestaron el cuestionario. Así mismo, se obtuvo que el 91.17%, de los alumnos que respondieron,

ubicaron sus respuestas dentro del intervalo de "muy satisfecho" y el 8.82% restante consideró sentirse "satisfecho" respecto a su programa.

Para el primer semestre del 2018 (semestre 2018-2), en cuanto al nivel de Satisfacción del estudiante con su formación supervisada se reporta que el 91.8% se consideran "Muy satisfecho", el 5.1% "Satisfecho", el 2.9% "Regularmente Satisfecho" y 0% "Insatisfecho". La información respecto al semestre 2018-2 se obtuvo de la participación y el análisis de 10 programas de prácticas supervisadas, implementados en el centro comunitario.

A diferencia de los años anteriores, se ha incrementado el número de programas que evalúan la satisfacción de sus estudiantes, lo que ha permitido a los responsables de los programas recibir retroalimentación sobre el funcionamiento de los mismos y que en consecuencia se abre la oportunidad de mejorar de manera continua los programas.

A continuación, se esbozan algunas características e los 61 egresados de los programas de prácticas supervisadas que contestaron el cuestionario de seguimiento:

- El 32.7% de los participantes aún son estudiantes de la licenciatura.
- El 59% son egresados sin titular (pasantes).
- El 8.2% son egresados titulados de la licenciatura.

Del total de los participantes, el 57.4% pertenecen al sistema escolarizado y el 42.6% al sistema de universidad abierta (SUA). De ellos, el 54.1% cursaron programas extracurriculares, el 32.8% cursaron programas curriculares y extracurriculares y el 19.7% cursó únicamente programas curriculares. El 29.5% de los estudiantes que tomaron algún programa de prácticas supervisadas en el centro comunitario se inscribió posteriormente al programa de servicio social del CCMG.

El 31.1% de los estudiantes encuestados realizaron o están realizando su proyecto de titulación como parte de sus actividades dentro de los programas de prácticas supervisadas en el centro comunitario.

De nuestros egresados, el 3.2% está actualmente realizando sus estudios de posgrado (únicamente maestría) y el 40.9% se encuentra trabajando en el campo de la psicología, el 100% de estos últimos consideran que los programas del centro comunitario les ayudaron a desarrollar competencias que favorecieron su inserción y desarrollo laboral.

El 90.16% de los encuestados considera que la formación práctica que adquirió al cursar los programas de prácticas supervisadas le dotaron de conocimientos, habilidades y actitudes que le hacen más competitivo en el campo profesional.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos nos muestran que desde el año 2016 ha existido un alto grado de satisfacción en los alumnos que participan en las prácticas supervisadas, y aparentemente se encontraban sin variación a través de los años. Sin embargo, tras la implementación del Modelo de supervisión se ha incrementado el seguimiento a los estudiantes, lo que es significativo para la evaluación del programa y de los responsables a cargo, así como se han visto, propiciados y favorecidos espacios para los docentes y supervisores, en los que se les informa sobre el estado de su programa de acuerdo al Modelo de supervisión, se reconocen sus fortalezas y áreas de oportunidad además de orientarlos y capacitarlos sobre el mismo. Todo lo anterior se les brinda mediante acompañamiento grupal e individual para la elaboración y mejora de sus planes de trabajo a través de una práctica reflexiva. De esta manera los estudiantes se benefician de las retroalimentaciones realizadas por su profesor y/o supervisor respecto a la práctica supervisada que desarrollan en el CCMG, a su vez el centro tiene la oportunidad y disposición de ofrecer mejores programas de prácticas profesionales supervisadas de generación en generación, por medio de la orientación y apoyo, tanto a académicos, sus proyectos, los alumnos como a la comunidad que atiende.

Es importante considerar como área de oportunidad la eficacia para la recolección de datos ya que una vez que los alumnos egresan de los programas en los que se encontraban inscritos y reciben sus constancias de participación y acreditación en los mismos, es complicado volver a contactarles para realizar el cuestionario de satisfacción y en el caso de contactarlos responden sin interés y con posterioridad, sesgando las posibles respuestas que pudieran brindar, por lo que se sugiere la determinación de un periodo para envío y respuesta del cuestionario, a fin de evitar la falta de participación que como ya se señaló es valiosa para la mejora de los programas y para el centro comunitario en sí.

En cuanto a la eficiencia terminal se debe considerar que no todos los alumnos que cursan programas de

prácticas supervisadas cuentan con todos los requisitos necesarios para iniciar con un proceso de titulación. La basta oferta de programas de prácticas supervisadas con las que cuenta la Facultad de Psicología puede dificultar la elección de nuestra sede además de los intereses y necesidades de los alumnos, por lo que la promoción del CCMG como escenario para la realización de trabajos terminales debería tener mayor divulgación. Por otro lado, se puede trabajar en que los profesores y/o supervisores reconozcan, apoyen y promuevan el compromiso de los estudiantes, mediante el uso de estrategias metodológicas en sus programas de acuerdo al Modelo de supervisión que permitan visualizar la importancia del trabajo que se lleva a cabo en las prácticas como objeto de ser analizado y reportado en un trabajo de titulación, así como desarrollar sus competencias profesionales.

Además, se sugiere revisar, mejorar e implementar de manera más consistente el cuestionario de seguimiento de egresados para la obtención de proporciones reales de información que permitan recabar datos generacionales de los programas presentes en el centro, lo que facilitaría su segmentación. Es importante considerar la elaboración de preguntas sobre la trayectoria académica y otros factores personales que pudieran estar relacionados con la eficiencia terminal.

Todo lo anterior, tiene la intención de promover y mantener entre los estudiantes, espacios que favorezcan una visión global del trabajo práctico como una oportunidad de desarrollo personal académico y profesional que culmine en su titulación.

REFERENCIAS

- Edel, R., Duarte, V. y Hernández, S. (2005). La eficiencia terminal en la educación superior privada en México: estudio de caso de la Universidad Cristóbal Colón. *Revista de la Universidad Cristóbal Colón*, 19, Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/299133437_La_eficiencia_terminal_en_la_educacion_superior_privada_en_Mexico_Estudio_de_caso_de_la_Universidad_Cristobal_Colon
- Facultad de Psicología, UNAM (2018) *Página web institucional*. Recuperado de: <http://www.psicologia.unam.mx/practicas-y-servicio-social/>
- Zas, B. (2002). La satisfacción como indicador de excelencia en la calidad de los servicios de salud. *Revista Electrónica Psicología Científica*. Recuperado de <http://psicologiacientifica.com>.

Perfil de supervisión para la práctica profesional en Psicología en el CCMG

Karla Abigail Cancino Álvarez, Valentina Jiménez Franco

Facultad de Psicología UNAM

Palabras Clave: Supervisor, perfil, dimensiones, características, Modelo de supervisión.

El presente trabajo se inserta como producto del programa 'Evaluación de Programas educativos con Impacto social' el cual, forma parte del proyecto de alto alcance denominado 'Implementación y Evaluación de un Modelo de Supervisión para la Formación en la Práctica Profesional en Psicología en un Centro Comunitario'.

El objetivo de este programa es formular e implementar un plan de evaluación con la finalidad de mejorar la calidad de los Programas de Formación en la Práctica Profesional en Psicología que se imparten en el Centro Comunitario 'Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro' (CCMG) garantizando una formación óptima y adecuada de los estudiantes involucrados.

Para lograr este objetivo el programa 'Evaluación de Programas educativos con Impacto social' se divide en cuatro fases, las cuales son:

Fase I. Conocer el contexto de cada programa de formación en la práctica profesional en psicología que se imparten actualmente en el CCMG para detectar necesidades.

Fase II. Definir un perfil que incorpore las características que se consideren idóneas para la Supervisión para la Práctica Profesional en Psicología en el CCMG.

Fase III. Atender a las necesidades detectadas con base en el perfil de Supervisión del CCMG.

Fase IV. Promover una evaluación formativa de los Programas de Formación en la Profesional en Psicología.

Por otra parte, la Facultad de Psicología de la UNAM, mediante la Coordinación de los Centros de Formación Para la Atención e Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, 2016) elaboró el documento denominado 'Modelo de supervisión para la formación en la práctica profesional en Psicología', con el propósito de asegurar un proceso de supervisión adecuado vinculando la formación profesional de los estudiantes y la prestación de servicios psicológicos a diversas poblaciones. Dicho documento es retomado por el programa como eje conceptual de la supervisión.

Sin embargo, para que el modelo sea implementado en el Centro Comunitario 'Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro' por parte de los responsables de los programas de formación en la práctica es necesario contextualizar la propuesta de dicho modelo de tal manera que atienda las necesidades específicas de los programas y la población estudiantil inscritos en éstos.

Es así como una vez que se realizó la evaluación diagnóstica de los programas de formación profesional en psicología que se imparten en el CCMG se dio inicio con la construcción del Perfil del supervisor de este centro comunitario, en el cual se integraron las características deseables de un supervisor tomando en cuenta el Modelo de supervisión, una revisión teórica de diferentes autores y la opinión de los supervisores responsables de los programas de formación del centro comunitario.

De igual manera, se retomaron dos marcos de competencias docentes. Primeramente, Aubrun y Orifiamma (cit. en Barón, 2009) clasifican las competencias en cuatro grandes grupos: Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales; competencias referidas a actitudes; competencias referidas a capacidades creativas; y competencias de actitudes existenciales y éticas.

Además de las características docentes que describen Zabalza y Beraza (2003): Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje; seleccionar y preparar los contenidos disciplinares; ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencias comunicativas); manejo de las nuevas tecnologías; diseñar la metodología y organizar las actividades; comunicarse-relacionarse con los alumnos; tutorizar; evaluar; reflexionar e investigar sobre la enseñanza; e identificarse con la institución y trabajar en equipo. El objetivo es definir un perfil que incorpore las características que se consideran idóneas para la Supervisión en la Práctica Profesional en Psicología en el Centro Comunitario "Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro" (CCMG).

MÉTODO

Participantes

Supervisores responsables de los programas de formación profesional en la práctica profesional en psicología que se imparten en el Centro Comunitario Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro.

Instrumentos

Cuestionario para indagar las características de un supervisor del Centro comunitario Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro. Este cuestionario está integrado por quince preguntas abiertas ordenadas en cinco apartados que permiten indagar qué es un supervisor, sus funciones, capacidades, habilidades, actitudes, personalidad y atributos éticos.

Procedimiento

La construcción del perfil del supervisor implicó la metodología revisada y validada por la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM, que establece el uso de dos procedimientos: análisis documental y proceso empírico. El análisis documental en relación con la revisión de lo que establece el Modelo de Supervisión en torno a las características deseables de un supervisor y el proceso empírico en cuanto a las opiniones de los responsables académicos de los programas de formación profesional del centro comunitario sobre los atributos que consideran importantes en un supervisor de la práctica profesional en psicología través de la aplicación del 'Cuestionario para indagar las características de un supervisor del Centro comunitario Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro'.

A partir de un análisis de contenido de las respuestas obtenidas a partir de ambos procedimientos, se sistematizó e integró el perfil deseable de un supervisor de la práctica profesional en Psicología en el CCMG estableciendo las dimensiones del desempeño de un supervisor y las descripciones de cada desempeño y sus indicadores. Este perfil fue comentado en plenaria con los académicos del Centro comunitario en reuniones de trabajo para contar con su aprobación.

RESULTADO

Por funciones

Las funciones del supervisor remiten a un conjunto de actividades que se le ha asignado a un docente o investigador que posea una visión amplia y global sobre un campo de incidencia en la disciplina a partir de un dominio de conocimiento teórico y práctico para realizar dentro de un grupo de trabajo, éstas refieren al:

Funciones socio-constructivistas.

- Promueve la práctica reflexiva.
- Transfiere gradualmente la responsabilidad al supervisado.
- Posibilita el aprender a hacer.
- Promueve la cognición situada.

Funciones asociadas a los ejes de supervisión.

- Retoma el eje formativo.
- Retoma el eje integral.
- Retoma el eje contextual, comunitario o institucional.
- Retoma el eje holístico.
- Retoma el eje plural e incluyente.

Funciones asociadas a las etapas de la supervisión.

- Planea la supervisión.
- Encuadra la supervisión.
- Desarrolla la supervisión.
- Evalúa la supervisión.

Funciones centradas en el supervisado.

- Brinda acompañamiento.
- Prioriza la evaluación formativa.
- Retroalimenta.
- Fomenta la conceptualización en el supervisado
- Posibilita la articulación reflexiva entre lo teórico y lo práctico.
- Promueve la autonomía profesional en el supervisado.
- Promueve el auto-cuidado en el supervisado.
- Proporciona competencias de inserción laboral.

Funciones centradas en el equipo de trabajo.

- Gestiona el proceso de supervisión.
- Promociona el trabajo colaborativo.
- Promueve una relación horizontal con los supervisados.
- Fomenta la comunicación efectiva
- Fomenta el trabajo agradable.

Por capacidades y habilidades

Las capacidades remiten al conjunto de recursos cognitivos que posee un individuo para desempeñar una tarea. Las habilidades implican el dominio de un recurso adquirido de manera innata o aprendida que optimiza el desempeño de un individuo en la ejecución de una tarea.

Interpersonales.

- Posee estrategias para resolver problemas.
- Tiene habilidad de liderazgo y manejo de grupos.
- Sensible a las características de la comunidad.

Profesionales.

- Domina el programa.
- Atiende a diferentes áreas de la psicología.

- Retoma la transdisciplinariedad.
- Innova métodos y técnicas.
- Comunica resultados.
- Posee conocimiento especializado.
- Cuenta con autonomía profesional.
- Tiene capacidad de autoanálisis.

Por actitudes y dimensiones de personalidad

Las actitudes son formas persistentes de interacción, positivas, negativas o neutras, ante un objeto, situación, fenómeno o persona, de acuerdo con un sistema de valores moldeable a través de la experiencia.

Asociados a valores.

- Es respetuoso.
- Es tolerante.
- Es amable.
- Es responsable.
- Es asertivo.
- Es empático.
- Es comprometido.

Cualidades.

- Escucha activamente.
- Es observador.
- Es creativo.

Por atributos éticos**Asociado a la no maleficencia.**

- Ejerce en el marco de la legalidad.
- Resguarda la integridad física y psicológica.
- Resguarda la confidencialidad y derecho a la privacidad de los usuarios.
- Ofrece canalización oportuna.

- Realiza un relevo oportuno.
- Evita relaciones duales.

Asociado a la beneficencia.

- Mantiene un proceso de formación continua.
- Solicita una segunda opinión a otros colegas.
- Respeta las decisiones del usuario y del supervisado.

Proceso empírico

- Experiencia profesional
- Competencias de enseñanza
- Promueve la autonomía profesional
- Muestra interés por sus estudiantes
- Dominio teórico
- Integración teórica-práctica
- Formación continua
- Capacidad autorreflexiva
- Valores
- Promueve un proceso (evaluación) formativo
- Planifica la supervisión
- Actitudes
- Competencias comunicativas
- Competencias profesionales
- Atributos éticos
- Trabajo en equipo
- Brindar atención a la comunidad

DISCUSIÓN

La Coordinación de los Centros de Formación Para la Atención e Investigación en Psicología (2016) en el documento 'Modelo de supervisión para la formación en la práctica profesional en Psicología', propone un referente de supervisión que vincule la formación

profesional y la prestación de servicios psicológicos a diversas poblaciones. En dicho modelo la supervisión es entendida de la siguiente manera:

Proceso de formación profesional en el que un supervisor o supervisora, ofrece posibilidades de acompañamiento, descubrimiento y aprendizaje en escenarios reales, a los supervisados y las supervisadas mediante la integración reflexiva de la teoría con la práctica, para su desarrollo profesional, autónomo y ético. (pp. 10-11)

El Perfil de supervisión para la práctica profesional en psicología en el Centro comunitario 'Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro' retomó los elementos que en el 'Modelo de supervisión para la formación en la práctica profesional en Psicología' se describen para mostrar las características que tiene un supervisor, además de las opiniones vertidas por los propios supervisores del centro comunitario, de esta manera, el perfil fue aceptado por los académicos del CCMG como un documento que refleja su práctica profesional como supervisores que apoyan la formación de estudiantes de psicología en un escenario real integrando teoría y práctica.

La importancia de contar con un documento que describa las características que se consideran idóneas en un supervisor es tener un parámetro de comparación entre la práctica que cada supervisor realiza contrastada con la práctica que a nivel centro comunitario se espera que desempeñen, tal como lo mencionan Bazu y Canto (2009):

El perfil profesional es asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión docente, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones de políticas educativas. (p. 90)

Es importante señalar que el Perfil de supervisión es un parámetro creado a partir, principalmente, de las opiniones de los supervisores responsables de los programas de formación profesional del CCMG, por tanto, no se trata de un conjunto de características que de manera obligatoria deben cumplir por completo los supervisores del centro comunitario. Ya que se les consultó para su construcción, este perfil integra características que ya poseen los supervisores, más bien, se trata de una herramienta útil para la evaluación de la supervisión que se ofrece en el CCMG, pues se trata de una referencia para identificar cómo cada supervisor desempeña su trabajo en la formación de psicólogos.

Por otra parte, los resultados obtenidos del análisis empírico comparado con el análisis documental, se encontraron algunas características no contempladas por los autores revisados o en el Modelo de supervisión, esto indica, que fue posible incorporar elementos propios de los supervisores del CCMG.

En este sentido, la creación de este perfil permitirá construir instrumentos para evaluar el desempeño del supervisor, como una lista de cotejo o una rúbrica, que permita la valoración del ejercicio del supervisor mediante su observación, *in situ*, es decir, mientras lleva a cabo la supervisión. Dichos instrumentos se implementarían dentro de la fase cuatro del programa 'Evaluación de Programas educativos con impacto social', que es promover una evaluación formativa de los programas de formación profesional del CCMG para valorar cómo se lleva a cabo el proceso de supervisión y que mejoras se pueden sugerir para que este proceso sea óptimo para los supervisados en formación.

REFERENCIAS

- Barrón, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 76-87.
- Bozu, Z., & Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97.
- Facultad de Psicología. (2016). *Modelo de Supervisión para la Formación en la Práctica Profesional en Psicología*. Coordinación de los Centros de Servicios a la Comunidad Universitaria y al Sector Social. [Documento inédito].
- Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea Ediciones.

SIMPOSIO

Las interacciones de pareja: Desarrollo de diferentes escalas

Coordinadora del simposio: Claudia López Becerra

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

RESUMEN

Parte fundamental de la investigación científica está el obtener conocimientos cuantificables sobre un constructo, medir un fenómeno resulta indispensable para toda actividad científica ya que se asignan números (valores) a los objetos observados de manera tal que representen de forma adecuada las características que tienen. El simposio presenta trabajos cuyo objetivo general es presentar el desarrollo de diversos instrumentos para medir variables o constructos propios de las interacciones de pareja. En todos los trabajos, se da cuenta del proceso de construcción y su rigor, así como de la relevancia que tienen en población mexicana. Así, el presente simposio se enfoca en determinar diferentes estados de las parejas con respecto a su interacción, y esto en consecuencia, influye en qué tantos riesgos tienen de abandonar la relación estar o no satisfechos, incrementar su vulnerabilidad o incluso poner en riesgo su salud.

Consecuencias en la vida académica universitaria de la violencia en el noviazgo: Desarrollo de una escala

Claudia López Becerra*, María Elena Rivera Heredia**,
Elizabeth Álvarez Ramírez*

*Universidad Pedagógica Nacional, **Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Palabras Clave: Violencia en el noviazgo, noviazgo, vida académica, universitarios, pareja.

Las universidades son un medio institucional de gran impacto en el desarrollo sano de la vida social de los jóvenes (para insertarlos a la vida laboral y para proveerles de recursos que les sirvan en su entorno social). Los estudiantes pasan buena parte de su tiempo dentro del contexto escolar donde se desarrollan como individuos prosociales estas conductas servirían para prevenir muchas de las problemáticas y comportamientos desfavorables que aquejan a la población juvenil como: la violencia en el noviazgo, el consumo de drogas, las prácticas sexuales de riesgo, etc, (Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando & Pertegal, 2010).

Pero que es o como puede concebirse la vida académica, la revisión de algunas investigaciones aporta poco sobre el concepto o lo que podría definir la vida académica, pero permite ubicar términos como trayectoria escolar, rendimiento, éxito o fracaso académico, rezago escolar, y aunque todas esas variables tocan aspectos de lo que viven los estudiantes parecen insuficientes para definir la vida académica; además estas variables se enfocan sólo en las *demandas* que se le hacen a los estudiantes a través de las actividades escolares o al éxito y al fracaso que los estudiantes tienen para satisfacerlas (Chain & Ramírez, 1997).

El rendimiento académico de los universitarios constituye un elemento fundamental de la vida académica, como refieren Pérez, Ramón y Sánchez (2000) y Vélez Van, Meerbeke y Roa (2005) la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado

de éxito académico, las calificaciones son producto de condicionantes tanto de tipo personal, como didácticas del docente, contextuales e institucionales, todos estos factores median el resultado académico final.

Se hace evidente la intervención de múltiples factores de distinta complejidad en el rendimiento académico y hace más complejo el definir lo que puede constituir la Vida Académica, al hablar de vida académica” o “vida universitaria” estamos hablando de “experiencias”, que pueden ser sociales e intelectuales vividas en la escuela, por lo que su definición debería incluir muchas más variables como: las relaciones que existen con los maestros, los amigos, los compañeros, consigo mismo, las materias, el conocimiento, etc.

Estos universitarios han elegido una carrera; muchos de ellos pueden dedicar tiempo a la búsqueda de las relaciones afectivas y dedican tiempo y esfuerzo a una pareja, al trato y la convivencia con otros jóvenes del sexo opuesto (Ehrenfeld, 2003).

El presente estudio tuvo como *objetivo* crear una escala válida, confiable, culturalmente relevante para medir las consecuencias de la violencia en el noviazgo en la vida académica en los universitarios. La escala permitirá a los interesados en el tema, profundizar en el estudio del impacto que tiene el estar en una relación de noviazgo violenta sobre la vida académica de los jóvenes universitarios, ampliando el conocimiento sobre este problema de salud pública.

Planteamiento del Problema

La violencia en la relación de pareja refiere un problema social de suma importancia, debido al impacto que genera y las consecuencias que trae consigo (Vizcarra & Poo, 2007) Se ha reportado que ésta inicia más comúnmente en la etapa del noviazgo y que va creciendo con el paso

del tiempo. El noviazgo entendido como “una relación diádica que involucra interacción social y actividades conjuntas con la implícita o explícita intención de continuar la relación hasta que una de las partes la termine o se establezca otro tipo de relación como la cohabitación o matrimonio” (Straus, 2004). En este tipo de relación los jóvenes viven experiencias amorosas con intensidad, pero también desentrañan problemas. La violencia durante el noviazgo es entendida como “todo acto, omisión, actitud o expresión que genere, o tenga el potencial de generar daño emocional, físico o sexual a la pareja afectiva con la que se comparte una relación íntima sin convivencia ni vínculo marital” (Castro & Casique, 2010). Se trata de un problema que ha cobrado gradualmente mayor atención.

El impacto de este fenómeno en el desempeño académico de los jóvenes juega un papel importante en su desarrollo personal y profesional. Por lo que, algunos autores (Ramírez et al., 2010) han indagado sobre las dificultades de salud física y mental de las víctimas de la violencia en el noviazgo, lo que refuerza la idea de que es necesario brindar mayor atención de la que ha dado hasta el momento.

MÉTODO

Participantes

Como se mencionó con fin de crear una escala para medir las consecuencias de la violencia en el noviazgo en la vida académica de estudiantes universitarios se trabajó con una muestra no probabilística de 415 estudiantes universitarios 331 mujeres y 84 hombres con un rango de edad de 18 - 42 años ($M= 21.06$, $DE= 2.95$), estudiantes de la licenciatura en psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo campus Morelia que haya o estén viviendo una relación violenta.

Instrumento

Después de realizar un estudio exploratorio donde se realizaron entrevistas a profundidad para conocer la experiencia de estudiantes que estaban viviendo o habían vivido una relación de noviazgo violenta y su impacto en su vida académica, cuidando las consideraciones éticas y garantizando la confidencialidad, se obtuvieron los indicadores que permitieron elaborar una escala tipo Likert de 51 reactivos, para evaluar las dimensiones que integran las consecuencias de la violencia en el noviazgo, en la vida académica de jóvenes universitarios, la cual constó de 5 intervalos de respuesta, donde 1 significa nunca y 5 siempre.

Procedimiento

Los participantes se localizaron dentro de las instalaciones de la universidad en aulas. Se les explicó brevemente el objetivo de la investigación y a quienes accedieron a participar de manera voluntaria, se les entregó el instrumento para que fuera contestado y el consentimiento firmado, se hizo énfasis en que la información era anónima y confidencial.

RESULTADO

Se realizó un análisis de discriminación de reactivos a través de 3 criterios: a) Análisis de frecuencias; b) Prueba de t de Student, para comparar grupos extremos (grupo alto y bajo), y c) Prueba de correlación reactivo - escala total.

Se aplicó un análisis factorial de componentes principales, con rotación oblicua para obtener la estructura factorial de los reactivos de la escala. En el análisis, también se obtuvo el Test de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral Kaiser Meyer Olkin para saber si la matriz de correlaciones era factorizable. Se eligieron 4 factores con un valor propio mayor de 1, los cuales explicaban el 63% de la varianza. Se eligieron aquellos reactivos que tenían un peso factorial mayor o igual a .30 para conformar el instrumento final, el cual quedó conformado por 28 reactivos. La consistencia interna total fue de .948.

En el primer factor denominado bajo autoconcepto académico se agruparon reactivos que muestran la autopercepción de los estudiantes respecto a sus capacidades en el ámbito académico y como estas se ven impactadas por la presencia de violencia en su relación. El segundo factor llamado consecuencias negativas en las interacciones interpersonales se agruparon reactivos que describen conductas de aislamiento y alejarse de amigos y compañeros, este tipo de conducta puede estar asociada a evitar a los otros por sentirse avergonzados por la situación que están viviendo. El tercer factor nombrado apoyo social se agrupan reactivos que refieren la ayuda emocional de los amigos e incluso la escuela misma como factor de protección. El cuarto factor efecto negativo en el desempeño académico, quedó conformada por reactivos que refieren conductas de desinterés y alejamiento hacia las actividades escolares, inasistencia, poca participación en clases, reprobación, que son resultado de la inestabilidad emocional.

Los resultados obtenidos permiten concluir en que se obtuvo un instrumento válido y confiable que mide el fenómeno del impacto de la violencia en el noviazgo en jóvenes universitarios.

DISCUSIÓN

Explorar la vida académica de jóvenes universitarios que han enfrentado la experiencia de violencia en su noviazgo fue posible a través de este estudio. Los hallazgos permiten observar que este fenómeno impacta de manera negativa en este contexto a los estudiantes, llevándolos a presentar un bajo desempeño académico y hasta deserción escolar (Sánchez-Olvera & Solís, 2008).

La estructura que se obtiene a partir del análisis factorial, da cuenta de cuatro factores, bajo autoconcepto académico, consecuencias negativas en las interacciones interpersonales, apoyo social y efectos negativos en el desempeño académico cada uno de ellos con puntuaciones altas en pesos factoriales y su nivel de confiabilidad.

El primer factor “bajo autoconcepto académico da cuenta de cómo el autoconcepto juega un papel muy importante en el funcionamiento global y el bienestar de un individuo, si el autoconcepto es bajo repercutirá en diversas áreas del desarrollo personal. En esta muestra los datos refieren sensaciones de incompetencia, inseguridad, desmotivación e incluso manifestaciones de dificultad para asistir a la universidad.

El segundo factor “consecuencias negativas en las interacciones interpersonales” contiene reactivos que implican conductas como alejarse de amigos y compañeros, al respecto Ramírez y Núñez (2010) reportan que esta experiencia lleva al alejamiento y pérdida de amistades para evitar que la pareja se enoje, favoreciendo el aislamiento.

El tercer factor apoyo social hace explícita conductas donde él o la estudiante que está en una relación de noviazgo violenta busca refugiarse en los amigos, como refieren Berscheid y Reis (1998) Se confía en los amigos por el *apoyo emocional* que proporcionan en forma de afecto y aceptación, *consejos* en cuanto a información y guía, y *apoyo material* en cuanto a dinero y bienes. O incluso, la escuela le sirve para “olvidarse” de su situación.

El cuarto factor efecto negativas en el desempeño académico, refiere conductas como inasistencias constantes, bajar la participación en clase, reprobado materias, entre otras. En este factor se hace evidente la presencia de otro componente de índole “personal” como es la motivación (Alexander & Judy, 1988), la cual se ve disminuida a consecuencia de la recepción de violencia en la relación de noviazgo.

El instrumento que se obtuvo con esta muestra de estudiantes universitarios en Michoacán es válido, confiable y sensible para medir el fenómeno del impacto de la violencia en el noviazgo en el contexto académico y personal.

REFERENCIAS

- Alexander, P. A., & Judy, J. E. (1988). The interaction of domain-specific and strategic knowledge in academic performance. *Review of Educational Research*, 58(4), 375-404.
- Berscheid, E; & Reis, H. T. (1998). Attraction and close relationships. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.). *Handbook of social psychology*, 4th ed. 193-281. New York: McGraw-Hill.
- Castro, R., & Casique, I. (2010). Noviazgo y violencia en el noviazgo: definiciones, datos y controversias. En R. Castro, & I. Casique, *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos (17-28)*. Cuernavaca: UNAM, CRIM.
- Chaín, R., & Ramírez, C. (1997). Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de la educación superior*, 102.
- Ehrenfeld, N. (2003). Los jóvenes y las familias. Encuentros y tensiones entre filiaciones e identidades, en Pérez I., J.; Valdez, M., Gauthier M. & Gravel, P. *Nuevas miradas sobre los jóvenes. México/Quebec, México/Quebec*: Secretaría de Educación Pública/Instituto Mexicano de la Juventud/Office Québec-Amériques pour la Jeunesse, Observatoire Jeunes et Société, 75-85.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. & Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 33(2).
- Sánchez-Olvera, A.R., & Solís, J. S. (2008). *Estudiantes Universitarios: percepción y vivencias de la sexualidad*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178980441.pdf>
- Ramírez, C. A., & Núñez Luna, D. A. (2010). Violencia en la relación de noviazgo en jóvenes universitarios: un estudio exploratorio. *Enseñanza e investigación en psicología*, 15(2).
- Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence Against Women*, 10(7), 790-811.
- Vizcarra, B., & Poo, A. M. (2007). Violencia en jóvenes universitarios: Una realidad silenciada. *Violencia en jóvenes universitarios: Una realidad silenciada*.

Actitud ante la violencia hacia el hombre, validación de un instrumento en jóvenes universitarios

Álvarez Ramírez Elizabeth*, Cárdenas García Luis Antonio**,
Clemente García Abril Jocelyn**, Gutiérrez Urquiza Fernanda Jessica**,
Guzmán Huerta Araceli**

*Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco, **Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Actitud ante la violencia, violencia hacia el hombre, violencia en el noviazgo, noviazgo, Universitarios.

En las relaciones de pareja, se entiende como violencia el hecho de que, el hombre o la mujer, arremeten de manera física, psicológica, sexual o económica (Salazar, Torres & Rincón, 2005). Existe, entre los teóricos, un consenso que indica que la violencia de pareja es un problema que se encuentra presente en todas las culturas, clases sociales, etnias, religiones y edades. (Alencar-Rodrigues & Cantera, 2012). Además de esto, por razones médico-sanitarias, ético-jurídicas, policiales y sociales, este tipo de violencia se ha convertido en el principal foco de atención de numerosos profesionales por su extensión y consecuencias (Pueyo, López & Álvarez, 2008).

La violencia de pareja se ha trabajado, casi siempre, de manera unidireccional de hombres hacia mujeres, por lo que, según cifras de la OMS (en Salazar, Torres & Rincón, 2005), el 60% de las mujeres de Latinoamérica sufren violencia en algún momento, sin embargo, de acuerdo con Saracostti los hombres también son víctimas y cada vez existe mayor denuncia de su parte, a pesar de la burla que deben soportar debido a los roles de género.

A pesar de que la mayoría de los estudios solo consideran las afectaciones a las mujeres, se estima que también pueden sufrir las mismas consecuencias los hombres como estrés post traumático, depresión, ideación suicida, cuadros de ansiedad, sentimiento de culpa, inseguridad, miedo etc., y estos pueden ser agudizados por el silencio que los rodea y la dificultad para denunciar (Trujano, Sánchez & Magallón 2013).

La violencia hacia el hombre se expresa más comúnmente a través de lo verbal, en particular gritos, sin embargo, también existe la violencia física como las cachetadas, patadas, e incluso el lanzamiento de objetos. En la ciudad de México la violencia ejercida por las mujeres es muy similar e incluso supera a la ejercida por el hombre, sobre todo la violencia psicológica, económica y social (Siller, Trujano & Ruiz, 2013).

Se considera que la violencia ejercida hacia el hombre tiene diversas causas, como la ocurrencia de algún conflicto, el haber hecho algo erróneo o no hacerle caso a su pareja, el no cumplir con el rol que deberían de acuerdo con la masculinidad, cuestionando así su propio rol. Las variables como la edad, el nivel educativo, el trabajo fuera del hogar, el estatus migratorio y haber experimentado violencia en la infancia son predictores y posibles causas de violencia dentro de la relación de pareja. Así, las parejas más jóvenes, alrededor de los 18 años, y tener un nivel educativo bajo, el abuso de poder y la baja autoestima, incrementa el doble de probabilidades de padecer violencia por su pareja (Pacheco y Castañeda, 2013).

En cuanto a las consecuencias, existen afectaciones físicas como hipertensión, cefaleas, palpitations, alteraciones gastrointestinales, incremento de temperatura de corporal, letargia, dependencia a medicamento, trastornos del sueño y de alimentación; específicamente la violencia física se vera reflejada en heridas, fracturas, hematomas, quemaduras, pérdida total o parcial de algún miembro, o incluso la muerte (Trujano, Sánchez & Magallón 2013).

Planteamiento del problema

La violencia en parejas jóvenes es cada vez más común y se ha vuelto bidireccional, sobre todo en las relaciones de noviazgo e incluso parece ser más evidente la que se ejerce a los hombres. Los hombres sufren violencia en una relación de noviazgo, aun cuando existe una seria dificultad para identificarle como tal esta es referido más bien como parte de un “juego” (Pacheco & Castañeda 2013). La Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo realizada en el 2007 por el Instituto Mexicano de Juventud (IMJUVE) en jóvenes de 15 a 24 años de edad mostró que el 6.8% de las y los jóvenes reportó haber sufrido violencia física por parte de su pareja actual de los cuales 2.9% eran mujeres y 10.3% hombres. Un 39.4% sufrió violencia emocional, 35.8% eran mujeres y 42.7% hombres (Siller, Trujano & Ruiz, 2013). Dentro de las consecuencias, Celis-Sauce y Rojas-Solís (2015) reportan que ésta genera daños emocionales, psicológicos y sociales, además de que pueden generar trastornos como depresión, ansiedad o aislamiento, así como daños en la autopercepción y autoestima. Asimismo, Cienfuegos, Arellanez y Díaz-Loving (2008) observaron que los hombres y mujeres que experimentaban episodios de violencia en sus relaciones suelen presentar una sintomatología depresiva, acompañada de sentimientos de culpa y fracaso, dificultad para concentrarse, sentirse insatisfechos o somatizaciones como el insomnio o pérdida de peso. Los hombres que sufren violencia pueden desarrollar las consecuencias en diversos lapsos, es decir, pueden desarrollar alteraciones en corto, mediano y largo plazo, pues, por ejemplo se puede observar un fuerte sentimiento de incapacidad y baja autoestima que posteriormente los hace sentir impotentes para romper la relación del abuso, ya que pudieron desarrollar un sentimiento de desamparo aprendido el cual se caracteriza por la ausencia de reacción, aplanamiento aprendido e imposibilidad de emitir respuestas eficaces de evitación o escape (Trujano, Sánchez & Magallón, 2013). Aquí resaltan la importancia de visibilizar este fenómeno como un problema social común que necesita la misma atención y apoyo que las mujeres en la misma condición. El objetivo de esta investigación fue validar un instrumento confiable que permita medir la actitud ante la violencia ejercida hacia el hombre en la relación de noviazgo.

MÉTODO

Participantes

Se realizó un muestreo no probabilístico intencional en diferentes facultades, la muestra final consistió en

255 hombres universitarios, estudiantes de diferentes carreras, que contaban con un rango de edad entre 18 y 25 años ($M= 20, 2.05$), que estuvieran actualmente una relación de pareja no menor a seis meses de duración.

Tipo y diseño de estudio

Estudio descriptivo exploratorio factorial, de una sola muestra.

Procedimiento

Los participantes fueron localizados en diferentes facultades, se les invito a participar, cuidando todas las consideraciones éticas, a quienes aceptaron a colaborar se les entrego la escala, se pidió que firmaran el consentimiento informado, se agradeció su participación y se garantizó la confidencialidad de sus datos. Posteriormente se llevaron a cabo los análisis psicométricos previos al análisis factorial. Los resultados mostraron Los resultados muestran que la prueba de esfericidad de Bartlett es igual a 1515.363726, y el índice de adecuación muestral Kaiser Meyer Olkin tiene un valor de 0.825, indicando así que el análisis factorial es adecuado. Posteriormente se diseñó la base de datos en el programa estadístico SPSS 22 y se procedió a realizar el vaciado de las respuestas de los participantes, al completar todos los cuestionarios se verificaron los datos y se continuo con la preparación de los datos para realizar la primera etapa que consistió en los análisis psicométricos iniciales: Simetría, T de Student, Tablas de contingencia, Confiabilidad, Correlaciones. Finalmente, y con base en las sugerencias de los datos obtenidos se realizó un análisis factorial con rotación ortogonal

RESULTADO

Como resultado del análisis factorial, se agruparon 21 reactivos en tres factores y dos indicadores, que explican el 54.480% de la varianza total y un Alpha de Cronbach global de 0.837; mientras que el Alpha por factor oscila de 0.837 a 0.066. En relación con la matriz de componentes rotados varimax tuvo un número total de 6 interacciones.

El primero de estos factores es la manipulación, que obtuvo con un Alpha de Cronbach de 0.837 y una varianza explicada de 19.25, se refiere al control que la mujer ejerce a partir de la manipulación de su pareja. El segundo factor fue denominado Consecuencias de la violencia, y cuenta con un Alpha de Cronbach de 0.763 y una varianza explicada de 12.603, describe las acciones que se manifiestan después de una relación

violenta. El tercer factor se denominó Normalización de la violencia y tiene un Alpha de Cronbach de 0.689 y una varianza explicada de 10.685, es la actitud que toman las personas a partir de los estándares socioculturales, donde pareciera que la violencia hacia el hombre no existe. En cuanto a los indicadores, el primero de ellos es el de causas de la violencia, con un Alpha de Cronbach de 0.414 y una varianza explicada de 6.737, refiere las situaciones consideradas factor de riesgo para que se de la violencia hacia el hombre. El segundo fue el de Afrontamiento y obtuvo un Alpha de Cronbach de 0.066 y una varianza explicada de 5.206, explica las acciones y estrategias que las víctimas utilizan para hacer frente a la situación.

Posteriormente para obtener la validez de constructo, se realizó un análisis de correlación producto momento de Pearson entre los factores e indicadores de la escala, para verificar que existe congruencia entre ellos, las correlaciones entre los factores fueron de bajas a moderadas y significativas lo que permite concluir que además de ser un instrumento con una adecuada confiabilidad también es válido y congruente con lo teóricamente descrito.

DISCUSIÓN

Se puede concluir que la escala favorece la medición de un fenómeno que en la cultura mexicana parece ser invisible o minimizado, permite evidenciar como mediante la violencia, la mujer trata de imponer su poder al hombre dentro de su relación de pareja, esto se da principalmente a través de los gritos. También muestra cómo afecta la violencia por parte de sus parejas a los hombres, lo que se puede traducir en una sintomatología depresiva, acompañada de sentimientos de culpa y fracaso, dificultad para concentrarse o pérdida de peso (Cienfuegos, Arellanez & Díaz-Loving, 2008). Se hace manifiesto como la cultura hace que las prácticas violentas hacia los hombres en la relación de pareja pasen desapercibidas, esta normalización está marcada por los roles que tiene la sociedad occidental, dando al hombre una imagen de poder, frente a una imagen de debilidad presentada por la mujer (Alencar-Rodrigues & Cantera, 2012). Por tal razón, las formas en las que los hombres responden ante las situaciones de violencia son muy variadas (Cienfuegos, Arellanez & Díaz-Loving, 2008).

Se puede concluir que el diseño y validación de este instrumento permite visibilizar un fenómeno que para la sociedad parece estar pasando desapercibido, debido a que los resultados permiten reconocer que la violencia se experimenta y tiene similares consecuencias en los hombres como en las mujeres. Esto también permite reconocer la importancia de seguir profundizando en estas temáticas con la finalidad de generar mayor conocimiento al respecto, pero no solo eso sino que permitirá también, la creación de talleres o programas de concientización de la violencia hacia los hombres, lo que puede favorecer un manejo adecuado del fenómeno y una oportuna intervención que lleve el desarrollo de las relaciones de pareja de manera adecuada, sana y a su vez favorecer la vida académica de los jóvenes universitarios.

REFERENCIAS

- Alencar-Rodríguez, R. & Cantera, L. (2012). Violencia de género en la pareja: Una revisión teórica. *Psico, Porto Alegre, PUCRS*, 43 (1), 116-126.
- Celis-Sauce, A. y Rojas-Solís, J. (2015) Violencia en el noviazgo desde la perspectiva de varones adolescentes. *Informes psicológicos*. 15, 83-104
- Cienfuegos, M., Y., I., Arellanez, H., J., L., Díaz-Loving., R. (2008). *Relación entre violencia en las parejas, depresión y ansiedad, y sus diferencias por sexo. Psicología Social en México*, XII. México: Amepso.
- Pacheco, K. & Castañeda, J. (2013) Hombres receptores de violencia en el noviazgo. *Unife*. 21, 207-221
- Pueyo, A., López, S. y Álvarez, E. (2008) Valoración del riesgo de violencia contra la pareja por medio de la SARA. *Papeles del Psicólogo*. 29, 107-122
- Salazar, T., Torres, E. y Rincón, V. (2005) Violencia en la pareja. *Capítulo Criminológico*. 33, 55-77
- Siller Rosales, D., & Trujano Ruiz, P., & Velasco Acosta, S. (2013). Estudio sobre violencia doméstica en el DF: Resultados preliminares. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22 (44), 230-255.
- Trujano Ruíz, P., & Sánchez Saviñón, A., & Yoseff Magallón, P. (2013). Violencia bidireccional y varones maltratados. Estudio en una muestra mexicana. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual/Latin American Journal of Behavioral Medicine*, 3 (2), 8591

Validación de la Escala Factores Asociados a las Prácticas de Crianza de niños con nacimiento de Alto Riesgo

Jiménez-Quiroz Rosalía*, Conde-Reyes María de la Paz*, Álvarez-Ramírez Elizabeth, Padilla-Gámez Nelida***, Romero-Palencia Angélica******

*Instituto Nacional de Perinatología, **Universidad Pedagógica Nacional, ***FES Iztacala, UNAM,

****Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Palabras Clave: Prácticas de crianza, crianza, nacimiento de alto riesgo, niños prematuros, niños de alto riesgo.

Cuando una pareja decide formalizar la relación, se da una nueva unidad social (Gayosso, 2014). Cuando esta pareja decide tener hijos, el nacimiento de un niño, señala un cambio radical en la organización de la familia (Gómez et al., 2012). Así se le requiere a la familia que se adapte y reestructure. Pero cuando el niño ha presentado un nacimiento de alto riesgo, generará una serie de consecuencias para los niños y sus padres, como consecuencia del tiempo que permanecen hospitalizados, esto puede generar ansiedad en la madre y en toda la familia (Belaustegui, et al., 2016).

Los neonatos gravemente enfermos difícilmente cursan con un trastorno único al que se pueda atribuir directamente la causa de la lesión, también influyen en el Neurodesarrollo diversos factores como los socioeconómicos y ambientales (Galindo, 2011).

La prematurez es una de las morbilidades más frecuentes y con mayor porcentaje en los nacimientos de alto riesgo y constituye uno de los problemas de salud más importante de la sociedad, la Organización Mundial de la Salud (2015), estima que cada año nacen 15 millones de niños prematuros. En México, nacen 120 mil prematuros moderados anualmente. Las principales causas de mortalidad neonatal durante el 2012 se debieron a la prematurez en un 28.8%, defectos al nacimiento en un 22.1%, infecciones en 19.5%, hipoxia y asfixia en un 11% y otras causas perinatales en un 18.6%. En el Instituto Nacional de Perinatología (INPer), alrededor de 1000 niños son prematuros anualmente (INPer, 2015).

Por lo que nacimiento de un niño de alto riesgo, ilustra claramente la interconexión de lo somático, lo psíquico y lo ambiental, generando una situación muy particular entre el neonato y su cuidador ya que se verán influidas de diferentes maneras, a esto se añade la vivencia de la familia, especialmente la madre, sometida a un suceso de gran impacto emocional e inesperado (Belaustegui, et al., 2016).

Generalmente las familias no están preparadas para enfrentar una situación de este tipo a pesar de haber tenido información de que se podría presentar, lo vivirán como una experiencia traumática que dejará huella pese al paso del tiempo a pesar de que exista una buena evolución en el niño (Belaustegui, et al., 2016).

Las familias viven incertidumbre, angustia, estrés, tristeza, sentimiento de culpa materno que generará ver a su hijo vulnerable. Las familias con niños que nacieron de alto riesgo deben afrontar una variedad de factores que no sólo ponen en riesgo el establecimiento de un vínculo de apego sano entre padres e hijos, sino inclusive el desarrollo del niño y bienestar emocional de toda la familia (Gómez, et al., 2012). Como cualquier niño, quienes tuvieron un nacimiento de alto riesgo, se encuentran inmersos en una dinámica familiar, la cual le enseñará la forma de relacionarse socialmente, y que esos primeros agentes del proceso de socialización serán sus padres (Richaud, 2005). Posteriormente se expandirá a la escuela, comunidad, etc., (Flores, et al., 2009).

Planteamiento del problema

En la familia, se desarrollan las prácticas de crianza que utilizan los padres, mismas que influirán en el desarrollo socioafectivo del infante, ya que los modelos, valores,

normas, roles y habilidades se aprenden durante el período de la infancia, la cual está relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas prosociales y con la regulación emocional entre otras (Cuervo, 2010), estas, le permitirán al niño adquirir las primeras habilidades y los primeros hábitos, que promoverán obtener la autonomía, habilidades y conductas cruciales que le ayudarán a enfrentar la vida (Richaud, 2005). Las familias que viven incertidumbre, angustia, estrés, tristeza y sentimiento de culpa materno, A partir de la experiencia del nacimiento de alto riesgo, tienen una tendencia a ver a su hijo como débil y enfermo, además de que estos niños se verán sometidos a un entorno agresivo de múltiples tratamientos médicos. Esto genera en los padres sentimientos de culpa por no poder cuidar personalmente a su hijo y con el temor constante de que se puede morir (Gómez et al., 2012), refiriendo que las situaciones a las que se tienen que enfrentar los padres, son en primer lugar la vulnerabilidad biológica del recién nacido prematuro, en segundo lugar, al problema de salud que los tendrán ingresados en el hospital en ocasiones hasta meses, alterando con ello las situaciones habituales de la familia, así como las condiciones del nacimiento, generando como un factor de riesgo primordial, el vínculo padre-hijo. Estas circunstancias, resaltan la importancia de estudiar de cerca dicho fenómeno con la finalidad de conocerlo, obteniendo información que permita a especialista de la salud ofrecer además de apoyo médico, psicológico, a los padres, con la finalidad de disminuir los niveles de estrés y ansiedad. El objetivo de esta investigación fue construir y validar un instrumento para identificar los factores que se asocian en las prácticas de crianza de niños con nacimientos de alto riesgo.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con un muestreo no probabilístico intencional. Que consistió en 480 participantes hombres y mujeres con hijos que presentaron nacimiento de alto riesgo y que acuden al Seguimiento Pediátrico del Instituto Nacional de Perinatología con, los padres contaban con un rango de edad de 17 a 64 años.

Se trata de un estudio de corte cuantitativo, descriptivo, factorial exploratoria.

Procedimiento

Se abordó a los padres dentro del hospital, cuando acudían a la revisión de sus hijos, se les explicó la

intención e importancia de su participación en el estudio y a quienes aceptaron a participar se les dio la escala para que la respondieran. Se cuidaron todas las consideraciones éticas y se garantizó la confidencialidad de los datos. Se realizó y dio a firmar un consentimiento informado. Posteriormente se realizó la base de datos en el programa SPSS 22 y se procedió a vaciar los datos de los participantes. En un segundo momento se realizaron los análisis psicométricos previos al análisis factorial. Tales como Simetría, T de Student, Tablas de contingencia, Confiabilidad, Correlaciones, esto permitió preparar los datos de manera que se realizara el análisis factorial solo con los reactivos que eran adecuados para ello. Finalmente se realizó el análisis factorial con rotación ortogonal.

RESULTADO

Los resultados permiten observar una estructura de la escala válida y confiable, el test de esfericidad de Bartlett en la subescala de Factores Asociados a las Prácticas de Crianza de 6827.117 y el índice de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin tiene un valor de 0.908, lo que indica que el análisis es adecuado. Y en la subescala Creencias ante las Prácticas de Crianza, muestra que el Test de esfericidad de Bartlett es igual a 1318.242 y tiene un valor de KMO=0.858, indicando que el análisis factorial es adecuado.

Como resultado del análisis factorial con rotación ortogonal (varimax), para la subescala de Factores asociados a las prácticas de crianza 41 reactivos en 6 factores, que explican el 52.16% de la varianza total y un Alpha de Cronbach global de .906 mientras el Alpha por factor oscila de .763 a .865, estas se denominaron como: Interacción Familiar afectiva, Culpa e insatisfacción ante el rol parental ejercido, Sobreprotección crianza permisiva, Secuelas emocionales del Alto Riesgo, Apoyo familiar positivo, Desaprobación trigeracional en la crianza. Esto tuvo un número total de 10 interacciones.

La subescala Creencias ante las prácticas de crianza quedó conformada al final de 12 reactivos distribuidos en 2 factores, que explican el 48.81% de la varianza total y un Alpha de Cronbach global de .799; mientras el Alpha por factor oscila de .759 a .797, estos son Autovalidación en la crianza, Insatisfacción ante la experiencia y la crianza de un niño con nacimiento de alto riesgo. El total de interacciones fue de 6.

Finalmente se realizó un análisis de correlación entre los factores de cada escala, uno para cada una, con la finalidad de verificar la validez de constructo. En la subescala Factores asociados a las prácticas de crianza,

se observaron correlaciones de bajas a moderadas y significativas, esto fue similar para la subescala de creencias ante las prácticas de crianza, esto permite observar que al existir correlaciones significativas entre los factores de cada subescala se confirma que dicho instrumento mide las prácticas de crianza y los factores asociados a ellas que se han planteado teóricamente.

DISCUSIÓN

Se puede concluir que se obtuvo un instrumento válido y confiable que permite visibilizar un fenómeno social común en la población de la ciudad de México, esta escala permite observar los factores asociados a las prácticas de crianza que utilizan particularmente los padres de los niños con nacimiento de alto riesgo, desde una perspectiva individual y social, a diferencia de las prácticas utilizadas en niños comunes, para esta población uno de los factores más importantes es el afecto, debido a que los padres consideran que por el tiempo que los niños pasaron en el hospital, buscan dar a ellos un ambiente familiar lleno de afecto; además de que existen sentimientos de culpa constante al autoevaluar su práctica, debido al temor que experimentan por ver enfermos nuevamente a sus hijos; también manifiestan que a raíz de ello pueden tener prácticas permisivas, pues en ocasiones no pueden evitar proteger constantemente a sus hijos; se ven involucradas también secuelas emocionales resultado de toda la experiencia traumática; otro factor importante es el papel que juega la familia extensa, donde ellos refieren tener un apoyo positivo e incondicional para lidiar con este proceso con sus hijos; aunque finalmente al vivir en un sociedad tan tradicionalista, también existen prácticas que se ven afectadas por la intromisión negativa donde los abuelos o el resto de la familia están constantemente cuestionando los cuidados y crianza que realizan los padres.

En la subescala de creencias se identifican las ideologías que socialmente influyen en la crianza que ejercen los padres, que los lleva a estarse cuestionando si cumplen con las expectativas que marca la norma; y justo esta autovalidación que regularmente es negativa los lleva a sentirse insatisfechos con la labor que realiza.

Lo anterior será útil para la generación de posteriores investigaciones, así como de la posible generación de nuevos instrumentos de investigación. Esto también permite reconocer la importancia de seguir profundizando en estas temáticas con la finalidad de generar mayor conocimiento al respecto. Permitirá también, la creación de talleres o programas de

concientización para las prácticas de crianza en esta población, permitiendo así un manejo adecuado del fenómeno y una oportuna intervención que permita el desarrollo de las prácticas de crianza en niños con nacimiento de alto riesgo tomando en cuenta en los factores de alto riesgo asociados y a su vez favorecer las prácticas de crianza en niños con nacimiento de alto riesgo.

REFERENCIAS

- Belústegui, C.A., Gómez, C.E., Medina, L. & Pallas, A. CR. (2016). La familia y los programas de seguimiento. *Neonatología centrada en la familia*. Tercer Coloquio Resiliencia Familiar, Instituto de Terapia Familiar, CENCALLI, México. Recuperado en: www.se-neonatal.es/Portals/0/doceoc.pdf
- Cuervo, M., A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 6 (1), 111- 121.
- Flores, M. M., Cortés, M. L., & Góngora, E. A. (2009). Desarrollo y validación de la Escala de Percepción de Prácticas Parentales de Crianza para Niños en una muestra mexicana. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(28), 45-66.
- Galindo, D., O. (2011). *Alteraciones en el Neurodesarrollo de los prematuros egresados del servicio de neonatología*. Estudio de cohorte. Tesis subespecialidad. UNAM. ISSSTE. México.
- Gayosso, Z.B., (2014). *“Estructura Familiar y Satisfacción Marital en Pacientes con Insuficiencia Renal Crónica en Diálisis Peritoneal de 20 a 60 años de la Unidad de Medicina Familiar No. 64 IMSS en el Período de septiembre a diciembre 2013”*. Tesis Especialidad. México.
- Gómez, E.C., Martín, C.M. & Vicente, O.A. (2012) “Dificultades biosociales de la gran prematuridad”, *Sociedad Española de Neonatología*, Recuperado en: www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-15236/prematuridad
- INPER, (2015). *La prematuridad en México*. Recuperado de <http://www.inper.mx/noticias/2015/060-2015/#.WLo6KYOQyh0.mailto>
- OMS (2015), *Nacimientos Prematuros*, Centro de prensa, Nota descriptiva No. 363, noviembre, Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs363/es/>
- Richaud, D.M, (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista latinoamericana de Psicología*. 37(1), 47-58.

Teoría del Intercambio social aplicada a la cohabitación en pareja: midiendo la interacción de pareja

Angélica Romero Palencia* Jesús Javier Higareda Sánchez** Cinthia Cruz del Castillo**** Sofía Rivera Aragón** Gloria Solano Solano*

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, **Universidad Nacional Autónoma de México,

****Universidad Iberoamericana

Palabras Clave: Intercambio social, cohabitación, costos en la relación, pareja, beneficios en la relación.

Cohabitar en pareja, denota una situación en la que las dos personas forman un análogo de matrimonio, pero sin tener una ceremonia formal. La tendencia de vivir en cohabitación, es algo que ha crecido hasta un 37% (Rodríguez, 2005) contrario a la idea de casarse la cual ha perdido popularidad (García-Pereiro, Pace, y Carella, 2015). En la actualidad más de la mitad de las parejas que se casan por primera vez han cohabitado con alguien antes de contraer matrimonio (García-Pereiro, Pace, y Carella, 2015).

De acuerdo con la Teoría del intercambio social y la interdependencia (Thibaut y Kelley, 1959) las personas se mantienen en sus relaciones con base en la reciprocidad de costos y beneficios. Esta teoría postula que todas las relaciones humanas se forman mediante el uso de un análisis subjetivo de costo-beneficio y la comparación de alternativas (Liang, Krause, y Bennet, 2001; Thibaut y Kelley, 1959).

Contempla tres conceptos principales, que son los componentes de la ecuación de intercambio. Los costos son los elementos de la vida relacional que tienen un valor negativo para una persona, como el esfuerzo puesto en una relación y los aspectos negativos de un compañero (West y Turner, 2007). Los beneficios son los elementos de una relación que tienen un valor positivo y el valor total (ganancia o satisfacción) de una relación particular al restar sus costos de los beneficios que proporciona (Zafirovski, 2005).

Bajo esta perspectiva se predice que aquellos sujetos que perciban más costos que beneficios dentro de su relación tendrán mayor insatisfacción, tendrán mayores probabilidades de abandonarla (Shahsavarani, Heyrati, Mohammadi, Jahansouz, Saffarzadeh, y Sattari, 2016).

La equidad/inequidad, como se observa puede determinar qué tan contentas o disgustadas se encuentran las parejas con respecto a su relación, y esto, en consecuencia, influye en qué tantos riesgos tienen de abandonar la relación. Las parejas equitativas parecen estar más felices, más satisfechas con su relación y más confiadas en su relación que sus contrapartes no equitativas (Nahum-Shani y Bamberger, 2011).

Planteamiento del Problema

De acuerdo con Rusbult (1983), el compromiso es la representación subjetiva de la dependencia, basado en una alta satisfacción, inversiones no recuperables, y una baja calidad de alternativas. El compromiso consiste en un sentimiento de apego psicológico hacia la pareja acompañado por un deseo de mantener la relación. Bajo estas condiciones, se esperaría que, en general, la reciprocidad jugara un papel importante en la permanencia o calidad de las relaciones de pareja.

De la misma forma de acuerdo con la teoría del intercambio social, tanto el sobre-beneficio como la privación son predictores para ambos sexos de insatisfacción, rompimiento o infidelidad (Nahum-Shani y Bamberger, 2011).

Dado que la cohabitación independientemente del estado civil implica un aumento en la inversión y el compromiso a largo plazo hacia una relación de pareja, surge la necesidad de indagar los costos y beneficios percibidos en la cohabitación.

Por tal motivo el presente estudio tuvo como objetivo crear una escala válida, confiable y culturalmente relevante para medir los costos percibidos en la relación de pareja a partir de la cohabitación.

Dicha escala coadyuvará al estudio de las relaciones de pareja, sirviendo como un instrumento práctico

y de sencilla aplicación en diversos escenarios de investigación, adicionalmente permitirá a los profesionales clínicos que trabajan con parejas tener un tamizaje general del estado de la relación y finalmente colaborará al conocimiento y análisis de las parejas que la empleen.

MÉTODO

Participantes

Participaron 597 voluntarios actualmente involucrados en una relación de pareja y seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional, de la de Pachuca Hidalgo, 285 hombres y 312 mujeres, con un promedio de edad de 25 años (*D.E.* = 7 años) y más de la mitad contaba con estudios de licenciatura. El tiempo de relación iba de un año hasta 40, con un promedio de 4 años y medio. Aproximadamente el 50% de la muestra reportó estar en una relación de pareja, pero no vivir con ella y el 50% restante manifestó vivir con la pareja.

Instrumentos

Con base en los resultados derivados de un estudio exploratorio, se tomaron los indicadores más frecuentemente utilizados por categoría, se enmarcaron en afirmaciones con forma de respuesta tipo Likert de 5 puntos. Después de someterlo a una validación por jueces y a un posterior piloteo, el inventario estuvo constituido por dos subescalas derivadas del estudio exploratorio: Percepción de costos de vivir en pareja y Percepción de beneficios de vivir en pareja. La Subescala de costos constó de 45 afirmaciones, y la escala de beneficios constó de 52 reactivos, que van de "totalmente en desacuerdo" a "totalmente de acuerdo".

Procedimiento

Previa la obtención del consentimiento informado por parte de las personas. Se les pidió que respondieran a la escala de la manera más clara y sincera posible aclarando, que el cuestionario forma parte de una investigación, cuyo objetivo era conocer más, acerca de relaciones de pareja y sus interacciones. Asimismo, se destacó el anonimato de las respuestas y se les indicó que las respuestas no serían catalogadas como buenas o malas, correctas o incorrectas, con el fin de garantizar la confidencialidad de los participantes.

RESULTADO

Se realizó un análisis de discriminación de reactivos a través de 3 criterios: a) Análisis de frecuencias; b) Prueba de t de Student, para comparar grupos extremos

(grupo alto y bajo), y c) Prueba de correlación reactivo - escala total. Nueve reactivos fueron eliminados por no cubrir dos de los tres criterios.

Para la escala de Percepción de Costos de la relación de pareja se aplicó un análisis factorial de componentes principales, con rotación ortogonal para obtener la validez de constructo de la subescala, del cual se eligieron 6 factores con un valor propio mayor de 1, los cuales explicaban el 70% de la varianza. Así mismo, se eligieron solo aquellos reactivos que tenían un peso factorial mayor o igual a .30 para conformar el instrumento final, ocho reactivos fueron eliminados por no cargar dentro de ningún factor. La versión final contiene 34 reactivos. La consistencia interna de la subescala en su totalidad fue de .965.

El primer factor denominado Problemas económicos hace referencia a las afectaciones económicas que conlleva la cohabitación; el segundo factor llamado Pérdida de tiempo personal, se refiere a la pérdida de tiempo para diversas actividades a partir de vivir con la pareja, el tercer factor nombrado Conflictos en la interacción, abarca los problemas con la pareja derivados o incrementados a partir de la convivencia diaria, el cuarto factor denominado Problemas con otros, se refiere a los problemas con otras personas ajenas a la relación de pareja, el quinto factor llamado Carga de responsabilidades, se centra en el incremento de labores y responsabilidades a partir de vivir con la pareja, y el último factor Pérdida de libertad, abarca los costos personales derivados de la convivencia diaria.

Para la escala de Percepción de Beneficios de la relación de pareja, también se aplicó un análisis factorial de componentes principales, con rotación ortogonal, del cual se eligieron 7 factores, los cuales explicaban el 52% de la varianza. Así mismo, se eligieron solo los primeros siete reactivos con peso factorial mayor o igual a .30. La versión consta de 46 reactivos. La consistencia interna de la subescala es de .880.

El primer factor denominado Incremento de afecto, se refiere a las muestras de cariño y amor como beneficios de vivir con la pareja, el segundo factor nombrado Intimidad, abarca la cercanía y confianza con la pareja a partir de la convivencia diaria, el tercer factor llamado Pasión, hace referencia a la mejora o incremento en la vida sexual, el cuarto factor denominado Compañía, engloba aspectos relacionados con el apoyo mutuo, el quinto factor llamado Establecimiento familiar, se refiere a la posibilidad de crear lazos fraternales con miembros de la familia, el sexto denominado Mejora económica, se refiere a las recompensas económicas que conlleva la cohabitación, al compartir gastos o unir

presupuestos y último factor Estabilidad, plantea la comodidad, el confort y la protección obtenidas a partir de vivir con la pareja.

DISCUSIÓN

Tal como se ha descrito en otras investigaciones, los beneficios incluyen cosas tales como ganancias materiales o financieras, estatus social y comodidad, y beneficios emocionales, mientras que los costos consisten en sacrificios de tiempo, dinero u oportunidades perdidas (Shahsavarani, et al., 2016).

La subescala de costos permitió detectar que los principales inconvenientes derivados de cohabitar con la pareja están conformados por los aspectos económicos en primer lugar, que abarcan compartir gastos o controlar la economía de la pareja y las discusiones o inconvenientes económicos, seguidos por el sacrificio del tiempo (factor pérdida de tiempo personal) para actividades ajenas a la relación de pareja, como hacer deporte, convivir con otras personas o estar solo/a.

Por otra parte, la subescala de beneficios reconoció como principales recompensas de vivir en pareja, el afecto recibido dentro del vínculo en primer lugar. En segundo lugar, se observa el papel que tienen la cercanía, la confianza y la amistad como reforzadores de la cohabitación en pareja (factor intimidad). Al igual que el factor incremento de afecto, esta segunda dimensión también cuenta con una carga afectiva importante, pero más de tipo fraternal que romántica. En tercer lugar, surge un aspecto poco descrito dentro de la literatura del intercambio social: la vida sexual (factor pasión). El acceso al sexo y la frecuencia de los encuentros sexuales son también percibidos como conductas altamente reforzadoras de vivir con la pareja.

Es de destacar que los dos últimos factores de beneficios tradicionalmente se reportaban como costos “dificultades económicas” o “pérdida de la tranquilidad” pero no como beneficios de la interacción de pareja. En este contexto, sin embargo, pareciera que bajo las estresantes y difíciles condiciones socio-económicas de la mayor parte de la población mexicana (Gómez, 2016). El vivir en pareja puede disminuir la carga en comparación con vivir solo o en otro contexto (con familiares, amigos o compañeros).

Queda ahora por indagar si la percepción de estos costos y de estos beneficios son predictores confiables de la satisfacción, la permanencia-disolución en las relaciones de pareja mexicanas y si su peso en la predicción de estas variables depende de factores socioeconómicos

como el estado civil, el tiempo de la relación, el tiempo de cohabitación o la presencia y el número de hijos.

REFERENCIAS

- García-Pereiro, T., Pace, R. & Carella, M. (2015). La evolución de la primera cohabitación de las mujeres en España: ¿cambio o estabilidad? *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 151, 45-64.
- Gómez, A. (2016, 18 julio). La pobreza en los hogares mexicanos. *Periódico El Financiero*. Recuperado de <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/la-pobreza-en-los-hogares-mexicanos.html>
- Liang, J., Krause, M. N., & Bennet, J. M. (2001). Social exchange and well-being: Is giving better than receiving? *Psychology and Aging*, 16, 511-523.
- Nahum-Shani, I., & Bamberger, P. A. (2011). Explaining the variable effects of social support on work-based stressor-strain relations: The role of Perceived pattern of support exchange. *Organizational behavior and Human Decision Processes*, 114(1), 49-63.
- Rodríguez, J. (2005). *Unión y cohabitación en América Latina: ¿modernidad, exclusión, diversidad?*, Serie Población y Desarrollo, 57. Comisión Económica para América Latina (Cepal), Santiago de Chile. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7194/S0412972_es.pdf
- Rusbult, C. E. (1983). A longitudinal test of the investment model: The development (and deterioration) of satisfaction and commitment in heterosexual involvements. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(1), 101. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.45.1.101>
- Shahsavarani, A. M., Heyrati, H., Mohammadi, M., Jahansouz, S., Saffarzadeh, A., & Sattari, K. (2016). Social Exchange Theory and Attachment Theory: Combination of Sociological and Psychological approaches to form a bio-psycho-social viewpoint to human social and interpersonal relationships. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)* ISSN 2356-5926, 1(1), 451-467.
- Thibaut, J. W., & Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. Oxford, England: John Wiley.
- West, R., & Turner, L. (2007). *Introducing Communication Theory*. New York, NY, USA: McGraw Hill.
- Zafirovski, M. (2005). Social exchange theory under scrutiny: A positive critique of its economic-behaviorist formulations. *Electronic journal of sociology*, 2(2), 1-40.

SIMPOSIO

Medición en la relación de pareja

Coordinadora del simposio: Daniela Judith Cruz Vargas
Facultad de Psicología, UNAM

RESUMEN

Las relaciones de pareja representan un tipo muy específico y primordial de vinculación humana caracterizado por el involucramiento voluntario de dos individuos, basado en la atracción física, características de personalidad, compatibilidad de intereses, intimidad, protección, apoyo, etc. Dentro de ella, los individuos interactúan continuamente, influenciándose y poniendo en juego su historia personal y modelos aprendidos o vividos en su entorno social, facilitando que sus conductas, estén mutuamente relacionados. Al ocupar un lugar primordial en el sostén de la identidad, el estudio de la admiración, la tolerancia, afectividad y amor compasivo entre la diada contribuye al entendimiento de la generación y mantenimiento de su interconectividad, misma que define a la pareja. El presente simposio abordará formas de medición de dichas variables con el propósito de brindar herramientas metodológicas a los profesionales. Se discutirán características psicométricas y su relevancia.

Diseño y validación de una escala para medir Admiración (AWE) en la pareja

Daniela Cruz Vargas, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Admiración, pareja, validación, México, psicología.

De acuerdo con el Oxford English Dictionary, la admiración es definida como “agradable sorpresa”, una maravilla mezclada con reverencia, estima y aprobación, otros autores como Shiota, Keltner y Mossman (2007) la definen como una enorme y vasta respuesta emocional que se da ante un estímulo que sobrepasa lo que hasta ese momento se ha experimentado. Izard (1991) sugiere que es una variante intensa del interés, que motiva la curiosidad y exploración, por su parte Rudd, Vohs y Aaker (2012) involucra en ella, la sensación de encontrarse frente a algo inmenso de tamaño, número, alcance o complejidad. El interés por dicho constructo surge con Darwin (1873), en “*La expresión de las emociones en el hombre y el animal*”, conceptualizándola como pariente cercano del asombro y mezcla de sorpresa, placer y aprobación. Años más tarde, McDougall (1910) la describe como un compuesto binario de asombro y poder, que crea un impulso de acercarse y contemplar, para 1989 Ortony, Clore y Collins, agruparon la admiración y el asombro junto con la estima y el respeto y los llamaron “emociones de aprecio”.

Aunque, el uso excesivo del término ha suavizado su significado, estudios recientes muestra que solo tipos especiales de objetos, entornos, personas (Mikulak, 2015), actos evaluados como buenos, correctos o estéticos y ciertas virtudes o comportamientos como la lealtad (Haidt, 2003) provocan sentimientos de asombro. Teniendo además consecuencias significativas en comportamientos cotidianos y facilitando sentimientos de conexión, en este sentido mientras que algunos autores (Fredrickson & Cohn, 2010) sugieren que produce: motivación por acercarse a la persona estímulo de admiración, construcción de nuevos lazos sociales y posibilidad de traslape

en la identidad con el otro. Otros (Shiota et al., 2007) sugieren que es una emoción única, ya que alienta a las personas a desvincularse de su enfoque normal en el yo y el mundo social, y en su lugar abarcan el mundo que los rodea. Sorprendentemente, la psicología ha tenido poco que decir en torno a la admiración, enfocando su interés en aproximaciones estéticas y el registro de emociones específicas ante diferentes medios artísticos (Keltner, Haidt, 2003), explorándola en relaciones jerárquicas, como respuesta ante objetos naturales o hechos por el hombre (Haidt & Seder, 2009) o experimentada ante personas famosas o deportistas excepcionales (Nemeroff & Rozin, 1994). Dado lo anterior, el objetivo de este trabajo reside en el desarrollo de un instrumento válido y confiable que permita operacionalizar el constructo admiración hacia la pareja y en población mexicana.

MÉTODO

Participantes

A través de una muestra no probabilística propositiva, se reunió un total de 892 participantes hombres y mujeres de la Ciudad de México. Todos contaban con una relación romántica actual, y su rango de edad oscilaba entre los 17 y 65 años ($M= 36.67$, $DE=10.405$).

Instrumento

Se desarrolló la Escala de Admiración en la Pareja (AWE), considerando la literatura existente relacionada a la variable y las propuestas teóricas de Rudd, Vohs y Aaker (2012) y Keltner y Haidt (2003). Con lo que se obtuvieron 38 afirmaciones con estilos de respuesta tipo Likert de cinco opciones que indican la frecuencia de experimentación (1= “Nunca” a 5= “Siempre”), con respecto a su relación de pareja.

Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados por psicólogos que acudieron a lugares públicos en los que podían encontrar personas que tuvieran actualmente una relación de pareja y que de manera voluntaria, anónima y confidencial contestaran dicha escala. Dejando abierta la posibilidad de resolución de dudas y la disposición de los resultados de manera personal. Para cumplir con el objetivo, se llevaron a cabo los análisis estadísticos sugeridos por Reyes Lagunes y García y Barragán (2008) con base en los lineamientos de Cronbach y Meehl: 1) análisis de frecuencias reactivo por reactivo, 2) t de Student para muestras independientes (reactivo por reactivo), 3) los reactivos que aprobaron los análisis anteriores fueron sometidos a un análisis Alpha de Cronbach, evaluando su consistencia interna, 4) análisis varios, de intercorrelaciones de reactivos que determinaron el tipo de rotación del análisis factorial.

RESULTADO

Realizados los análisis estadísticos, se observó que 38 de los 39 reactivos originales cumplieron los criterios establecidos por Reyes Lagunes y García y Barragán (2008), al encontrarse en un rango de $-.5$ y $+.5$ de sesgo, demostrando la distribución normal de la variable y las diferencias significativas de los extremos de cada reactivo. Posteriormente se llevó a cabo un análisis factorial de componentes principales tipo Varimax, dicho análisis arrojó un índice KMO=.969, la Prueba de Esfericidad de Barlett= 18973.947, $gl= 703$, $p=.000$, y un Alpha de Cronbach total de .947. Obteniendo cuatro factores, descritos a continuación: *Deleite* (16 reactivos, $\alpha=.939$), se refiere a sensaciones de tranquilidad sorpresa, encantamiento, disfrute y emoción ante lo que se experimenta con la pareja, “sentir tranquilidad”, “emocionarme profundamente” y “sorprenderme” son ejemplo de algunos de sus reactivos. El segundo factor denominado *Absorción* (12 reactivos, $\alpha=.934$), se relaciona a sensaciones de maravilla, “quedarse con el ojo cuadrado”, “reconocer lo extraordinario”, y “sentirse afortunado de experimentar su vida en pareja”, son algunos de los reactivos que lo componen. Por su parte *Incredulidad* (6 reactivos, $\alpha=.742$) aborda la sospecha de pensarse en un sueño, sobrepasando lo que se podía esperar (p.ej., “sentirme como en éxtasis”, “inquietarme”, “pensar que no puede ser real”) finalmente *Pequeñez* (4 reactivos, $\alpha=.759$), involucra reconocer la propia pequeñez o la insignificancia en comparación con lo que se ve (p., ej., “sentir que soy insignificante al lado de eso”, “maravillarme”), tales factores explicaron el 56% de la varianza.

DISCUSIÓN

Se obtuvo una medida válida y confiable, que refleja adecuadamente tanto las propuestas teóricas del constructo como las dimensiones evaluadas. Lo anterior se observa en la constitución interna de los factores obtenidos, de los que se hablará a continuación: en cuanto al factor *Deleite*, las sensaciones de tranquilidad, sorpresa y encantamiento con la pareja pueden equipararse a la impresión vivida por un niño al descubrir el mundo, dando pie a interpretar la admiración como una expansión perceptual que rompe límites (Mikulak, 2015). Las sensaciones de maravilla y reconocimiento de lo extraordinario planteadas en el factor *Absorción*, apoyan las propuestas de Tellegen y Atkinson para quienes esta emoción tiene que ver con sentimientos, imaginación e ideas respecto a un estímulo que altera el propio sentido. En lo que respecta al factor *Incredulidad* sospechar que se está dentro de un sueño, apoya lo planteado por Shiota et al., (2007) que definen la admiración como una amplia respuesta emocional ante un estímulo que sobrepasa lo que un individuo hasta ese momento había experimentado. Finalmente, el factor *Pequeñez* que incluye reactivos sobre la maravilla de lo vivido y el reconocimiento de la propia insignificancia o pequeñez en comparación con lo que se observa, es congruente con lo planteado por Haidt (2003) para quien ciertas virtudes o comportamientos provocan sentimientos de asombro, teniendo además consecuencias significativas en comportamientos cotidianos y facilitando sentimientos de conexión. Todo lo anterior cobra especial relevancia, considerando que la investigación en torno al constructo no había abordado contextos relacionales como la pareja, sugiriendo a su vez nuevas líneas de exploración.

REFERENCIAS

- Darwin, C. (1873). *The expression of emotions in animals and man*. N. Y: Appleton.
- Fredrickson, B. & Cohn, M. (2010). Positive emotions. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones., & Feldman Barrett L. (Eds.) *Handbook of emotions (777-796)*. USA: The Guildford Press.
- Haidt, J. (2003). The moral emotions. In Davidson R., J., Scherer, K., Goldsmith, H. (Eds.). *Handbook of Affective Sciences (852-879)*. Oxford University Press.
- Haidt, J., & Seder, P. (2009). Admiration and Awe. In *Oxford Companion to Affective Science (4-5)*. New York: Oxford University Press.
- Izard, C. E. (1991). *The Psychology of Emotions*. NEW York, NY: Plenum Press.

- Keltner, D., & Haidt, J. (2003). Approaching awe, a moral, spiritual, and aesthetic emotion. *Cognition and Emotion, 17*(2), 297-314.
- Mikulak, A. (2015). *All about Awe*. Association for Psychological Science.
- McDougall, W. (1910). *An introduction to social psychology*. Boston, MA: John W. Luke.
- Nemeroff, C., & Rozin, P. (1944). The contagion concept in adult thinking in the United States: Transmission of germs and of interpersonal influence. *Ethos, 22*, 158-186.
- Ortony, A., Clore, G., L., & Collins, A. (1989). The Cognitive Structure of Emotions. *American Sociological Association, 18*(6), 957-958.
- Reyes Lagunes, I. y García y Barragán, L. F. (2008). Hacia un procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón y I. Reyes-Lagunes (Eds.), *La Psicología Social en México XII* (625-630). México: AMEPSO.
- Rudd, M., Vohs, K. D., & Aaker, J. (2012). Awe expands people's perception of time, alters decision making, and enhances well-being. *Psychological Science, 23*(10), 1130-1136.
- Shiota, M. N., Keltner, D., & Mossman, A. (2007). The nature of awe: Elicitors, appraisals, and effects on self-concept. *Cognition and Emotion, 21*(5), 944-963.

Tolerancia hacia la pareja: Creación de una prueba

Luisa Granillo Velasco, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Tolerancia, respeto, admiración, diferencias, pareja.

Dentro de la relación de pareja, es importante la presencia de la tolerancia (Aguilera, 2007), entendiéndose como el respeto y la aceptación de las diferencias que se puedan llegar a tener con la pareja. Esto en relación a que muchos de los conflictos que se presentan dentro de la relación pueden surgir debido a los componentes de la pareja cuando éstos se han formado en distintas capas culturales y sociales, en las cuales han asimilado ideas diferentes sobre lo que debe ser la relación. Además, cada miembro de la pareja espera una profunda comprensión del otro y en la mayoría de los casos será a quién se dirigirá en busca de un consejo o ayuda (Willi, 2002). En concordancia, el respeto interpersonal se refiere a la capacidad de armonizar los derechos propios con los del otro miembro de la relación (Capafóns & Sosa, 2015). Además, dentro de esta interacción también debe incluirse la empatía que conlleva a considerar aptitudes como la suspensión del yo, la consideración hacia el otro y la disposición para entrar en contacto, la flexibilidad y la tolerancia. Siguiendo la literatura, en un estudio elaborado por Sternberg sobre lo que es y no es importante en una relación interpersonal, resultó que la tolerancia, aceptación, valores y flexibilidad fueron características significativas a largo plazo. A partir de este estudio se definieron cuatro atributos presentes en la relación de pareja que van aumentando a través del tiempo: compartir los valores, voluntad de cambiar como respuesta mutua, voluntad de tolerar los defectos de la pareja y coincidencia del credo religioso. Referente a estos atributos, los que tratan sobre la voluntad de cambiar y la voluntad de tolerar los defectos de la pareja, son de mayor interés ya que ponen en manifiesto la importancia de la flexibilidad que existe en la relación y como alguno de los dos miembros se adapta mejor a la pareja o espera a ser aceptada con determinados rasgos de su conducta entendiéndose que es su “forma de ser” y algo imposible de modificar (Sirvent, 2011).

Objetivo. Tomando en cuenta que un aspecto clave en las relaciones y en el área de habilidades sociales es el respeto interpersonal, es decir, la capacidad de armonizar los derechos personales con los derechos de los demás (Capafóns & Sosa, 2015). Aunado a esto, y como parte del respeto, está el entendimiento de los Defectos y Diferencias hacia la pareja, esto se refiere a que los miembros de la relación mantengan un equilibrio entre su propia autonomía y la adaptación a su pareja. Esto supone una armonía entre la reactividad emocional y la utilización del pensamiento lógico. De esta manera, una persona con baja diferenciación en su relación de pareja sería incapaz de resistir la influencia de sus impulsos emocionales. En relación, Kirshenbaum (1999) se establece que el manejo de las diferencias entre los miembros de la pareja (acuerdos y desacuerdos) es algo que ayuda a encontrar discrepancias que les ocasionan conflicto y tensiones, pero que a su vez les ayuda a fortalecer y mantener la relación. A pesar de la extensa investigación que se ha realizado respecto a las relaciones de pareja, lo relacionado a la Tolerancia y los aspectos implicados en él, así como su impacto en dichas interacciones no ha sido estudiada en gran medida y por ello no se ha realizado tampoco una escala para su medición en México. Debido a lo anterior y a la importancia reflejada en la literatura respecto a los elementos que se encuentran inmersos dentro de las relaciones de pareja, como lo es la Tolerancia que afectan en menor o mayor medida la interacción entre los miembros de ésta, la presente investigación tiene como objetivo el desarrollar una escala válida y confiable para medir la Tolerancia en la pareja y poder así dar apertura a próximas líneas de investigación.

MÉTODO

Participantes

Consistió en una muestra no probabilística conformada por 825 participantes hombres y mujeres que se

encontraban en una relación al momento del estudio, con edades de entre los 18 y 78 años de edad con una media de 36.43 y una desviación estándar de 12.05. Contaban con un tiempo previo a vivir juntos de 1 a 455 meses y de 1 a 432 meses viviendo juntos. La escolaridad de los sujetos varió, ya que 411 (49.87%) refirieron tener licenciatura y 379 (45.99%) bachillerato.

Instrumento

Para la presente investigación se realizó la construcción de un instrumento "Escala de Tolerancia en la pareja", conformado por veintiún reactivos en formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones que indicaban grados de acuerdo, algunos ejemplos de reactivos fueron: soy tolerante con mi pareja, aunque haga cosas que yo nunca haría, soy intolerante con mi pareja, ignoro pequeños defectos en mi pareja, etc. Procedimiento. La aplicación de los instrumentos se realizó a la muestra descrita en lugares públicos (sus casas, lugares de trabajo, plazas comerciales, etc.).

Procedimiento

Inicialmente se les pidió que contestaran la escala explicando el objetivo de ella y garantizando la confidencialidad y anonimato de sus respuestas, además del uso exclusivo de éstas para datos estadísticos. Posteriormente a quienes aceptaban se les proporcionaba la escala y se les auxiliaba con dudas respecto a alguna instrucción o adjetivo durante la aplicación.

RESULTADO

Para la presente investigación se siguió el procedimiento de Reyes Lagunes y García y Barragán (2008) basado en Cronbach y Meehl (1955) que consta de una serie de análisis estadísticos que van desde el análisis de frecuencias hasta el análisis de confiabilidad de cada factor, pasando por la prueba t de Student para identificar a los reactivos que mejor discriminan y el análisis factorial de componentes principales. Los hallazgos muestran la existencia de tres factores: 1) Defectos y diferencias conformado por 10 reactivos, incluyendo: "Los errores de mi pareja me parecen totalmente humanos", "Trato de ser considerado (a) con comportamientos de mi pareja que yo desaprebo", "Soy tolerante con mi pareja, aunque haga cosas que yo nunca haría"; y 2) Respeto, estuvo conformado por 7 reactivos incluyendo: "Respeto a mi pareja tal cual

es", "Soy paciente con mi pareja en momentos en los que se manifiestan nuestros desacuerdos", "Aguanto perfectamente las observaciones que mi pareja hace de mi persona", y por último 3) Intolerancia, conformada por 4 reactivos como: "Me desespera que mi pareja este en desacuerdo conmigo", "Soy intolerante con mi pareja" y "No tengo paciencia ante los defectos de mi pareja". Resultando un total de 21 reactivos de los cuales discriminaron 17, eliminándose la dimensión de "Intolerancia" quedando la escala sólo con 17 factores, 10 pertenecientes a la dimensión de Defectos y Diferencias y 7 a la de Respeto. Estos factores explican el 54.03% de la varianza y mostró cualidades psicométricas de consistencia interna reflejada en los coeficientes de confiabilidad alpha de Cronbach superiores a .85. Respecto a la validez de contenido y de constructo, se obtuvieron medias congruentes conceptualmente con la teoría, cada reactivo perteneciente a alguna de las dos dimensiones resultó con una carga factorial mínima de .42. Por último, se realizaron análisis de confiabilidad de Alpha de Cronbach para estimar la consistencia interna de cada dimensión resultando un Alpha de .881 para el primer factor (Defectos y Diferencias) y de .856 para el segundo (Respeto).

DISCUSIÓN

Las relaciones de pareja incluyen diferentes aspectos que definen la manera de interacción entre los dos miembros, dentro de estos aspectos está la Tolerancia, que a su vez incluye la aceptación de Defectos y Diferencias de la pareja y el Respeto. Debido a que en la literatura se habla de la importancia que tienen ciertas características como la comunicación, comprensión, tolerancia y aceptación (Sirvent, 2011) es que parece importante conocer cómo actúan cada una dentro de la relación de pareja. Por ello se consideró necesario realizar la presente Escala, la cual ha resultado válida y confiable al medir distintos elementos presentes en la Tolerancia dentro de las Relaciones de Pareja. Dentro de esta Escala y las dimensiones obtenidas, la dimensión de Defectos y Diferencias se refiere a la manera de actuar cuando se presenta algún conflicto con la pareja, se cometen errores dentro de la relación o cuando se reconocen diferencias individuales entre cada uno de los miembros. Mientras que la segunda (Respeto), se refiere a mostrar conductas que impliquen el comprender y ser flexible con la pareja, comprender qué son y piensan diferentes además de ser pacientes ante algún conflicto.

Siguiendo con esto, Kirshenbaum (1999) estableció que estas diferencias presentadas dentro de la relación (acuerdos y desacuerdos) son algo que ayudan a encontrar discrepancias que pueden llegar a ocasionar conflictos y tensiones, pero que a su vez existe la posibilidad de que ayuden a mantener el vínculo y la relación mediante el respeto y buen manejo de éstas. Por ello, es importante señalar los resultados arrojados en el presente estudio que explican que, los dos elementos que explican la Tolerancia dentro de una relación de pareja van en disminución conforme ésta va atravesando las diferentes etapas del Ciclo Vital de la Pareja, es decir, actitudes como perdonar a la pareja, ser respetuoso con ella en diferentes aspectos, aceptar algunos comportamientos o “defectos” que pueda tener, ser considerado con las diferentes opiniones o pensamientos, van perdiendo consistencia mientras la relación avanza. Debido a esto, es que se considera que estas variables tienen tanta importancia dentro de la interacción entre los miembros de una pareja y para lo cual se llevó a cabo la presente investigación cumpliendo con el objetivo del diseño de una escala que ayude a medir la Tolerancia dentro de estas relaciones y poder así continuar con la investigación dentro de este campo.

REFERENCIAS

- Aguilera, M. (2007). *Comprensión empática y estilos de negociación en la relación de pareja. Herramientas de mediación*. Tesis inédita de Maestría. México: COPHAC.
- Willi, J. (2002). *La pareja humana: relación y conflicto*. Ediciones Morata.
- Capafóns, J. I., & Sosa, C. D. (2015). Relaciones de pareja y habilidades sociales: El respeto interpersonal. *Psicología Conductual*, 23(1), 1-6.
- Marandón, G. (2001). Más allá de la empatía hay que cultivar la confianza: claves para el encuentro intercultural. *Revista Cidob D'affers Internacionals*, 61-62.
- Reyes Lagunes, I. y García y Barragán, L. F. (2008). Hacia un procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón y I. Reyes-Lagunes (Eds.), *La Psicología Social en México XII* (625-630). México: AMEPSO.
- Sirvent Ruiz, C. (2011). Fidelidad y compromiso en la relación de pareja: El trinomio fidelidad, compromiso y monogamia. *Norte de salud mental*, 9(40), 6.
- Kirshenbaum, M. (1999). *Ni contigo, ni sin ti*. Barcelona: Kairós.

La Afectividad en la pareja: Adaptación y validación

Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Afectividad, pareja, medición, validez, México.

La relación de pareja posee una naturaleza comunicativa y emocional (Sánchez Aragón, 2016) que se nutre de los intercambios afectivos entre sus miembros. Ya sea por medio de lenguaje verbal o no verbal, los miembros de dicha entidad social se proveen continua y recíprocamente de conductas como apoyarse, hablarse, besarse, abrazarse -entre muchos otros-, cuyo fin es expresarse su amor, enriquecer la interacción. La relación de pareja es una entidad cuya definición proviene de la naturaleza social de sus miembros (Aronson, 2000), que a través del proceso de interacción va tejiendo y brindando vida a una relación cercana (p.ej., Berscheid & Reis, 1998). Al respecto, Guerrero, Andersen y Afifi (2018) definen a una relación cercana -que se iguala a la de pareja- como aquella que se caracteriza por ser un vínculo duradero, apego emocional, que cubre la necesidad personal de realización de las personas y que no es reemplazable con ningún otro. Esta relación no se mantiene estática, al contrario, su proceso -al igual que el individual- se va modificando con el tiempo que genera interacciones nuevas y acumulativas a las previas en las cuales se vierten emociones, conductas e interpretaciones en abundancia, derivando en una continuidad dinámica, retadora e interesante. Al respecto, Floyd y Morman (1998) sugiere que dar y recibir afecto (tanto verbal como físico) son expresiones de necesidades humanas fundamentales y que satisfacer esta necesidad contribuye al éxito reproductivo enriqueciendo la relación y también dando beneficios fisiológicos, disminuyendo la depresión y la soledad, así como favorecer emociones positivas. Por su parte, Gullede, Hill, Lister y Sallion (2007) sugieren siete tipos de afecto no sexual entre las parejas: masajes en la espalda, caricias, rodear con el brazo, tomarse de las manos, abrazar, besar en la frente y besar en los labios. Y Vaquera y Kao (2005) reconocen tanto expresiones de afecto vinculadas a lo

sexual y a lo no sexual al mencionar conductas como tomarse de las manos, besarse, tocar el cuerpo de la pareja (con o sin ropa), tocar los genitales de la pareja, y tener relaciones sexuales. Así, demostrar el afecto físicamente es un elemento necesario para el desarrollo y mantenimiento de las relaciones de pareja (Guerrero et al., 2018), conllevando a corto plazo a tener mejor humor y mejor enfrentamiento de estrés (Burlleson, Trevathan, & Todd, 2007), y a largo plazo una mejor evaluación de su intimidad psicológica, sentimientos de entendimiento, desarrollo del vínculo de apego, solución más constructiva del conflicto (Diamond, 2000; Burlleson et al., 2007), y por lo tanto, mayor satisfacción y la calidad percibida respecto a su relación (Mackey, Diemer, & O'Brien, 2000; Silva Moctezuma, Sánchez Aragón, Retana Franco, García Meraz, & Martínez Trujillo, 2015). No obstante, la importancia de la afectividad, en México hay una carencia de medidas destinadas a evaluar únicamente esta variable, y aunque es común encontrar medidas de intimidad (Osnaya Moreno, 2003) de interacción (Díaz Loving & Andrade Palos, 1996) e incluso de otras variables que retoman estos elementos de afecto, éstos no son distinguidos claramente. Al existir esta carencia en el ámbito de las relaciones de pareja aun cuando el afecto y sus manifestaciones son parte de la infraestructura de ésta (Sánchez Aragón, 2016), el presente estudio tuvo por propósito el diseño y validación de una escala para medir la afectividad en la pareja. Hay que señalar que contar con una medida válida y confiable para parejas mexicanas resulta en una contribución metodológica de esta investigación, aunado a la solución de problemas pues es aplicable a contextos no solo de investigación básica sino aplicada y en contextos clínicos; así como en la profundización del conocimiento ya que la evaluación de la afectividad en la pareja constituye un indicador poderoso del estatus de la relación y de su satisfacción y calidad lo cual se ve apoyado por literatura en el área (Burlleson et al., 2007; Diamond, 2000; Mackey, Diemer, & O'Brien, 2000; Silva Moctezuma et al., 2015).

MÉTODO

Participantes

Para ello, se trabajó con una muestra no probabilística de 900 participantes heterosexuales (460 mujeres y 440 hombres) de entre 17 y 78 años ($M=35.72$), con escolaridad de preparatoria (44.9%) y licenciatura (50.8%) y que tenían de tiempo en la relación con su pareja entre 1 mes y 38 años ($M= 4$ años). El estado civil reportado fue de unión libre (35.2%), casados (55.6%), separados (3.7%) y no respondieron (5.4%), y en cuanto al número de hijos hubo una variedad desde 0 hasta 5 ($\text{Moda}=2$).

Instrumento

Inventario de Afectividad en la Pareja (IAPA), fue diseñado. Su construcción se basó en el Índice de Comunicación Afectiva (Floyd & Morman, 1998) del cual se tomaron 15 reactivos, la medida de Conducta Afectiva se tomó un reactivo relativo a calidez; y lo señalado en los antecedentes por autores como Floyd (2006), Gullledge et al., (2007), Vaquera y Kao (2005), Guerrero et al., (2018). Con base en lo anterior, primero se ajustó la redacción de los ítems provenientes de las medidas señaladas a una forma más sencilla y se desarrollaron otros 26 reactivos en formato tipo Likert de cinco puntos de respuesta indicando qué tanto el/la participante realiza las conductas que se le indican con su pareja (1 Nunca hago esto y 5 Siempre hago esto). Ejemplos de algunos ítems son: “Apoyarle cuando lo necesita”, “Río con él/ella”, “Mirarle directamente a los ojos”, “Besarle la mejilla”, “Tocarle cada vez que puedo”. Ya contando con los 42 ítems, éstos fueron evaluados por un grupo de 10 jueces¹, los cuales señalaron algunos cambios de redacción, mismos que fueron realizados; lo cual resultó útil para que el IAPA contara con validez de contenido y constructo.

RESULTADO

A partir del procedimiento dictado por Reyes Lagunes y García y Barragán (2008) en el que se realizaron: análisis de frecuencias para ver si las opciones de respuesta resultaron atractivas, t de student para estimar el poder discriminativo de los reactivos, análisis de confiabilidad alpha de Cronbach para conocer, análisis factorial exploratorio y análisis de confiabilidad por factor, se encontró que todos los reactivos

discriminaron y que tras realizar el análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal (tipo varimax) se identificaron tres factores con valor propio mayor a 1 y que explicaron el 68.75% de la varianza: 1) Apoyo, este factor consta de 14 reactivos que versan sobre qué tanto las personas apoyan a su pareja cuando lo necesita, le ayudan, dan ánimo, escuchan, cuidan, acompañan, son comprensivos, recuerdan su cumpleaños, muestran interés en lo que hace y se mantienen cerca. 2) Expresión de Amor, este factor comprende 16 reactivos que evalúan la medida en que las personas dicen a su pareja que la aman, le toman de la mano, la besan, tocan, abrazan, muestran ternura, expresan calidez, ríen, juegan, acarician y comparten actividades con ella. 3) Interacción y Comunicación, se compone de 12 reactivos que miden lo que Floyd y Morman (1998) nombran expresiones de afecto tanto verbales como no verbales. Esto, porque es por medio de la palabra o de mensajes cariñosos que cada uno de los miembros de la pareja le dicen al otro(a) que es su mejor amigo, que es importante la relación que tienen, que cuidará de él/ella, que le agrada, le extraña y le halaga. Y en menor medida y sin hacer uso del lenguaje verbal, este factor integra comportamientos como guiñarle un ojo, hacerle regalos y tener detalles. Los coeficientes de confiabilidad Alpha de Cronbach fueron superiores a .96, .96 y .94 respectivamente y medias de 4.1, 3.9 y 3.5.

DISCUSIÓN

La carencia en el estudio de la afectividad en la pareja, quizá se deba a que sus componentes o indicadores se encuentran incluidos de manera implícita en medidas de conductas, cercanía, intimidad, amor, pasión –entre otros- ya que como se señaló al inicio de este trabajo, cada expresión de afecto tiene implicaciones significativas en dichos constructos. No obstante, esto justamente es lo que impide que se estudie particularmente y se identifiquen sus matices y relaciones con otras variables inseparables de la vida de la pareja. Por ello, esta investigación se enfocó –por tanto- en diseñar un inventario de afectividad en la pareja mexicana y esto se cumplió ya que se obtuvo una medida válida y confiable que cumplió con los lineamientos de congruencia conceptual y confiabilidad robustos. Asimismo, se identificaron tres factores que reflejan claramente la afectividad en la pareja.

¹ Expertas(os) en el tema de las relaciones de pareja y con experiencia en diseño de instrumentos de medición psicológica.

REFERENCIAS

- Aronson, E. (2000). *El animal social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Berscheid, E., & Reis, H. T. (1998). Attraction and close relationships. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (4th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Burleson, M. H., Trevathan, W. R., & Todd, M. (2007). In the mood for love or viceversa? Exploring the Relations Among Sexual Activity, Physical Affection, Affect, and Stress in the Daily Lives of Mid-Aged Women. *Archives of Sexual Behavior*, 36, 357-386.
- Diamond, L. M. (2000). Are friends as good as lovers? Attachment, physical affection, and effects on cardiovascular arousal in young women's closest relationships. *Dissertation Abstracts International*, 60, 4272.
- Díaz Loving, R. y Andrade Palos, P. (1996). Desarrollo y validación del Inventario de Reacciones ante la Interacción de Pareja (IRIP). *Psicología Contemporánea*, 3(1), 90-96.
- Floyd, K., & Morman, M. T. (1998). The measurement of affectionate communication. *Communication Quarterly*, 46, 144-162.
- Guerrero, L. K., Andersen, P. A. & Afifi, W. A. (2018). *Close Encounters: communication in relationships*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gulledge, A. K., Hill, M., Lister, Z., & Sallion, C. (2007). Non-erotic physical affection: it's good for you. En I. l'Abate (Ed.). *Low-cost approaches to promote physical and mental health* (371-383). New York: Springer.
- Mackey, R. A., Diemer, M. A., & O'Brien, B. A. (2000). Psychological intimacy in the lasting relationships of heterosexual and same-gender couples. *Sex Roles*, 43, 201-227.
- Osnaya Moreno, M. (2003). *La intimidad en las parejas mexicanas, su conceptualización, variables que la influyen y correlatos*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Reyes Lagunes, I. y García y Barragán, L. F. (2008). Hacia un procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón y I. Reyes-Lagunes (Eds.), *La Psicología Social en México XII* (625-630). México: AMEPSO.
- Sánchez Aragón, R. (2016). *La Pareja Romántica en México: Desentrañando su Naturaleza Comunicativa y Emocional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Silva Moctezuma, D., Sánchez Aragón, R., Retana Franco, B. E., García Meraz, M., y Martínez Trujillo, B. D. (2015). Validación en México de una Escala de Calidad Relacional: el uso de la Escala Aquarela-R. *Interpersona*, 9(2), 215-235.
- Vaquera, E., & Kao, G. (2005). Private and public displays of affection among interracial and intra-racial adolescent couples. *Social Science Quarterly*, 86, 484-508.

Evaluando el Amor Compasivo en la Pareja

Nicole Flórez Rodríguez*, Rozzana Sánchez Aragón**

Universidad de Nariño*, Universidad Nacional Autónoma de México**

Palabras Clave: Amor compasivo, altruismo, parejas, medición, validación.

Las investigaciones sobre el amor han aumentado en el último siglo, centrándose en el concepto del amor compasivo, también denominado amor altruista (Fehr & Sprecher, 2009), el cual se precisa como un sentimiento de amor que se centra en favor del bien del prójimo de manera desinteresada y entregada, enfatizando en el cuidado, la valoración y el respeto al otro (Underwood, 2002) fomentando el desarrollo y el mejoramiento del prójimo. Existen cierto tipo de características para que una experiencia, acción, actitud o sentimiento se califique dentro del concepto de amor compasivo. Los ya mencionados deben ser de libre elección y llevarse a cabo porque el individuo posee la voluntad para realizar una acción con amor y entrega. Igualmente, es necesario que la persona conozca y comprenda de antemano las necesidades y los sentimientos del otro de manera receptiva y servicial (Fehr, Harasemchuk, & Sprecher, 2014). Aunado a lo anterior, en el contexto de la pareja Berscheid (2010) expone que dentro de este vínculo se evidencia este tipo de amor, junto con el amor apasionado, el de compañía y el apego. Además, afirma que el amor compasivo juega un papel importante en la predicción de la satisfacción y la estabilidad de la relación. En investigaciones previas, Underwood evaluó el amor compasivo con 2 ítems, que fueron tomados de la escala *Daily Spiritual Experience Scale*, que contenía ítems como: "Me siento desinteresado por los demás" y "Acepto a los demás incluso cuando hacen cosas que creo que están equivocadas" (Underwood, 2002). Posteriormente, Sprecher y Fehr crearon una escala que buscaba evaluar elementos múltiples dentro del amor compasivo, en donde se tenía en cuenta el grupo social cercano (familiares y amigos), el vínculo romántico (pareja romántica) y extraños (sociedad). Al construir la escala de amor compasivo, en su idioma original *Compassionate Love Scale* (CLS), Sprecher y Fehr adaptaron algunos elementos de las medidas existentes, como de la escala de amor compasivo de

Underwood, la Escala de Actitudes sobre el Amor de Hendrick y Hendrick y la Escalas de Amor y de Cariño de Rubin. La escala final de 21 ítems obtuvo reactivos tales como: "a menudo tengo sentimientos tiernos hacia ___ cuando parece estar en necesidad" y "cuando escucho acerca de ___ atravesando un momento difícil, siento una gran cantidad de compasión por él o ella" (Sprecher & Fehr, 2010). A partir de todo lo mencionado previamente el amor compasivo merece ser foco de estudio ya que se ha evidenciado que este tipo de amor se experimenta en las diferentes clases de relaciones cercanas generando conductas de apoyo y otros sentimientos positivos en el individuo. Asimismo, se ha evidenciado la necesidad de medir este constructo en parejas mexicanas, ya que no se ha realizado anteriormente en dicha población. A partir de esto, se podrá operacionalizar el constructo del amor compasivo en las relaciones de pareja y construir un instrumento con características psicométricas apropiadas.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística propositiva de 900 participantes de la Ciudad de México, de los cuales 439 fueron hombres y 460 fueron mujeres, cuyas edades oscilaban entre 17 y 78 ($M=35.7167$, $DE=12.07249$). En cuanto a la escolaridad, 404 participantes tenían estudios de preparatoria y 457 de licenciatura. Con respecto al tiempo de vivir juntos iba desde un mes hasta los 36 años. Su estado civil fue: el 35.2% Unión libre, el 55.6% Casados y el 3.7% Separados.

Instrumento

Para empezar, se diseñó la Escala de Amor Compasivo tomando en cuenta la escala de amor compasivo de Sprecher y Fehr y la escala *Daily Spiritual Experience Scale* de Underwood, de las cuales se logró generar una

base amplia de reactivos correctos y apropiados que midieran al Amor compasivo y centrado en el contexto de la relación romántica en población mexicana. Algunos ejemplos de reactivos fueron: “Trato de ponerme en el lugar de mi pareja cuando está en problemas”, “Trato de ayudar a mi pareja tanto como pueda” y “Expreso sentimientos de apoyo, ayuda y ánimo a mi pareja”, “Tiendo a sentir compasión por mi pareja”, “Hago lo que sea necesario para ser de ayuda a mi pareja” y “Cuando sé que mi pareja está pasando por un momento difícil, siento una gran cantidad de compasión por él(ella)”. El formato de respuesta fue tipo Likert con cinco opciones de respuesta indicando grados de acuerdo.

Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados por estudiantes de psicología que acudieron a lugares en los que se podían encontrar personas que hubieran tenido o tuvieran actualmente una relación de pareja (plazas comerciales, universidades, casas, escuelas, oficinas, etc.) para que de manera voluntaria, anónima y confidencial contestaran dicha escala. Dejando abierta la posibilidad de resolución de dudas y la disposición de los resultados a los participantes de manera personal.

RESULTADO

El instrumento constó de 33 afirmaciones distribuidas en dos dimensiones: 1) Apoyo Emocional y Empatía (22 reactivos y $\alpha = .969$) y 2) Amor Altruista (11 reactivos y $\alpha = .926$). El formato de respuesta fue tipo Likert con cinco opciones de respuesta indicando grados de acuerdo. A partir de la ejecución de cada uno de los análisis estadísticos, se pudo observar que el 33 de los 35 ítems diseñados cumplieron con los criterios establecidos por Reyes-Lagunes y García y Barragán (2008), en donde se encontraron dentro del rango del sesgo de -0.5 y 0.5. El siguiente paso fue analizar los reactivos por medio de un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal (tipo varimax). El análisis factorial arrojó un índice de KMO=.981, la Prueba de Esfericidad de Bartlett=25239.795, $gl=528$, $p=0.000$ y un Alpha de Cronbach total de .973. Se encontraron dos factores con valores superiores a 1 que explicaron el 61.96% de la varianza y con coeficientes de confiabilidad Alpha de Cronbach de moderados a moderados altos. De acuerdo con su contenido, el factor Apoyo Emocional y Empatía se define como la disposición del individuo a apoyar, dar ánimo, cuidar, escuchar, comprender, ponerse en su lugar y aceptar incondicionalmente a la pareja. Algunos de los reactivos que contiene el factor son: Trato de ayudar a mi pareja tanto como pueda,

Expreso sentimientos de apoyo, ayuda y ánimo a mi pareja y Trato de entender más que juzgar a mi pareja. El segundo factor llamado Amor Altruista, definido como una disposición del individuo a actuar de manera favorable hacia su pareja, buscando el beneficio de ésta, de manera desinteresada, en ocasiones sacrificando intereses propios. Incluyó reactivos como: Preferiría sufrir yo mismo(a) que ver a mi pareja sufrir, Siento un gran amor compasivo por mi pareja y Deseo mucho ser amable y bueno(a) para mi pareja.

DISCUSIÓN

Apartir del mencionado anteriormente, se puede concluir que se obtuvo una escala con validez de constructo, que refleja adecuadamente el significado teórico de la variable, así como también, evidencia una medición confiable por los coeficientes Alpha obtenidos ($\alpha=.973$), puesto que en comparación a la alpha encontrada en la escala de amor compasivo creada por Sprecher y Fehr, la cual fue de .90, este es más alto, lo que indica que el instrumento es confiable y válido (Fehr, Sprecher, & Underwood, 2009). Dentro de sus dos dimensiones se encontró: (1) El Apoyo Emocional y Empatía que se constituye de 22 ítems que se caracteriza por acciones de protección y ayuda emocional hacia la otra persona, además de sentimientos de participación afectiva, que permiten percibir y compartir las afecciones del otro y, (2) El factor denominado Amor Altruista se compone por 11 reactivos que permite reflejar el compromiso y la atención con la pareja para proporcionar la ayuda necesaria para mejorar la situación negativa, de manera desinteresada y sacrificada. Cabe señalar que a pesar de la afirmación de Berscheid (2010) de que el amor compasivo puede experimentarse por una pareja sentimental y, de hecho, tiene implicaciones importantes en las relaciones y su satisfacción con la misma, hasta ahora la investigación sobre este tipo de amor se ha centrado principalmente en contextos no románticos (por ejemplo, familiares y amigos, extraños, e incluso toda la humanidad) (Fehr et al., 2014) Por esta razón, el presente estudio sobre el amor compasivo en el ámbito de la pareja es innovador y de gran relevancia para rellenar el vacío de conocimiento en este tema y generar futuras líneas de investigación en cuanto a dicho concepto y su aplicabilidad en general y especialmente en México. Dicho lo anterior, la presente investigación logró cumplir con su objetivo de manera completa, operacionalizando el constructo del amor compasivo en las relaciones de pareja y lograr construir un instrumento con características psicométricas apropiadas. Cabe destacar que se logró integrar los componentes y las características del amor compasivo

en dos dimensiones y crear un instrumento adaptado en población mexicana con muy buenos resultados, trabajando con un número amplio de datos.

REFERENCIAS

- Berscheid, E. (2010). Love in the fourth dimension. *Annual review of psychology*, 61(1), 1-25. Recuperado de <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100318>
- Fehr, B., Harasymchuk, C. & Sprecher, S. (2014). Compassionate love in romantic relationships: A review and some new findings. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31(5), 575 - 600.
- Fehr, B. & Sprecher, S. (2009). Prototype analysis of the concept of compassionate love. *Personal Relationships*, 16(1), 343–364.
- Fehr, B., Sprecher, S. & Underwood, L. G. (2009). *The science of compassionate love. Theory, research and applications*, Singapore: Blackwell Publishing Ltd.
- Reyes Lagunes, I. y García y Barragán, L. F. (2008). Hacia un procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón y I. Reyes-Lagunes (Eds.), *La Psicología Social en México XII* (pp. 625-630). México: AMEPSO.
- Sprecher, S. & Fehr, B. (2010). Dispositional attachment and relationship-specific attachment as predictors of compassionate love for a partner. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(4), 558–574.
- Underwood, L. G. (2002). The human experience of compassionate love: Conceptual mapping and data from selected studies. In S. G. Post, L. G. Underwood, J. P. Schloss, & W. B. Hurlbut (Eds.), *Altruism & altruistic love: Science, philosophy, & religion in dialogue* (72-88). New York, NY, US: Oxford University Press.

SIMPOSIO

Interacción Romántica: Diferencias y Similitudes entre Hombres y Mujeres

Coordinadora del simposio: Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

El simposio presenta cuatro trabajos de investigación. El primer trabajo se examinaron posibles diferencias sexuales en variables que forman parte del inicio de una relación: la admiración y el sentido del humor y se buscó la relación de éstas con las etapas de la atracción y el enamoramiento en adultos de la Ciudad de México. El segundo trabajo presenta las implicaciones que tienen estos aspectos (personales y de la relación), en el desempeño social, físico, vitalidad y dolor. El tercer trabajo plantea de qué manera el apego y la cercanía impactan en el despliegue de estrategias de co-regulación para emociones negativas como lo son: la comunicación constructiva e intimidad, la indiferencia-agresión, la reapreciación, solución y afecto, y en el contacto físico y diversión. Finalmente, el cuarto trabajo examinó de qué manera el enamoramiento y la satisfacción relacional afectan en las estrategias de co-regulación de emociones positivas en hombres y mujeres.

¿De qué manera afecta la Admiración y el Sentido del Humor en la atracción y el enamoramiento en hombres y mujeres?

Daniela Judith Cruz Vargas y Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Admiración, sentido del humor, atracción, enamoramiento, diferencias sexuales.

Tanto en las vivencias corporales, la expresión de sensaciones y emociones e incluso en la manifestación del erotismo y comportamiento sexual existen diferencias entre hombres y mujeres (López Sánchez, 2004). Algunas de estas experiencias se modifican en la interacción interpersonal, particularmente en el contexto romántico; definido frecuentemente como un tipo particular de relación interdependiente, que si bien comparte rasgos con otras (amistosas y familiares) (Laursen & Jensen Campbell, 1999), se diferencia por el involucramiento voluntario, la atracción sexual y un patrón de interacción a través de un ciclo. En dicha interacción, la pasión constituye una de las primeras emociones experimentadas, va de la mano con la intimidad ayudando a mantener proximidad y siendo guía para el romance, atracción física, y consumación sexual (Sternberg, 1986). Supone plenitud y vitalidad, es un estado psicológico intensamente emocional, que se caracteriza por su irracionalidad, obsesión e intensa preferencia por el otro, una vez idealizado (Sánchez Aragón, 2000), lo que la hace inolvidable en la vida de cualquier persona. Posee matices continuos de positividad y negatividad, conceptualizados en etapas, dentro de las positivas la Atracción y el Enamoramiento se caracterizan por dotar al otro de un significado especial. En esta integración e interacción diádica, cada miembro evalúa de forma continua cognoscitiva y afectivamente las conductas del otro de manera distinta, tal evaluación puede verse afectada directa o indirectamente por características que bien pueden ser consideradas personales, pero en ellas se encuentran siempre en juego otra u otras personas. Tal es el caso de la Admiración, ampliamente definida como la respuesta vasta emocional, que se da a un estímulo que sobrepasa lo que el individuo ha experimentado y que desafía toda

referencia (Shiota, Keltner, & Mossman, 2007) además de promover motivación por acercarse a la persona estímulo, ampliación y construcción de nuevos lazos sociales trayendo consigo la posibilidad de un traslape de identidad. Por su parte el sentido del humor es conceptualizado comúnmente, como una capacidad única del ser humano que ocurre prácticamente en todas las personas y culturas (Erickson & Feldstein, 2007), origina estados emocionales positivos, y neutraliza los negativos, independientemente de cómo han sido generados por lo que suele equipararse al amor, esperanza, alegría o felicidad (Carbelo & Jáuregui, 2006). Es ampliamente utilizado como predictor en la atracción personal (McGree & Sehevlín, 2010), selección de pareja (Feingold & Mazzella, 1982) y calidad de la relación funcionando como indicador del conocimiento compartido y la compatibilidad (Flamson & Barret, 2008). Dado lo anterior, es interés de este trabajo fue indagar si existen diferencias sexuales en la Admiración, el Sentido del Humor, la Atracción y el Enamoramiento en adultos con pareja y conocer el impacto de la admiración y sentido del humor sobre la atracción y el enamoramiento. En cuanto a las diferencias sexuales, se hipotetiza que los hombres puntuarán más alto en sentido del humor (y sus factores) y las mujeres en admiración; en cuanto a la atracción y el enamoramiento, ellos reportarán más enamoramiento y ellas más atracción. Tomando en consideración el papel que juega tanto la admiración como el sentido del humor en el desarrollo y mantenimiento de las relaciones de pareja que se basan en la atracción y el enamoramiento, es que el interés de este trabajo se encaminó a indagar si existen diferencias sexuales en la Admiración, el Sentido del Humor, la Atracción y el Enamoramiento en adultos con pareja y conocer el impacto de la admiración y sentido del humor sobre la atracción y el enamoramiento. Se hipotetiza que ambos aspectos, principalmente la admiración jugará

un papel muy importante en la experiencia del deseo de aproximarse a otro y mantener un interés romántico (atracción) asimismo en el deseo sexual, intensidad emocional experimentada ante el contacto con la pareja o fuente de pasión, etc. Se supone, que el sentido del humor en sus áreas individuales e interpersonales serán fundamentales para que se sienta atracción y enamoramiento.

MÉTODO

Participantes

Por medio de un muestreo no probabilístico propositivo, se reunieron 805 participantes, hombres y mujeres de la Ciudad de México con edades entre los 18 y 65 años ($M=37.51$, $DE=10.27$), 49% de ellos indicó contar con preparatoria, 57% refirieron estar casados, 31% en unión libre y 12% separados. Instrumentos. 1) Escala para medir Admiración (AWE) en la pareja (Sánchez Aragón, 2018), conformado por 38 afirmaciones divididas en cuatro factores, con estilo de respuesta tipo Likert de cinco opciones que indican el grado de acuerdo (1= "Totalmente en desacuerdo", 5="Totalmente en acuerdo") y la frecuencia de experimentación (1="Nunca", 5="Siempre"), su coeficiente alpha total es de .94; 2) Escala de Sentido del Humor (ESH), compuesto por 50 reactivos agrupados en cinco dimensiones con coeficientes alpha de moderados a altos y uno total de .94, y 3) Escala Multifacética del Amor Pasional de Sánchez Aragón (2007) que -entre otros- evalúa las dimensiones de *Atracción* y *Enamoramiento*, a través de 12 reactivos (en su versión corta), con coeficientes alpha de .94 y .92 respectivamente. Ambas escalas cuentan con un estilo de respuesta tipo Likert de cinco puntos indicando el grado de acuerdo.

Procedimiento

La aplicación de los cuestionarios estuvo a cargo de un grupo de psicólogos, quienes acudieron a lugares de uso público para solicitar a personas con una pareja actual, el llenado del cuestionario de manera voluntaria, confidencial y anónima, dejando abierta la posibilidad de resolución de dudas y la disposición de los resultados de manera personal. Con la finalidad de identificar posibles similitudes o diferencias entre hombres y mujeres, se llevó a cabo una prueba t de Student y posteriormente un análisis de regresión múltiple para conocer los efectos de la Admiración y el Sentido del Humor sobre la Atracción y el Enamoramiento.

RESULTADO

A partir de los propósitos de este estudio, se llevaron a cabo dos análisis diferentes. El primero de ellos consistió en una prueba t que compara las medias de los grupos y que arrojó diferencias significativas solamente en el sentido del humor, específicamente en el factor *Humor Negro* ($F=.498$, $p=.003$), que tiene que ver con la satisfacción personal producida por la comparación con la debilidad ajena y una constante competición en la que el ganador ridiculiza al perdedor. Siendo las mujeres ($M=2.56$) en comparación con los hombres ($M=2.93$), quienes menos uso hacen de él. Posteriormente se realizó un análisis de regresión para cada una de las variables dependientes, el primero de ellos permitió identificar que: para experimentar goce, felicidad, emoción y plenitud ante el pensamiento o presencia de la persona por la que siente enamoramiento -es decir *atracción*- ($R^2=.639$), se debe evitar el uso del humor con *Función Social* que tiene que ver con la ganancia de afecto o aprobación de otros ($\beta=-.093$, $p=.030$), y en contraparte utilizar el *Humor Negro* que se refiere a la descalificación con base en las debilidades ajenas, poniendo en práctica el sarcasmo, o parodias irrespetuosas y crueles ($\beta=.088$, $p=.022$), además de la experimentación de *Deleite* ($\beta=.763$, $p=.000$) es decir, tranquilidad, admiración, sorpresa y disfrute, pero no *Pequeñez* ($\beta=-.108$, $p=.005$) (no reconocerse insignificante en comparación con lo que se ve). Finalmente, y de manera similar, para la experimentación del *Enamoramiento*; caracterizada por el surgimiento del deseo intenso por explorar, tocar y relacionarse sexualmente con el otro ($R^2=.548$), resulta igualmente necesario el uso del *Humor Negro* para la descalificación ($\beta=.094$, $p=.025$), la experiencia de *Deleite* ($\beta=.583$, $p=.000$), es decir admiración, tranquilidad, sorpresa y disfrute y a su vez un nulo reconocimiento de *Pequeñez* o insignificancia en comparación con lo que se ve o admira ($\beta=-.106$, $p=.012$).

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos permiten constatar las diferencias sexuales en el sentido del humor, siendo los hombres quienes más lo utilizan combinando ligeramente la agresividad (*Humor Negro*), mientras que las mujeres son más proclives a su forma "positiva" (Carbelo, 2007). En lo que respecta a su impacto, emplearlo -sin importar de qué tipo- favorece emociones positivas (Carbelo & Jáuregui, 2006) y es de las cualidades más ampliamente valoradas en

ambos sexos (Regan, Levin, Sprecher, Christopher, & Gate, 2008). En el caso particular de la atracción, evitar hacer uso del humor para ganar la aprobación del otro (Función Social) pero emplearlo para comparar las debilidades ajenas, puede funcionar como un indicador de honestidad y personalidad, características altamente deseables en el desarrollo de una relación a largo plazo (Regan et al., 2008). En este sentido, la evaluación consciente del otro y el descubrimiento de ciertas características esperadas, aunado a la facilidad de experimentar constantemente sorpresa, disfrute y admiración, pero no al grado de reconocerse insignificante facilitar el goce y la plenitud. En lo que respecta al *enamoramiento*, si bien vivenciar un estado intenso de unión, una revolución anímica, arrebatado, falta de control e irracionalidad (Sánchez Aragón, 2016), sumado a la experimentación constante de admiración sorpresa y disfrute; puede favorecer que la evaluación del otro se vuelva permisiva, el nulo reconocimiento de insignificancia facilita el establecimiento de límites respecto al uso en el sentido del humor, considerándolo aceptable siempre y cuando sea divertido (DiDonato, Bedmister & Machel, 2003).

REFERENCIAS

- Carbelo, B., Jáuregui, E. (2006). Emociones positivas: humor positivo. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 18-30.
- Carbelo, B. (2007). *El humor en relación con el paciente: una guía para profesionales de la salud*. Editorial: Elsevier. España.
- DiDonato, T. E., Bedmister, M. C., & Machel, J. J. (2013). My funny valentine: How humor styles affect romantic relationship initiation. *Personality and Social Personal Relationships*, 20(2), 374-390.
- Erickson, S. J., Feldstein, W. S. (2007). Adolescent Humor and its Relationship to Coping Defense Strategies, Psychological Distress and Well-Being. *Child Psychiatry Human Development*, 37(3), 255-271.
- Feingold, A., & Mazzella, R. (1991). Psychometric intelligence and verbal humor ability. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 427-435.
- Flamson, T., & Barrett, H. (2008). The encryption theory of humor: A knowledge-based mechanism of honest signalling. *Journal of Evolutionary Psychology*, 6(4), 261-281.
- Regan, P. C., Levin, L., Sprecher, S., Christopher, S., & Gate, R. (2008). Partner preferences. What characteristics do men and women desire in their short-term sexual and long-term romantic partners? *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 12(3), 1-21.
- Sánchez Aragón, R. (2007). *Pasión romántica. Más allá de la intuición, una ciencia del amor*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez Aragón, R. (2016). *La Pareja Romántica en México. Desentrañando su naturaleza comunicativa y emocional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93(2), 119-135.
- Shiota, M. N., Keltner, D., & Mossman, A. (2007). The nature of awe: Elicitors, appraisals, and effects on self-concept. *Cognition & Emotion*, 21(5), 944-963.
- Laursen, B., & Jensen-Campbell, L. A. (1999). The nature and functions of social exchange in adolescent romantic relationships. En W. Furman, B. B. Brown & C. Feiring (Eds.). *The development of romantic relationships in adolescence* (pp. 50-74). New York: Cambridge University Press.
- López Sánchez, F. (2004). Conducta Sexual de Mujeres y Varones: Iguales y Diferentes. En E. Barberá, I. M., Benlloch (Eds.), *Psicología y Género* (145-192). Madrid, España: Pearson, Prentice Hall.
- McGree, E., & Shevlin, M. (2010). Effect of humor in interpersonal attraction and mate selection. *The Journal of Psychology*, 143(1), 67-77.

El impacto del Optimismo y Pasión en la salud de los miembros de la Pareja

Georgina Daniela Zepeda Goncen, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Optimismo, pasión, pareja, salud, México.

La pareja juega un papel crucial en la vida de quienes la integran, ya que abarca aspectos de bienestar emocional, social e incluso de salud. Ejemplo de ello, son las asociaciones encontradas entre tener relaciones de pareja estables, como el matrimonio, y el menor número de padecimientos como la diabetes, cardiopatías y depresión, en comparación con personas solteras (Gallacher & Gallacher, 2011). Otros efectos positivos en la salud, por estar casado, incluyen mejor salud física y mental, menor mortalidad en comparación con personas con estados civiles distintos, menor realización de conductas de riesgo, mejor cumplimiento de las prescripciones médicas, además de tener mayor frecuencia en sus relaciones sexuales y reportar mayor autoestima, más satisfacción y felicidad en la vida y menos estrés. A pesar de que es difícil establecer una relación causa y efecto, porque es posible que las personas que se casen sean quienes tienen una mejor salud física y mental, lo que parece certero, es el hecho de que estar en una pareja comprometida, si crea un espacio para que la persona tenga mejor calidad de vida, al tener, por ejemplo, mayor apoyo social (Markey, Markey, Schneider, & Bownlee, 2005). Dentro de los constructos que se desarrollan en la vida, el optimismo se presenta como uno de los más importantes al hablar del curso de la salud, puesto que está directamente asociado con un mejor estado de ánimo, mayor satisfacción en la vida, bienestar físico y ayuda a modular eventos estresantes (Poseck, 2006). Es considerado un recurso cognitivo que puede aprenderse y explica a las personas que perciben que las situaciones hostiles o desagradables desaparecen con el tiempo, pueden concretar dónde se encuentran las circunstancias negativas de su vida y desarrollan locus de control interno (Peinado Portero, 2015). Este constructo, también se asocia con mayor éxito profesional, buena salud y una vida más larga.

El optimismo también protege a las personas de los efectos debilitantes de los eventos negativos, así mismo, se asocia con una resolución activa de problemas (Peterson, 2000). Otro factor determinante, en lo que respecta a la salud de los integrantes de la pareja y en el que se centra el presente trabajo, es la pasión, ya que tiene un alto contenido emocional. Con un componente netamente erótico, por un lado, que explica una dimensión fisiológica que abarca activación general, deseo sexual, atracción física y excitación erótica, que crecen rápidamente ante los estímulos innatos y aprendidos que están asociados con esa atracción, alcanzando rápidamente su nivel máximo, para comenzar a descender en virtud de fenómenos psico-biológicos. Por otro lado, un componente romántico, que se refiere al conjunto de ideas, actitudes y conductas establecidas por cada sociedad (propias del ideal romántico de cada cultura), consideradas adecuadas para generar la atracción y el posterior interés que se mantiene en el tiempo de una relación. Este segundo componente, también incluye la idealización, atracción, expectativas y creencias "mágicas" de la relación (Yela García, 1997). Partiendo de este planteamiento, el objetivo de la presente investigación se centró en conocer, ¿Cuál es el impacto del optimismo y la pasión en la salud de los miembros de la pareja?

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 212 participantes (50% hombres y 50% mujeres), con edades de 26 a 63 años, con escolaridad de preparatoria y licenciatura, y que cohabitaran con su pareja, desde al menos un año antes de su participación. Instrumentos: 1) Escala de Optimismo (Sánchez Aragón, 2018). - Conformada por 30 reactivos con formato de respuesta tipo Likert, que indican grados de acuerdo a afirmaciones referentes

al desarrollo de optimismo. Compuesta por 4 factores: Actitud positiva ($\alpha = .90$ / Con factores como “Creo que tengo lo que se necesita para tener éxito en mi vida”), Control interno ($\alpha = .78$ / Con factores como “Para cada problema encuentro una solución”), Auto-confianza ($\alpha = .81$ / Con reactivos tales como “Puedo dominar los problemas difíciles”), y Esperanza ($\alpha = .80$ / Conformada por ítems como “La mayor parte del tiempo espero que sucedan cosas buenas”). 2) Escala Multifásica de Pasión Romántica (Sánchez Aragón, 2007).- Versión corta que consta de 24 reactivos tipo Likert de cinco puntos, que indican grado de acuerdo a las experiencias relativas de 2 de los 4 factores que la componen: Atracción ($\alpha = .94$) y Enamoramiento ($\alpha = .92$). 3) Encuesta de salud SF-36 (Sánchez Aragón, García Meraz & Martínez Trujillo, 2017).- Conformado por 45 preguntas que evalúan 6 factores: Rol emocional y función Social ($\alpha = .93$ / Ejemplo de reactivo: “¿Puso menos atención a la hora de estar realizando su trabajo o actividades cotidianas debido a algún problema emocional?”), Función física ($\alpha = .94$ / Con ítems como “¿Qué tanto su salud actual le limita para subir varios pisos por la escalera?”), Rol físico ($\alpha = .95$), Dolor corporal ($\alpha = .83$), Vitalidad ($\alpha = .76$) y Salud general ($\alpha = .73$). Procedimiento: Los instrumentos fueron aplicados por psicólogos, en lugares públicos (como plazas y parques), solicitando la participación voluntaria y explicando el carácter confidencial de las respuestas.

RESULTADO

Se realizó una serie de análisis de regresión múltiple, que permitieran conocer los efectos que guardan las variables de pasión y optimismo, sobre la salud. Teniendo que los factores de rol emocional y función social, así como el rol físico, se predicen al haber poca atracción. Esto quiere decir que, una persona que siente poco gusto por procurar, cuidar y hacer planes con su pareja, puesto que ésta, no satisface completamente sus expectativas ni necesidades emocionales y de autoestima, pondrá menos atención a la hora de realizar su trabajo, debido a algún problema emocional (como estar triste, deprimido o nervioso), presentará mayores dificultades para hacer sus actividades cotidianas, o le costarán más de lo normal y se le dificultarán en mayor medida sus actividades sociales habituales con la familia, los amigos, los vecinos u otras personas, a causa de su salud física. En cuanto al factor de dolor corporal, éste es influido por la presencia de baja atracción (de la variable pasión), poca autoconfianza y alto control interno (de la variable optimismo). Estos resultados se pueden interpretar, entendiendo que, aquellos quienes experimentan poca felicidad, goce, emoción, ilusión y

plenitud ante la presencia de su pareja y que además piensan que las tareas que enfrentan son demasiado difíciles y demandantes y no les es fácil relajarse, ni ven el futuro con confianza, pero que, por el contrario, creen intensamente, que el trabajo duro te puede llevar a lograr las cosas y que uno mismo puede hacer la diferencia ante las situaciones, presentarán mayores dolores en alguna parte del cuerpo por largos periodos de tiempo, mismos que les pueden generar algún problema emocional y sentirse débiles o excesivamente agotados. Los resultados para los factores de función física, vitalidad y salud en general, con respecto de las variables independientes, no fueron estadísticamente significativos.

DISCUSIÓN

Las relaciones positivas con otras personas, en especial con aquellas con quienes se mantienen vínculos muy cercanos, como en el caso de la pareja, son uno de los factores que contribuye de manera más importante al bienestar y la salud, al proporcionar apoyo emocional e instrumental y sentido de conexión (Peinado Portero, 2015). En concordancia, los datos obtenidos por esta investigación, sugieren que el hecho de que las personas experimenten, ante la presencia de su pareja, menor grado de goce y enamoramiento (atracción), producirá que se muestren más desanimadas y tristes (rol emocional y función social) y harán menos de lo que hubieran querido hacer a causa de su salud física (rol físico), ya que estar insatisfecho en una relación tan significativa como ésta, se asocia con peor salud y experiencias emocionales y sociales menos positivas (Esch & Stefano, 2005). Por otra parte, el optimismo se ha relacionado con los estados de salud positivos en el curso de muchas enfermedades, al mejorar la calidad de vida y ayudar en la reducción del dolor (Aspinwall & Tedeschi, 2010), lo anterior coincide con el hallazgo de la presente investigación, donde se encontró que, el factor de dolor corporal, se predice por bajos niveles de autoconfianza; es decir, las personas que no creen tener suficiente influencia para impactar en la vida de otros y que no tienen mucha confianza en sí mismos, sentirán más dolor en diferentes partes de su cuerpo y se sentirán débiles. Estos resultados también se respaldan con el trabajo de Peterson y Ávila (1995), quienes explican que, niveles bajos de optimismo, predicen mayor vulnerabilidad a enfermedades y padecimientos. Así mismo, Kerenyi (2008), identificó que, en el curso de las enfermedades, los factores de protección que resultan más benéficos para la calidad de vida son el optimismo y el afrontamiento activo.

REFERENCIAS

- Aspinwall, L. y Tedeschi, R. (2010). Of babies and bathwater: A reply to Coyne and Tennen's views on positive psychology and health. *Annals of Behavioral Medicine*, 39(1), 27-34.
- Esch, T. & Stefano, G. (2005). Love promotes health. *Neuroendocrinology letters*, 26(3), 264-267.
- Gallacher, D. & Gallacher, J. (2011). Are relationships good for your health? Choose your partner carefully. *British Medical Journal*, 19, 404-409.
- Kerenyi, L. (2008). *A structural analysis of the impact of breast cancer on positive and negative domains of quality of life*. Tesis doctoral. State University of New York at Buffalo.
- Markey, C., Markey, P., Schneider, C. y Brownlee, S. (2005). Marital Status and Health Beliefs: Different Relations for Men and Women. *Sex Roles*, 53(5), 443-451.
- Peinado Portero, A. (2015). *Inteligencia emocional y optimismo en pacientes con cáncer y sus parejas: Calidad de la relación, nivel de sobrecarga en la pareja y diferencias de género*. Tesis doctoral no publicada. Facultad de Psicología. Universidad de Murcia: España.
- Peterson, C. & Ávila, M. (1995). Optimistic explanatory style and perception of health problems. *Journal of Clinical Psychology*, 55, 128-132.
- Peterson, J. (2000). The Future of Optimism. *American Psychologist*, 55, 44-55.
- Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la Psicología. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 13-36.
- Sánchez Aragón, R. (2018). El inicio y el final de la pareja: Variaciones en admiración, optimismo y pasión romántica. En R. Díaz Loving, I. Reyes Lagunes y F. Rosales (Eds.). *La Psicología Social en México* (123-138). México: AMEPSO.
- Sánchez Aragón, R., García Meraz, M., y Martínez Trujillo, B. (2017). Validación en tres contextos culturales de México de la Encuesta de Salud SF-36. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 45(3), 5-16.
- Sánchez Aragón, R. (2007). *Pasión romántica: Más allá de la intuición, una ciencia del amor*. México: Porrúa Editores.
- Yela García, C. (1997). Curso temporal de los componentes básicos del amor a lo largo de la relación de pareja. *Psicothema*, 9(1), 1-15.

Co-regulando las emociones negativas en pareja: el papel del apego y la cercanía

Ana Daniela Granillo Velasco, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Pareja, apego, emociones, co-regulación, cercanía

La Co-Regulación emocional es el proceso por medio del cual una díada hace uso de sus habilidades y estrategias para incidir en el proceso emocional cuando la interacción es frecuente y sincronizada a distintos niveles (fisiológico, afectivo y conductual) (Sánchez Aragón, 2016). Los primeros trabajos sobre Co-regulación emocional provienen de investigaciones sobre el apego y apoyo social, e indican que la relación padre/cuidador-hijo establece la base sobre la cual el niño adquiere gradualmente las habilidades de autorregulación. Resultando que aquellos sujetos con un estilo seguro de apego sean más capaces para movilizar mecanismos de autorregulación afectiva ante estados de ánimo negativos (Pereg & Mikulincer, 2004); mientras que cuando existe un vínculo inseguro son más vulnerables a presentar problemas de regulación afectiva y de conducta (Cassidy, 1994 en Company, Oberst, & Sánchez, 2012).

Particularmente, en la relación de pareja, varios estudios muestran que la expresión de emociones refuerza la calidad de relación marital si se asocia a la "autorrevelación". Además, Perlman indica que es principalmente en cuanto a las emociones negativas que se delinea el éxito o fracaso de la relación; dentro de dichas emociones que implican sentimientos desagradables, valoración de las situaciones como dañinas y la utilización de muchos recursos para su afrontamiento se encuentran el enojo, la tristeza, el miedo y los celos (Sánchez Aragón, 2016). Por su parte, la cercanía que se ha definido como dos entidades interconectadas, confundidas e incluidas mutuamente (Aron, Aron, & Smollan, 1992) ha mostrado favorecerla manera en la que la díada romántica interactúa de manera íntima y facilita el

manejo emocional compartido (Sánchez Aragón, 2016). Por su parte, Hazan y Shaver (1987 en Guzmán & Contreras, 2012) reportaron que las personas con alta evitación describían sus relaciones caracterizadas por el temor a la cercanía y por frecuentes altibajos emocionales; y que los mayores niveles de satisfacción obtenidos por la combinación de ambos miembros de la díada con estilo seguro indicaría el efecto benéfico y potenciador de la relación cuando ambos experimentan comodidad con la cercanía y dependencia y bajo temor al abandono y/o rechazo. Tomando en cuenta que las relaciones primarias de apego constituyen las primeras experiencias emocionales de naturaleza relacional que funcionarán como prototipos para las relaciones íntimas durante todo el proceso posterior de desarrollo de los individuos (Florez, Giuliani, & Giulio, 2010), incluyendo qué tan cómodos se sentirán con la cercanía (Hazan & Shaver, 1987 en Guzmán & Contreras, 2012) y que ello va definiendo las maneras en las que la díada de manera conjunta y sincronizada regula sus emociones: por ello, resulta importante el identificar cómo el apego y la cercanía impactan en la co-regulación emocional en el caso de las emociones negativas. Además, se tienen datos que señalan diferencias de género centradas en la expresión emocional, siendo las mujeres más propensas que los hombres a expresar emociones en general (Brody & Hall, 2000; Fabes & Martín, 1991 en Alcalá, Camacho, Giner, Giner, & Ibáñez, 2006).

Señalando también que, mientras que los hombres expresan emociones positivas, más frecuentemente que las mujeres, éstas expresan más las emociones negativas (Simon & Nath, 2004 en Alcalá, Camacho, Giner, Giner, & Ibáñez, 2006), por lo que resultó también interesante el examinar las diferencias en las variables de apego, cercanía y estrategias de co-regulación para emociones negativas en la relación de pareja.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística propositiva (Kerlinger & Lee, 2002) de 212 participantes, de los cuales 50% eran mujeres y 50% hombres, cuyas edades oscilaban entre los 26 y los 63 años, y el tiempo de cohabitar con su pareja era de mínimo un año. Instrumentos. Los instrumentos utilizados fueron los siguientes: 1) Escala de Co-Regulación para Emociones Negativas (Sánchez Aragón, 2016) compuesto por 20 ítems (en su versión corta) agrupados en 4 factores denominados Comunicación Constructiva e Intimidad, Indiferencia-Agresión, Reapreciación, Solución y Afecto, Contacto físico y Diversión. Con un formato de respuesta tipo Likert para indicar grado de acuerdo, con el fin de que las personas respondan qué tanto estiman que ellos(as) y sus parejas realizan una serie de conductas para regular, modular, inhibir, mantener e incrementar la emoción experimentada dentro del vínculo, tales como “Conversamos para arreglar las cosas”, “Nos hacemos sentir bien”, “Confirmamos que nuestra relación es lo más importante”, “Provocamos al otro”, “Comentamos la situación”, “Hacemos ejercicio juntos”. El instrumento posee un coeficiente de confiabilidad total de $\alpha = .97$ 2) Escala de Apego en Adultos en México (Márquez Domínguez, Rivera Aragón, & Reyes Lagunes, 2009) compuesto por 21 ítems agrupados en 3 factores denominados Apego evitante, Apego ansioso y Apego seguro; con formato de respuesta tipo Likert para indicar grado de acuerdo entre los que se encuentran “Me incomoda la cercanía con mi pareja”, “Frecuentemente deseo que mi pareja me quisiera tanto como yo a ella”, “Me siento bien compartiendo mis sentimientos y pensamientos con mi pareja”. Sus coeficientes de confiabilidad van de $\alpha = .81$ como el menor a $\alpha = .88$ como máximo. 3) Escala de Inclusión del Otro en el Yo (Aron, et al., 1992; Sánchez Aragón, 1995), que consta de un solo reactivo pictórico con escala tipo Likert de 7 diagramas para indicar grado de traslape de dos círculos como forma de definir a la cercanía percibida en la relación de pareja.

Procedimiento

Se aplicaron los instrumentos a la muestra en distintos lugares públicos, la participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad de las respuestas.

RESULTADO

Los hallazgos muestran que las personas con apego evitante utilizan como estrategias para co-regular

emociones negativas aquellas relacionadas con la indiferencia y la agresión, es decir, aparentar que no pasa nada, esconder lo que en realidad sienten, insultar, provocar, reprochar y discutir con su pareja, mostrando correlaciones negativas para las estrategias positivas relacionadas con la comunicación constructiva, el contacto físico y la diversión, y la reapreciación, solución y afecto. Esta misma estrategia negativa es también utilizada mayormente por quienes poseen un estilo de apego ansioso, quienes además utilizan, aunque en menor medida, las estrategias positivas referidas a la reapreciación, solución y afecto, que incluyen conductas como reapreciar la situación para enfrentarla juntos, tomar decisiones con el fin de solucionarla, restarle valor a lo que provocó la situación, reflexionar y brindar afecto al otro; y contacto físico y diversión que incluye la realización de actividades en pareja como oír música, salir a pasear y hacer ejercicio. Las estrategias relacionadas con la comunicación e intimidad no resultaron significativas para este estilo de apego. Lo anterior contrasta con el estilo de apego seguro, pues estas personas utilizan como estrategia principal para regular las emociones negativas la comunicación e intimidad que incluye aclarar malentendidos, llegar a acuerdos, entenderse y apoyarse; seguidas de las otras estrategias positivas como contacto físico y diversión, y, en menor medida, reapreciación, solución y afecto. Finalmente, respecto a la cercanía, ésta correlaciona positivamente con las estrategias de co-regulación emocional positivas, lo cual indica que quienes perciben más cercanía en su relación de pareja, utilizan la comunicación e intimidad en primer lugar, el contacto físico y la diversión como segundo y, por último, la reapreciación de la situación, la búsqueda de una solución y la demostración de afecto. Mientras que con las estrategias negativas (Indiferencia y agresión) se observa una correlación negativa.

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados, las personas con estilo de apego seguro y las que se perciben más cercanas con su pareja hacen frente a las emociones negativas en forma conjunta buscando comprender al otro, demostrándose apoyo mutuo y analizando la situación para resolverla de la mejor manera teniendo presente que su prioridad es dejar atrás el mal momento y trabajar en no repetir los errores cometidos que los llevaron ahí. Estas parejas pueden tener mayor éxito en el mantenimiento de su relación y ser más felices, teniendo alta satisfacción e interacciones positivas (Márquez Domínguez et al., 2009). Al contrario, las personas con estilo de apego tanto evitante como ansioso muestran una inadecuada regulación emocional tanto individual como en pareja,

pues por sus características están más expuestos a enfrentarse con situaciones que les provoquen celos, miedo, tristeza o enojo, lo cual intentarán resolver con agresión verbal o simplemente suprimiendo sus expresiones emocionales, teniendo como resultado otras experiencias emocionalmente negativas. La diferencia respecto a que las personas con estilo de apego ansioso sí hagan uso, aunque en menor medida, de estrategias positivas de regulación emocional dentro de su relación de pareja, mientras que las de apego evitante no, puede radicar en que a estas últimas les incomoda la cercanía (Márquez Domínguez et al., 2009) y, consecuentemente, evitan estrategias que requieran de contacto físico, expresiones de afecto, etcétera.

Mientras que, para el apego ansioso, al no obtener resultados de sus estrategias de indiferencia, optará por reevaluar la situación y buscar el afecto mutuo con su pareja para reafirmar que, pese a la situación negativa, su pareja aún los desea, los quiere y tiene interés en ellos. Consecuentemente, tanto los estilos de apego como la cercanía influyen en la manera en la que las personas co-regulan sus emociones dentro de su relación de pareja cuando atraviesan situaciones que involucran emociones negativas como el miedo, el enojo, la tristeza y los celos.

REFERENCIAS

- Alcalá, V., Camacho, M., Giner, D., Giner, J. y Ibáñez, E. (2006). Afectos y género: un estudio con la PANAS-X. *Psicothema*, 18(1), 166-171.
- Aron, A., Aron, E., & Smollan, D. (1992). Inclusion of Other in the Self Scale and the structure of interpersonal closeness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(4), 596-612.
- Company, R., Oberst, U. y Sánchez, F. (2012). Regulación Emocional Interpersonal de las Emociones de Ira y Tristeza. *Boletín de Psicología*, 104, 7-36.
- Florez, L., Giuliani, M. y Giulio, M. (2010). *Regulación Emocional y Apego en las Relaciones de pareja su relación con el Bienestar Psicológico en Adultos jóvenes de la ciudad de Mar del Plata*. Universidad Nacional del Mar de Plata, Argentina.
- Guzmán, Mónica, & Contreras, Paula. (2012). Estilos de Apego en Relaciones de Pareja y su Asociación con la Satisfacción Marital. *Psykhe (Santiago)*, 21(1), 69-82.
- Kennedy-Moore, E., & Watson, J. (1999). *Emotions and social behavior. Expressing emotion: Myths, realities, and therapeutic strategies*. New York, NY, US: Guilford Press.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Márquez Domínguez, J., Rivera Aragón, S., y Reyes Lagunes, I. (2009). Desarrollo de una escala de estilos de apego adulto para la población mexicana. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2 (28), 9-30.
- Pereg, D. & Mikulincer, M. (2004). Attachment style and the regulation of negative affect: exploring individual differences in mood congruency effects on memory and judgment. *Personality & social psychology bulletin*, 30(1), 67-80.
- Sánchez Aragón, R. (2016). *La Pareja Romántica en México-Desentrañando su Naturaleza Comunicativa y Emocional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Enamoramiento y Satisfacción Relacional como determinantes de la Co-regulación de Emociones Positivas en Hombres y Mujeres

Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Enamoramiento, satisfacción, pareja, co-regulación, emociones.

Este ha sido conceptualizado como un estado psicológico caracterizado por una atracción profunda y adictiva que los seres humanos tienen cuando se enamoran o bien, ha sido visto como una atracción obsesiva y distractora, poderosa y constante hacia una persona en especial. Así, este estado incluye la interfase entre la atención puesta en alguien y el involucramiento intenso, persistente y perturbador de la experiencia pasional, no dejando a un lado, el deseo por la persona (Sánchez Aragón, 2007). Al respecto, Fisher (2004) menciona que la persona que se enamora empieza a engrandecer e incluso a magnificar pequeños aspectos de su amado, si se les insiste casi todos los amantes enumeran lo que no les gusta de su amor; pero no dan importancia a estas percepciones o se convencen a sí mismos de que constituyen defectos únicos y encantadores. El enamoramiento es un interjuego delicado donde las reacciones de cada uno están en función de la conducta del otro, es decir, se observa una alta dependencia emocional. El temor de los protagonistas los lleva a proceder con precaución, esperando que esto los proteja (algunas personas mencionan que se puede perder a la persona deseada si se declaran los verdaderos sentimientos). En consecuencia, más que comprometerse, las personas coquetean, envían señales ambiguas, al parecer, una disponibilidad demasiado rápida podría “enfriar” la situación. De hecho, parte de la euforia proviene de la inseguridad que genera este estado psicológico. Ya establecido el enamoramiento, es factible que los miembros de la pareja tengan una percepción subjetiva de la relación y el uno del otro (Cortés Martínez, Reyes Domínguez, Díaz Loving, Rivera Aragón, & Monjaraz

Carrasco, 1994) lo cual resulta un indicador del grado de placer que cada miembro de la relación experimenta al respecto del vínculo (Kaplan & Maddux, 2002) a partir de sus expectativas, necesidades y deseos individuales con respecto a la relación. Por otro lado, en el devenir cotidiano de la interacción entre “los enamorados” se va construyendo un sentido de sincronidad a diferentes niveles que irán creando la unicidad de esta entidad social (Sánchez Aragón, 2016) definiendo así las formas características que la diada irá desplegando como estrategias para regular sus emociones positivas (Butler & Randall, 2013). Con base en la forma en la que estas tres variables se integran dentro de la dinámica relacional, es decir, el enamoramiento va permitiendo el “enganche” emocional, sexual y placentero entre dos personas (Tennov, 1979; Sánchez Aragón, 2007) que se va transformando en algo más estable y nutrido de intimidad, intercambios sexuales, emociones e interacciones sucesivas que le dan una “historia” a este vínculo; de tal suerte que la interdependencia y coordinación entre los yo’s van definiendo las formas compartidas de reaccionar ante eventos dentro y fuera de la relación que les producen emoción. Y de la mano, cada persona evalúa la calidad de todo aquello involucrado en su relación con el otro (Cortés Martínez et al., 1994; Márquez Domínguez, 2010); así también se hipotetiza que el enamoramiento junto con la satisfacción puede tener efectos importantes en la manera en la que la pareja hace frente o co-regula sus emociones positivas como lo son: el amor, la felicidad, la pasión y la sorpresa. Con base en lo anteriormente señalado, la presente investigación tuvo por objetivo principal: Examinar los efectos del enamoramiento y la satisfacción con la relación en las estrategias de co-regulación de emociones positivas en hombres y mujeres de la Ciudad de México.

MÉTODO

Participantes

Para ello se trabajó con una muestra no probabilística de 892 participantes (446 hombres y 446 mujeres) con edades de 17 a 65 años (media= 36.67), y cuya escolaridad era de 48.7% con preparatoria y 48.5% con licenciatura. En cuanto al tiempo en la relación éste oscilaba de entre 1 mes a 40 años y su estado civil se distribuía de la siguiente manera: 34% en unión libre, 55.3% casados y 10.8% separados. Se aplicaron las medidas: 1) Subescala de Enamoramiento de la Escala Multifásica de Pasión Romántica (Sánchez Aragón, 2007) que concibe a esta variable como el deseo intenso por explorar, tocar, relacionarse sexualmente, en donde el fantasear e inquietarse por la posibilidad de ver a la persona estimulan la sensualidad y el antojo; ejemplos de reactivos: se me antoja _____, explorar el cuerpo de _____ me excita, fantaseo con _____. En cuanto a su confiabilidad tiene un coeficiente α de .79 en su versión original y su validez de constructo se obtuvo a través de un análisis factorial y de la congruencia con lo encontrado por Villanueva Orozco (2004). 2) Cinco indicadores de satisfacción con la relación de pareja (Sánchez Aragón, 2015) que evalúan en un escalamiento tipo Likert: la relación en general, con las actividades compartidas, con el cariño que se recibe, con el respeto y atención que les da su pareja; y la Escala de Co-Regulación de Emociones Positivas (Sánchez Aragón, 2016) que en su versión corta consta de 20 reactivos en formato de respuesta tipo Likert pictórico y que se agrupan en cuatro factores: 1) Comunicación y convivencia armoniosa ($\alpha=.98$) con reactivos como: hacemos cosas juntos, nos reímos de las cosas que hacemos; 2) Cercanía física y emocional ($\alpha=.95$) con ítems como: nos expresamos cariño, provocamos momentos que mantengan la emoción; 3) Espontaneidad ($\alpha=.94$) con enunciados como: jugamos, experimentamos cosas nuevas; y 4) Detalles y Sorpresas ($\alpha=.93$) con oraciones como: nos damos aquello que el otro no espera, tenemos detalles el uno con el otro que nos gustan.

RESULTADO

Con base en los análisis de regresión realizados en esta investigación para dar respuesta al objetivo planteado, los hallazgos muestran que para que las mujeres reporten realizar una comunicación y convivencia armoniosa junto con su pareja ante la experiencia de emociones positivas tales como: felicidad, amor, pasión y sorpresa, es porque se sienten

enamoradas de su pareja y se sienten satisfechas con el cariño que reciben de su pareja y con la relación en general; mientras que los hombres aunado al enamoramiento y el cariño, sienten satisfacción con la atención que reciben de su pareja y las actividades que comparten. Para que las mujeres reporten realizar conductas espontáneas con su pareja ante emociones positivas es porque se sienten enamoradas y están satisfechas con su relación en general, las actividades que comparte con su pareja y el cariño que recibe de ésta, mientras que ellos, además del enamoramiento y la satisfacción con las actividades que comparten con su pareja requieren de tener satisfacción con la atención que reciben de ésta. Para que las mujeres co-regulen sus emociones positivas, es necesario que estén enamoradas, estén satisfechas con el cariño que reciben de sus parejas y con su relación en general, mientras que los hombres, aunado al enamoramiento y la satisfacción con el cariño que reciben, requieren de sentirla respecto a las actividades que comparten y la atención que reciben por parte de su pareja. Finalmente, se observó que para que las mujeres usen la estrategia de detalles y sorpresas, es porque están enamoradas y satisfechas con la relación en general, el cariño que reciben y las actividades que comparten; mientras que los hombres aunado al enamoramiento, necesitan de sentir satisfacción con la atención y las actividades que comparten con sus parejas. Los hallazgos aquí planteados dejan ver el impacto que tiene tanto el enamoramiento como la satisfacción en las estrategias de co-regulación de emociones positivas

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación evidenciaron el papel fundamental del enamoramiento en la ejecución de estrategias de co-regulación de emociones positivas en general, es decir, para que las personas ante una emoción positiva como la felicidad, el amor, la pasión y la sorpresa haga cosas juntos, se rían de las cosas que hacen, se expresen cariño, provoquen momentos que mantengan la emoción; jueguen, experimenten cosas nuevas; y tengan detalles el uno con el otro que les gusten (Sánchez Aragón, 2016) es porque en ellos prevalece un estado psicológico estado psicológico caracterizado por una atracción profunda y adictiva hacia una persona en especial. Ya que este estado incluye la interfase entre la atención puesta en alguien y el involucramiento intenso, persistente y perturbador (Sánchez Aragón, 2007), se va facilitando la sincronización entre los miembros de la pareja ante las experiencias emocionales y su manejo conjunto. De manera diferencial, para los hombres es más importante

la atención recibida por parte de su pareja mientras que para ellas la satisfacción en general con la relación. Esto puede explicarse desde el punto de vista de que los hombres son más dependientes emocionalmente de las mujeres y la atención que ellas les prestan les hace sentir apoyo, amor, cuidado (Reyes Domínguez, 1996), mientras que para ellas todo lo relacionado con la relación de pareja es relevante; de hecho, esto implicaría de acuerdo con Lewin (1936) que ellos son dependientes de campo y ellas independientes de campo. En cuanto a la satisfacción con el cariño y actividades compartidas varían de acuerdo con las estrategias. En el futuro se desea seguir explorando a estas variables en diferentes momentos de la relación.

REFERENCIAS

- Butler, E. A. & Randall, A. K. (2013). Emotional coregulation in close relationships. *Emotion Review*, 5(2), 202-210.
- Cortés Martínez, S., Reyes Domínguez, D. R., Díaz Loving, R., Rivera Aragón, S. y Monjaraz Carrasco, J. (1994). Elaboración y análisis psicométrico del inventario multifacético de satisfacción marital (IMSM). En S. Rivera Aragón e I. Reyes Lagunes (Eds.). *La Psicología Social en México*, (5)123-130. México: AMEPSO.
- Fisher, H. (2004). *Por qué amamos. Naturaleza y química del amor romántico*. México: Taurus.
- Lewin, K. (1936). *Principles of Topological Psychology*. Nueva York: McGrawHill Book Co.
- Kaplan, M., & Maddux, J. E. (2002). Goals and marital satisfaction: Perceived support for personal goals and collective efficacy for collective goals. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 21(2), 157-164.
- Márquez Domínguez, J. F. (2010). *Apego, auto-esquema y cultura, como determinantes del compromiso y la satisfacción dentro de las relaciones de pareja*. Tesis no publicada de Doctorado en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México. México.
- Reyes Domínguez, D. R. (1996). *El nivel de escolaridad y sexo en la satisfacción marital. ¿Es una variable sociodemográfica significativa en la sociedad mexicana?* Tesis no publicada de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México. México.
- Sánchez Aragón, R. (2007). *Pasión Romántica: más allá de la intuición, una ciencia del amor*. Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez Aragón, R. (2016). *La Pareja Romántica en México: Desentrañando su Naturaleza Comunicativa y Emocional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tennov, D. (1979). *Love and Limerence*. Stein Day: New York.

SIMPOSIO

Del ajuste emocional al rompimiento en adultos

Coordinadora del simposio: Dra. Sofía Rivera Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Uno de los procesos psicológicos del adulto es la interacción con otros, ya sea con familia, amigos, pareja, hijos, jefes y subordinados. Este simposio trata de dar un panorama general de estas interacciones. El primer trabajo elaboró un modelo predictivo de afecto positivo a partir de variables de discriminación y manejo de impresiones. Encontrando que el asertividad y la discriminación son los mejores predictores del afecto positivo. El segundo trabajo habla sobre el mantenimiento y la infidelidad; si bien dos variables que parecen contrarias, al final una opera como un factor protector de la otra, los hallazgos muestran que el mantenimiento es esencial para reducir la infidelidad de las parejas. El siguiente estudio plantea la importancia de los celos como un motivo de rompimiento en una relación romántica. Finalmente, el último trabajo plantea las estrategias que las personas usan para terminar una relación.

Procesos de ajuste social como predictores del afecto positivo en mexicanos

Pedro Wolfgang Velasco Matus*, Sofía Rivera Aragón*,
Mirna García Méndez**

*Facultad de Psicología, **Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Afecto positivo, discriminación, asertividad, impresiones, bienestar.

El bienestar se refiere a los diferentes tipos de evaluaciones que la gente hace sobre su vida; incluye evaluaciones cognoscitivas reflexivas (satisfacción con la vida) y evaluaciones sobre reacciones afectivas (afecto positivo y afecto negativo) (Diener, 2009; Velasco, 2015). Los estados de ánimo y las emociones son llamadas “afecto” y representan las evaluaciones actuales que las personas hacen de los eventos que ocurren en sus vidas. Para Bradburn y Caplovitz (1965) esta dualidad ocurre a lo largo de un continuo afectivo bipolar a partir del cual se hacen evaluaciones, y a partir de este “balance afectivo” (también llamado continuo afectivo) un estado de bienestar se obtiene conforme los puntajes de la evaluación de un individuo se inclinen más hacia la parte afectiva positiva y no hacia a la parte negativa. Siguiendo recomendaciones de trabajos previos (Veenhoven, 1994; Velasco, 2015), este trabajo se centrará en el afecto positivo como indicador de bienestar.

La discriminación se refiere al trato diferencial por parte de un grupo que tiene impacto negativo y que descalifica a miembros de otro grupo. Generalmente se entiende que el grupo que discrimina es el grupo dominante, mientras que el grupo subordinado es el discriminado (Birzer & Smith-Mahdi, 2006). De acuerdo a Crocker et al. (1998), la discriminación va en función de poseer un atributo que devalúa la identidad social en un contexto determinado. Más a detalle, la posesión de un atributo particular puede llevar a que un individuo o un grupo sean discriminados en un contexto, pero no en otro, lo que lleva a pensar que la discriminación no depende solamente de poseer o no un rasgo específico, ni está asociada a una persona en particular.

Algunos de los atributos que pueden ser causa de discriminación son el color de piel, acento al hablar, creencias religiosas, género, sexo, orientación sexual, enfermedades mentales, vestimenta, obesidad, entre otros. De acuerdo a Padilla y Pérez (2003), cuando una persona se vuelve consciente de que una u otra característica está provocando una devaluación se desencadenan una serie de consecuencias psicológicas adversas en el individuo. Si la persona discriminada evalúa la situación como negativa e hiriente puede experimentar una serie de emociones como despersonalización, falta de pertenencia, frustración, depresión, malestar emocional, consumo de sustancias, conductas de riesgo, entre otras. De acuerdo a la literatura, una de las estrategias que se utilizan para disminuir los efectos de la discriminación son los esfuerzos por causar una buena impresión, comúnmente denominados Manejo de Impresiones. El Manejo de la Impresión (MI) suele ser definido como un proceso intencional de creación de una impresión favorable o aceptable de sí mismo ante los demás (Acosta & Domínguez, 2014). El MI es un conjunto de procesos psicológicos que le permiten al individuo controlar efectivamente las imágenes personales que proyecta al exterior mediante la selección de información y su control conductual y emocional permitiéndole alcanzar objetivos personales. En términos amplios, el MI se ha abordado como un proceso de distorsión de la propia imagen que se limita a las expectativas sociales para quedar bien ante los demás (Paulhus, 2002); sin embargo, el poder cambiar la propia imagen intencionadamente también ha sido visto como un proceso adaptativo para el ajuste social. Así, el presente trabajo tuvo como objetivo elaborar un modelo predictivo de afecto positivo a partir de variables de discriminación y manejo de impresiones en una muestra de hombres y mujeres de México.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística de 400 participantes voluntarios (200 hombres, 196 mujeres y 4 personas que no especificaron su sexo) residentes de la Ciudad de México y Área metropolitana, con edades entre 18 y 57 años de edad ($M=26.74$, $D.E.=6.04$). De la muestra total, en cuanto a su ocupación, el 57% fueron estudiantes, el 19% fueron trabajadores asalariados, el 17% trabaja por su cuenta, el 2% desempleados, 4% se dedica a quehaceres del hogar y el 1% están jubilados. Todos los participantes se encontraban en una relación de pareja de por lo menos 6 meses. 361 participantes indicaron la licenciatura completa/incompleta como su nivel de estudios. Así mismo, 48% indicaron no tener o practicar alguna religión, mientras que 47% de ellos reportaron ser católicos.

Instrumentos

Escala de Discriminación Cotidiana: traducida de la *Everyday Discrimination Scale* (Williams et al., 1997) (EDS), está compuesta por 9 ítems que tratan de medir experiencias crónicas, rutinarias y relativamente de menor impacto/importancia respecto al trato injusto. Para la escala original se reportan propiedades psicométricas buenas, contando con un Alpha de Cronbach de .88. Para este trabajo, se consideraron cinco opciones de respuesta (1-Nunca, 5-Siempre).

Escala de Tácticas de Auto Presentación (Self-presentation tactics scale) desarrollado por Lee et al. (1999). De acuerdo con los autores, cuenta con validez convergente ya que las estrategias defensivas correlacionan con la ansiedad social y el locus de control externo, y cuenta también con validez divergente al presentar una correlación negativa con la deseabilidad social. Posee un Alpha de Cronbach para las subescalas de estrategias de manejo de impresiones defensivas y asertivas de 0.86 y 0.91 respectivamente, y de 0.93 para la escala total. Para esta investigación el formato de respuesta fue de cinco puntos (1-Nunca, 5-Siempre) para los 63 reactivos de la prueba, los cuales se distribuyen en dos grandes dimensiones: Estrategias asertivas y estrategias defensivas.

Escala de Afecto (afecto positivo y afecto negativo, versión corta). Versión corta de la escala de Afecto de Velasco-Matus (2015), que consta de 26 reactivos distribuidos en dos factores (afecto positivo, afecto negativo) que explican el 52.97% de la varianza total,

y poseen una consistencia interna del 0.94. La escala utiliza un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos que evalúa la frecuencia con la que se experimentan una serie de emociones (1-Nunca, 5-Siempre). Para fines de este trabajo, se utilizó únicamente el factor de Afecto Positivo.

Procedimiento

Los instrumentos fueron aplicados en espacios públicos y de manera individual. Las instrucciones solicitaron a los participantes que contestaran voluntariamente la batería en su totalidad, respondiendo a cada afirmación o pregunta con la opción de respuesta que correspondiera y reflejara su manera de pensar, asegurándoles que no había respuestas buenas o malas, que la información proporcionada sería confidencial y sería utilizada con fines estadísticos y de investigación. Al finalizar el cuestionario se agradeció su participación. En general, los participantes tardaron alrededor de 15-20 minutos en contestar la totalidad de la batería.

RESULTADO

Para cumplir con el objetivo de la investigación, en primer lugar, se llevó a cabo un análisis de correlación producto-momento de Pearson. El Afecto Positivo presentó correlaciones bajas-moderadas y negativas con las Estrategias Defensivas ($r = -.350$, $p<0.05$) y Asertivas ($r = -.112$, $p<0.05$) del Manejo de Impresiones y una relación moderada y negativa con Discriminación ($r = -.397$, $p<0.05$). En segundo lugar, se llevó a cabo un análisis de regresión múltiple paso a paso siendo el *Afecto Positivo* la variable dependiente y *Discriminación*, *Estrategias Defensivas* y *Estrategias Asertivas* las variables independientes. En el primer paso del análisis, se incorporó en la ecuación Discriminación como predictor, explicando el 29.7% de la varianza, $F(1, 398)=21.604$, $p<0.001$. En el segundo paso se incluyó en la ecuación Estrategias asertivas como predictor, lo que explica el 34.1% de la varianza, observándose un incremento en $R^2=0.044$, $F_{incrementada}(1, 397)=13.48$, $p<0.001$.

DISCUSIÓN

Dado que los hombres y mujeres de México pertenecen a una cultura altamente colectivista (Hofstede et al., 2010), las relaciones interpersonales juegan un papel muy importante en la vida diaria. Por tales motivos, el manejo de impresiones se vuelve un proceso fundamental ya que permite a los individuos proyectar una imagen deseada, en un afán de pertenecer,

ser aceptados, y sentirse bien. Congruente con la literatura, las estrategias asertivas son utilizadas en un afán proactivo de establecer y promover relaciones positivas (Balladares & Saiz, 2015). Al igual que en investigaciones previas (Jimarez, Velasco & Tavizón, 2018), estas estrategias están asociadas con un buen sentido de identidad, baja discriminación percibida y buenos niveles de autoestima. Pareciera entonces que las personas que experimentan afecto positivo están utilizando exitosamente estrategias para proyectar identidades que son socialmente deseables, probablemente con elementos que se extraen del medio en el que alguien se desarrolla, con similitudes a los demás, por lo que las características, cualidades, estatus y roles de un individuo dentro de un grupo son mejor recibidas (Lee et al., 1999).

En lo que respecta al rol que juega la discriminación, pareciera ser que en la medida en que los individuos de la muestra se vean como grupo subordinado ésta devaluará la identidad de las personas (Birzer & Smith-Mahdi, 2006). De manera adicional, incluso si los individuos llegaran a verse poseedores de una característica o rasgo que los coloca en una situación difícil, las estrategias de manejo de impresiones están resultando herramientas suficientes para encarar tal situación y fomentar el bienestar (Acosta & Domínguez, 2014).

También, investigaciones como las de Leary (2004) y Karatas y Tagay (2012) dejan ver cómo las evaluaciones sociales que un grupo hace sobre un individuo pueden favorecer o impedir buenos niveles de autoestima y bienestar: Opiniones favorables, apreciaciones y valoraciones positivas tienden a aumentar notablemente niveles de afecto positivo. Pareciera entonces que individuos que son capaces de enfrentar situaciones sociales logran integrarse exitosamente al grupo, por lo que la evaluación de identidad en determinados contextos puede resultar favorable. Así, es natural pensar que los individuos, más allá de que posean un rasgo por el cual pudieran ser discriminados, son capaces de utilizar recursos de diferente índole para interactuar con otros sin que se vea amenazada una evaluación social, o que ésta no tenga suficiente peso como para decaigan los niveles de bienestar.

REFERENCIAS

- Acosta, T.T. & Domínguez, A.C. (2014). El manejo de la impresión y su influencia sobre el bienestar psicológico en dos poblaciones latinoamericanas. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(2), 1535-1553.
- Balladares S. & Saiz M. (2015). Sentimiento y afecto. *Ciencias psicológicas*, 9, 63-71.
- Birzer, M. L., & Smith-Mahdi, J. (2006). Does race matter? The phenomenology of discrimination experienced among African Americans. *Journal of African American Studies*, 10(2), 22-37.
- Bradburn, N.M. & Caplovitz, D. (1965). *Reports on happiness*. Chicago: Aldine.
- Crocker, J., Major, B., & Steele, C. (1998). Social Stigma. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.). *Handbook of social psychology* (pp. 504–553). New York, NY: McGraw-Hill.
- Diener, E. (2009). The Science of Well Being: Reviews and Theoretical Articles. En E. Diener (Ed.), *The Science of Well Being: The Collected Works of Ed Diener*, *Social Indicators Research Series*, 37, 1-10.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. USA: McGrawHill.
- Jimarez, A., Velasco, P., & Tavizón, B. (en prensa). Estrategias de manejo de impresiones y su relación con variables psicológicas en una muestra mexicana. *Vertientes*.
- Karatas, Z. & Tagay, O. (2012). Self-esteem, Locus of Control, and Multidimensional Perfectionism as Predictors of Subjective Well-being. *International Education Studies*, 5(6), 131-137
- Leary, M. R. (2004). *The curse of the self: Self-awareness, egotism, and the quality of human life*. New York: Oxford University Press.
- Lee S., Quigley B., Nesler M., Corbett A., & Tedeschi J. (1999). Development of a self-presentation tactics scale. *Personality and individual differences*, 26, 701-722.
- Padilla, A.M. & Pérez, W. (2003). Acculturation, social identity, and social cognition: A new perspective. *Hispanic Journal of Behavioral Science*, 25, 35-55.
- Paulhus, D. (2002). Socially Desirable Responding: The Evolution of a Construct. In H.I. Braun & D.N. Jackson & D.E. Wiley (Eds.), *The role of constructs in psychological and educational measurement* (46-69). Mahwah, N.J.: Erlbaum.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait? Test of the Theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Research*, 32, 101-160.
- Velasco-Matus, P.W. (2015). *Una aproximación bio-psico-sociocultural al estudio del bienestar subjetivo en México: Un modelo explicativo/predictivo*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Williams, D.R., Yu, Y., Jackson, J.S., & Anderson, N.B. (1997). Racial Differences in Physical and Mental Health: Socioeconomic Status, Stress, and Discrimination. *Journal of Health Psychology*, 2(3), 335-351.

¿Qué nos mantiene juntos? Relación entre estrategias de mantenimiento y conducta infiel en hombres y mujeres

Abigail Ramirez Velasco*, Sofía Rivera Aragón**, Mirna García Méndez*
y Pedro Wolfgang Velasco Matus**

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, **Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Lealtad, automodificación, sexualidad, infidelidad emocional, infidelidad sexual.

La mayoría de las personas que tienen relaciones de compromiso sea una relación de matrimonio, convivencia o noviazgo, tienen la expectativa de que sus necesidades emocionales y sexuales serán satisfechas con exclusividad por su pareja (Boekhout, Hendrick, & Hendrick, 2003). Sin embargo, actualmente es frecuente que las relaciones se disuelvan al quebrantar la exclusividad sexual y emocional, norma que gobierna con mayor fuerza el matrimonio occidental, 99% de las personas casadas esperan exclusividad de parte de sus parejas. La violación de este pacto de exclusividad sexual y emocional puede provocar distintos conflictos, y en algunas situaciones la solución a los mismos se puede concebir como la separación. El fenómeno de la infidelidad puede darse a nivel sexual y/o emocional, la infidelidad sexual ocurre cuando un individuo tiene una involucración sexual fuera de su relación primaria, sin el consentimiento de su pareja. La infidelidad emocional cuando una persona emplea su tiempo, atención, romanticismo y expresiones de afecto con una persona que no es su pareja primaria. Múltiples estudios revelan que los problemas de comunicación, desamor, rutina, insatisfacción y distanciamiento emocional fueron asociados con la infidelidad (González, Martínez & Martínez, 2009). A su vez los comportamientos estratégicos de mantenimiento son conductas que se eligen y decretan intencionalmente con el fin de sostener una relación (Dainton & Stafford, 1993). La pareja se comporta raramente como una pareja ideal y los esfuerzos conscientes o inconscientes para evitar el rompimiento pueden venir en juego, las ventajas y los costes se pasan por alto en cada miembro de la pareja o se resuelven y discuten para mejorar el futuro. Es importante que la pareja no deje de amarse a través de un cuidado mutuo de la relación: como es la preferencia

por los atributos positivos de la conducta del otro, atención a sus acciones, confianza, respeto, orgullo y la comunicación recíproca de fuertes sentimientos. Todas las características anteriores hacen que la relación se mantenga viva y dinámica, que, si bien se emprenden de modo individual, sólo pueden mantenerse si se comparten de forma mutua. Surge la necesidad de estudiar la conducta infiel a partir de las estrategias de mantenimiento, ya que el mantenimiento proactivo puede beneficiar a las parejas a evitar los problemas que pueden conducir a la disolución, se esperaría que las estrategias protejan de una u otra forma la relación y ayuden a prevenir la conducta infiel.

Las relaciones de pareja son inherentes a la vida del ser humano para su desarrollo individual y social. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015) en México el 56.7% de los hombres están casados y el 53.7% de las mujeres viven en pareja. Sin embargo, actualmente es común que las relaciones de pareja se disuelvan, en un gran número de casos debido al incumplimiento de las reglas de exclusividad que la cultura y la sociedad imponen a las parejas, tal quebrantamiento se conoce como infidelidad.

Así a pesar de contraer matrimonio por amor 76% de las parejas casadas, la tasa de divorcio en México ha incrementado 80% con relación a los años 50, debido a la infidelidad. Una relación de pareja implica una serie de interacciones a través del tiempo, visto desde el Ciclo de Acercamiento-Alejamiento, una vez consolidada la relación es necesario contar con procesos dirigidos al mantenimiento, lo cual implica resolver problemáticas que se presentan por el advenimiento de los hijos, sustento económico, emocional de la familia, entre otros.

En la teoría se pueden encontrar diversos estudios que intentan explicar por qué se puede incidir en una

infidelidad, reportando aspectos de corte biológico, así como psicosocioculturales. Sin embargo, a este fenómeno no se le ha relacionado con estrategias de mantenimiento siendo esta una variable importante para preservar las relaciones de pareja. El objetivo es conocer la relación entre estrategias de mantenimiento y conducta infiel en mujeres y hombres adultos.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística intencional de 385 adultos (51.9% hombres y 48.1% mujeres), con edades de 18 a 75 años. La media de edad fue de 37.21 años (D.E= 12.99), la mayoría de las personas contaban con una escolaridad de licenciatura (47.8%). Todos los participantes fueron de nacionalidad mexicana, residentes de la Ciudad de México y área metropolitana mayores de 18 años de edad que al momento del estudio declararán haber estado en una relación de pareja mínima de un año.

Instrumentos

La Escala de Estrategias de Mantenimiento (EEM), cuenta con 46 reactivos, que se agrupan en 6 factores, con un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos que van de Totalmente en desacuerdo (1) a Totalmente de acuerdo (5). Tiene una varianza total explicada del 63.69% y un alfa total de $\alpha=.98$.

Subescala de conducta infiel del Inventario Multidimensional de Infidelidad de Romero, Rivera y Díaz (2017). Explica un total del 70.15% de la varianza y posee un $\alpha=.98$, está conformada por 26 reactivos con modo de respuesta tipo Likert de 5 puntos (nunca a siempre) distribuidos en cuatro factores: Infidelidad sexual ($\alpha=.95$), Deseo de infidelidad emocional ($\alpha=.93$), Deseo de infidelidad sexual ($\alpha=.95$), e Infidelidad emocional ($\alpha=.86$).

Procedimiento

La aplicación se llevó a cabo en lugares públicos de la Ciudad de México y Área Metropolitana, se solicitó la colaboración voluntaria de los participantes. Se les garantizó la confidencialidad de los datos, se les explicaron las instrucciones y el aplicador permaneció con los participantes para responder dudas.

RESULTADO

Se realizó la prueba estadística correlación producto-momento de Pearson para conocer la relación entre

las estrategias de mantenimiento y la conducta infiel. Los datos fueron analizados con el paquete estadístico SPSS versión 21. Como resultado se obtuvieron en los hombres que el factor Comunicación-convivencia se asocia de manera negativa con: infidelidad sexual ($r=-.166$, $p<.019$); infidelidad emocional ($r=-.210$, $p<.003$). Lealtad mostró correlaciones significativas y negativas con infidelidad sexual ($r=-.390$, $p<.000$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.286$, $p<.000$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.344$, $p<.000$); infidelidad emocional ($r=-.367$, $p<.000$). Empatía se vincula negativamente con infidelidad sexual ($r=-.230$, $p<.001$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.176$, $p<.013$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.201$, $p<.004$); infidelidad emocional ($r=-.254$, $p<.000$). Protección se asoció de forma negativa con infidelidad sexual ($r=-.260$, $p<.000$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.141$, $p<.047$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.191$, $p<.007$); infidelidad emocional ($r=-.237$, $p<.001$). Sexualidad Ternura correlacionó negativamente con infidelidad sexual ($r=-.205$, $p<.004$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.188$, $p<.008$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.200$, $p<.005$); infidelidad emocional ($r=-.235$, $p<.001$). Automodificación se vinculó de manera negativa con infidelidad sexual ($r=-.183$, $p<.009$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.259$, $p<.000$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.233$, $p<.001$); infidelidad emocional ($r=-.273$, $p<.000$). En las mujeres se encontró que el factor Comunicación-convivencia se asocia de manera negativa con: deseo de infidelidad emocional ($r=-.147$, $p<.045$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.156$, $p<.034$). Lealtad mostró correlaciones negativas con infidelidad sexual ($r=-.207$, $p<.005$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.266$, $p<.000$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.264$, $p<.000$). Empatía se vincula negativamente con infidelidad sexual ($r=-.161$, $p<.028$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.216$, $p<.003$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.192$, $p<.009$). Protección se asoció de forma negativa con deseo de infidelidad emocional ($r=-.192$, $p<.009$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.161$, $p<.029$). Automodificación se vinculó de manera negativa con infidelidad sexual ($r=-.247$, $p<.001$); deseo de infidelidad emocional ($r=-.226$, $p<.002$); deseo de infidelidad sexual ($r=-.187$, $p<.011$).

DISCUSIÓN

Las relaciones dejaron en claro que estas tenderán a disminuir la conducta infiel en sus diferentes áreas, ya sea en hombres o mujeres. La relación que se encontró entre comunicación/convivir y menor infidelidad se entiende porque la comunicación se refiere a los comportamientos que hacen saber a la otra persona que

es importante por medio de la conversación, expresión de afecto, escuchar los problemas que tiene la otra persona para brindarle ayuda y cuidados (Stafford & Canary, 1991). Respecto a la convivencia la pareja tiene que brindar obsequios, utilización constante de sorpresas e innovaciones en la relación, que incrementarán el éxito de la interacción. Encontraron para los mexicanos que el primer paso para mantener las relaciones es pasar tiempo a solas con la pareja, platicar con ella, obsequiar regalos y brindar pequeños eventos de espontaneidad para mantenerlas en óptimas condiciones.

La lealtad es una característica de las personas que se distinguen por el grado de compromiso que tienen con la pareja, hace referencia al interés, fidelidad, respeto, responsabilidad y sinceridad que se siente y por la decisión de mantener esos intereses con el tiempo, por ello las personas leales a su pareja reducen que ellos mismos y la otra parte se vean tentados de cometer un acto de traición o deslealtad como es la infidelidad (Yela, 1997).

Las habilidades empáticas como la capacidad para entender los estados mentales y afectivos de la pareja favorecen la comunicación e interacción, la empatía hace que se perciba apoyo por parte de la pareja, se sienten comprendidos y seguros lo cual reduce la probabilidad de involucrarse en una relación extra diádica (Aguilera, 2009).

La protección está ligada a la atención, apoyo, cuidados y seguridad que se siente con el otro. Para los individuos altamente comprometidos es menos probable que sean infieles porque están motivados a eliminar alternativas por tratar de proteger su relación (Drigotas & Barta, 2001).

La automodificación permite que la persona despliegue autocontrol ante las demandas de la pareja y busque cambiar su propia conducta que pudiera provocar problemas, ya sea para resolver los conflictos o evitarlos. En general al incrementar las estrategias de mantenimiento hay menor infidelidad, en los hombres sucede en las cuatro áreas de conducta infiel, mientras en las mujeres se da solo en tres dimensiones, lo cual deja ver que no importa que estrategias usen los hombres con las mujeres, no se verán reflejadas en la infidelidad emocional. Las mujeres se enfocan hacia los valores y características de personalidad de su pareja,

por lo tanto, desean la proximidad emocional y tienden a cuidar a los demás. Por otra parte, los hombres son más prácticos, sus objetivos se orientan al cumplimiento de funciones, además de centrarse en el aspecto físico y funcional de su pareja que a cuestiones emocionales. Es por ello que al no darse de manera favorable esta última característica hay riesgo de que las mujeres recurran a la búsqueda de una persona que pueda cubrir esta necesidad de afecto emocional.

REFERENCIAS

- Aguilera, M. I. (2009). Comprensión Empática y Estilos de Negociación en la relación de pareja: Herramientas de mediación. *Revista Internacional de Psicología*, 10(2), 1-14.
- Boekhout, B. A., Hendrick, S. S., & Hendrick, C. (2003). Exploring infidelity: Developing the relationship issues scale. *Journal of Loss and Trauma*, 8, 283-306.
- Dainton, M., & Stafford, L. (1993). Routine maintenance behaviors: A comparison of relationship type, partner similarity and sex differences. *Journal of Social and Personal Relationships*, 10, 255-271.
- Drigotas, S. y Barta, W. (2001). The cheating heart: Scientific exploration of infidelity. *Current Directions in Psychological Science*, 10(5), 177-180.
- González, G., Martínez, T. & Martínez, O. (2009). Factores psicológicos asociados a la infidelidad sexual y/o emocional y su relación a la búsqueda de sensaciones en parejas puertorriqueñas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 20, 59-81.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015). Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/myd.aspx?tema=P>
- Romero, A., Rivera, S. & Díaz, R. (2017). Inventario Multidimensional de Infidelidad (IMIN). En Rivera, S. et al. (comp). *8 escalas: el lado negativo de las relaciones de pareja*. (55-80). México: Manual Moderno.
- Stafford, L., & Canary, D. J. (1991). Maintenance strategies and romantic relationship type, gender and relational characteristics. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 217-242.
- Valdez, M., González, B., Maya, M., Aguilar, Y., González, N. & Torres, A. (2013). Las causas que llevan a la infidelidad: Un análisis por sexo. *Acta de Investigación Psicológica*, 3 (3), 1271-1279.
- Yela, C. (1997). Curso temporal de los componentes básicos del amor a lo largo de la relación de pareja. *Psicothema*, 9(1), 1-15.

Los celos y los motivos de la ruptura amorosa¹

Ximena Gómez Gutiérrez², Alejandra Elizabeth Campos Rivera, Lucia Manríquez Aguilar, Diana Laura Medina Damián, Vanessa Romero Rosas, Ana Valeria Zanabria Pérez y Anahí Rangel Gudiño

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Celos, rompimiento, causas, duelo, desconfianza.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2018) mostró un elevado aumento en el número de divorcios en México para el año 2016; de 1990 al 2000, por cada 100 matrimonios se presentaban 7 divorcios; mientras que, en 2016, se registraron casi 26 divorcios por cada 100 matrimonios. Debido a esa problemática se ha comenzado la búsqueda de los motivos que pudieran ser determinantes en el momento de un rompimiento amoroso.

Aunque en general, la vida en pareja proporciona compañía y apoyo emocional a pesar de que exista cierto nivel de conflictividad en ella (Bernal, 2006 en Peñafiel Muñoz, 2011), la separación suele ser una solución cuando el nivel de conflicto es muy elevado.

Algunos motivos que llevan al rompimiento amoroso son falta de comunicación o amor, poca tolerancia a situaciones de infidelidad, maltratos, disminución en la intimidad percibida, problemas económicos e inmadurez (Casado et al., 2001 en Sánchez Aragón, & Martínez Cruz, 2014),

Diversos autores han postulado diferentes situaciones que son desencadenantes, por ejemplo, la falta de comunicación y/o amor, poca tolerancia a situaciones de infidelidad y/o maltratos, disminución en la intimidad percibida, problemas económicos e inmadurez (Casado et al., 2001). Dentro de estos, se encuentran los celos, pues cualquier relación romántica cargada de ellos, es afectada por una serie de discusiones y deseos de

dominación, donde lo que empieza siendo un intento para evitar el final, termina convirtiéndose en el único motivo para que se llegue al desenlace de ésta; en este sentido, la disolución de una relación romántica es una de las consecuencias más comunes de los celos (Navarro, 2009).

A pesar de lo mencionado anteriormente, son pocos los estudios que se han centrado en identificar cómo se relacionan las reacciones emocionales, cognoscitivas y conductuales de los celos en las causas de romper una relación.

Los rompimientos amorosos traen como consecuencia dolor, desesperación y enojo ante la decepción de afrontar una realidad en la cual las expectativas que habían sido colocadas en la expareja no resultaron posibles (Argyle & Furnham, 1983 en Sánchez Aragón, R. & Martínez Cruz, R. 2014). También ocurren modificaciones personales, familiares, económicas y sociales que pueden resultar aún más estresantes que el propio rompimiento. Los motivos que llevan a este rompimiento pueden ser múltiples, sin embargo, los celos han sido el mayor detonador y un factor de riesgo ante el rompimiento. Los celos tienen una función particular y universal en la historia de la especie humana dado que permiten la construcción de relaciones monogámicas y fieles. Así, los celos son emociones que funcionan como un mecanismo de defensa por medio del cual las personas garantizan la permanencia de su pareja y protegen la relación de actuales o potenciales intromisiones. Los celos serán evocados particularmente cuando una relación colateral toque áreas pertenecientes a la relación primaria y que son consideradas como únicas y especiales. La sospecha acerca de una posible infidelidad por parte de la pareja elicitó celos en hombres y mujeres (Buss y Shackelford, 1997). Locker, McIntosh, Hackney, Wilson & Wiegand,

1 Investigación financiada por Proyecto PAPIIT IN306417.

2 Correo electrónico: xim24gg@gmail.com

(2010) plantean la relación entre los motivos del rompimiento y celos hacia la expareja. El objetivo es identificar la relación entre los celos y los motivos del rompimiento de la relación de pareja en adultos.

MÉTODO

Participantes

En este estudio participaron voluntariamente 200 adultos, con una edad entre 18 y 75 años ($M=37$; $D.E.=14.5$). La mitad fueron hombres (50%) y la mitad mujeres (50%). En cuanto a la escolaridad, un 2.5% indicaron tener estudios de primaria, 8% de secundaria, 10.5% reportaron ser técnicos, 26% preparatoria, 49% de nivel licenciatura, 3.5% de maestría y un 0.5% fueron de doctorado. Con respecto al estado civil un 35.5% reportaron ser solteros, 17.5% son casados, 20.5% están en una unión libre, 14.5% son divorciados, 10.5% son separados y 1.5% su estado civil es otro. Todos los participantes habían experimentado el rompimiento de una relación de pareja, que había durado por lo menos un año.

Instrumentos

El instrumento empleado quedó compuesto por una hoja de datos sociodemográficos, la Escala Multidimensional de Celos (Rivera, Díaz, Flores, Montero, & Méndez, 2017), y la Subescala de Motivos del Rompimiento de una Relación de Pareja (Rivera et al., en preparación).

La escala Multidimensional de Celos (Rivera, Díaz, Flores, Montero, & Méndez, 2017) consta de 65 reactivos con respuesta tipo Likert de 5 puntos (1=Totalmente en desacuerdo y 5=Totalmente de acuerdo), distribuidos en 13 factores, agrupadas en dos dimensiones: 1) Estilos y cogniciones; y 2) Emociones y sentimientos.

La Dimensión Estilos y Cogniciones consta de 8 factores con valor propio mayor a 1, que explican el 54.09% de la varianza total; y tiene una consistencia interna total de .939 en la prueba alfa de Cronbach. Los factores que conforman esta dimensión son: obsesión por la pareja ($\alpha=.932$), suspicacia e intriga ($\alpha=.908$), confianza personal ($\alpha=.744$), desconfianza ($\alpha=.783$), posesión ($\alpha=.669$), frustración ($\alpha=.599$), evasión ($\alpha=.674$) y confianza en la pareja ($\alpha=.768$).

La Dimensión Emociones y Sentimientos consta de 7 factores con valor propio mayor a 1, que explican el 54.26% de la varianza total; y cuenta con una consistencia interna total de .959 en la prueba alfa de

Cronbach. Los factores que conforman esta dimensión son: respuestas emocionales generadas por los celos ($\alpha=.952$), enojo ($\alpha=.911$), actitud negativa ($\alpha=.763$), dolor ($\alpha=.752$), control ($\alpha=.747$), temor ($\alpha=.749$) y agresividad ($\alpha=.664$).

La Subescala de Motivos del Rompimiento de una Relación de Pareja (Rivera et al., en preparación), consta de 26 reactivos distribuidos en 6 factores que explican el 60.97% de la varianza total; y cuenta con una consistencia interna total de .905. Los factores que conforman la escala son: conflicto ($\alpha=.820$); transgresión ($\alpha=.829$); disparidad ($\alpha=.792$); violencia ($\alpha=.764$); intransigencia ($\alpha=.782$); e irritabilidad ($\alpha=.672$).

Procedimiento

La aplicación del instrumento se realizó en diferentes condiciones y espacios, tales como parques, plazas comerciales, e inclusive, por medio de las redes sociales o llamadas telefónicas; así como en diferentes horarios. Una vez localizados los posibles participantes, se les preguntó si querían formar parte de una investigación; al responder afirmativamente se les entregó un instrumento, y se les hizo mención de los aspectos éticos (información confidencial, anónima y tratada sólo con fines de investigación).

RESULTADO

A partir de una correlación producto-momento de Pearson entre los celos y los motivos de rompimiento, se encontró que, a mayor suspicacia, mayor disparidad y violencia como motivos del rompimiento; esto implica que aquellas personas que sospechan de su relación en general tienen una condición en la cual les genera disyuntiva y ambivalencia, por otro lado, pensar que la pareja está con alguien más genera violencia, lo cual lleva al rompimiento.

Por otra parte, a mayor desconfianza, el conflicto, la transgresión, la disparidad y la violencia se relacionan positivamente como motivos del rompimiento; la desconfianza es un factor que se relaciona con varios motivos de rompimiento, no saber si la pareja está o no con alguien lleva a situaciones en las cuales además de lo mencionado anteriormente, genera conflictos, se sienten traicionados, por la trasgresión real o imaginada. Además de generar ambivalencia y violencia como motivos para romper la relación.

Para el área de frustración, a mayor frustración por celos, mayor conflicto, transgresión y violencia como

motivos de rompimiento; vuelve a aparecer, la traición ya sea real o figurada, en donde un miembro de la pareja se siente transgredido. También se percibe el conflicto y la violencia al sentirse frustrado por no saber si su pareja está o no en otra relación.

En cuanto a las respuestas emocionales, a mayor respuesta emocional mayor transgresión y violencia como motivos de rompimiento, parece ser una constante estos dos motivos. Ya que, en el caso del control, a mayor control mayor conflicto, transgresión y violencia; además de los conflictos que permean esta relación.

La triada conflicto, trasgresión y violencia como motivos de conflicto, también se relacionan con los otros factores de celos, así a mayor dolor mayor transgresión y violencia; y finalmente a mayor temor mayor conflicto, transgresión y violencia. Situación que se presenta en casi todos los factores de celos.

DISCUSIÓN

Los resultados muestran el impacto que tiene 3 motivos en particular conflicto, trasgresión y violencia. Solo en el caso de a desconfianza y la suspicacia aparece la disparidad. A partir de los resultados obtenidos, se puede ver que tienen congruencia con lo que mencionó Navarro (2009), pues en cualquier relación romántica cargada de celos, lo que empieza siendo un intento para evitar el final, termina convirtiéndose en el único motivo para el rompimiento. En este sentido, cuando los adultos perciben celos en sus relaciones de pareja, se percibe que una transgresión, un conflicto y la violencia en ellas son motivos suficientes para terminar la relación.

Además, es importante identificar que cuando la relación termina por celos se lleva un duelo complicado, por lo que puede desembocar en consecuencias negativas.

Buss (2005 en Sánchez y Martínez, 2014), por su parte menciona algunos motivos por los cuales se llega al rompimiento son la infidelidad, los engaños, la monotonía, desconfianza, los celos, el maltrato, chismes, falta de comunicación e incluso la falta de sexo, situación que se refleja en este estudio.

Cuando los motivos de ruptura son negativos, incrementa los niveles de celos y viceversa. Al respecto Buss, menciona que el efecto posterior a la ruptura sea positivo o negativo está vinculado con qué tan importante era esta relación de pareja, su duración,

quien decidió romper, los motivos de ruptura, el grado de involucramiento, entre otros. Mencionan que se da una mayor recuperación emocional cuando la persona toma la decisión de terminar su relación amorosa, cuando se tiene un apoyo de familiares y personas queridas, y cuando se deja de mantener contacto con su expareja.

Se propone dar seguimiento a esta línea de investigación para identificar la influencia que tienen los celos sobre el rompimiento de una relación de pareja. Con esto, se podrán generar programas que ayuden a los adultos a visualizar de una forma menos negativa dicho fenómeno, y así, evitar las consecuencias que se han identificado en la literatura.

REFERENCIAS

- Buss, D.M. and Shackelford, T.K. (1997) Human aggression in evolutionary psychological perspective. *Clinical psychology Review*, 17, 605-619. doi:10.1016/S0272-7358(97)00037-8.
- Casado E., Venegas M., Páez, D. y Fernández, I. (2015). Factores Psicocioculturales en la separación de pareja. *Akados*, vol. (3), 7-35. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/286929758_FACTORES_PSICOSOCIOCULTURALES_EN_LA_SEPARACION_DE_PAREJA.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018). *Divorcios*. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/Proyectos/bd/continuas/nupcialidad/Divorcios.asp?s=est>.
- Locker, McIntosh, Hackney, Wilson & Wiegand, (2010). The Breakup of Romantic Relationships: Situational Predictors of Perception of Recovery. *North American Journal of Psychology*. 12 (3): 565-578. source:<http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/psych-facpubs/97>
- Navarro Romero, J. O. (2009). *Celos en pareja*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Rivera Aragón Sofía, Méndez Rangel Fernando, Velasco Matus Pedro Wolfgang, García Méndez Mirna y Flores Galaz Mirta Margarita (En preparación). Escala de rompimiento de la relación. Del significado a la estrategia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*.
- Rivera, S., Díaz, R., Flores, M., Montero, N., y Méndez, F. (2017). Escala Multidimensional de Celos

- (EMUCE). En Rivera, S., Díaz, R., Méndez, F., Jaen, C. I., García M., Romero, A. y Villanueva, G. B. T. (Eds.), *8 escalas: el lado negativo de las relaciones de pareja*. México: Manual Moderno.
- Peñafiel Muñoz, O. (2011). Ruptura amorosa y terapia narrativa. *Ajayu*, 9(1), 53-86.
- Sánchez Aragón, R. & Martínez Cruz, R. (2014). Causas y Caracterización de las Etapas del Duelo Romántico. *Acta de investigación psicológica*, 4 (1), 1329 - 1343.

Estrategias de rompimiento: ¿qué hacemos para poner fin a una relación?¹

***Sofía Rivera Aragón, *Fernando Méndez Rangel,
Mirna García Méndez, *Gerardo Tonatiuh Villanueva Orozco,
*Claudia Ivethe Jaen Cortés y *Pedro Wolfgang Velasco Matus**

*Facultad de Psicología, **Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Estrategias, rompimiento, relación de pareja, cultura, significado.

Cuando se retoman algunos modelos que entienden el rompimiento de una relación interpersonal (Knapp, 1978), sobre todo romántica (Duck, 1982; Rollie & Duck, 2006), como un proceso que implica cambios emocionales, cognoscitivos y conductuales, tanto en uno mismo como en la relación, se hace referencia a una fase en la cual uno o ambos miembros de ésta desea ponerle fin, aunque uno lo desee más que el otro (Sprecher, 1994, Zimmerman, 2009). Adicionalmente, se habla de una fase en la que dicha persona empieza a generar una serie de estrategias para comunicar su decisión, es decir, genera conductas que le sirven para expresar al otro miembro, y a su círculo social, la finalización de ese vínculo interpersonal.

Las estrategias de rompimiento son definidas como cualquier conducta verbal o no verbal que aproximan a que la relación llegue a su final (Baxter, 1982; Zimmerman, 2009). De acuerdo con Zimmerman (2009), el estudio de las estrategias de rompimiento se ha enfocado en identificar y clasificar las estrategias que emplean las personas durante la disolución de su relación.

Collins y Gillath (2012) agregaron nuevas conductas, además de las propuestas por Baxter (1982) y Sprecher et al. (2010), con lo que obtuvieron siete estrategias generales de rompimiento en jóvenes y adultos. De éstas, tres se mantuvieron idénticas a las propuestas en un inicio por Baxter (1982): Retirada/evitación, manipulación y confrontación directa. El cuarto factor, denominado comunicación mediada/distante, es similar

al creado por Sprecher et al. (2010). El quinto, tono positivo/auto-culpa, es parecido al propuesto por Baxter (1982); sin embargo, incluye la tendencia a culparse uno mismo por el rompimiento. La sexta dimensión hace alusión a las cosas que realiza una persona para hacer más costosa la relación para su pareja; por ello, se le llamó elevación de costos. El último factor, deterioro, es similar al presentado por Cody (1982), pues una persona indica que el rompimiento de la relación puede generarse de manera gradual. A partir de esto la presente investigación tuvo como objetivo conocer cuáles son las estrategias que las personas usan para romper una relación.

A lo largo del tiempo ha sido identificado un gran número de estrategias que los individuos emplean para dar fin a una relación. Baxter (1982) describió cuatro estrategias que empleaban algunos estudiantes para terminar relaciones de amigos y amigos muy cercanos: 1) retirada/evitación, que hace referencia a las acciones que realizan las personas para evitar el contacto con el otro; 2) estrategias manipulativas, en las que se incluyen acciones de manipulación de terceros para llevar a cabo el rompimiento; 3) tono positivo, incluye la preocupación de la persona que termina la relación por la reacción emocional de la otra persona; y, 4) confrontación directa, que refiere a las acciones de expresar, abierta y honestamente, el deseo y las razones de terminar la relación. Sprecher, Zimmerman y Abrahams (2010) incluyeron algunas estrategias que permitieron examinar el uso de la tecnología y la comunicación a distancia para llevar a cabo el rompimiento en población universitaria. De esta manera, los autores agregaron una nueva dimensión a las propuestas por Baxter (1982), la cual fue denominada comunicación distante. El objetivo es conocer cuáles son las estrategias que las personas usan para romper una relación, en hombres y mujeres adultos.

1 Investigación financiada por Proyecto PAPIIT IN306417.

MÉTODO

Participantes

A partir de un muestreo no probabilístico, denominado accidental, se obtuvo una muestra de 504 personas voluntarias, de las cuales 241 (47.8%) fueron hombres y 263 (52.2%) mujeres. La escolaridad iba de primaria hasta posgrado, cuya moda fue licenciatura. En cuanto al tiempo en la relación que manifestaron los participantes, la media fue de 141.24 meses (D.E.=144.75), ya que hubo un rango de un mes hasta 56 años.

Instrumentos

Se empleó la Técnica de Redes Semánticas Naturales Modificadas (Reyes-Lagunes, 1993), a partir de la cual se aplicaron 2 estímulos en total, el primer estímulo (Para romper una relación de pareja yo...) permitió identificar las estrategias de rompimiento que usan las personas, y el otro estímulo (La pareja es...) fue un distractor que permitió disminuir el efecto de adivinación en los participantes.

Los estímulos fueron presentados en hojas blancas tamaño eschuela que contaron sólo con el estímulo correspondiente. Al principio se pusieron las instrucciones, así como un ejemplo a partir de un estímulo relacionado con el tema de interés, en este caso la amistad por ser una relación interpersonal en la que están inmersas diariamente las personas. Al final se anexó una hoja con la que se pudieron obtener los datos sociodemográficos.

Procedimiento

Se acudió a lugares públicos pertinentes para encontrar a la población a estudiar. Una vez localizados los posibles participantes se les preguntó si desearían participar en una investigación. En este sentido, se entregó un instrumento a cada participante y se les hizo mención de todos los aspectos éticos. Se pidió que firmaran el consentimiento informado, integrado en el instrumento, y se les dio el tiempo necesario para terminar de contestar el instrumento.

RESULTADO

Al realizar los análisis pertinentes, en el grupo de noviazgo, se obtuvo que los hombres presentaron una riqueza de la red de 131 definidoras para el estímulo "para romper una relación de pareja yo..."; sin embargo, su núcleo de red se compuso de 12 definidoras, dentro de las cuales se encontró hablar, pienso, honestidad, reflexiono y decido, entre otras. De la misma manera, las mujeres obtuvieron una riqueza de la red de 144

definidoras, aunque solo 16 de ellas formaron parte del núcleo de red para este estímulo, entre las definidoras para este grupo, se puede observar hablar, pienso, decido, tiempo y reflexiono.

En el caso del grupo de matrimonio sin hijos, los hombres obtuvieron una riqueza de la red de 141 definidoras para el estímulo; empero, el núcleo de red para este mismo estímulo quedó conformado por 17 definidoras, dentro de las cuales se encontró hablar, pienso, decido, escucho y expreso. Por su parte, las mujeres obtuvieron una red con una riqueza de 128 definidoras, aunque fueron 18 definidoras las que conformaron el núcleo de red, dentro de las cuales se encontraron hablar, pienso, desconfío, decido y platico.

Para el grupo de personas con matrimonio con hijos menores de 23 años, los hombres obtuvieron una riqueza de la red de 115 definidoras para el mismo estímulo; no obstante, el núcleo de red quedó conformado por 11 definidoras, dentro de las cuales se encontró hablar, pensar, analizo, comprendo y honestidad. Por su parte, las mujeres obtuvieron una red con una riqueza de 128 definidoras, aunque fueron 16 definidoras las que conformaron el núcleo de red, dentro de las cuales se encontraron hablar, pensarlo, desamor, analizar e infidelidad.

En cuanto a los resultados obtenidos por el grupo de personas con matrimonio con hijos mayores de 23 años, los hombres obtuvieron una riqueza de la red de 149 definidoras para el mismo estímulo; pero, el núcleo de red quedó conformado por 12 definidoras, dentro de las cuales se encontró hablar, analizo, pienso, escuchar e infidelidad. Por su parte, las mujeres obtuvieron una red con una riqueza de 144 definidoras, aunque fueron 12 definidoras las que conformaron el núcleo de red, dentro de las cuales se encontraron hablar, analizar, infidelidad, alejamiento y pienso.

Se realizó una comparación sobre las definidoras que más emplean los hombres, a través de las etapas de la relación, para describir cuáles son las estrategias que emplean para romper una relación de pareja. En este sentido, los cuatro grupos mencionaron que hablar/hablo es la estrategia principal que emplean; seguido de pienso/pensar, decido, analizo y comprendo. En cuanto a las definidoras mencionadas por los tres primeros grupos, se encontró honestidad y actúo; mientras que escucho/escuchar se presentó en los tres grupos en matrimonio. Para las primeras dos etapas (noviazgo y matrimonio sin hijos) se presentaron también reflexiono, expreso y sinceridad; mientras que para los dos grupos de matrimonio con hijos se presentó la infidelidad como estrategia.

Las definidoras que más emplean las mujeres, a través de las etapas de la relación, para describir cuáles son los motivos para que se lleve a cabo el rompimiento de una relación de pareja. Así, los cuatro grupos mencionaron hablar/hablo como definidora principal, seguida de pienso/pensarlo, analizo/analizar y escucho. En las primeras tres etapas se mencionó decido/decisión, mientras que en las tres etapas de matrimonio se encontró desamor y platico. Por su parte, las mujeres de las primeras dos etapas también mencionaron comprendo, lloro y explico, como estrategias; mientras que, aquellas pertenecientes a las primeras etapas de matrimonio (sin hijos y con hijos menores de 23 años) mencionaron desinterés y expreso; finalmente, aquellas en matrimonio con hijos mencionaron comunico/comunicación, infidelidad y respeto

DISCUSIÓN

A lo largo de los resultados encontrados, se puede percibir que tanto hombres como mujeres emplean las estrategias mencionadas en la literatura (p.e. Baxter, 1982; Cody, 1982; Collins & Gillath, 2012; Sprecher et al., 2010); sin embargo, en esta muestra también se hicieron presentes algunas cogniciones previas a la acción, haciendo referencia a la fase donde uno o ambos miembros de la relación percibe el deseo de ponerle fin a ésta (Zimmerman, 2009).

A partir de las definidoras mencionadas por los ocho grupos en que se dividió la muestra total, se puede observar que mencionaron, en su mayoría, palabras relacionadas con la estrategia de confrontación directa (Baxter, 1982; Collins & Gillath, 2012); en este sentido, se puede ver que los adultos mexicanos prefieren expresar a su pareja, abierta y honestamente, el deseo y las razones de terminar la relación.

En cuanto a las particularidades por sexo, los hombres de los cuatro grupos mencionaron definidoras referentes a comprender y decidir, mientras que los cuatro grupos de mujeres también emplean el alejamiento como estrategias de rompimiento. Así, parece ser que son los hombres quienes generan conductas para finalizar su relación (Sprecher, 1994; Zimmerman, 2009), a partir de la comprensión del estatus de su relación; por su parte, las mujeres también llegan a emplear estrategias de retirada/evitación (Baxter, 1982; Collins & Gillath, 1982).

La estrategia de deterioro (Cody, 1982; Collins & Gillath, 2012) también se encontró en los resultados. Tanto hombres como mujeres, en matrimonios con hijos (sin importar la edad) recurren a conductas de infidelidad; además, las mujeres en matrimonio recurren a conductas

de desamor y desinterés para llevar a declive su relación de pareja, y con ello darle fin.

En resumen, en este estudio se hacen presentes las estrategias de confrontación directa, retirada/evitación, deterioro y ciertas cogniciones previas a la acción del rompimiento, tal como mencionaron los autores que ya han estudiado dicho fenómeno (p. e. Cody, 1982; Collin & Gillath, 2012; Sprecher, 2010). Con esto, se propone la construcción de escalas culturalmente relevantes, que aborden dicho tema. Con esto, se podrá dar continuidad a la línea de investigación, lo que aportará más información sobre las estrategias que emplean las personas adultas para romper sus relaciones de pareja.

REFERENCIAS

- Baxter, L. (1982). Strategies for Ending Relationships: Two Studies. *The Western Journal of Speech Communication, 46*, 223-241.
- Cody, M. (1982). A typology of disengagement strategies and an examination of the role intimacy, reactions to inequity and relational problems play in strategy selection. *Communication Monographs, 49*, 148-170.
- Collins T. J. & Gillath, O. (2012). Attachment, breakup strategies, and associated outcomes: The effects of security enhancement on the selection of breakup strategies. *Journal of Research in Personality, 46*(1), 210-222.
- Duck, S. (1982). A Topography of Relationship Disengagement and Dissolution. In S. Duck (Ed.), *Personal Relationships 4: Dissolving Personal Relationships* (pp. 1-30). New York: Academic Press.
- Knapp, M. (1978). *Social Intercourse: From Greeting to Goodbye*. Boston: Allyn & Bacon.
- Rollie, S., & Duck, S. (2006). Divorce and Dissolution of Romantic Relationships: Stage Models and Their Limitations. In M. Fine, & J. Harvey (Eds.), *Handbook of Divorce and Relationship Dissolution* (223-240). USA: Routledge.
- Sprecher, S. (1994). Two sides to the breakup of dating relationships. *Personal Relationships, 1*, 199-222.
- Sprecher, S., Zimmerman, C., & Abrahams, E. M. (2010). Choosing Compassionate Strategies to End a Relationship: Effects of Compassionate Love for Partner and the Reason for the Breakup. *Social Psychology, 41*(2), 66-75.
- Zimmerman, C. (2009). Dissolution of Relationships, Breakup Strategies. In H. Reis, & S. Sprecher (Eds.), *Encyclopedia of Human Relationships* (434-435). USA: SAGE Publications.

SIMPOSIO

Vicisitudes en los adolescentes: pareja, pares, homoparentalidad

Coordinadora del simposio: Dra. Sofía Rivera Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Las etapas de desarrollo se caracterizan por múltiples situaciones. La etapa de la adolescencia se caracteriza por innumerables situaciones. Las relaciones que establecen los adolescentes marcan la pauta para que haya una transición a las etapas subsecuentes de una forma más sana y tranquila. El primer trabajo enfatiza la importancia que tienen otros llamados pares, que al final son el grupo de amigos o compañeros de mismo adolescente en el consumo de alcohol. El segundo trabajo habla sobre los significados, la interpretación que se da a los constructos refleja mucho del bagaje cultural y la influencia de la familia. El trabajo muestra que la percepción que tienen los jóvenes sobre la adopción homoparental muestra mayor tolerancia respeto y aceptación. El tercer trabajo habla de 2 variables vinculadas a las relaciones románticas en adolescentes los estilos de amor y el significado del noviazgo. El último trabajo plantea las cualidades de una relación de pareja adolescente. Este trabajo muestra que las cualidades negativas de las relaciones de pareja en los adolescentes se asocian con la violencia de pareja, incluyendo aquella que se ejerce a través de medios electrónicos.

Resistencia a la presión de pares para consumir alcohol y consumo: correlaciones por sexos

Jesús Javier Higareda Sánchez*, Sofía Rivera Aragón*,
Angélica Romero Palencia**

*Universidad Nacional Autónoma de México, ** Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Palabras Clave: Consumo, alcohol, adolescentes, resistencia, pares.

La Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco (ENCODAT) (Villatoro et al., 2017), señala que el Consumo de Alcohol (CA) de jóvenes entre 12 y 17 años en México aumentó en rubros sobre consumo problemático. La Organización Panamericana de Salud (OPS, 2015) señala que, en América, los estudiantes de entre 13 y 17 años consumieron por lo menos una bebida alcohólica estándar (12 gramos de alcohol) en su vida, los estudiantes hombres suelen beber más que las mujeres y se sabe que consumir alcohol antes de los 15 años está asociado con mayor probabilidad de presentar dependencia física y psicológica, sufrir un accidente automovilístico, estar envuelto en una pelea y presentar consumo de riesgo en la adultez. Así pues, cualquier tipo de consumo en este grupo de población se considera de riesgo debido a su relación con otros comportamientos que ponen en peligro la vida de los adolescentes. Se trata de un problema complejo que requiere abordajes integrales con base en estudios empíricos que asocien variables contextuales e individuales (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2017). El CA está determinado por una amplia variedad de factores, tanto individuales, como ambientales. Tanto en el plano individual como en el social, se han identificado diversas variables que influyen en los niveles y hábitos de consumo de alcohol, así como en la magnitud de los problemas relacionados con el alcohol en diversas comunidades (OMS, 2017). La influencia de pares y la presión que ejercen sobre otros es una de estas variables. Asimismo, la adolescencia puede representar una de las más críticas en el ciclo vital, dado que los cambios pueden ejercer una fuerte presión en los jóvenes y pueden poner en riesgo su estabilidad emocional (Landeró & Villarreal, 2007) así, la búsqueda

de identidad puede hacer al adolescente moldeable y receptivo a las influencias de modelos y entornos para el CA (Salazar, Ugarte, Vásquez & Loaiza, 2004). Una de estas influencias es la que ejercen los pares y ha sido un fuerte predictor del consumo excesivo de bebidas alcohólicas ya que los jóvenes perciben el consumo excesivo como una norma de pares y un ingrediente esencial para encajar con el grupo (Kuntsche, Rehm & Gmel, 2004). Sin embargo, algunas investigaciones señalan que el CA puede deberse a la poca resistencia que tenga el adolescente ante las burlas, peticiones y acciones realizadas por los pares (Donaldson, Graham, Piccinin & Hansen, 1995 en Sánchez-Xicotencatl, Andrade, Betancourt & Vital, 2013).

Los pares socializan por medio de la interacción diaria y en la adolescencia, los jóvenes utilizan la pertenencia al grupo como estrategia de afrontamiento (Gómez-Fraguela, Luengo-Martín, Romero-Triñanes, Villar-Torres & Sobral-Fernández, 2006) y tratan de ajustar su comportamiento al de sus pares, bajo estas condiciones, es muy probable que decidan acercarse al máximo al estereotipo incluidas las conductas de riesgo. Resulta importante estudiar la capacidad de los adolescentes para resistir la presión de pares en el CA ya que en otros contextos y poblaciones ha mostrado ser un factor protector ante el CA. Conocer la relación entre el consumo de alcohol y la resistencia a la presión de pares, ayudará a conocer los factores asociados al surgimiento y mantenimiento del consumo de alcohol y servirá como base para elaborar modelos de intervención que impacten en esta problemática. Los objetivos son conocer la relación entre el consumo de alcohol y el nivel de resistencia a la presión de pares en adolescentes. También, conocer el nivel de consumo en adolescentes y conocer el nivel de resistencia a la presión de pares en adolescentes.

MÉTODO

Participantes

En esta investigación participaron 740 estudiantes de nivel secundaria del estado de Hidalgo, con una media de edad de 13.57 (DE=0.87), de los cuales 355 fueron hombres (48%) y 385 mujeres (52%), 120 (16.2%) cursaban primer año, 230 (31.1%) segundo y 381 (51.5%). 331 (45%) estudiaban en Pachuca y el resto en otras comunidades del estado.

Instrumentos

Para evaluar el Consumo de alcohol se utilizó el Test de Identificación de los Trastornos Debidos al Consumo de Alcohol (AUDIT) (OMS, 2001). Compuesto por 10 reactivos con opción de respuesta de 5 puntos donde 0 =nunca y 4 = diario o más. Cuenta con un alpha de Cronbach de .80.

Para medir la Resistencia a la presión de pares se utilizó a Escala de resistencia a la presión de los amigos para el consumo de alcohol (Sánchez-Xicoténcatl, Andrade, Betancourt & Vital, 2013). Compuesto de seis reactivos cuya escala de respuesta va de 1=nunca a 4=siempre. Tiene un Alpha de Cronbach de .77.

Procedimiento

Se contactó a las autoridades educativas a quienes se les presentó el proyecto y se asistió a escuelas secundarias públicas. A los estudiantes se les invitó a participar en la investigación señalando el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas. Cuando aceptaron se les entregó la carta de asentimiento donde se les preguntó si autorizaban el análisis de sus respuestas con fines estadísticos y de investigación. Se realizó la aplicación del cuestionario de forma individual con las instrucciones impresas y en todo momento se monitorearon las dudas de los participantes durante la sesión.

RESULTADO

En primera instancia se analizaron los datos descriptivos de las variables detectando que el puntaje de consumo de alcohol de la muestra iba de cero puntos hasta 29 puntos, con una media de 4.01 y una desviación estándar de 5.26 puntos. Lo que indica que en promedio está muestra ya consume bebidas alcohólicas. En el caso de los hombres la media de consumo de alcohol fue de 4.51 puntos (D.E. = 5.62 puntos) y en el caso

de las mujeres la media fue de 3.54 (D.E. = 4.87 puntos). En el caso de la resistencia a la presión de pares se observó cómo puntaje mínimo un punto y como puntaje máximo 4.20 puntos, con una media de 3.22 y una desviación estándar de .89 puntos, lo que implica una resistencia a la presión de pares media en la muestra. En el caso de los hombres la media fue de 3.13 puntos (D.E. = 0.89 puntos) y en el caso de las mujeres la media fue de 3.30 (D.E. = 0.89 puntos). Para alcanzar el objetivo general se realizaron análisis a través del Coeficiente de Correlación Producto Momento de Pearson. Se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre el consumo de alcohol y la resistencia a la presión de pares en ambos sexos. En el caso de los hombres la correlación fue de potencia baja, de dirección negativa y estadísticamente significativa ($r = -.235$, $p < .001$), en el caso de las mujeres la correlación fue de potencia media, de dirección negativa y estadísticamente significativa ($r = -.340$, $p < .001$). La correlación general de la muestra entre el consumo de alcohol y la resistencia a la presión de pares también fue de potencia baja, de dirección negativa y estadísticamente significativa ($r = -.291$, $p < .001$). Las tres correlaciones -por sexo y general- indican claramente que en ambos sexos a menor resistencia a la presión de pares mayor consumo de alcohol por parte de los adolescentes participantes.

DISCUSIÓN

Los adolescentes que participaron en este estudio reportan consumir alcohol, esto es similar a lo reportado en otras encuestas nacionales que señalan que los adolescentes entre los 12 y 17 años consumieron bebidas alcohólicas alguna vez en la vida (Villatoro et al., 2017). También se observa que los hombres consumen en promedio más que las mujeres, lo que indica que existe una diferenciación en cuanto al consumo de alcohol por sexos. Esta prevalencia juega un papel fundamental en la construcción de la identidad de las y los adolescentes, para los hombres parece ser que la masculinidad se forma con el abuso de la sustancia y en el proceso los pares o amigos forman parte fundamental del mismo (Fernández, Dema & Fontanil, 2018).

En otros estudios, este mismo patrón de consumo se identifica en América, en sociedades que son consideradas como secas (OPS, 2015). En la resistencia a la presión se observa que, a menor resistencia a la presión de pares, mayor el consumo de alcohol, lo cual es similar en otros estudios (Rodríguez, Perozo & Matute, 2014). Sobre la resistencia a la presión de

pares se observa que en general las mujeres tienen mayor resistencia a la presión, lo que significa que pueden decir que no ante la presión de sus amigos a las invitaciones y burlas para consumir alcohol, a diferencia de los hombres que puntuaron más bajo, estos resultados son similares a los encontrados por Sánchez-Xicotécatl et al. (2013) en población de educación media. En este estudio de población de adolescentes se observa que, aunque hay diferencias significativas, en los análisis descriptivos, no son tan grandes, pareciera que en esta edad la resistencia es similar por sexos. En las correlaciones se observa que a menor resistencia a la presión de pares mayor consumo de alcohol, sin embargo, como se observa en otros estudios en las mujeres esta asociación negativa es más alta, lo que puede ser explicado a partir de que hombres y mujeres son socializados de diferente manera en la forma de consumir alcohol, a los hombres se les asocia más al estatus y en poca capacidad para decir que no y en las mujeres esto parece no estar ocurriendo así. Estos resultados pueden servir de base para establecer diferentes intervenciones tanto para hombres como para mujeres. Las intervenciones deben de girar en torno al fortalecimiento de las habilidades sociales para poder negarse a las invitaciones de los pares y la familia (Fernández, Dema & Fontanil, 2018). En el caso de los hombres fortalecer estas estrategias para poder decir que no o resistir a presión de los pares ya que a lo largo del tiempo el consumo de alcohol se ha asociado con los hombres y a sentirse más hombre o a demostrar su hombría, haciendo que en esta etapa confirmen su identidad y a las mujeres se les ha asociado con otras actividades más recatadas, donde consumir alcohol en exceso no es lo más importante en el grupo de pares (Londoño & Valencia, 2015).

REFERENCIAS

- Fernández, M., Dema, S. & Fontanil, Y. (2018). La influencia de los roles de género de alcohol: estudio cualitativo en adolescentes y jóvenes en Asturias. *Adicciones* 10(20).
- Gómez-Fraguela, J. A., Luengo-Martín, A., Romero-Triñanes, E., Villar-Torres, P., & Sobral-Fernández, J. (2006). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 581-597.
- Kuntsche, E., Rehm, J., & Gmel, G. (2004). Characteristics of binge drinkers in Europe. *Social science & medicine*, 59(1), 113-127.
- Landero R., & Villarreal M. E. (2007). Consumo de alcohol en estudiantes en relación con el consumo familiar y de los amigos. *Psicología y Salud*, 17(1), 17-23.
- Londoño, C., & Valencia, C. (2015). Asertividad, resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en universitarios. *Acta colombiana de psicología*, 11(1), 155-162.
- Organización Mundial de la Salud. (2017). *Datos y cifras*. Recuperado de: <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/alcohol>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Cuestionario de identificación de los trastornos debidos al consumo de alcohol*. Ginebra: OMS.
- Organización Panamericana de Salud. (2015). *Informe de situación regional sobre el alcohol y la salud en las Américas*. Washington: OPS.
- Rodríguez, C., Perozo, C., & Matute, D. (2015). Resistencia de la presión de grupo y consumo de alcohol en adolescentes. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 6(1), 25-40.
- Salazar, E., Ugarte, M., Vásquez, L., & Loaiza, J. (2004). Consumo de alcohol y drogas y factores psicosociales asociados en adolescentes de Lima. In *Anales de la Facultad de Medicina* 65(3), 179-187.
- Sánchez-Xicotécatl, C. O., Andrade-Palos, P., Betancout, D. & Vital, G. (2013). Escala de resistencia a la presión de los amigos para el consumo de alcohol. *Acta de investigación psicológica*, 3(1), 917-929.
- Villatoro, J.A., Reséndiz, E., Mujica, A., Bretón-Cirett, M., Cañas-Martínez, V., Soto-Hernández, I., Frerguson, D. & Mendoza-Alvarado, L. (2017). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte alcohol*. Ciudad de México: INPRFM.

Significado psicológico de la adopción homoparental: un estudio exploratorio en jóvenes

André Cordero León^{1*}, Luis Fernando Coyotzi Cahuantzi*,
Alejandra Díaz Aguilar*, Urania Sofía Vázquez Montiel*
y Fernando Méndez Rangel^{***}

*Universidad Intercontinental, **Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Significado psicológico, adopción homoparental, homoparentalidad, jóvenes, cultura.

México, de acuerdo con un análisis realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), hasta 2015, más de 30 mil niños y adolescentes habitaban en casas hogar en la espera de ser adoptados (Chávez, 2015). A pesar de ello, Gómez (2017) hizo evidente que el proceso de adopción de niños y adolescentes entre 2012 y 2017 había sido lento y poco fructífero, pues sólo el 35% de las solicitudes realizadas a lo largo del país fue concluido y concedido. Estas cifras llevan a pensar en la definición que se tiene sobre la adopción en el país y aquellas actitudes que toman las personas ante este fenómeno, sobre todo en la existencia de nuevos “tipos” de familia.

La definición que ha adquirido el término adopción ha ido tomando diferentes sentidos a lo largo del tiempo y se ha modificado dependiendo del contexto social, cultural, político y económico (Pérez, 2010). Actualmente, es entendida como el vínculo filial creado por el derecho, puesto que es el estado jurídico mediante el cual se confiere al adoptado la situación de hijo del o de los adoptantes, y a éstos, los deberes y derechos inherentes a la relación paterno filial (Pérez, 2010). Junto con el cambio en el concepto, las leyes y normas también se han modificado para dar la posibilidad de que los matrimonios celebrados entre personas del mismo sexo puedan acceder a la adopción de menores, es decir hacia la homoparentalidad (Chaparro & Guzmán, 2017; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010). En este sentido, las modificaciones al artículo 391 del Código Civil del antiguo Distrito Federal, reconocen que la adopción homoparental se puede llevar a cabo al cumplir una serie de requisitos.

La adopción homoparental ha generado diversos interrogantes, ya que redefine el tradicional triángulo padre-madre-hijo que ha constituido, hasta ahora, el modelo familiar tradicional; además, si el tema se está abriendo debate en la contemporaneidad es porque invita a reflexionar sobre nuevas concepciones acerca de la filiación, e indiscutiblemente, sobre el concepto de familia (Chaparro & Guzmán, 2017). En este sentido, estudios se han centrado en identificar las creencias hacia la homoparentalidad y su relación con las creencias sobre las causas de la homosexualidad (Frías, Pascual, Monterde, & Monteján, 2006); en las actitudes de jóvenes y adultos yucatecos sobre la adopción por parejas homosexuales, a través de preguntas con respuesta dicotómica o de opción múltiple (Colli, Osorno, Quintal, & Chan, 2011); y en la representación social de los adolescentes sobre la homosexualidad, la adopción homoparental y el matrimonio entre personas del mismo sexo (Camacho, Taruino, Prado, & Preciado, 2017).

De acuerdo con Fernández (2014), se han contemplado cambios en la legislación para incluir matrimonios entre personas del mismo sexo; en estas modificaciones, se legalizan uniones previamente existentes y se da pauta a la formación de nuevas parejas, otorgándoles derechos y obligaciones que puede influir directamente en la posible adopción de un menor. A pesar de ello, son múltiples los estudios que intentan identificar cuáles son las actitudes que surgen ante estas nuevas formas de familia, viendo que con el paso del tiempo y dependiendo del contexto sociocultural es como se percibirán, recibirán y aceptarán estos cambios.

Con la identificación del significado psicológico que tienen los jóvenes sobre la adopción homoparental, se podrán construir escalas pertinentes al tema, que den pauta para iniciar una línea de investigación que permita identificar cómo se relacionan otras variables a este

1 Correo electrónico: andre-cordero@hotmail.com

fenómeno psicosocial. Como se puede ver, son diversos los aspectos a evaluar sobre el tema y en diferentes contextos socioculturales; sin embargo, son pocos los estudios centrados en identificar qué significado le dan los jóvenes mexicanos la adopción homoparental. El propósito que se planteó para este estudio fue identificar el significado psicológico de la adopción homoparental en hombres y mujeres jóvenes.

MÉTODO

Participantes

Participaron voluntariamente 149 adultos jóvenes, con una edad entre 18 y 24 años ($M = 20.48$, $D.E. = 1.60$). El 49% del total de participantes fueron hombres y el 51% fueron mujeres, con diversas religiones; la más frecuente fue la católica (50.3%); sin embargo, el 20.04% dio informe de que era practicante de algunas otras religiones; finalmente, el 29.5% declaró que no practicaba ninguna religión al momento de contestar el cuestionario. La muestra de participantes fue seleccionada a partir de un muestreo no probabilístico, incidental. Cabe recalcar en este apartado que se cuidaron todos los aspectos éticos correspondientes a la muestra seleccionada, donde se les hizo evidente que la participación era voluntaria, confidencial y anónima; asimismo, se les informó que podían abandonar el estudio en el momento que ellos lo decidieran.

Instrumento

A partir de la Técnica de Redes Semánticas Naturales Modificadas, propuesta por Reyes Lagunes (1993), el instrumento se aplicó en cuatro hojas blancas, tamaño esquila. En la primera, se mostró el consentimiento con información, que contenía los aspectos éticos, las instrucciones y un ejemplo del desarrollo de la actividad a realizar. En la segunda hoja, se presentó el estímulo objetivo del estudio (Adopción homoparental) en la parte superior; de igual forma, en la tercera hoja se presentó el estímulo distractor (Familia) en la parte superior, con el objetivo de disminuir el efecto de adivinación en los participantes.

Finalmente, en la última hoja se presentó la hoja de datos sociodemográficos para caracterizar a los participantes, en los que se incluyeron reactivos como sexo, edad y religión, entre otros.

Procedimiento

Se acudió a diferentes universidades de la Ciudad de México, tanto públicas como privadas. Una vez

localizados los posibles participantes, se les preguntó si deseaban participar en una investigación, al momento de contestar afirmativamente, se les entregaba el instrumento y se les pidió leer el consentimiento con información donde se mencionaban todos los aspectos éticos de esta investigación, tal como que la información proporcionada por ellos sería confidencialidad, anónima y tratada únicamente con fines estadísticos y de investigación. Una vez contestado afirmativamente, se leyeron las instrucciones con cada uno de los participantes y se les explicaba el ejemplo; cuando los participantes declararon haber entendido el ejercicio, se les dio el tiempo necesario para terminar de contestar el instrumento. Finalmente, cuando los participantes regresaron el instrumento contestado, se realizó una revisión general y se agradeció su participación.

RESULTADO

Para cumplir con el objetivo, la muestra se dividió en hombres y mujeres; sin embargo, se encontraron patrones similares en las respuestas a la Técnica de redes Semánticas Naturales Modificadas (Reyes Lagunes, 1993) para el estímulo "adopción homoparental" en ambos sexos.

En primer lugar, en el caso de los hombres, se obtuvo una Riqueza de la Red de 184 palabras empleadas para definir el estímulo objetivo; sin embargo, sólo 14 palabras fueron parte del Núcleo de Red para esta muestra. Dentro de las definidoras empleadas por los hombres se encontraron palabras como amor (Peso Semántico [PS] = 319), familia (PS = 158), respeto (PS = 129), felicidad (PS = 120), responsabilidad (PS = 120), cariño (PS = 117), apoyo (PS = 81), comprensión (PS = 73), derecho (PS = 43), unión (PS = 43), niño (PS = 42), bien (PS = 40), oportunidad (PS = 40) y cuidado (PS = 35).

En segundo lugar, en el caso de las mujeres, se obtuvo una Riqueza de la Red de 166 palabras empleadas para definir el estímulo objetivo; sin embargo, sólo 14 palabras fueron parte del Núcleo de Red para esta muestra. Dentro de las definidoras empleadas por los hombres se encontraron palabras como amor (PS = 380), familia (PS = 194), igualdad (PS = 159), respeto (PS = 128), oportunidad (PS = 112), responsabilidad (PS = 111), derecho (PS = 99), cariño (PS = 95), felicidad (PS = 83), apoyo (PS = 80), confianza (PS = 60), comprensión (PS = 56), equidad (PS = 45) y libertad (PS = 45).

En general, se puede observar que tanto hombres como mujeres determinan que la adopción homoparental es descrita como amor y familia; sin embargo, los hombres utilizan las palabras unión, niño, bien y cuidado para

definir el estímulo, mientras que las mujeres emplearon definidoras como confianza, equidad y libertad.

DISCUSIÓN

En general, se puede decir que se cumplió con el objetivo del estudio, pues se pudo identificar el significado psicológico que le dan los jóvenes al fenómeno de la adopción homoparental. A partir de los resultados obtenidos, se puede ver que la percepción que tiene esta población sobre la adopción homoparental muestra mayor tolerancia, respeto y aceptación, tal como mencionaron Camacho et al (2017), pues se incluyen definidoras como amor, familia, respeto y derecho. Con esto, se puede retomar lo que mencionaron Chaparro y Guzmán (2017), pues las palabras empleadas por los participantes dan pauta para creer que la adopción homoparental ha generado interrogantes y cambios en la percepción tradicional del triángulo padre-madre-hijo; así, se ve cómo se ha abierto, nuevamente, un debate en la contemporaneidad ya que se invita a reflexionar sobre nuevas concepciones acerca de la afiliación, e indiscutiblemente, sobre el concepto de familia (Chaparro & Guzmán, 2017).

Al hacer una comparación entre hombres y mujeres, se encontró que los primeros mencionaron palabras como unión, cuidado y bien, lo que lleva a pensar que se centran en valores familiar; mientras que las mujeres, mencionaron palabras como equidad, libertad e igualdad, lo que hace pensar que definen este fenómeno en términos de derechos e igualdad social. En este sentido, los resultados encontrados llevan a cuestionar si el factor cultural tiene alguna influencia en la forma de percibir fenómenos de esta naturaleza.

Con estos resultados, se pretende dar apertura al tema, sobre todo en esta población, pues se ha visualizado una problemática en el proceso de adopción, como mencionó Gómez (2017). De esta manera, al generar cambios en las actitudes sobre la adopción homoparental en esta población se podrán proponer modificaciones para ampliar los criterios de selección de las personas que pretenden iniciar este proceso; sobre todo si se trata de comunidad LGBT.

Finalmente, con estos resultados, se podrán generar nuevas escalas confiables, válidas y culturalmente relevantes para identificar las actitudes que tienen los jóvenes hacia este fenómeno; además de que se permitirá evaluarlas de una manera más eficaz y eficiente. Con ello, se podrán identificar algunos factores psicosociales que se relacionen directamente con estas percepciones, y así, identificar causas y consecuencias, y a su vez,

poder plantear posibilidad de generar programas de cambio de actitudes negativas relacionadas al tema, tal como la discriminación y la desinformación.

REFERENCIAS

- Camacho, L., Tarquino, L., Prado, K. y Preciado, A. (2017). Representaciones sociales de adolescentes sobre la homosexualidad, el matrimonio entre personas del mismo sexo y la adopción homoparental. *Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescentes y Juventud*, 6, 76-96.
- Chaparro, L. J. y Guzmán, Y. M. (2017). Adopción homoparental: Estudio de derecho comparado a partir de las perspectivas de los países latinoamericanos que la han aprobado. *Revista CES Derecho*, 2(8), 267-297.
- Chávez, V. (13 de septiembre de 2015). INEGI: Más de 30 mil niños de México viven en orfanatos. *El Financiero*. Disponible en <http://www.elfinanciero.com.mx/nacional/inegi-mas-de-30-mil-ninos-de-mexico-viven-en-orfanatos>
- Colli, C., Osorno, J., Quintal, G. y Chan, I. (2011). Aceptación de la adopción por parte de parejas homosexuales. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14,1-12.
- Fernández, M. (2014). Nuevas realidades en torno a la familia: Familias homoparentales y la adopción. *Divulgare: Boletín científico de la Escuela Superior de Actopan*, 1(1), s.p.
- Frías, M. Pascual, J., Monterde, H. y Montejano, S. (2006). *Creencias sobre la parentalidad de parejas del mismo sexo: causas de la homosexualidad. 7º congreso virtual de psiquiatría*.
- Gómez, A. (2 de mayo de 2017). Adopción. Los niños que nadie quiere en la CDMX. *El Universal*. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/periodismo-de-investigacion/2017/05/2/adopcion-los-ninos-que-nadie-quiere-en-la-cdmx>
- Pérez Contreras, M. M. (2010). *Derecho de Familia y Sucesiones*. México: Nostra Ediciones S.A. de C.V.M.
- Reyes-Lagunes, I. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9(1), 81-97.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2010). *Crónicas del Pleno y de las Salas: Sesiones del 1 de julio, 3, 5, 9, 10, 12 y 16 de agosto de 2010*. México, D. F.: Dirección General de Casas de la Cultura Jurídica y Estudios Históricos.

Estilos de amor y significado del noviazgo en adolescentes¹

Fernando Méndez Rangel^{*2}, Sofía Rivera Aragón*,
Mirta Margarita Flores Galaz^{**}, María Emilia Lucio Gómez Maqueo*
y Pedro Wolfgang Velasco Matus*

*Universidad Nacional Autónoma de México. **Universidad Autónoma de Yucatán

Palabras Clave: Adolescencia, amor, noviazgo, estilos de amor, significado.

Enamorarse puede convertirse en una necesidad positiva en la vida de las personas; por lo tanto, las relaciones de pareja pueden convertirse en un objetivo fundamental de la vida de los adolescentes (Rice, 2001). Durante esta etapa de la vida, cada momento compartido, cada beso y cada conversación parecen perfectos, por lo que se desea que los sentimientos generados perduren por un largo tiempo y se repitan constantemente (Nahoul & González, 2013). Sin embargo, definir los estilos de amor es más importante que definir la naturaleza del amor (Tzeng, 1992). Estos estilos son definidos por Lee (1976) como la forma en que se demuestra el amor hacia la pareja, puesto que cada persona cuenta con formas diferentes e identificables de amar a los otros. Por ello, el autor planteó que basados en las descripciones que un individuo hace acerca de la forma en que demuestra su amor en una relación íntima, y se dividen en tres primarios: erótico (atracción física), amistoso (afecto y compartir), y lúdico (amor como juego); y tres secundarios: maniaco (hipervigilancia), pragmático (compatibilidad), y altruista (compasión y sacrificio).

A partir de una investigación realizada por Sánchez y Cruz (2008), se asociaron los estilos de amor con las formas de pensar acerca de las relaciones amorosas en la cultura mexicana. Así, se encontró que las personas con un estilo lúdico consideran que la pasión y la atracción son el motor para vivir sus relaciones; aquellas con estilo maniaco, pensaron que el amor debe vivirse con dolor; en el caso de los que aman

con un estilo amistoso creen que las relaciones a largo plazo y sosegadas son las formas idóneas para vivir el amor; en el caso de los pragmáticos, el amor se basa en la atracción para poder llegar a ser duradero; las personas con estilo altruista, consideran que el amor se tiene que sufrir, por lo que será capaz de mantener esa condición a lo largo del tiempo; finalmente, las personas con estilo erótico, se basan en la atracción para conocer a alguien con quien se pueda mantener una relación. Sin embargo, la investigación sobre relaciones románticas en la adolescencia se ha visto frenada debido a diversos mitos (Collins, 2003).

Como se ha visto, la mayoría de las investigaciones centradas en identificar la relación entre los estilos de amor y las formas de ver las relaciones románticas se ha desarrollado con adultos (Sánchez & Cruz, 2008); sin embargo, resulta de gran importancia abrir una línea de investigación sobre las relaciones de noviazgo en la adolescencia por lo que éstas llegan a significar en su vida (Brown, Feiring, & Furman, 1999). En este sentido, con esta investigación se propone abrir una línea de investigación sobre relaciones de noviazgo adolescente en la Ciudad de México, que permita identificar cómo se están desarrollando los patrones de interacción en estas relaciones. Con todo lo anterior, se pone sobre la mesa la posibilidad de que se generen programas de prevención / intervención para favorecer el desarrollo positivo de las relaciones románticas, en específico de noviazgo, que se están construyendo en los adolescentes mexicanos, en específico de la Ciudad de México. De la misma manera, se pretende reducir la forma negativa que pueden adoptar las relaciones de noviazgo adolescente, reduciendo, con ello, las posibles consecuencias negativas que se generan en la vida de estos. El objetivo es identificar la relación que existe entre los estilos de amor y el significado del noviazgo en hombres y mujeres adolescentes.

1 Investigación financiada por Proyecto PAPIIT IN306417

2 Correo electrónico: psic.fernandomendezr@hotmail.com

MÉTODO

Participantes

Participaron voluntariamente 507 adolescentes, con una edad entre 12 y 18 años ($M = 16.93$, $D.E. = 1.47$); 247 hombres (48.7%) y 260 mujeres (51.3%), que se encontraban en una relación de noviazgo al momento de contestar el instrumento, con un tiempo de duración entre 1 y 63 meses ($M = 10.40$; $D.E. = 10.33$). La mayoría de los participantes (80.9%) tenían estudios de preparatoria. Los participantes fueron seleccionados a partir de un muestreo no probabilístico, accidental. Asimismo, se cuidaron todos los aspectos éticos correspondientes a la muestra seleccionada, donde se hizo evidente que la participación era voluntaria, confidencial y anónima.

Instrumentos

El instrumento empleado quedó compuesto por una hoja de datos sociodemográficos, el Inventario de Estilos de Amor para Adolescentes (Méndez & Rivera, en prensa), y la Subescala de Significado del Noviazgo para Adolescentes (Méndez, Rivera, Reyes, & Flores, en prensa).

La primera hoja contenía preguntas que ayudaron a caracterizar a la muestra, tal como sexo, edad, escolaridad y tiempo en la relación. En cuanto al inventario sobre los Estilos de Amor, consta de 53 reactivos, con respuesta tipo Likert de 4 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo), distribuidos en 6 factores (amistoso, erótico, altruista, lúdico, pragmático y maniaco), que explican el 40.86% de la varianza total; su consistencia interna total es un alfa de Cronbach igual a .92. Por su parte, la última subescala mencionada, cuenta con 34 reactivos, con respuesta tipo Likert de 4 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo), distribuidos en 5 factores (amor de compañía, idealización positiva, compromiso, pasión e intimidad), que explican el 55.51% de la varianza total; asimismo, la consistencia interna total es un alfa de Cronbach igual a .94.

Procedimiento

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en espacios públicos (de manera individual) y en instituciones educativas (de manera grupal); por ello, se solicitó el consentimiento con información de los padres o tutores; así como la aprobación por parte de los directivos, en los casos necesarios. Una vez entregado

el consentimiento, se preguntó a los adolescentes si deseaban participar en una investigación para conocer cómo piensan los adolescentes; al momento de contestar afirmativamente, se les entregó el instrumento de manera física –en papel– y se les mencionó que podrían abandonar la investigación en el momento que ellos lo decidieran, que la información proporcionada sería anónima, confidencial y tratada sólo con fines estadísticos y de investigación. Al aceptar, se les pidió contestar el asentimiento informado, integrado en el instrumento, y se les dio el tiempo necesario para terminar de responderlo, en promedio 15 minutos. Finalmente, se agradeció su participación.

RESULTADO

En general, se encontró el mismo patrón de correlación entre las variables para ambos sexos; sin embargo, las fuerzas de las correlaciones fueron diferentes en cada uno; por esta razón se tomó la decisión de presentar los resultados para cada uno de los grupos. En el caso de los hombres, el estilo de amor amistoso se relacionó positiva y moderadamente con los cinco factores de la subescala de significado de noviazgo, principalmente con el noviazgo visto como amor ($r = .368$, $p < .01$), idealización ($r = .310$, $p < .01$) y pasión ($r = .302$, $p < .01$); el estilo erótico se correlacionó positivamente y de manera baja con el noviazgo visto como pasión ($r = .269$, $p < .01$) e intimidad ($r = .159$, $p < .05$); el estilo lúdico se relacionó negativa y moderadamente con el noviazgo visto como amor ($r = -.347$, $p < .01$) e idealización ($r = -.250$, $p < .01$); el estilo pragmático se correlacionó positiva y de manera baja ($.137 < r < .300$, $p < .05$) con los cinco factores de la subescala de significado del noviazgo para adolescentes; por su parte, el estilo altruista lo hizo positiva y moderadamente ($.231 < r < .397$, $p < .01$).

En el caso de las mujeres, el estilo de amor amistoso se relacionó positiva y moderadamente con los cinco factores de la subescala de significado de noviazgo, principalmente con el noviazgo visto como amor ($r = .364$, $p < .01$) e idealización ($r = .363$, $p < .01$); el estilo erótico se correlacionó positivamente y de manera moderada con el noviazgo visto como pasión ($r = .332$, $p < .01$) e intimidad ($r = .207$, $p < .01$); el estilo lúdico se relacionó negativamente y de manera baja con el noviazgo visto como amor ($r = -.131$, $p < .05$) e idealización ($r = -.122$, $p < .05$); el estilo pragmático se correlacionó positiva y de manera moderada ($.230 < r < .355$, $p < .01$) con los cinco factores de la subescala de significado del noviazgo para adolescentes; por su parte, el estilo altruista lo hizo positiva y moderadamente ($.169 < r < .357$, $p < .01$).

DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos, se encontró un patrón similar al reportado por Sánchez y Cruz (2008), pues cada estilo de amor presente en los y las adolescentes lleva a que perciban sus relaciones de noviazgo con características específicas, lo que permitió visualizar cómo las describe y visualiza esta población. Asimismo, los resultados se explican a través de las características que reportan Lee (1976) y Tzeng (1992) para los estilos de amor. Así, en general, el estilo amistoso y altruista tienden a percibir el noviazgo como una relación donde está presente el amor en toda su extensión de la palabra, es decir, donde se encuentra pasión, compromiso e intimidad, según Sternberg (1988). Además, para los y las adolescentes con estilo erótico, es claro que se percibe que el noviazgo es una relación con pasión e intimidad, tal como lo caracterizó Lee (1976).

Al hacer un análisis por sexo, se pudo observar que los hombres con estilo lúdico perciben menos el noviazgo como una relación de amor e idealización; en este sentido, se cumple con lo mencionado por Lee (1976), pues el estilo lúdico percibe que el amor es un juego, una relación donde no se deben involucrar los sentimientos. Además, resulta interesante ver cómo se relaciona el estilo pragmático en cada uno de los sexos, pues en los hombres un noviazgo funcional es aquel que es visto como pasional; mientras que las mujeres identifican que una relación funcional tiene que ver con el amor y las emociones positivas que se generan en la relación, así como que ésta perdure en el tiempo.

Finalmente, al analizar estos resultados, se puede plantear la pregunta de cuál es la relación que tienen estas variables con los motivos de inicio de una relación de noviazgo, pues aparentemente la forma en que se percibe tiene que ver con las razones de inicio y los patrones que se adoptarán durante el mantenimiento de ésta. Así, se propone dar seguimiento a esta línea de investigación para identificar la influencia que tienen los estilos de amor sobre la percepción que tienen los adolescentes sobre el noviazgo, y con ello, identificar

los patrones que se llevan a cabo dentro de éste, pues se podrán generar alternativas para el desarrollo de relaciones sanas en esta población, pues las parejas de hoy preparan a las parejas de mañana.

REFERENCIAS

- Brown, B. B., Feiring, C. & Furman, W. (1999). Missing the love boat: why research have shied away from adolescent romance. In Furman, W., Brown, B. B. & Feiring, C. (Eds.), *The development of romantic relationships in adolescence* (1-18). Estados Unidos de América: Cambridge University Press.
- Collins, W. A. (2003). More than myth: the developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 1-24.
- Lee, J. (1976). *The colors of love*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Méndez, F. y Rivera, S. (en prensa). *Validación del Inventario de Estilos de Amor*.
- Méndez, F., Rivera, S., Reyes, I., y Flores, M. (en prensa). Inventario Multidimensional de Noviazgo para Adolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*.
- Nahoul, V. y González, J. J. (2013). *Técnica de la entrevista con adolescentes. Integrando modelos psicológicos*. México: Pax.
- Rice, P. (2001). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Sánchez, R. y Cruz, L. (2008). La psicología del mexicano en el ámbito de las relaciones amorosas. En Díaz, R., Rivera, S., Reyes, I., Rocha, T., Reidl, L., Sánchez, R., Flores, M., Andrade, P., Valdez, J. y García, T. (Eds.). *Etnopsicología mexicana: siguiendo la huella teórica y empírica de Díaz-Guerrero* (pp. 160-179). México: Trillas.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triangle of love: intimacy, passion, commitment*. USA: Basic Books.
- Tzeng, O. (1992). *Theories of love development, maintenance and dissolution: octagonal cycle and differential perspectives*. New York: Praeger.

Relaciones de pareja entre los adolescentes: cualidades y vicisitudes¹

Claudia Iveth Jaen Cortés*, Sofía Rivera Aragón*,
Lucy Reidl Martínez*, Mirna García Méndez**

*Universidad Nacional Autónoma de México, **Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Violencia de pareja, violencia de pareja que se expresa a través de medios electrónicos, pubertad, noviazgo, México.

Los adolescentes se involucran en relaciones románticas por múltiples razones, mismas que son centrales en su vida cotidiana, ya que forman parte del desarrollo, por ejemplo, esperan “sentirse enamorados” y tener un acercamiento emocional, físico y sexual con su pareja; sin embargo, suelen presentar casos en donde se ejercen conductas de abuso que ocasionan resultados adversos para la salud y el bienestar (Exner-Cortens, Eckenrode, & Rothman, 2013).

Las relaciones de pareja poseen cualidades positivas y negativas, las primeras, comprenden vínculos duraderos que suponen un contexto de mayor seguridad y estabilidad en la relación, mientras que las negativas, abarcan conflictos, críticas, etcétera, que dan paso a la violencia de pareja. Una de sus modalidades, es la violencia que se ejerce a través de medios electrónicos, que comprende actos de abuso y maltrato que ocurren mediante herramientas de interacción cibernética (Pereira, Spitzberg, & Matos, 2016).

La violencia de pareja es un problema social y de salud pública (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2003) cuyas prevalencias entre las relaciones de pareja adolescentes, oscilan entre el 6 hasta el 95% y cuyas fluctuaciones en la magnitud se deben a la manera en que se mide (Niolon et al., 2015; Viejo, Monks, Sánchez, & Ortega-Ruiz, 2016), por lo que se requiere realizar estudios que analicen este problema a profundidad entre los adolescentes.

La violencia en el noviazgo en la que interactúan un receptor y un perpetrador, se manifiesta de diversas maneras, algunas sutiles y otras severas, comprende actos que vulneran a la otra persona con quien se comparten espacios, tiempo y afectos. Las manifestaciones de la violencia de pareja comprenden una gama de actos psicológicos, físicos y sexualmente coercitivos, así como la explotación y el abuso económico sin el consentimiento del compañero íntimo, cada uno de estos hechos depende del grado de tolerancia o percepción de cada uno de los miembros; puede ocurrir dentro del matrimonio, en las relaciones íntimas de corta o larga duración, así como en las relaciones de cortejo o de noviazgo y puede perpetrarse por la pareja anterior, aunque la relación íntima haya terminado (García-Moreno & Stöckl, 2009).

El uso de herramientas tecnológicas genera espacios donde la violencia de pareja se exacerba, independientemente del sexo de las personas o el tipo de relación que se tenga (Borrajo, Gámez-Guadix & Calvete, 2015), este tipo de abuso hacia la pareja adolescente constituye una forma de violencia emergente que posee cualidades específicas debido a la naturaleza de las herramientas tecnológicas que utilizan los adolescentes con la intención de ocasionar daño a la persona con quien se mantiene una relación romántica, por lo que resulta importante analizar los factores propios de las cualidades del proceso de interacción íntima que la propician.

La violencia que ocurre en el contexto de las relaciones románticas, también conocida como violencia de noviazgo, violencia de cortejo o violencia que se ejerce a través de citas románticas es un problema social y de salud pública que ocasiona daños en la salud física, psicológica y sexual y reproductiva en los adolescentes, los hallazgos actuales sobre la magnitud, correlatos

¹ Agradecimiento al proyecto PAPIIT IN306417.

y consecuencias, no son concluyentes, no obstante, se requiere profundizar en el tema con la finalidad de diseñar programas preventivos y de intervención eficientes que coadyuven en su erradicación, así como en el aminoramiento de las consecuencias que ocasiona, principalmente entre los adolescentes (Coleman, Hendry, & Kloep, 2008).

Existen factores asociados a las relaciones románticas que influyen en la violencia de noviazgo, entre éstas, se pueden mencionar la duración, y satisfacción de la relación, nivel de compromiso, la presencia de conflictos y celos, ya que los adolescentes utilizan la violencia como un recurso para solucionar los problemas cotidianos, sin embargo, los hallazgos de las investigaciones son inconsistentes (Longmore, Manning, Copp, & Giordano, 2016). El objetivo es conocer la relación que existe entre las cualidades de la relación de pareja y la violencia en el noviazgo, incluyendo aquella que se manifiesta a través de medios electrónicos en adolescentes, hombres y mujeres.

MÉTODO

Participantes

Colaboraron de manera confidencial y anónima 741 adolescentes, 364 (49.1%) son hombres y 377 mujeres (50.9%); la edad promedio es de 16.04 años (D.E.=1.68). Todos son residentes de la Ciudad de México y Área Metropolitana.

Instrumentos

Inventario de Redes de Relaciones, cualidades de la relación de pareja de Buhrmester y Furman (2008). La versión mexicana está compuesta por 27 reactivos agrupados en cuatro factores: Satisfacción con la interacción, Autodivulgación y apoyo emocional, Manipulación y control y Conflicto. El coeficiente de consistencia interna total fue de $\alpha=0.887$ (Jaen, 2018).

Escala de Recepción de Eventos de Violencia en el Noviazgo para Adolescentes: 49 reactivos agrupados en cinco factores: Violencia psicológica, Violencia relacional, Violencia física, Violencia sexual y Violencia económica. El coeficiente de consistencia interna fue de $\alpha=0.937$ (Jaen, 2018).

Escala de Violencia en el Noviazgo que se ejerce a través de Medios Electrónicos en adolescentes. Contiene 32 reactivos y está compuesta por cinco factores: control, monitoreo y vigilancia cibernética, agresión verbal,

agresión sexual, acoso sexual y difusión de rumores e insultos. El coeficiente de consistencia interna fue de $\alpha=0.94$. (Jaen-Cortés, Rivera, Reidl, & García, 2017).

Procedimiento

Previo consentimiento informado de los padres y asentimiento de los participantes, se respondieron las baterías en distintas instituciones educativas o en sus hogares. Se enfatizó el carácter confidencial y voluntaria de las respuestas. Cuando se requirió, se canalizó a los participantes a las instituciones de salud y de atención psicológica correspondientes.

RESULTADO

Se realizaron análisis estadísticos bivariados a través de correlaciones Producto-Momento de Pearson. La información se analizó con el paquete estadístico SPSS, versión 15.0.

Se encontró que el factor Satisfacción con la interacción se asocia de manera negativa con las cinco tipologías de Violencia en el Noviazgo que se ejerce cara a cara: [psicológica ($r=-.477$, $p<0.001$); física ($r=-.288$; $p<0.001$); sexual ($r=-.203$, $p<0.05$), económica ($r=-.214$, $p<0.001$) y relacional ($r=-.309$, $p<0.001$)]; mientras que el factor Manipulación y Control, se correlaciona de manera positiva con los cinco tipos de Violencia en el Noviazgo [psicológica ($r=.484$, $p<0.001$); física ($r=.375$; $p<0.001$); sexual ($r=.270$, $p<0.001$), económica ($r=.403$, $p<0.001$) y relacional ($r=.401$, $p<0.001$)]; El factor Autodivulgación y Apoyo Emocional, se asoció de manera negativa tanto con la Violencia Psicológica ($r=-.139$, $p<0.001$), y con la Violencia Relacional ($r=-.144$, $p<0.001$), y finalmente, el Conflicto mostró correlaciones significativas y positivas con las cinco dimensiones de la Violencia en el Noviazgo [psicológica ($r=.346$, $p<0.001$); física ($r=.237$; $p<0.001$); sexual ($r=.129$, $p<0.05$), económica ($r=.197$, $p<0.001$) y relacional ($r=.387$, $p<0.001$).

Respecto a la relación con la violencia que se ejerce a través de medios electrónicos, se encontró que la Satisfacción con la interacción se asocia de manera significativa y negativa con las siguientes tipologías de violencia que se ejerce a través de medios electrónicos: el Control, Monitoreo y Vigilancia Cibernética ($r=-.159$, $p<0.001$), el acoso sexual ($r=-.108$, $p<0.05$), y la difusión de rumores e insultos ($r=-.107$, $p<0.05$). La Manipulación y Control se asocian de manera positiva y significativa con las cinco dimensiones de la violencia [Control, Monitoreo y Vigilancia Cibernética ($r=.250$, $p<0.001$); agresión psicológica ($r=.351$, $p<0.001$);

agresión sexual ($r=.208$, $p<0.001$; acoso sexual ($r=.365$, $p<0.001$); difusión de rumores e insultos ($r=.384$, $p<0.001$)). La Autodivulgación y apoyo emocional, se asocia de manera negativa con la Difusión de rumores e insultos ($r=-.113$, $p<0.001$), el Conflicto se asocia de manera positiva con el Control, Monitoreo y Vigilancia Cibernética ($r=.266$, $p<0.001$).

DISCUSIÓN

En la adolescencia se establecen las primeras relaciones de pareja, que en general, tienden a ser positivas ya que se comparten intereses, gustos y sentimientos, empero, pueden desarrollarse patrones de interacciones negativas que derivan en la presencia de violencia interpersonal que ocasiona daños en la salud y al bienestar en general. Las cualidades negativas de las relaciones de pareja en los adolescentes se asocian con la violencia de pareja, incluyendo aquella que se ejerce a través de medios electrónicos, este trabajo contribuye para diseñar e instrumentar intervenciones que favorezcan relaciones saludables, que favorezcan el respeto mutuo y la equidad en la relación.

Los hallazgos de la presente investigación son consistentes con la literatura científica (Viejo, et al., 2016). La violencia en el noviazgo se manifiesta de diferentes formas, es un problema latente que se ha proliferado ante el desarrollo de las nuevas tecnologías; A pesar de los esfuerzos que se han realizado para erradicarla, se observan patrones de violencia desde hace más de tres décadas, por ejemplo, Makepeace (1981) exploró la presencia de conductas de violencia en el contexto de las relaciones de cortejo, y encontró que en las relaciones de noviazgo se presentan patrones negativos de interacción que se desempeñan posteriormente en el matrimonio, por lo que la violencia de pareja entre los adolescentes, constituye un traslape potencial entre la violencia que se ejerce en la familia de origen y aquella que se reproduce en la familia en proceso de formación. El mismo autor, encontró que las relaciones de pareja prematrimoniales se asocian con conductas positivas como son los estados de euforia y enamoramiento, así como con situaciones negativas que abarcan erupciones de violencia y agresiones expresivas (quien la ejerce), receptivas (quien la recibe), simbólicas (amenazas sobre causar daño a la pareja, o a los objetos de la pareja) e interpersonales, como prohibir amistades (Makepeace, 1981).

En la actualidad, la comunicación electrónica, favorece el establecimiento de nuevas dinámicas de interacción en la relación de pareja que ocasionan que la violencia

de pareja se exacerbe, independientemente del sexo de las personas o el tipo de relación que se tenga (Borrajó, Gámez-Guadix, & Calvete, 2015), por lo que resulta primordial, desarrollar estrategias psicológicas que coadyuven en el fomento de relaciones donde se fomenten la equidad, la comunicación, la asertividad y el respeto mutuo, con la finalidad de abordar y erradicar los patrones de abuso que se ejerce cara a cara y a través de medios electrónicos que en conjunto, afectan el bienestar y la salud mental.

Las cualidades negativas de las relaciones de pareja en los adolescentes se asocian con la violencia de pareja, incluyendo aquella que se ejerce a través de medios electrónicos, este trabajo contribuye para diseñar e instrumentar intervenciones que favorezcan relaciones saludables, que favorezcan el respeto mutuo y la equidad en la relación.

REFERENCIAS

- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M. y Calvete, E. (2015). Cyber dating abuse: Prevalence, context, and relationship with offline dating aggression. *Psychological Reports*, 16, 565–585.
- Buhrmester, D. & Furman, W. (2008). *The Network of Relationships Inventory: Relationship Qualities Version*. Documento no publicado. EUA: University of Texas, Dallas.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia* (4ta Ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Exner-Cortens, D., Eckenrode, J., Rothman, E. (2013). Longitudinal associations between teen dating violence victimization and adverse health outcomes. *Pediatrics*, 131(1), 71-78.
- García-Moreno, C., & Stockl, S. (2009). Protection of sexual and reproductive health rights: Addressing violence against women. *International Journal of Gynecology and Obstetrics*, 200, 144-147.
- Jaen, C.C. (2018). *Violencia durante el noviazgo y su impacto en la salud sexual y reproductiva de las y los adolescentes*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Jaen-Cortés., Rivera, A.S., Reidl, M. L., García, M, M. (2017). Violencia de pareja a través de medios electrónicos en adolescentes mexicanos. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(1), 2593-2605.
- Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano. (2003). *Informe Mundial de la Salud*. Washington, D.C.: Organización Mundial de la Salud.

- Longmore, M., Manning, W., Copp, J., Giordano, P. (2016). A prospective study of adolescents' sexual partnerships on emerging adults' relationships satisfaction and intimate partner aggression, *Emerging adulthood*, 4(6), 403-416.
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations*, 30, 97-102.
- Niolon, P.H., Violo-Kantor, A.M., Latzman, N.E., Valle, L.A., Kuoh, H., Burton, T. (2015). Prevalence of teen dating violence and co-occurring risk factor among middle school youth in high risk urban communities. *Journal of Adolescent Health*. 56(2), 5-13.
- Pereira, F., Spitzberg, B., Matos, M. (2016). Cyber-harassment victimization in Portugal: Prevalence, fear and help-seeking among adolescents, *Computers in Human Behavior*, 62 (1),136-146.
- Viejo, C., Monks, C.P., Sánchez, V., Ortega-Ruiz, R. (2016). Physical dating violence in Spain and the United Kingdom and the importance of relationship quality. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(8). 1453-1475.

SIMPOSIO

El ciclo vital en la pareja: Su caracterización

Coordinadora del simposio: Georgina Daniela Zepeda Goncen
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Un ciclo vital en la pareja impacta en la forma que se percibe la relación (Sánchez Aragón, 1995, 2018). La dinámica de la pareja depende del momento que atraviesa, por la personalidad de sus miembros y por aspectos de la relación que definen su funcionamiento. El simposio presenta trabajos cuyo objetivo general es identificar las diferencias o similitudes en la Resiliencia (Palomar Lever & Gómez Valdez, 2010), Gratitud (Valencia Galán & Sánchez Aragón, 2018), Afectividad (Guerrero, Andersen, & Afifi, 2018; Sánchez Aragón, 2018), Amor compasivo (Sánchez Aragón, 2007), Cercanía (Sánchez Aragón, 1995), Co-regulación emocional (Butler & Randall, 2012), y Evaluación de la Salud (Sánchez Aragón, García Meraz, & Martínez Trujillo, 2017) en cuatro etapas del ciclo vital de la pareja, a saber: desarrollo, mantenimiento con hijos pequeños, mantenimiento con hijos grandes y disolución; mismas que requieren adoptar nuevos roles y exigencias (Alzugaray & García, 2016).

La individualidad en el proceso diádico a través del ciclo de vida: resiliencia y gratitud

Ana Daniela Granillo Velasco, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Resiliencia, gratitud, pareja, diferencias, ciclo vital.

La relación de pareja tiene un papel importante en el desarrollo de la institución familiar, y el ciclo por el cual ésta nace y se desarrolla ha sido denominada el ciclo vital de la pareja. Este ciclo atraviesa estadios de continuidad y discontinuidad que tienen impacto en la forma en la que los miembros de la pareja perciben su relación (Sánchez Aragón, 1995).

Entre los factores que impactan en la evaluación que cada miembro de la pareja hace de la relación, se encuentran las características individuales actuales (Sánchez Aragón, 2009), en donde se incluyen las capacidades, percepciones, conductas, recursos de cada quien, entre otros. La gratitud y la resiliencia forman parte de las características importantes para que las personas se enfrenten a su día a día. La primera surge de la percepción de un resultado personal positivo, no necesariamente merecido o ganado, pero que se debe a las acciones de otra persona y hace alusión a una respuesta psicológica positiva de los beneficios interpersonales (Emmons y McCullough, 2003 en Valencia Galán y Sánchez Aragón, 2018); mientras que la segunda se define como la capacidad para desarrollarse psicológicamente de forma sana y exitosa, a pesar de estar expuesto a situaciones adversas que amenazan la integridad (Rutter, 1993; Palomar Lever y Gómez Valdez, 2010) e implica la posesión de múltiples habilidades en varios grados que ayudan a los individuos a afrontar las diversas situaciones (Reivich & Shatté, 2002 en Palomar Lever y Gómez Valdez, 2010).

Particularmente, en la relación de pareja, respecto a la resiliencia, algunos autores sostienen que las responsabilidades adicionales que tienen las personas casadas, en comparación con las solteras, las hacen

más fuertes, más flexibles y menos afectadas por los cambios o sucesos inesperados (Fahad & Sandman, 2000 en Palomar Lever & Gómez Valdez, 2010), añadiendo además que la familia puede ser la fuente más importante de apoyo para promover en los individuos, las habilidades y autoestima necesarias para sobreponerse a la adversidad (Seccombe, 2000), siendo muy importante el cómo se establece la relación de pareja, tiempo compartido, autoridad y poder, para la adquisición de habilidades que permitan sobrevivir y tener una conducta resiliente (Howard, Dryden y Johnson, 1999 en Athié Díaz y Gallegos Orozco, 2009). Mientras que, respecto a la gratitud, junto con las cualidades de poder apreciar, percibir y saborear las experiencias de la vida, se considera un factor determinante para el bienestar de las personas. Aunado a lo anterior, Lambert y Finchman (2011) proponen que la expresión de gratitud puede aumentar la satisfacción en la relación de pareja.

Tomando en cuenta que el cómo se establece la relación de pareja a partir del cariño, respeto, sentirse valorado y poder resolver los problemas adecuadamente, son cuestiones significativas en el desarrollo de la resiliencia (Athié Díaz y Gallegos Orozco, 2009) y que la gratitud actúa como barrera contra las emociones negativas, promueve estados de bienestar y se vincula positivamente con la satisfacción en las relaciones de pareja (Schramm, Marshall, Harris & Lee, 2005 en Valencia Galán & Sánchez Aragón, 2018), resulta importante estudiar el comportamiento que éstas tienen a través de las diferentes etapas de ciclo vital, en el cual las primeras tienen cierta estabilidad, en tanto que las segundas se caracterizan por una organización difícil de predecir, pues cada fase se compone por reacciones y comportamientos que sirven para cumplir funciones y necesidades específicas, que son particulares en cada etapa, además de implicar una serie de problemas y expectativas que se tienen que ir resolviendo (Sánchez

Aragón, 1995), lo cual se hará según las características tanto de la pareja como individuales. En consecuencia, el objetivo del presente estudio fue identificar las diferencias en la resiliencia y gratitud de las personas según la etapa del ciclo vital de la pareja en la que se encuentren.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con cuatro muestras: Parejas en Desarrollo (170 participantes -86 mujeres y 84 hombres-, edad $M=26$ años, tiempo cohabitación $M=3$ meses, sin hijos), Parejas de Mantenimiento hijos pequeños (222 participantes -111 mujeres y 111 hombres-, edad $M=33$ años, tiempo cohabitación $M=87$ meses, 1.5 hijos en promedio, cuya edad $M=5$ años), Parejas de Mantenimiento hijos grandes (211 participantes -106 mujeres y 105 hombres-, edad $M=45$ años, tiempo cohabitación $M=240$ meses 1.93 hijos en promedio, cuya edad $M=17$ años), Disolución (222 participantes (118 mujeres/ 103 hombres), edad $M=40$ años, cohabitación $M=134$ meses, 1.5 hijos en promedio, cuya edad $M=12$ años), todos habitantes de la Ciudad de México. Instrumentos: 1) Escala de Resiliencia Mexicana (Palomar-Lever & Gómez Valdez, 2010), con 43 ítems y un formato de respuesta tipo Likert para indicar el grado de acuerdo, entre los que se incluyen "Tengo el control de mi vida", "Disfruto estar con otras personas" y "Trabajo mejor cuando tengo metas", agrupados en 6 factores: Confianza en sí mismo, Fortaleza, Competencia social, Valores familiares, Apoyo social y Estructura personal, con un coeficiente de confiabilidad total de $\alpha = .93$ 2) Escala de Gratitud, conformada por 45 ítems con respuesta tipo Likert para indicar el grado de acuerdo, incluidos "La vida ha sido buena conmigo", "La mejor forma de estar agradecido con la vida es intentar ser feliz" y "Doy las gracias por algo al menos una vez al día" agrupados en 8 factores (Sentirse afortunado y familia, Reapreciación de la vida, Pareja, Satisfacción de necesidades, Sensibilidad ante detalles, Beneficios de la adversidad, Espiritual y Amistad), con un coeficiente de confiabilidad total de $\alpha = .93$ Procedimiento: Se aplicaron los instrumentos a la muestra en distintos lugares públicos, la participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad de las respuestas.

RESULTADO

Después de realizar un análisis de varianza, los resultados muestran que, respecto a la resiliencia, las

personas que se encuentran en la primera etapa del ciclo vital, es decir, en la etapa de desarrollo, se perciben con más competencias para relacionarse con los demás y hacer amigos (Competencia social) que aquellas que se encuentran en la disolución de su relación, pues estas últimas perciben menor confianza en sí mismos, además de menor fortaleza para enfrentarse a retos y menor apoyo tanto social como por parte de su familia, que quienes atraviesan alguna de las tres etapas previas (desarrollo, mantenimiento con hijos pequeños o mantenimiento con hijos adolescentes). Las personas que se encuentran en la etapa de mantenimiento con hijos adolescentes muestran más estructura personal que aquellos quienes atraviesan la etapa de disolución. En cuanto a la gratitud, las personas que se encuentran en la etapa de desarrollo, puntúan más alto para el factor Pareja y el factor Amistad que aquellas que están en disolución, pues en esta última etapa las personas reportan además menor valoración de su satisfacción de necesidades, menos capacidad de distinguir lo bueno en los detalles de la vida cotidiana y mayor dificultad para interpretar las experiencias negativas de la vida como oportunidades para aprender respecto a quienes se encuentran en el desarrollo o mantenimiento de su relación. Además, es en esta misma etapa, las parejas se sienten menos afortunadas, menos beneficiadas por la vida y menos conformes con su familia que aquellas en la etapa de desarrollo o mantenimiento con hijos pequeños. Además, son las parejas con hijos adolescentes quienes demuestran más su gratitud a través de la espiritualidad que las parejas en etapa de disolución. Finalmente, respecto a la reapreciación de la vida no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre las cuatro etapas del ciclo vital.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados, las diferencias estadísticamente significativas en la resiliencia y la gratitud a través del ciclo vital de la pareja pueden deberse a que los factores que intervienen en el desarrollo de la resiliencia: personales (disposición al acercamiento social, sentido del humor positivo, un equilibrio en el estado biológico, etcétera), cognitivos y afectivos (la empatía, una óptima autoestima, la motivación de logro, el sentimiento de autosuficiencia y la confianza en que se resolverán los problemas), y psicosociales (un ambiente familiar agradable, madres que apoyan a sus hijos, una comunicación abierta, una estructura familiar estable y buenas relaciones con los pares) (Palomar-Lever & Gómez-Valdez, 2010) se ven afectados por el término de la relación, en donde se presentan conflictos constantes, probable existencia

de una nueva pareja para alguno de los miembros de la diada, así como efectos en la autoestima y percepción de seguridad y comprensión; lo cual, a su vez, afecta la satisfacción en la relación, aspecto vinculado a la gratitud (Schramm, Marshall, Harris, & Lee, 2005; Valencia Galán & Sánchez Aragón, 2018) que provoca que las personas en la etapa final del ciclo vital de la pareja, sean también menos agradecidas. Finalmente, las parejas con hijos adolescentes son más agradecidas en el ámbito espiritual y además, más estructuradas debido a que, según Lewis (1995; 1997; Oliva & Parra, 2004) las estructuras afectivocognitivas del adolescente y de sus padres son subsistemas que interactúan y que se auto-organizan en interacciones diádicas, así que los padres intentan compartir su estructura con sus hijos adolescentes para que éstos puedan enfrentar la transición a la vida adulta de manera organizada y responsable. Por lo tanto, ambas variables individuales presentan comportamientos distintos en las cuatro etapas del ciclo vital que influyen en cómo cada miembro de la relación enfrentará las situaciones y dificultades características de cada fase.

REFERENCIAS

- Athié Díaz, D., & Gallegos Orozco, P. (2009). Relación entre la Resiliencia y el Funcionamiento Familiar. *Psicología Iberoamericana*, 17 (1), 5-14.
- Lambert, N. & Fincham, F. (2011). Expressing Gratitude to a Partner Leads to More Relationship Maintenance Behavior. *Emotion*. 11(1), 52-60.
- Oliva, A. y Parra, A. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Ed.), *Familia y desarrollo psicológico* (pp. 96-123). Madrid: Pearson Educación.
- Palomar-Lever, J. & Gómez-Valdez, N. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria, Interdisciplinaria, Revista de psicología y creencias afines* 27(1), 7-22.
- Sánchez Aragón, R. (1995). *El amor y la cercanía en la satisfacción de pareja a través del ciclo de vida* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Secombe, K. (2000). Families in Poverty in the 1990's: Trends, Causes, Consequences, and Lessons Learned. *Journal of Marriage & Family*, 62(4), 1094-1113.
- Valencia Galán, V. y Sánchez Aragón, R. (2018). Gratitud y cercanía en la pareja: creación de una medida, relación y efectos del sexo. En R. Díaz Loving, Reyes Lagunes, I. y López Rosales, F. (Eds.). *La Psicología Social en México* (pp. 1033-1050). AMEPSO: México.

Tolerancia y Afectividad en el Escenario Romántico

Luisa Fernanda Granillo Velasco, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Tolerancia, afectividad, pareja, diferencias, ciclo vital.

Una relación de pareja implica necesariamente la interacción entre dos personas, donde la conducta de uno de los miembros influye en la conducta del otro, dando paso a patrones de interacción únicos (Sánchez-Aragón, 2016). Es importante tener en cuenta que, para los seres humanos, las necesidades como el apego, la interdependencia, el afecto, el cuidado, la compañía, el cariño y el amor son básicas (Díaz-Loving & Sánchez-Aragón, 2000). La comunicación interpersonal también es importante, pues gracias a ella, la relación puede funcionar adecuadamente y es el medio por el cual, es posible que se expresen pensamientos, temores, sentimientos y se solucionen conflictos. Los comportamientos y actitudes que se presentan durante esta interacción, ayudan al mantenimiento de la calidad del vínculo buscando el bienestar del otro y con ello estabilidad, así, la relación se desarrolla, se mantiene o genera cambios individuales que construyen o destruyen dicho vínculo (Sánchez-Aragón, 2018). En concordancia, demostrar afecto físicamente es un elemento necesario para el desarrollo y mantenimiento de las relaciones de pareja (Guerrero, Andersen, & Afifi, 2018), ya que esto puede traducirse como manifestación de aceptación, apoyo, bienestar (Jakubiak & Feeney, 2016), de expresión de amor y de inmediatez (Sánchez-Aragón, Perales-González, Jiménez-Rodríguez, &, 2014). A partir de lo anterior, se definieron ciertos atributos presentes en las relaciones de pareja que iban aumentando con el tiempo, como la voluntad de cambiar como respuesta mutua y la de tolerar los defectos de la pareja, estas ponen en manifiesto, la flexibilidad que existe en la relación y cómo alguno de los dos miembros es capaz de adaptarse mejor a la pareja o espera ser aceptada con determinados rasgos conductuales y como su “forma de ser”, algo imposible de modificar (Sirvient, 2011).

En la literatura se hace mención de diferentes elementos inmersos dentro de la interacción de las relaciones de pareja y que parecen tener un impacto en mayor o menor medida. De acuerdo con Dominian (1996), el factor que mantiene a una pareja, es la calidad de su relación, donde cada uno de los miembros debe satisfacer adecuadamente las necesidades mutuas y personales, tales como la disponibilidad del uno para el otro, la comunicación, la demostración de afecto y la capacidad de resolución de conflictos, que, tal como indica Gray (2000), faciliten que cada uno pueda aceptar y respetar sus diferencias con base en el amor, que desde su punto de vista se refiere a un sentimiento y un compromiso que incluye independencia, libertad, trabajo, comunicación, igualdad y amistad, y desde el cual se procura el bienestar de la persona amada. Por su parte, Gaja (1995) define al amor como un sentimiento de agrado hacia la otra persona, manifestado mediante la comprensión, la complicidad, el entendimiento y la pasión, incluyéndose la empatía que conlleva a considerar aptitudes como la suspensión del yo, la consideración hacia el otro y la disposición para entrar en contacto, la flexibilidad y la tolerancia psicológica y la comprensión del otro en sus necesidades, sentimientos y opiniones (Marandón, 2003). Todo esto, llevó a la presente investigación a realizar un análisis sobre dos elementos importantes dentro de las relaciones de pareja: la Tolerancia y la Afectividad y su presencia durante las Etapas de la Relación de Pareja (Desarrollo, Mantenimiento con hijos pequeños, Mantenimiento con hijos adolescentes y Disolución) y con ello abrir paso a diferentes investigaciones dentro del área.

MÉTODO

Participantes

Muestra de 412 parejas, edades entre los 18 y 70 años, tiempo previo a vivir juntos de entre 1 a 55 meses y de 1 a 32 viviendo juntos. Instrumentos:

Escala de Tolerancia en la Pareja, conformado por 17 reactivos con respuesta tipo Likert, con dos factores: Defectos y diferencias (incluye 10 reactivos como: “Los errores de mi pareja me parecen totalmente humanos” y “Soy tolerante con mi pareja, aunque haga cosas que yo nunca haría”) y Respeto (7 reactivos incluyendo: “Respeto a mi pareja tal cual es” y “Aguanto perfectamente las observaciones que mi pareja hace de mi persona”). Posee un coeficiente de .88 para el factor de Defectos y Diferencias y .85 para el factor de Respeto. Además, se aplicó el Inventario de Afectividad en la Pareja (Sánchez Aragón, 2018) conformado por 3 factores y 26 reactivos en formato tipo Likert de cinco puntos de respuesta El factor de Apoyo con 1) reactivos que versan sobre que tanto las personas apoyan a su pareja cuando lo necesita, le ayudan, dan ánimo, escuchan, cuidan, acompañan, son comprensivos, recuerdan su cumpleaños, muestran ítems en lo que hace y se mantienen cerca. El siguiente factor denominado Expresión de amor, conformado por 16 reactivos que evalúan la medida en que las personas dicen a su pareja que la aman, le toman de la mano, la besan, tocan, abrazan, muestran ternura, expresan calidez, ríen, juegan, acarician y comparten actividades con ella. Por último, el factor de Interacción y Comunicación se compone de 12 reactivos expresiones de afecto tanto verbales como no verbales. Se incluyeron ítems como “Apoyarle cuando lo necesita” y “Tocarle cada vez que puedo”. Los instrumentos fueron aplicados en lugares de uso público, explicando al participante la confidencialidad y anonimato de sus respuestas.

RESULTADO

Se realizó un análisis de varianza de una vía para las variables de tolerancia (defectos y diferencias y respeto) y afectividad (apoyo, expresión de amor e interacción y comunicación). A partir de esto, se calcularon los coeficientes de confiabilidad para cada factor, resultando la dimensión de Tolerancia con alpha total por factor de: Defectos y Diferencias =3.9 y Respeto =3.85. Mientras que Afectividad obtuvo un alpha total por factor de: Apoyo =.09, Expresión de amor =3.88 e Interacción y Comunicación =3.53. También se realizó el análisis por factor y etapa de la relación, encontrándose que, dentro de la variable de Afectividad, el factor de Apoyo obtuvo una media de .63 en el Desarrollo, .53 en Mantenimiento hijos pequeños, .27 Mantenimiento con hijos adolescentes y para Disolución la media fue de 3.28. Es decir, se encontraron diferencias significativas entre las medias de la etapa de Desarrollo y Disolución con respecto a las

otras tres, mientras que, para el Mantenimiento de hijos pequeños y adolescentes, la diferencia se marcó con respecto a las etapas de Desarrollo y Disolución. Para el segundo factor: Expresión de amor, las medias fueron de .53 para Desarrollo. 1) para Mantenimiento con hijos pequeños,.03 Mantenimiento con hijos adolescentes y 2.98 para la etapa de Disolución. En este factor, los resultados se comportaron de manera similar al factor de Apoyo, ya que se encontraron diferencias significativas entre la etapa de Desarrollo con las otras tres etapas siguientes, en las dos etapas de Mantenimiento con las etapas de Desarrollo y disolución y, también se hallaron diferencias significativas entre la etapa de Disolución y Desarrollo. Por último, para el factor de Interacción y Comunicación, el patrón fue el mismo al de los factores antes mencionados, ya que las medias obtenidas fueron: .22 para la primera etapa de la relación, 3.73 para Mantenimiento con hijos pequeños, 3.62 en la tercera etapa y para la etapa de Disolución de 2.73. Indicando así diferencias significativas entre la etapa de Desarrollo y las tres etapas siguientes, las dos etapas de mantenimiento con hijos pequeños y adolescentes con las etapas de Desarrollo y Disolución. Referente a la variable de Tolerancia, se encontraron diferencias significativas entre la etapa de Desarrollo y la de Disolución.

Siguiendo con estos resultados, en el segundo factor (Respeto) se obtuvo una media de .25 en Desarrollo, 3.99 para la segunda etapa, 3.90 para la etapa de Mantenimiento con hijos adolescentes y, por último, se obtuvo una media de 3.3) para la etapa de Disolución, con diferencias significativas entre la etapa de Desarrollo y la etapa de Disolución, y Desarrollo y Disolución con etapas de Mantenimiento.

DISCUSIÓN

El presente estudio buscó centrarse en la dinámica de la Tolerancia y la Afectividad dentro de esta interacción, Encontrando que, a diferencia de la literatura autores como Sternberg, que sugieren que características como la comunicación, apoyo, tolerancia, aceptación, flexibilidad y fidelidad son de gran importancia a largo plazo dentro de la relación, en los resultados anteriormente descritos, ambos factores incluidos en la dimensión de Tolerancia (Defectos y Diferencias y Respeto) van disminuyendo conforme la relación atraviesa las etapas del Ciclo Vital de la Pareja. Es decir, en el caso del factor de Defectos y Diferencias, se va volviendo más difícil perdonar a la pareja, comprender errores que pueda tener, ignorar pequeños defectos en ella, tratar de ser considerado cuando

muestra conductas que el otro miembro desapruueba y se dificulta el ser flexible cuando hay diferencias entre los dos. En referencia al segundo factor que comprende la Tolerancia, resultó que, de igual manera, conforme avanza la relación disminuye la tolerancia a cosas que la pareja pueda hacer y que el otro desapruuebe, el ser paciente al momento de presentarse algún desacuerdo entre los dos y el aguantar las observaciones del otro. En lo que respecta al constructo de Afectividad, que presentó un patrón muy similar al de Tolerancia, se encontró que, a lo largo de la relación, conforme vía atravesando las diferentes etapas del Ciclo Vital de la Pareja, se experimenta una disminución en los tres factores que la conforman, siendo que en el factor Apoyo, las conductas como ayudar a la pareja, escucharlo, comprenderlo, mostrar internas en lo que el otro hace y mantener contacto se vean en decremento. Lo mismo sucede con las conductas involucradas en el factor de Expresión de Amor, como decirle “te amo” a la pareja, tomarla de la mano, abrazarla, sonreírle, jugar con ella, darle caricias o masajes y compartir alguna actividad. Por último, la Interacción y la Comunicación también sufren los mismos cambios, experimentándose un decremento en conductas como decirle a la pareja que es un buen amigo, hacerle regalos, halagarlo, celebrar sus logros y decirle la importancia que tiene. Al hacer un contraste de los resultados obtenidos con la literatura, se observa que, aunque cada uno de los factores incluidos en el presente estudio son de gran importancia para conformar una relación de pareja, se van presentando en diferentes grados a lo largo de ella realizando cambios en la interacción.

REFERENCIAS

- Díaz-Loving, R. & Sánchez-Aragón, R. (2004). *Psicología del amor: una visión integral de la relación de pareja*. Ciudad de México, México: Porrúa.
- Díaz-Loving, R. & Rivera-Aragón, S. (2010). Relaciones sustentables: el papel del amor y otras especies en la promoción de parejas positivas. En R. Díaz-Loving y S. Rivera (2010). *Antología psicossocial de la pareja*. México: UNAM/ Miguel Ángel Porrúa. 737-761.
- Dominian, J. (1996). *El matrimonio: guía para fortalecer una convivencia duradera*. México: Paidós.
- Gray, J. (2000). *Los hombres son de Marte y las mujeres son de Venus*. México: Océano
- Guerrero, L. K., Andersen, P. A. & Afifi, W. A. (2018). *Close Encounters: communication in relationships*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jakubiak, B. K. & Feeney, B. (2016). Affectionate touch to promote relational, psychological, and physical well-being in adulthood: A theoretical model and review of the research. *Personality and Social Psychology Review*, 1-25.
- Sánchez-Aragón, R. (2016). *La pareja romántica en México: desentrañando su naturaleza comunicativa y emocional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánchez-Aragón, R. (2018). Afectividad y corregulación en la pareja: Validación de un Inventario y cambios a través del Ciclo Vital. *Revista Psicología e Educação*, 1(1), 58-69.
- Sánchez-Aragón, R., Jiménez Rodríguez, B., y Perales González, V. (2014). Medición y contrastes en mecanismos regulatorios de la tristeza en hombres y mujeres. *Psicología y Salud*, 24(2), 221-234.
- Sirvent, C. (2011). Fidelidad y compromiso en la relación de pareja: El trinomio fidelidad, compromiso y monogamia. *Norte de salud mental*, 9(40), 57-71.

El Amor Compasivo y la integración de la pareja a través del tiempo

Nicole Flórez Rodríguez, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Amor compasivo, cercanía, altruismo, relaciones de pareja, ciclo vital.

La relación de pareja es una entidad única que involucra –en su formación– el desarrollo de la interdependencia a nivel cognoscitivo, social, afectivo y conductual (Thibaut & Kelley, 1978) entre los miembros de la diada. De esta manera, durante la interacción continua de ambos interlocutores, la preocupación, el cuidado, el apoyo emocional, la empatía, y el altruismo van tomando lugar, generando amor compasivo, y en concordancia con la cercanía, se va fortaleciendo el vínculo emocional entre ellos. Lo anterior implica sentirse entendido y aceptado totalmente, obteniendo felicidad al compartir actividades placenteras, cercanía física, emocional y sexual (Sánchez Aragón, 2007). Se puede entender al amor compasivo como un sentimiento de amor que se centra en favor del bien del prójimo de manera desinteresada y entregada, que se enfatiza en el cuidado, la valoración y el respeto al receptor y que integra, además, componentes como el cuidado por la pareja, responsabilidad en la relación, respeto, altruismo, intimidad, admiración, confianza, aceptación, unidad, entre otras (Taylor, 2016). Dicho término se encuentra inspirado en el enfoque cultural budista y oriental, donde se explica la compasión como un tipo de bondad y deseo de aliviar el sufrimiento de otros (Fehr & Sprecher, 2009). Por otra parte, la cercanía se entiende como una necesidad imperante de estar juntos para satisfacer ese requerimiento de apoyo, cariño y dependencia, en donde se evidencia que las conductas, emociones y pensamientos de la diada están mutua y causalmente interconectadas, porque existe una relación (Sánchez Aragón, 1995). Reyes (2001) define a la cercanía como la búsqueda de proximidad con la pareja para así satisfacer la necesidad de apoyo, dependencia, amor y cuidado. También entendida como el grado de una persona de verse a sí mismo perteneciendo al otro. Ambas características –al definir a la pareja romántica– pueden

mostrar variaciones a través de las etapas del ciclo vital (Sánchez Aragón, 1995).

Problema

Después de definir concretamente las variables Amor compasivo y Cercanía en el ámbito romántico, el objetivo del presente estudio fue identificar las diferencias en las cuatro etapas del ciclo vital de la pareja en relación a las variables del amor compasivo y la cercanía en personas mexicanas, puesto que en la literatura se manifiesta que se perciben cambios significativos en la manera en la que se expresa amor, cariño, compromiso, empatía y apoyo emocional en las diferentes etapas de la vida que se atraviesa con el ser amado. A su vez, se evidencia un vacío de conocimiento y una clara necesidad de conocer el comportamiento de estas variables para aplicaciones e intervenciones futuras que contribuyan en el bienestar de las relaciones de pareja.

MÉTODO

Se trabajó con una muestra no probabilística propositiva (Hernández, Fernández & Baptista, 2006) de 900 participantes de la Ciudad de México, de los cuales 439 fueron hombres y 460 fueron mujeres, cuyas edades oscilaban entre 17 y 78 ($M=35.7167$, $DE=12.07249$). En cuanto a la escolaridad, 404 participantes tenían estudios de preparatoria y 457 de licenciatura. Con respecto al tiempo de vivir juntos iba desde un mes hasta los 36 años. Su estado civil fue: el 35.2% Unión libre, el 55.6% Casados y el 3.7% Separados. Instrumentos: Para recabar los datos necesarios para los datos se utilizó una batería compuesta por:

Escala de Amor Compasivo (Flórez Rodríguez & Sánchez Aragón, 2018) que consta de 33 reactivos en formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos que indican grados de acuerdo. Estos reactivos se distribuyen en dos factores que explican el 61.96% de la

varianza: 1) Apoyo Emocional y Empatía (22 reactivos y $\alpha = .969$) que incluye reactivos como: “Me importan mucho los problemas de mi pareja”, “Me siento feliz cuando veo que mi pareja está contenta” y “Me siento emocionalmente conectado(a) con mi pareja cuando se siente mal”, y 2) Amor Altruista (11 reactivos y $\alpha = .926$) con ítems como: “Preferiría sufrir yo mismo(a) que ver a mi pareja sufrir”, “Cuando sé que mi pareja está pasando por un momento difícil, siento una gran cantidad de compasión por él(ella)” y “Hago lo que sea necesario para ser de ayuda a mi pareja” (Alpha de Cronbach total= .97). En cuanto a la cercanía, se utilizó la Escala de Inclusión del Otro en el Yo, que consta de un único reactivo pictórico, cuyas respuestas son una serie de 7 diagramas de Venn traslapados, que indican el grado de cercanía percibida en una relación de pareja. Procedimiento: La batería fue aplicada por estudiantes de Psicología, previamente entrenados en lugares públicos (como parques, plazas, cafeterías, sedes de algunas universidades públicas y privadas), así como otros establecimientos donde se podían encontrar participantes que cumplieran con los criterios de inclusión. Todas las participantes accedieron de manera libre y voluntaria, se les garantizó la confidencialidad de sus respuestas y se les auxilió en caso de no comprender alguna instrucción.

También se ofreció retroalimentación con respecto a los resultados generales del estudio, y para los participantes que se mostraron interesados, se solicitó algún dato de contacto electrónico para poder proporcionar la información, al término del trabajo.

RESULTADO

A partir de la ejecución de los análisis estadísticos para conocer si había diferencias estadísticamente significativas en las variables mencionadas en las cuatro etapas del ciclo vital de la pareja (las cuales son desarrollo, mantenimiento con hijos pequeños, mantenimiento con hijos grandes y la disolución), los datos señalaron que dentro del Amor compasivo, el factor de Apoyo emocional y Empatía, las personas en etapa de desarrollo tienden a presentar mayor apoyo emocional y empatía hacia su pareja en comparación con el resto de las etapas, mostrando mayor cuidado, escucha, comprensión, empatía y aceptación incondicional. Además, las personas dentro de la etapa de desarrollo muestran mayor conexión emocional y expresión de emociones positivas y negativas; las parejas con hijos pequeños y adolescentes presentan prácticamente el mismo apoyo emocional y empatía. En la etapa de disolución se muestran diferencias

estadísticamente significativas en comparación con las demás etapas, sin embargo, todos los valores se encuentran por encima de la media teórica. Además, se puede observar que las medias de cada etapa del ciclo de la pareja disminuyen gradualmente. Con respecto al factor Amor altruista se puede observar que existe mayor diferencia entre las etapas, en donde en desarrollo, mantenimiento con hijos pequeños y adolescentes el valor sobrepasa la media con 4.39, 3.68 y 3.73 respectivamente. Pudiéndose entender, que en la etapa de desarrollo la persona realiza conductas que beneficien a la pareja de manera desinteresada y en ocasiones sacrificando sus propios intereses. En cuanto a la disolución se puede observar que, en esta etapa no se generan altos sentimientos de amor altruista hacia la pareja con tan solo 2.86. Por último, en relación a la variable cercanía se puede ver que en las etapas de Desarrollo y Mantenimiento con hijos adolescentes la cercanía es ligeramente alta con 5.52 y 5.02 respectivamente, en comparación con parejas de hijos pequeños y disolución. Esta última presentando una cercanía muy baja en general y en comparación a las demás etapas del ciclo de la pareja.

DISCUSIÓN

Para finalizar, se puede decir que el estudio obtuvo diferencias significativas en las etapas del ciclo de la pareja, especialmente en la etapa de disolución con relación al desarrollo y al mantenimiento con hijos pequeños y grandes, lo cual puede deberse a que el rompimiento del vínculo amoroso disminuye la cercanía y las conductas compasivas hacia el ser amado; coincidiendo con lo dicho por García e Ilabaca (2013) quienes sostienen que la ruptura amorosa genera sentimientos de tristeza, desasosiego, estrés, enojo en la diada, lo que genera dificultad a la hora de expresar o manifestar emociones positivas que generen bienestar en el ser amado. Cabe señalar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de mantenimiento de hijos pequeños y grandes, lo que podría decir que no existen cambios en las dos etapas en cuanto al amor compasivo.

Con respecto a la variable cercanía se evidencian cambios importantes en las diferentes etapas del ciclo de la pareja, ya que como se sabe, la cercanía, la intimidad y la proximidad tanto física, como emocional y sexual decae cuando existe una separación o un rompimiento del vínculo romántico, lo que se puede ver claramente en los resultados, ya que el valor se encuentra por debajo de la media teórica. Por otra parte, los resultados entre la etapa de mantenimiento

de hijos pequeños y adolescentes no difirieron en gran medida, únicamente en la variable cercanía, puesto que se afirma que la cercanía es alta en los primeros años del matrimonio, disminuye en los años intermedios y aumenta en los años posteriores del matrimonio, lo que puede deberse a que al conformar una familia y hacerse cargo de las responsabilidades del hogar y los hijos disminuye la intimidad y los espacios y momentos que tiene la pareja para conectarse y ser uno del otro.

REFERENCIAS

- Fehr, B. & Sprecher, S. (2009). Prototype analysis of the concept of compassionate love. *Personal Relationships*, 16(1), 343–364.
- García, F. & Ilabaca, D. (2013). Ruptura de pareja, afrontamiento y bienestar psicológico en adultos jóvenes. *Ajayu*, 11(2), 157-172.
- Reyes, N. (2001). *Estilos de enfrentamiento como precursores de la cercanía con la pareja en mujeres mastectomizadas*. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.
- Sánchez Aragón, R. (1995). *El amor y la cercanía en la satisfacción de pareja a través del ciclo de vida*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México, México.
- Sánchez Aragón, R. (2007). Significado psicológico del amor pasional: lo claro y lo oscuro. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), 391-40.
- Taylor Hernández, T. J. (2016). *Precursos del Terrorismo Íntimo: El Apego, La Cercanía, El Amor y La Adicción al Amor*. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México, México.

Experiencia emocional y salud de la pareja: Diferencias por etapas del ciclo vital

Georgina Daniela Zepeda Goncen, Rozzana Sánchez Aragón

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Regulación emocional, salud, pareja, diferencias, ciclo vital.

A lo largo de la vida, existen acontecimientos que requieren adoptar y afrontar nuevos roles y exigencias, que suelen desencadenar momentos más marcados por el cambio, que por la estabilidad (Hidalgo & Méndez, 2003). Uno de los hechos que genera más impacto, es la conformación de una relación de pareja, esto por la significación y vínculo que representa (Alzungaray & García, 2016). Las parejas se desarrollan en un ciclo vital particular y único, que desde su inicio va a estar lleno de momentos cruciales de constante cambio y que conforme pase el tiempo y con el aumento de las inversiones que se hacen en la relación, impactará en el bienestar de ambas personas que la integran (Levinger, 1999). Uno de los eventos de mayor cambio para la diada, es sin duda, la paternidad, que marca una etapa distinta dentro de la relación, ya que ésta representa una de las transiciones normativas más destacadas de la adultez, en la que no solo se debe incorporar un complejo conjunto de nuevas cogniciones, conductas y emociones, obligando a la pareja a afrontar un proceso de ajuste y adaptación personal, que incide en la forma en la que los integrantes de la diada piensan, se comparten y sienten, sino que también, los cambios no terminarán con la llegada de los hijos, puesto que, conforme crecen, existirán mayores cambios que son producto de las adaptaciones a nuevas tareas, horarios, problemas, necesidades y redistribución de papeles de magnitud considerable para el sistema familiar como totalidad (Hidalgo & Méndez, 2003) y en la pareja en particular. También se debe considerar, que al final del ciclo vital de la pareja, se encuentra la etapa de disolución, que es caracterizada por el conflicto, la ruptura y la disolución del vínculo, y que muchas veces no se toma en cuenta y no se conocen a profundidad, los cambios que se presentan en el final de la relación.

Problema

Si bien, esta etapa última etapa no se presenta en todas las parejas, en aquellas en las que sí, los efectos que tiene sobre su sistema de seguridad emocional, son negativos, puesto que la persona ya no tiene esa fuente de seguridad, debe reacomplarse y la pérdida afectiva despierta ansiedad, tristeza y rabia (Bowlby, 1995). Pero es importante señalar en este punto, que la experiencia emocional general de la pareja, independientemente de la etapa en la que se encuentre, varía día a día y muestra acoplamiento en sus tasas de cambio; además de ser transmitida y compartida de un integrante a otro e incluso, puede producir respuestas fisiológicas similares. Al conjunto de estos procesos se le conoce como coregulación emocional (Butler & Randall, 2012). Además de los cambios señalados hasta este punto, el estado de salud de la diada, presenta variaciones temporales. En primer lugar, se debe considerar el proceso natural que ocurre con el paso de los años, que genera que sea más probable padecer enfermedades y, en segundo lugar, es necesario tomar en cuenta el papel que juega la pareja, al incidir positivamente como factor de protección, con respecto a los hábitos y cuidados que proporciona, y que puede traducirse en un mejor curso de las enfermedades (Bagladi, 2009). Partiendo del planteamiento anterior, el propósito de esta investigación se centró en identificar cuáles son las diferencias en el uso de estrategias de co-regulación emocional y la evaluación integral de la salud, en las etapas del ciclo vital de la pareja.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra conformada por 4 grupos, uno para cada etapa del ciclo vital de la pareja: 1) Desarrollo.

- 170 participantes (86 mujeres y 84 hombres), edad $M=26$ años, tiempo de cohabitación $M=3$ meses, sin hijos. 2) Mantenimiento hijos pequeños. - 222 participantes (111 mujeres y 111 hombres), edad $M=33$ años, tiempo de cohabitación $M=87$ meses, 1.5 hijos en promedio, cuya edad $M=5$ años. 3) Mantenimiento hijos adolescentes. - 211 participantes (106 mujeres y 105 hombres), edad $M=45$ años, tiempo de cohabitación $M=240$ meses 1.93 hijos en promedio, cuya edad $M=17$ años y 4) Disolución. -222 participantes (118 mujeres y 103 hombres), edad $M=40$ años, que cohabitaron $M=134$ meses, 1.5 hijos en promedio, cuya edad $M=12$ años. Instrumentos: Se aplicó una batería compuesta por : 1) Escala de Estrategias de Co-regulación para Emociones Negativas (Sánchez Aragón, 2016).- Conformada por 172 reactivos con formato de respuesta tipo Likert con 5 opciones de respuesta, que se dividen en 4 factores: Comunicación constructiva e intimidad ($\alpha=.98$), Indiferencia-Agresión ($\alpha=.083$), Re-apreciación, solución y afecto ($\alpha=.90$) y Contacto físico y diversión ($\alpha=.85$); 2) Escala de Co-regulación para Emociones Positivas (Sánchez Aragón, 2016).- 72 reactivos con formato de respuesta Likert, divididos en 4 factores: Comunicación y convivencia amorosa ($\alpha=.98$), Espontaneidad ($\alpha=.94$), Cercanía física y emocional ($\alpha=.95$) y Detalles y sorpresas ($\alpha=.93$); y 3) Encuesta de salud SF-36 (Sánchez Aragón, García Meraz & Martínez Trujillo, 2017).- Conformado por 45 preguntas que evalúan aspectos de la calidad de vida en 6 factores: Rol emocional y función Social ($\alpha=.93$), Función física ($\alpha=.94$), Rol físico ($\alpha=.95$), Dolor corporal ($\alpha=.83$), Vitalidad ($\alpha=.76$) y Salud general ($\alpha=.73$). Procedimiento: Los instrumentos fueron aplicados por psicólogos de la UNAM, en lugares públicos como plazas, centros de convivencia y escuelas, donde se solicitó la participación voluntaria y se aclaró el carácter confidencial de las respuestas.

RESULTADO

Se realizó una serie de Análisis de varianza de una vía para saber si había diferencias en las variables estudiadas, en las 4 etapas del ciclo vital de la pareja, y para conocer dónde se hallaban las diferencias, se corrieron pruebas a posteriori Scheffé. Las diferencias más destacables, se describen a continuación: Para las estrategias de Co-regulación Emociones Negativas, las diferencias en los factores Comunicación constructiva e intimidad, Indiferencia-Agresión y Contacto físico y diversión se producen en el Desarrollo y Disolución, con respecto a las otras 3 etapas. En factor de Re-apreciación, solución y afecto, las diferencias están entre las parejas en desarrollo, con respecto a las

parejas con hijos pequeños y en disolución, y en las parejas en disolución, se presentaron diferencias contra aquellas parejas que tienen hijos, sin importar su edad (todas menores a .05). Con un patrón similar, en las diferencias para Co-regulación Emociones Positivas, se encontró que en el factor Comunicación y convivencia amorosa, Espontaneidad, Cercanía física y emocional y Detalles y sorpresas, presentaron un patrón igual, en el que los grupos de parejas en Desarrollo y Disolución, las diferencias se encuentran en las parejas en Desarrollo y Disolución contra las otras 3 etapas y entre las parejas con hijos pequeños vs hijos adolescentes. Para los resultados de la evaluación de la salud, los resultados indican que, para el factor de Salud general, las diferencias se producen entre las parejas en desarrollo con las otras 3 etapas y las parejas con hijos pequeños en comparación con las parejas en disolución. En la evaluación de la salud en el tiempo, las diferencias se dieron en las parejas en desarrollo, en comparación con las otras 3 etapas. Para el factor de Rol emocional, el grupo que marco diferencia con los otros 3, fue las parejas en disolución. En el caso de Función física, el grupo en Desarrollo, se mostró diferente en comparación con las parejas con hijos adolescentes y las parejas en disolución. Para el factor de Dolor, las diferencias se encontraron entre las parejas en desarrollo y las que tienen hijos adolescentes. Finalmente, en el factor Vitalidad, las parejas en desarrollo, mostraron diferencias en comparación con las que tienen hijos adolescentes y las que están en disolución y las parejas con hijos pequeños y adolescentes, tuvieron diferencias con las de disolución (todas menores a .05).

DISCUSIÓN

Estos hallazgos permiten observar que las estrategias de Co-regulación de Emociones Negativas, presentan diferencias en la etapa de Desarrollo y Disolución, con respecto a las otras 3, para los factores que incluyen el conversar para arreglar las cosas y aclarar hechos que pudieron malinterpretarse (Comunicación constructiva e intimidad), evitar hablar del tema y aparentar que no pasa nada (Indiferencia-Agresión) y hablarse con cariño, decir cosas chistosas de la situación para reírse y hacer el amor (Contacto físico y diversión). En el caso de la Co-regulación de Emociones Positivas, los grupos de parejas en Desarrollo y Disolución, presentaron diferencias en comparación con las otras 3 etapas, en lo que refiere a hacer planes e imaginar un futuro mejor que los involucre a ambos (Comunicación y convivencia amorosa), hacer cosas fuera de lo común y lograr que nada ni nadie arruine el momento

(Espontaneidad), platicar lo que sienten el uno por el otro y provocar momentos que mantengan la emoción (Cercanía física y emocional) y tener detalles que les gusten, procurar reunirse más tiempo diariamente y dar rienda suelta a las emociones, tratando de contagiar a las personas (Detalles y sorpresas). En lo que respecta a la Salud, las diferencias se encontraron entre las parejas en Desarrollo con respecto a las otras 3 etapas, en la creencia de enfermarse más fácilmente que otras personas (Salud general) y la evaluación de su salud en el tiempo. Para el hecho de mostrar menos interés en convivir con otras personas debido a algún problema emocional (Rol emocional y función social), el grupo que marco diferencia con los otros 3, fue las parejas en Disolución y, por último, las diferencias en presentar dolor en alguna parte del cuerpo por largos periodos de tiempo (Dolor corporal), fueron marcadas entre las parejas en Desarrollo y las que tienen hijos adolescentes (todas menores a .05). Cuando la pareja se consolida y crea un proyecto de vida en común, ambos integrantes deben encarar cambios importantes en su estilo de vida y su sistema emocional, para lograr un acoplamiento mutuo (Alzugaray & García, 2016). A la luz de esta teoría, las aportaciones de la presente investigación, permiten comprender un poco más, el curso de factores de corte emocional y de salud, a través de las etapas del ciclo vital de la pareja, convirtiéndose en un punto de referencia para la comprensión de los cambios de esta relación interpersonal tan importante.

REFERENCIAS

- Alzugaray, C. y García, F. (2015). Relaciones de pareja y bienestar psicológico. En: M. Bilbao, D. Páez & J. Oyanedel [Eds.]. *La felicidad de los chilenos: Estudios de bienestar*. (pp. 237-252), Santiago de Chile: RIL.
- Bowlby, J (1995). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid, España: Morata.
- Butler, E. & Randall, A. (2012). Emotional Coregulation in Close Relationships. *Emotion Review*, 5(2), 202-210.
- Morata. Butler, E. & Randall, A. (2012). Emotional Coregulation in Close Relationships. *Emotion Review*, 5(2), 202-210.
- Hidalgo, M. y Menéndez, S. (2003). La pareja ante la llegada de los hijos e hijas: Evolución de la relación conyugal durante el proceso de convertirse en padre y madre. *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 469-483.
- Levinger, G. (1999). ¿Comprometerse en una relación? El papel del deber, la atracción y las barreras. En R. Díaz-Loving (Ed.), *Antropología psicosocial de la pareja*, (p.p. 91-107). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez Aragón, R. (2016). *La pareja romántica en México: Desentrañando su Naturaleza, Comunicativa y Emocional*. Ciudad de México: UNAM.
- Sánchez Aragón, R., García Meraz, M., y Martínez Trujillo, B. (2017). Validación en tres contextos culturales de México de la Encuesta de Salud SF-36. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 45(3), 5-16.

SIMPOSIO

Impacto de la sociocultura en los procesos organizacionales

Coordinadora del simposio: Luz María Cruz Martínez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

En las organizaciones se identifican múltiples procesos organizacionales que afectan la vida de las personas en su vida laboral. El conocer acerca de cómo los aspectos socioculturales de las personas se enlazan con su vida personal se vuelve un factor que debe analizarse desde los aspectos sociales y organizacionales (García y Barragán, 2011; Triandis, 1994). Cuando se considera a las personas de forma integral y no únicamente aislando las distintas facetas de su vida, es posible diseñar intervenciones apropiadas al respecto. Por ello, en este simposio se analizan los elementos objetivos y subjetivos que afectan la vida cotidiana de las personas y se hallan ligados con sus elecciones laborales, evaluaciones, satisfacción e incluso permanencia. De esa manera buscamos presentar una serie de propuestas de análisis cuyo bienestar final es la identificación de estrategias de atención e intervención para mejorar el bienestar de las personas.

Comportamientos Financieros de los mexicanos

Elizabeth García Mendieta, Luz María Cruz Martínez,
Mirna García Méndez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Comportamiento de riesgo, racionalidad, finanzas personales, sociocultura, consumidores.

Los gobiernos y las instituciones financieras se han preocupado respecto a la educación respecto a educación financiera y la promoción de la inclusión de todos los niveles socioeconómicos. En México, una encuesta nacional (2015) encontró que el 63.4% de las personas no lleva un registro de sus gastos y de las personas que si lo llevan el 63.8% lo lleva mentalmente, ello expone la necesidad de analizar el fenómeno para contribuir al bienestar y salud de los trabajadores de manera sostenible. La carencia de educación financiera e interés en la misma no solo por las instituciones sino también los individuos, aunado a la incertidumbre y precariedad en los salarios actuales, el subempleo, la falta de planes de jubilación y ahorro en los jóvenes que no son candidatos a una pensión, son elementos manifiestos de la necesidad de desarrollar habilidades y competencias en el manejo de las finanzas personales es una necesidad apremiante antes del tiempo conforme a estos jóvenes con la falta de un plan en su tercera edad. Por su parte, la cultura a través de los valores, creencias, normas, costumbres u otros, moldea e influye la personalidad y el comportamiento, regulando los patrones de pensamiento e interacción de las personas. Las decisiones que tomamos a diario son reflejo de lo que aprendemos en un principio en la familia y a través del tiempo en la socialización con el mundo y otras personas. Autores como Kahneman (2003) y Ariely (2015, 2016) indican que la conducta económica no se limita a ser racional y que esta puede ser explicada por medio de perspectivas psicológicas, como puede apreciarse en sus contribuciones en la toma de decisiones que refieren un contexto incierto donde las personas actúan con sesgos de información a través de heurísticos. Es así es más probable que la manera en la que ganamos y usamos el dinero se relaciona con patrones establecidos posiblemente en

otras generaciones o que fueron aprendidos años atrás pero que a base de repetición se han adoptado muchas veces sin ser conscientes de si son o no funcionales para realizar compras, presupuestos o plantear metas a diferentes plazos.

Problema

Los comportamientos financieros se definen como el conjunto de actividades y procesos de decisión involucrados en la elección de alternativas con el fin de buscar y seleccionar productos o servicios (Bruneau Valenzuela & Marques de Mello, 2009). Estas acciones y decisiones de elección acercan o alejan a las personas de la salud financiera y al mismo tiempo de enfrentar algún tipo de deudas que pudiera repercutir en algún daño mayor como la pérdida del patrimonio. Pero qué tanto las personas son conscientes de que lo que han elegido representa una buena opción, de que el manejo que tienen sobre su dinero es el adecuado tanto para vivir el día a día como para planear su jubilación o unas vacaciones o la compra de una casa o coche. Considerando la información presentada, el objetivo de esta investigación fue explorar y conocer qué hacen las personas en el manejo de sus finanzas, desde cómo administran su dinero hasta cuáles son las medidas que toman cuando enfrentan una deuda, además de indagar cómo aprendieron: alguien les enseñó, lo copiaron, se han capacitado o tomado un curso; principalmente para conocer la manera en la cual los procesos de inclusión desarrollan modelos de equidad financiera para las personas.

MÉTODO

Se diseñó una entrevista semi estructurada que consistía en preguntas enfocadas en las creencias acerca de finanzas, dinero instituciones y el comportamiento financiero de las personas; además de una ficha de datos sociodemográficos tales como edad, tiempo trabajando,

además de conductas de riesgo y contra productivas financieramente, hábitos de gasto, ahorro y consumo. Todos los participantes fueron voluntarios, anónimos y se les asegura la confidencialidad de sus datos con la aceptación autógrafa del consentimiento informado. Todos los participantes debían cumplir los requisitos de inclusión de ser mayores de edad, tener algún grado de responsabilidad en el manejo de sus finanzas y las finanzas familiares; podías ser económicamente activos o no, pero si tener a su cargo la administración; se consideró el termino de responsabilidad financiera más que el de inclusión considerando que según la OCDE (2017) en la región el desarrollo de esto está rezagado. La muestra final fue de 165 participantes voluntarios y anónimos del área metropolitana con 83 de la CDMX y 59 del Estado de México, fueron 68 hombres y 95 mujeres, con un promedio de edad de 33.80 años y una desviación estándar de 12.59 años. De ellos, 49 eran solteros, 70 casados, 26 viven en unión libre, 3 divorciados y 4 viudos.

RESULTADOS

En los resultados se encontró que la gran mayoría de las personas no saben en qué gastan su dinero, o que terminan la quincena sin dinero, pocos son los que saben que llevar un presupuesto correctamente elaborado evitará que sufran incidentes económicos, en la mayoría de los casos fueron los padres o abuelos quienes les enseñaron o no a manejar su dinero. Esto nos lleva a plantearnos y reflexionar sobre la necesidad urgente de enseñar a las personas a utilizar tanto su dinero como el de otros, a educar sobre la necesidad de implementar presupuestos que se adapten a su economía, pero sobre todo que den seguimiento a esos presupuestos, enseñar que cada cosa o servicio que deseen adquirir tiene que ser visto como una inversión y que como tal debe ser la mejor opción y no lo primero que se ocurrió o antojó. Si bien esta investigación es el principio es cierto que ha aportado muchos puntos sobre los que se debe trabajar, además de sus alcance y limitaciones. Se identificó una tendencia hacia las conductas financieras de riesgo y atención inmediata, poca preocupación por el ahorro o previsión. Además, las personas son capaces de mantener scores de crédito adecuados hasta un punto de quiebre, en el cual se convierte en deuda en lugar de apoyo a la construcción de riqueza. Respecto al dinero las categorías identificadas hasta el punto de saturación tanto para el dinero fueron: Bienestar y Necesidad, mientras que para las instituciones financieras y de gobierno de; Desconfianza y Riesgo. Las conductas financieras de riesgo identificadas en 75% de la muestra fue de gasto

inmediato/impulso, 89% falta de ahorro y 62% sobre endeudamiento. En las conductas y creencias que se enfocaban en el ahorro, se observa la persistencia de que el ahorro es para cubrir emergencias de gastos inmediatos o imprevistos.

DISCUSIÓN

Cada una de las secciones del estudio se analizó según las características de las preguntas en especial se consideró la identificación de las categorías implícitas t creencias de las personas respecto a los aspectos financieros de sus vidas. También se hizo evidente que uno de los principales temas que deben revisarse en futuras etapas de la investigación se relaciona con la manera en la cual las personas asumen y asignan la responsabilidad de su estado financiero. Las personas poseen conocimientos escasos acerca de las funciones y entidades financieras que ayudan a mejorar su economía, al parecer por la tendencia socio cultural de evitar hablar de dinero. Esto contribuye en conjunto con la ascendencia social a la presencia de conductas financieras de riesgo. Se identificó una tendencia a visualizar negativamente el dinero y a las instituciones financieras, lo cual limita el potencial de las últimas de convertirse en proveedores de herramientas educativas y de inclusión financiera. Adicionalmente las personas poseen una organización pensando en la cobertura de necesidades inmediatas bien organizada pero limitada por sus ingresos para expandirse a la planeación a largo plazo. Se observa que las políticas y estrategias de inclusión financiera deben de considerar la educación en etapas como infancia y educación básica; los adultos las emplean cuando enfrentan endeudamiento. La vinculación con las entidades bancarias y de evaluación en estos procesos facilitaría la disminución de las tasas de default. Se debe considerar que los resultados identificados demuestran que la precariedad económica es una de variables que afecta directamente el comportamiento financiero de las personas, de manera que las conductas de ahorro cuyo propósito es el desarrollo del patrimonio se enfocan en ser una medida de protección ante los imprevistos de salud o gasto que pueden sucederles y para los cuales la mayoría no poseen protección de salud disponibilidad de crédito.

REFERENCIAS

- Bruneau Valenzuela & Marques de Mello. (2009). Consumidores: Una Reflexión sobre los Aspectos de la Cultura del Consumo. *Revista de Administração da Unimep*, 7 (1), 105-121.

Relación entre la Creencia del Trabajo independiente con el Bienestar Subjetivo de trabajadores mexicanos

Jorge Luis Rivera García¹, Alma Miriam Reyes Cabrera¹,
Blanca Adriana Pérez Tobón¹, Luz María Cruz Martínez¹, Sofía Rivera Aragón²

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza¹, Facultad de Psicología²

Palabras Clave: Cultura, necesidades, bienestar, satisfacción, economía.

El trabajo constituye una de las esferas más significativas en la vida de las personas. La importancia y significado que se le adjudica depende de varios factores que adquieren diferentes matices dependiendo del país, la cultura y el momento social en que se viva (Zubieta, Filippi, Beramendi, Ceballos, Córdoba & Napoli, 2008); el trabajo les permite a las personas satisfacer necesidades de diferente índole para que mejoren su Calidad de Vida (CV). En los últimos años, en México se han implementado políticas públicas para mejoramiento de la CV; sin embargo, éstas se han enfocado en analizar no han considerado lo que la gente piensa acerca de otros aspectos objetivos de sus vidas y sobre el ambiente económico y social en el que viven. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha reprobado dichas acciones ya que resultarían más benéficas aquellas que están encaminadas a las mejoras de la salud, educación, seguridad y trabajo, aspectos que son más valorados por la población. Díaz-Guerrero (1986) plantea que todo individuo recibe la influencia de la cultura de donde nace y crece; la constante interacción entre las características y necesidades de las personas y los acontecimientos, influencias y presiones del exterior, son un proceso de endoculturación que se expresan a través de ciertos comportamientos, y una vez pensados o realizados, se integran y modifican a la persona y su medio social. Díaz-Loving, Armenta-Hurtarte, Reyes, Moreno, Saldívar, López, Romero Hernández, Domínguez, Cruz y Correa (2015) proponen que para entender a la cultura deben de estudiarse las creencias que comparte una sociedad ya que constituyen una de sus características centrales permitiendo comprender cuales son los contenidos de pensamiento que comparten un grupo de personas y que influyen en sus conductas; mismos que serán compartidos de generación en generación.

Estas creencias no surgen en el vacío, sino que se formulan en función de las condiciones ambientales y las características personales (Polo, Navarro & Alí, 2015); así las valoraciones que el individuo tiene acerca del mundo tendrán como resultado creencias, mediante las cuales se evaluarán las situaciones a las que se enfrente en su vida diaria, donde el trabajo se encontrará como una de las principales áreas. Peiró, Prieto y Roe (1996) definen a las creencias acerca del trabajo como “un conjunto de ideas y valores que los individuos van desarrollando antes y durante el proceso de socialización en el trabajo. Se trata de un conjunto de cogniciones flexible que está sujeto a cambios dependiendo de las vivencias personales y los cambios contextuales” (pág. 49). A diferencia de las concepciones que se han dado desde el nacimiento por endoculturación, las creencias acerca del trabajo se vinculan con un proceso donde las experiencias laborales experimentadas serán vistas como el principal factor para su desarrollo. Sin embargo, la influencia de la cultura y la sociedad donde se lleven a cabo tendrán un papel importante sobre las valoraciones acerca del trabajo que cada persona desarrolle.

Problema

Considerando que la vida de la persona se basa en la búsqueda de la mejora de componentes objetivos (materiales: nivel de vida) y subjetivos (gratificantes: satisfacción), se plantea que una definición de CV tendrá que contemplar la disponibilidad de los recursos suficientes para sacar adelante un plan de vida que vaya más allá de la mera razón de supervivencia, es decir, del sentido instrumental del trabajo y las actividades cotidianas como medio de subsistencia (Espinosa, 2014). Basándose en la Teoría de Necesidades de Existencia de Alderfer y la Teoría de Motivación de Maslow; los recursos económicos suficientes tendrán que cubrir: alimentación, vivienda, seguridad, salud y

vestimenta (Naranjo y Pereira, 2009; Araya & Pedreros, 2009). El trabajo es considerado como uno de los elementos que mayor impacto tiene en la CV, ya que éste les brinda a las personas la posibilidad de adquirir elementos externos a ellos que aseguran su desarrollo social, pero muchos de los empleos, son precarios, pues no brindan ingresos suficientes para asegurar la subsistencia de los trabajadores quienes carecen de protección laboral y social y de elementos que son esenciales a toda relación laboral (regulaciones sobre jornada, protección de maternidad, cotizaciones provisionales o indemnizaciones) (Zubieta, Filippi, Beramendi, Ceballos, Córdoba & Napoli, 2008). Desde esta perspectiva, es posible considerar que el conocimiento de las creencias que ha ido adquiriendo una persona acerca del trabajo, permitirá tener una visión más amplia sobre qué factores, objetivos o subjetivos, resultan de mayor importancia en la percepción que el individuo tiene acerca de su CV. Así, el objetivo de esta investigación es identificar la relación entre la creencia del trabajo como una actividad de emprendimiento y la evaluación subjetiva que realizan las personas de su bienestar en general.

MÉTODO

Se utilizaron las escalas de Creencias acerca del Trabajo (CAT) que es un instrumento diseñado para evaluar la satisfacción laboral de las personas con base a la percepción de reciprocidad en la relación laboral. Fue hecha por Cruz Martínez, Sánchez Lara y Rivera de la Parra en 2017; cuenta con 80 reactivos con formato dicotómico que se dividen en doce factores (Necesidad, Honor, Castigo, Formalidad, Inversión, Rechazo, Resignación, Emprender, Conformismo, Oportunidad, Estoico y Desarrollo), cuenta un Alpha de Cronbach de 0.813. También la Escala de Bienestar Subjetivo la cual evalúa la percepción que tienen las personas del conjunto de circunstancias y factores que los rodean. Fue elaborado por Velasco Matus en 2015 y se divide en tres dimensiones. La primera es la Dimensión Afectiva del Bienestar Subjetivo que cuenta con 46 reactivos divididos en siete factores (Miedo, Culpa, Apatía, Decepción, Tranquilidad, Fatalismo y Rabia) con una Alpha de Cronbach de 0.94. La segunda dimensión es la de Satisfacción Global con la Vida y cuenta con ocho reactivos, tiene un Alpha de Cronbach de 0.94. La tercera dimensión es la Cognoscitiva del Bienestar Subjetivo que cuenta con 48 reactivos dividido en 9 factores (Relación de pareja, Economía, Armonía, Autorrealización, Amigos, Compañeros de trabajo, Educación, Familia e Hijos) y un Alpha de

Cronbach de 0.97. Finalmente, y para el propósito del estudio se diseñó la Escala de Bienestar Objetivo, con el objetivo de evaluar la percepción del individuo acerca de su capacidad real para cubrir sus necesidades de alimentación, seguridad, vivienda, salud y vestimenta; está cuenta con veintiocho reactivos, su Alpha de Cronbach fue de 0.953. La muestra estuvo conformada por 278 personas de la zona metropolitana que se encontrarán trabajando y estuvieran como mínimo 6 meses en ese trabajo.

RESULTADO

Se encontró que en aquellas personas que creen que deberían de crear sus propios negocios correlacionan significativamente con factores afectivos negativos como miedo, apatía, decepción y rabia lo cual se explica por la influencia que tienen el entorno de las personas acerca de las consecuencias negativas de crear su propio negocio. Al revisar los resultados obtenidos entre las creencias que más correlaciones tuvieron fueron las de Honor y Emprender. Para el factor de la escala de Honor correlacionó positivamente con la Satisfacción Global con la Vida ($r=.380^{**}$; sig. 01) y los factores de Autorrealización ($r=.159^{**}$; sig. 01) e Hijos ($r=.176^{**}$; sig. 01) del Bienestar Subjetivo y los factores Necesidades Básicas ($r=.176^{**}$; sig. 01) y Solvencia ($r=.154^{*}$; sig. 05) del Bienestar Objetivo. Las creencias de Emprender correlacionaron positivamente con los factores afectivos de Miedo ($r=.141^{*}$; sig. 05), Apatía ($r=.164^{**}$; sig. 01), Decepción ($r=.146^{*}$; sig. 05), Tranquilidad ($r=.181^{**}$; sig. 01) y Rabia ($r=.210^{**}$; sig. 01) del Bienestar Subjetivo. En el caso de la variable Castigo correlacionó positivamente con el factor Economía Personal ($r=.138^{*}$; sig. 05) y Compañeros de Trabajo ($r=.145^{*}$; sig. 05) del Bienestar Subjetivo y el factor Necesidades Básicas ($r=.163^{**}$; sig. 01) del Bienestar Objetivo. En los resultados respecto a las creencias de Inversión correlacionaron negativamente con el factor Relaciones de Pareja ($r=-.136^{*}$; sig. 05) y Amigos ($r=-.176^{**}$; sig. 01) del Bienestar Subjetivo. La variable Resignación correlacionó positivamente con el factor Tranquilidad ($r=.134^{*}$; sig. 05) del Bienestar Subjetivo y Solvencia ($r=.146^{*}$; sig. 05) del Bienestar Objetivo. La variable Necesidad correlacionó positivamente con el Solvencia ($r=.145^{*}$; sig. 05). Las Creencias de Oportunidad y Dignidad correlacionaron positivamente con el factor de Necesidades Básicas ($r=.124^{*}$; sig. 01) ($r=.185^{**}$; sig. 01), respectivamente, del Bienestar Objetivo. Estas correlaciones indican que en los aspectos objetivos y subjetivos del bienestar se relacionan con las creencias.

DISCUSIÓN

La importancia del trabajo depende de la evaluación de la persona y cuando éste tome el papel más importante su vida, el cual puede generar fricciones con otras áreas. Los resultados de esta investigación respaldan este argumento ya que se encontró que las personas que conceptúan al trabajo como una inversión presentan problemas con sus parejas sentimentales y sus relaciones amistosas; lo que puede deberse a la cantidad desproporcional de recursos que dedican en su trabajo en comparación con el resto de las esferas de sus vidas. Zubieta, Filippi, Beramendi, Ceballos, Córdoba y Napoli (2008) explican que las personas que conceptúan al trabajo como un dador de identidad y estructurador de la vida social y privada, lo consideran como una esfera importante para ellas, ya que así garantizan niveles aceptables de integración social y una mejor Calidad de Vida (CV). La creencia que plantea al trabajo como una necesidad puede llegar a entenderse como negativa, pero considerando la correlación positiva que se obtuvo con solvencia, se puede concebir al trabajo como una inversión, que permitirá cubrir exigencias más allá de la supervivencia. La influencia de la cultura y sociedad, así como de las experiencias laborales en las cuales una persona se desenvuelve a lo largo de su vida permitirán al individuo formular creencias acerca del trabajo mediante las cuales se evaluarán los acontecimientos relacionados con éste, que al ser una de las esferas más importantes para un individuo, impactará por completo en la percepción de la Calidad de Vida. Mediante esta investigación se permiten demostrar que el trabajo para los participantes no representa únicamente un medio para generar ingresos económicos, también es visualizado con un dador de honor y de identidad que permite a la persona cubrir exigencias superiores que favorecen no sólo al bienestar objetivo, también al bienestar subjetivo incluido dentro de la CV. Los resultados muestran mayor presencia de creencias

positivas, lo cual apuntala que el trabajo no posee una connotación negativa para los participantes, aunque para realizar la generalización de dicha afirmación se requiere continuar realizando investigaciones con una muestra más amplia que incluya diferentes niveles socioeconómicos, también se sugiere que en futuras investigaciones se analicen diferencias (por sexo, nivel socioeconómico, generaciones, etc.) y así especificar la presencia de creencias acerca del trabajo y el impacto que éstas tienen en la calidad de vida en grupos de trabajadores con diferentes características.

REFERENCIAS

- Díaz-Loving, R., Saldívar, A., Armenta-Hurtarte, C., Reyes, N., López, F., Moreno, M., Romero, A., Hernández, J., Domínguez, M., Cruz, C., & Correa, F. (2015). Creencias y Normas en México: Una Actualización del Estudio de las Premisas Psico-Socio-Culturales. *Psykhé*, 24(2). Recuperado de: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/880>
- Peiró, J., Prieto, F. & Roe, R. (1996). El Trabajo como Fenómeno Psicosocial. En Tratado de Psicología del Trabajo. Vol. II. *Aspectos Psicosociales del Trabajo*. Ed. Síntesis: España. Recuperado de: <https://vdocuments.site/documents/peiro-y-prietoel-trabajo-como-fenomeno-psicosocial.html>
- Polo, J., Santiago, V., Navarro, M. & Alí, A. (2016). Creencias irracionales, síndrome de Burnout y adicción al trabajo en las organizaciones. *Psicogente*, 19(35), 148-160. Recuperado de: <http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1215>
- Rodríguez, N. & García, M. (2005). La noción de calidad de vida, desde diversas perspectivas. *Revista de Investigación*, 57, 49-68. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053485>
- Zubieta, E., Filippi, G., Beramendi, M., Ceballos, S., Córdoba, E. & Napoli, L. (2008). Concepciones y creencias sobre el trabajo: Estudio descriptivo algunas fuentes de variación en una muestra laboralmente. *Anuario de Investigaciones*. 15, 35-50. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862008000100005

Creencias y Satisfacción Laboral en Trabajadores Formales e Informales

Salma Sánchez Lara, Luz María Cruz Martínez, Sofía Rivera Aragón

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Creencias, satisfacción laboral, cultura, trabajo, sociocultura.

Las decisiones que tomamos, la forma en la que nos comportamos con nuestros amigos, familiares o en el trabajo es afectada por lo que pensamos y aprendimos a creer de la vida en general o de las situaciones. Las creencias son la antesala del comportamiento humano, son disposiciones que adquirimos en la interacción con otras personas y con el mundo, se entienden como el contenido del pensamiento y a su vez el elemento cognoscitivo de la actitud de una persona, que se definen como la relación percibida entre un objeto y un atributo, que permiten a los individuos realizar categorizaciones necesarias para hacer el mundo más estable y tomar decisiones en el medio social (Díaz-Loving et al., 2015). Las creencias se encuentran en todo lo que hacemos, pensamos o decimos, es por esto que son parte del trabajo que realizamos todos los días. El trabajo representa la mayor parte de vida de las personas adultas, es el vínculo de interacción social y de desarrollo personal, es decir es la representación de una sociedad que se entiende como fuente de autorrealización y subsistencia de los individuos (Meda). En este sentido las creencias acerca del trabajo son las premisas culturales del trabajo que adquirimos por educación, socialización en el trabajo o experiencia a partir de desempeñar una actividad laboral que rigen nuestro comportamiento (Cruz-Martínez, Sánchez-Lara, Rivera de la Parra & García-Méndez, 2018) y que a su vez afectan o se relacionan con otras variables, como por ejemplo la satisfacción. La satisfacción es el estado emocional, actitud, sensación o grado de bienestar de un individuo hacia su trabajo como resultado de pocas o muchas discrepancias entre sus expectativas pasadas y presentes de las recompensas y el rol que le ofrece su empleo y qué tanto éstas se cumplen (Robbins, 1987; Sánchez Cañizares, Artacho Ruiz, Fuentes García, & López-Guzmán Guzmán, 2007).

Problema

Usualmente se considera que el trabajo debe ser un compromiso prologado de los individuos junto con las organizaciones de largo plazo, se considera que en general nuestras creencias son los aspectos cognoscitivos que nos facilitan y permiten la interacción con la realidad (Díaz-Loving et al., 2015). Estos elementos suelen aprenderse a través de la interacción social, endoculturación y los procesos de crianza (Peiró, & Prieto, 1996, Pérez, 1996). En el caso del trabajo, este fenómeno es diferente a otras situaciones sociales pues produce sentimientos de ambivalencia al ser una actividad que permite la pertenencia social, que demanda gran cantidad de esfuerzo físico y mental, en la cual es posible el desarrollo de contribuciones significativas pero con una fuerte carga de obligatoriedad (Bauman, 2003, Bendassolli & Borges Andrade, 2010; Dakduk & Torres, 2013; Da Silva, Kemp, Carvalho Freitas & Brighenti, 2015; Drenth, 1991; Peiró & Prieto, 1996; Triandis, s.f.). La actitud ante el trabajo presupone la totalidad de experiencias sobre él como profesión, en una empresa, en un puesto o en otros, cualquier postura de valoración sólo cabe refiriéndose a la experiencia y a la formación, normas y costumbres del trabajo y a los medios correspondientes (Rüssel, 1963). Es por esto que el objetivo de la presente investigación fue conocer y analizar la relación que existe entre las creencias a cerca del trabajo y la satisfacción laboral, cómo lo que pensamos a cerca del trabajo afecta la evaluación que hago del mismo, o cómo estas creencias impactan de forma positiva o negativa la satisfacción laboral de los trabajadores.

MÉTODO

Se realizaron varios estudios correlacionales independientes con distintas muestras de población general (M=250 participantes) en la cultura mexicana

utilizando un instrumento de Creencias acerca del Trabajo (CAT) que son definidas como las normas y premisas establecidas socio culturalmente y que se relacionan con regular y guiar patrones de conducta que las personas deben de seguir en su vida laboral, el test consta de 52 reactivos dividido en 12 factores el cual se desarrolló a partir de estudios cualitativos y análisis de la cultura mexicana para conocer su percepción del trabajo considerando los hallazgos de Díaz Guerrero (1997, 2003) y Cruz-Martínez (2013) acerca de la gran importancia que tiene el trabajo para la cultura. Además se empleó la Escala de Inversión y Satisfacción Laboral (EISL), basada en la escala Investment Model Scale de Rusbult, Martz y Agnew (1998) se desarrolló una escala para evaluar la satisfacción laboral de las personas en base a la percepción de reciprocidad en la relación de inversión esfuerzo-recompensa, con el propósito de identificar el grado de satisfacción general de la persona con su trabajo y la intención de permanencia laboral de las personas, consta de 35 reactivos divididos en cinco indicadores: commitment, tamaño de la inversión, nivel de satisfacción personal, nivel de satisfacción general y evaluación de las alternativas. A todos los participantes se les pidió su participación de manera voluntaria y se aseguró el único uso y fin de sus datos. Los criterios fueron aquellos que tuvieran como mínimo 6 meses laborando ya sea en trabajos formales o informales.

RESULTADO

Se identificó que la Escala de Inversión Satisfacción laboral explica el 61.97% de varianza total con un Alpha de .893 en 7 factores. Los resultados mostraron correlaciones moderadas (.430-.586 $p < .05$ de la intención permanencia los estilos con factores satisfacción general personal y tamaño inversión en el caso gerenciales tienen correlaciones bajas .331 p niveles moderados p . también se identificó una tendencia que trabajo es actividad provee aspectos positivos para individuos vincula bienestar personal. destaca percepción honorabilidad dignificación de la dentro sociedad mexicana. sin embargo, paralelamente presencia creencias negativas acerca como castigo u obligación relacionan contra productividad. nivel no correlacional laboral ni esta correlacionan laboral. aunque obtuvo evidencia suficiente asegurar comportamiento mejor predictor preferencia por permanecer organización debe considerar generacional actual indica desarrollo motivos una realidad las necesidades evaluación a futuro influyen preferir trabajo. preferencias personales relacionas importante notar esto sucede todos grupos diferencias significativas grupo podrá

cambiar comparación observa ciertos si son proclives independiente mientras otros factores relación alta.

DISCUSIÓN

Como se mencionó la satisfacción laboral de los trabajadores es personal, lo que a uno le motiva y gusta no tiene necesariamente que gustarle al otro. Existirán diversos factores que serán cruciales para llegar a ella, pero sólo el trabajador será quien le dará significado a su labor. Se han descrito varios factores que consideran los autores que tienen que ver con el origen de la satisfacción laboral, sin embargo, el que más destaca y es representativo de esta investigación son los componentes actitudinales: creencias, emociones y conductas. Estos elementos van de la mano uno del otro, presentándose de diferente orden para dar origen a una actitud, Sin embargo, las emociones son el elemento constante a través de los años, es el elemento actitudinal de mayor influencia que dará pie a las conductas y creencias, que posteriormente darán origen a una actitud. Son un elemento que se presenta de manera abundante y natural, además de que reflejan aspectos del nuestro interior del individuo y con base en ellos uno puede considerar la manera en la que debe actuar y qué consecuentes traerá esto. En cuanto a las emociones suscitadas en el trabajo, la teoría de los eventos afectivos postula que los aspectos del ambiente laboral, incluyendo las condiciones laborales, roles, diseño del trabajo entre otros, inician las emociones en el contexto organizacional. Estos aspectos del trabajo son los que constituyen los "eventos afectivos", detonantes o estresores diarios los cuales actúan sistemáticamente y conllevan a reacciones conductuales o actitudinales que pueden tener un impacto negativo sobre el desempeño laboral. De acuerdo con esta teoría, la frecuencia de estos eventos más que la intensidad, son los que determinan los resultados. Y por último el componente conductual el cual se refiere a la intención de comportarse de cierta manera por ejemplo "Voy a buscar un mejor empleo en donde me paguen mejor" describe el comportamiento en las organizaciones como las acciones de las personas que trabajan en ellas, también lo relaciona con el comportamiento de los grupos en el que incluyen temas como normas, funciones, formación de equipos y manejo de conflictos. En otras palabras, el comportamiento organizacional retrata la continua interacción y la influencia recíproca entre las personas y las organizaciones. La Cultura organizacional entre otros elementos se compone y es influenciada por las actitudes y comportamientos de sus integrantes (directivos y empleados).

REFERENCIAS

- Bruneau Valenzuela, J. E., & Marques de Mello, C. (2009). Consumidores: Una Reflexión sobre los Aspectos de la Cultura del Consumo. *Revista de Administração da UNIMEP*, 7(1), 105–121.
- Cruz-Martínez, L. M. (2004). *La relación del rol dentro de las relaciones de pareja, amistosas y familiares; con la cercanía y el estilo de mexicano predominante* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ppt2004/0328662/Index.html>
- García y Barragán, L. F. (2011). El impacto de la cultura en los significados de las premisas histórico – socio – culturales. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 3(2), 154–158.
- Robbins, S. P. (1987). *Comportamiento Organizacional* (Tercera). México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Rüssel, A. (1963). *Psicología del Trabajo* (Primera). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Sánchez Cañizares, S. M., Artacho Ruíz, C., Fuentes García, F. J., & López-Guzmán Guzmán, T. J. (2007). Análisis de los Determinantes Estructurales de la Satisfacción Laboral. Aplicación en el Sector Educativo. *Estudios de Economía Aplicada*, 25(3), 867–900.
- Triandis, H. (1994). *Culture and Social Behavior*. New York: McGraw Hill.

Creencias acerca del Trabajo y Conductas Contra productivas en Trabajadores Mexicanos

Luz María Cruz Martínez, Salma Sánchez Lara,
Elizabeth García Mendieta, Mirna García Méndez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Emociones, conductas contraproduktivas, creencias, valores, evaluación.

Todo referente psicológico (sensaciones, emociones, pensamiento, conductas, etc.) solo puede y debe ser referido en tanto como el fruto de una interacción, de nada sirve estudiar un organismo o un medio de forma independiente, o se estudiar como un conjunto o no se estudian “de verdad” (Vygotsky, citado en Clemente) en este sentido Vygotsky entiende que el ser humano aprende a percibir, memorizar, pensar de forma adecuada, etc. gracias a la colaboración, ayuda y mediación que le dan los adultos y los iguales más capacitados a un niño, para lograr esto es necesario el lenguaje pues más que para comunicarnos, es un instrumento que nos ayuda a planificar y regular nuestras propias conductas y pensamientos, así como las conductas y pensamientos de otro. El trabajo es la representación social (Méda, 1998) a través de la cual las personas buscan obtener diferentes beneficios, tanto psicológicos como monetarios, es parte de la vida al ser referencia para establecer horarios, citas, vacaciones u otras cosas, por eso adquiere un significado cultural. El trabajo al ser parte de la cultura se influye por las creencias, valores, normas o costumbres que han sido enseñados tanto en ambientes educativos, institucionales o laborales y al mismo tiempo cumple diferentes funciones (Salanova, Peiró y Prieto, 1993 en (Peiró & Prieto, 1996), es el medio de supervivencia y desarrollo, representa la mayor parte de vida de las personas, y aun así la persona no es igual en su vida diaria que en su trabajo, lo que lleva a pensar los comportamientos de las personas en el trabajo de otra manera (Cruz-Martínez & Rivera de la Parra, 2016). Los comportamientos que tengan los trabajadores en su trabajo impactan el resultado del mismo y a su vez el de la organización a la que pertenece. Las acciones y conductas que a diario realiza mejorarán o

permearán los resultados en su puesto, en este sentido uno de los tipos de comportamientos que adquieren los trabajadores se conocen como conductas contra productivas. Las conductas contra productivas se caracterizan por ser comportamientos mantenidos de manera voluntaria, dirigidos a causar daño tanto a la organización como a los supervisores, compañeros o clientes, son acciones para perjudicar o ir en contra de los objetivos de las organizaciones.

Problema

Durante la pasada década, el uso de Internet en las organizaciones ha crecido demasiado, permitiendo mejoras sustanciales en sus procesos productivos. Desafortunadamente, también ha propiciado la aparición de un nuevo tipo de comportamiento contraproduktivo, en el que los empleados navegan por Internet durante sus jornadas de trabajo, cuando deberían estar trabajando. A este mal uso del Internet la literatura anglosajona le denomina ‘cyber-loafing’, o ciberpereza. Diversas investigaciones han estudiado las conductas contraproduktivas, afirmando que el empleado las realiza debido a una injusticia que percibe de la organización hacia su trabajo o desempeño; sin embargo poco se sabe que cómo las creencias sobre una situación o persona, va a afectar en cómo nos comportemos ante esta; por lo tanto al tener una creencia negativa hacia el trabajo nos puede llevar a tener conductas contraproduktivas, estas creencias se adquieren desde pequeños, al ser instruidos por los adultos, ya que al ver como se relacionan con el trabajo, se van creando las ideas y creencias sobre este y esto influirá en la manera en que nos comportemos en el ámbito laboral. Con este panorama, el objetivo de esta investigación era demostrar que estas dos variables se relacionaban y que las creencias que tenemos sobre el trabajo van a influir significativamente en cómo nos

vamos a comportar en el trabajo, esto puede llevar a hacer un cambio necesario en la dinámica laboral. El propósito de esta investigación fue conocer cuál es la relación entre las creencias a cerca del trabajo y las conductas contra productivas de los trabajadores mexicanos.

MÉTODO

Se utilizó la Escala de Creencias a cerca del Trabajo (CAT), que se compone de doce factores: necesidad, honor, castigo, formalidad, inversión, rechazo, resignación, emprender, conformismo, oportunidad, estoico, y desarrollo (Cruz-Martínez, Sánchez-Lara, Rivera de la Parra, & García-Méndez, 2018); con un Alpha de 0.834 y cuyo propósito es identificar el grado de satisfacción general de la persona con su trabajo y la intención de permanencia laboral de las personas. Consta con 80 reactivos, los cuales miden 12 factores: Necesidad, Honor, Castigo, Formalidad, Inversión, Rechazo, Resignación, Emprender, Conformismo, Oportunidad, Estoico y Desarrollo Se incluyó la escala de Conductas Contraproductivas (CCP), de Cruz Martínez, Suárez Hernández, Acosta Garay, De Lucas Castañeda y Aguilar Correa (2016), cuyo propósito es medir el grado en que una persona presenta conductas contraproductivas en el ámbito laboral; tiene un Alpha de 0.896 y está conformado por 91 reactivos los cuales se contestan con una escala Likert, mide 10 factores: Agresividad, Sabotaje, Desperdicio de tiempo, Deslinde, Abuso, Hurto, Irresponsabilidad, Negligencia, Deslealtad y Tardanza. Se le aplicaron a un total de 279 participantes, los cuales 140 son hombres y 139 mujeres, con edades desde los 18 hasta los 67, 184 habitantes de la Ciudad de México y 95 residentes del Estado de México. En cuanto a escolaridad 3 tienen primaria, 35 secundaria, 111 con preparatoria, 101 con universidad y 29 con posgrado

RESULTADO

En los resultados se encontró que los factores de las creencias sobre el trabajo que obtuvieron correlaciones insignificantes con las CCP, fueron: honor, formalidad, resignación, oportunidad y desarrollo, cuatro de estos factores se consideran dentro de las creencias positivas sobre el trabajo, por lo que difícilmente una persona con estas creencias realizara CCP, pero nos encontramos con el factor de resignación, a pesar de ser una creencia negativa acerca del trabajo, las personas pueden no realizar las CCP debido a que consideran que es "lo que toca hacer" pues "el trabajo es trabajo" y deben hacerlo como se les pide. Las creencias que podrían considerarse como negativas

hacia el trabajo, son los factores: conformismo, el cual correlacionó significativamente con la negligencia, esta relación con la negligencia puede deberse a que en el momento en que una persona está trabajando con la idea de que sólo lo hace porque no tiene dinero lo lleva a hacer las cosas sin interés, sin ganas y sin importarle que algo salga mal en el proceso; estoico, correlaciono medianamente con el sabotaje, esta puede ser una reacción que tengan los trabajadores, no se expresan de manera emocional, pero ello no quita que lo hagan de manera conductual; necesidad básica, tuvo relación mediana con dos factores de las CCP las cuales fueron sabotaje y deslinde, pero con desperdicio de tiempo la relación fue fuerte; por ultimo nos encontramos con las creencias castigo, inversión, emprender y rechazo, cada uno de estos factores se relacionaron con 3 o más factores de las CCP y en su mayoría fue en una manera significativa, lo que nos indica que estas creencias negativas sobre el trabajo tienen relación con que los trabajadores hacen. Las creencias sobre el trabajo, son aquellas que se van formando desde que estamos pequeños, ya que los adultos involucran a los jóvenes y niños en el ámbito laboral de dos diferentes maneras, nos podemos encontrar con actitudes positivas ante el trabajo, lo cual generara creencias positivas hacia este y las actitudes negativas ante el trabajo llevara a creencias negativas. Sin embargo, sería importante para investigaciones futuras realizar más estudios relacionados a las creencias ya que en las limitaciones de esta investigación está que faltó conocer la relación con la satisfacción laboral, es decir, si los trabajadores van a adoptar más conductas contra productivas si están o no satisfechos o si estas creencias y conductas se relacionan con la personalidad o el liderazgo.

DISCUSIÓN

Las creencias pasivas hacia el trabajo, dentro de este grupo se consideran los factores: conformismo, el cual correlaciono medianamente con el abuso y significativamente con la negligencia, esta relación con la negligencia puede deberse a que en el momento en que una persona está trabajando con la idea de que solo lo hace porque no tiene dinero lo lleva a hacer las cosas sin interés, sin ganas y sin importarle que algo salga mal en el proceso; estoico, correlaciono medianamente con el sabotaje y el deslinde; necesidad básica, tuvo relación mediana con tres factores de las CCP las cuales fueron sabotaje, desperdicio y deslinde, por último la resignación obtuvo relación con dos factores de las CCP medianamente con el desperdicio de tiempo y significativamente con la deslealtad, en este factor la relación se debe a que los trabajadores tienen la idea de que a fuerza se tiene que trabajar y

no hay de otra, lo que les genera un desinterés por realizar las actividades que se les piden, ocasionando que no realicen sus actividades, que pierdan el tiempo en redes sociales o platicando y tampoco les importa hablar mal de la empresa donde trabajan. Por último nos encontramos con las creencias negativas hacia el trabajo en las cuales entraron los factores: castigo, inversión, emprender y rechazo, cada uno de estos factores se relacionaron con 3 o más factores de las CCP y en su mayoría fue en una manera significativa, lo que nos indica que las creencias negativas sobre el trabajo tienen relación con que los trabajadores del Área metropolitana realicen CCP. Algunas dificultades que se encontraron durante el proceso de investigación, es que la variable de CCP ya tiene bastante tiempo que se estudió, por lo que la información ya no es tan reciente y no había un instrumento que midiera las CCP que se han ido desarrollando por el avance de las tecnologías y los asuntos psicosociales que presentan los trabajadores; se tomó de inicio el instrumento CWB-45 de Spector, sin embargo fue modificado, agregándole más reactivos, omitiendo algunos y modificando otros. Si es posible, es necesario que se reduzcan la cantidad de ítems en el cuestionario de CCP debido a que una gran parte de

la muestra se llegaba a cansar de tantos reactivos y en ocasiones los últimos los contestaban al azar.

REFERENCIAS

- Cruz-Martínez, L. M., & Rivera de la Parra, L. (2016). Conductas Contra Productivas en las Organizaciones. En *la Psicología Social en México*. 116(1) 735–740.
- Cruz-Martínez, L. M., Sánchez-Lara, S., Rivera de la Parra, L., & García-Méndez, M. (2018). Creencias de los Trabajadores Mexicanos Respecto al Trabajo. En *La Psicología Social en México*. 17(1).
- Méda, D. (1998). *El Trabajo. Un Valor en peligro de extinción* (1a ed.). México: Gedisa.
- Peiró, J. M., & Prieto, F. (1996). *Tratado de Psicología del Trabajo*. España: Síntesis.
- Spector, P. E., & Fox, S. (2010). Counterproductive Work Behavior and Organizational Citizenship Behavior: Are They Opposite Forms of Active Behavior? *The International Association of Applied Psychology*, 59(1), 21–39. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2009.00414.x>

SIMPOSIO

Enfermedad de Parkinson: Más allá de la sintomatología motora

Coordinador del simposio: Rubén Torres Agustín

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

La Enfermedad de Parkinson (EP) es un padecimiento cuya prevalencia ha trazado una curva ascendente en los últimos años, se caracteriza por una depleción dopaminérgica que afecta circuitos fronto-estriatales. Su prevalencia mundial es de 4.6 millones de personas mientras que en México se estima que existen entre 100 mil y 300 mil pacientes con esta patología ocupando el segundo lugar en las enfermedades neurodegenerativas más comunes en el país. Se ha descrito que esta enfermedad se caracteriza por la presencia de bradicinesia que se refiere a la lentitud para la iniciación y ejecución de los movimientos voluntarios y a la disminución de la amplitud en la realización de los movimientos complejos, a la prevalencia de movimientos escasos, lentos o de poca amplitud, que suele estar asociado el temblor en reposo, episodios de bloqueo motor, rigidez o trastornos de los reflejos posturales, posturas en flexión de cuello y tronco. Esto es, que se le ha atribuido a la enfermedad de Parkinson, afectaciones primordialmente motoras, dada la evidencia de estos síntomas en la práctica clínica. Sin embargo, aún falta mucho por estudiar acerca de los procesos cognitivos de más alto nivel.

La creciente evidencia de estos procesos cognoscitivos de alto nivel, proviene de estudios que han mostrado que, entre los procesos más afectados en la EP; se encuentran la atención, velocidad de procesamiento y las funciones ejecutivas por la alteración de los circuitos frontales. En el área de la neurociencia cognitiva se ha planteado que el procesamiento de los procesos cognoscitivos ocurre a partir de la interacción entre procesos modulares en los cuales intervienen procesos básicos como la atención y memoria; así como procesos de alto nivel como las funciones ejecutivas y operaciones lingüísticas particulares.

Poco se ha estudiado acerca de las alteraciones visoespaciales en los pacientes con EP, y más aún, se carece de suficiente evidencia que pueda caracterizar las posibles diferencias entre pacientes que comienzan su sintomatología a causa de disfunciones cerebrales derechas (en donde se afectarían posiblemente circuitos dopaminérgicos relacionados con procesos visoconstructivos). Del mismo modo, estos síntomas han sido poco abordados desde la premisa de, si la compensación a causa del medicamento para reducir los síntomas motores, puede reducir, además, las posibles alteraciones cognoscitivas.

Acerca del estudio de procesos lingüísticos, tales como la sintaxis compleja y su relación con la semántica, se ha estudiado de manera muy reciente y aún se desconoce mucho acerca de la relación con los circuitos cerebrales alterados en estas interacciones lingüísticas de alto nivel. Las lesiones de inicio izquierdo en ganglios basales bien podrían dar cuenta de posibles problemas al realizar operaciones lingüísticas complejas, en comparación, por ejemplo, con pacientes con lesiones de inicio derecho, asimismo, no se sabe acerca de si la presencia o ausencia de medicación para los síntomas motores, pueda coadyuvar en los procesos cognoscitivos de tipo lingüístico. Por lo anterior, los cuatro trabajos planteados en este simposio guardan una estrecha relación entre sí y pueden dar respuesta a la mayoría de estas problemáticas.

Interfase sintaxis-semántica en pacientes con Enfermedad de Parkinson respecto a la lateralidad sintomatológica

David Roberto Lister Alegre, Rubén Torres Agustín, Ulises Rodríguez Ortiz,
Laura Elena Alcántara Jiménez, Sara Arely Cobos González

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Parkinson, sintaxis, semántica, neurociencia, lenguaje.

La Enfermedad de Parkinson es un trastorno neurodegenerativo que se caracteriza por la depleción en la producción de dopamina de las neuronas en la sustancia negra. Este síndrome fue descrito por primera vez en la monografía "An Essay on the shaking palsy" por John Parkinson en 1817 como una condición en donde se manifiestan, temblores en reposo, lentitud y dificultad para la iniciación y ejecución de movimientos voluntarios, episodios de bloqueo motor, rigidez y se mantiene como el segundo trastorno neurodegenerativo más importante después del Alzheimer (Kitayama, Wada-Isoe, Nakaso, Irazawa y Nakashima, 2017).

Una de las características de este trastorno es que dicha afectación en la producción de dopamina es de comienzo hemilateral, por lo que la sintomatología motora se ve acentuada en la parte contralateral del cuerpo al del inicio de la lesión parkinsoniana.

Se ha encontrado que existe disfunción ejecutiva debido a la depleción dopaminérgica en las redes mesocorticales (Gradwick, Jahanshahi, Foltynie, 2015). Existen dos estructuras de suma importancia para la producción dopaminérgica: la Sustancia Nigra, y el Área Tegmental Ventral. Estas áreas poseen dos sistemas de proyecciones de suma importancia para el funcionamiento cognitivo, el sistema Nigroestriatal que se origina en la pars compacta de la sustancia nigra hasta el cuerpo estriado, y el Mesocortial el cual comienza en el área tegmental ventral para culminar en el estriado ventral, el sistema límbico, y las áreas motoras, premotoras, prefrontales y parietales (McNamara & Durso, 2018).

Un amplio acervo de datos provenientes, tanto de estudios de neuroimagen, como de la investigación clínica se ha encargado de establecer una clara especialización hemisférica izquierda en cuanto a las competencias lingüísticas en general de la población siempre y cuando sean diestros (Voets, Adcock, Fitney, Behrens, 2006, citado en Machado, et al, 2013). Se hipotetiza que esta especialización puede ser debido a conexiones funcionales entre las áreas corticales de la mano y la lengua, ya que se utilizaron en la expresión de movimientos comunicativos antes de la de la utilización de palabras propiamente dicha, ya que se ha encontrado que el área de Broca también se ocupa de cuestiones motoras, en específico la interpretación, producción e imitación de gestos (Machado, et al., 2013).

Planteamiento del problema

Expuesta la evidencia sobre las afecciones en los circuitos frontoestriatal y nigroestriatal en la enfermedad de Parkinson, así como los deterioros cognitivos, la presente investigación tiene como propósito explorar las diferencias en la ejecución y resultados sobre una tarea de comprensión lectora de sintaxis compleja con respecto al inicio de la lesión.

Esta investigación hipotetiza un declive mayor provocado por el deterioro de los circuitos dopaminérgicos como el frontoestriatal y el nigroestriatal característicos de la enfermedad de Parkinson sobre la comprensión lectora en pacientes de inicio de parkinsonismo izquierdo debido a la especialización hemisférica del mismo sobre el procesamiento del lenguaje.

Bajo este marco, se pretende encontrar si existen diferencias tanto estadísticamente significativas como cualitativas registradas por el rastreo ocular en el

procesamiento de comprensión lectora de oraciones sintácticamente complejas respecto a las estructuras con sintaxis más simple. Del mismo modo, explorar si el procesamiento de comprensión lectora se observara más deteriorado en los pacientes de inicio izquierdo de la lesión, con respecto a un grupo de pacientes con daño en estructuras cerebrales derechas. Finalmente se pretende saber si las diferencias en el procesamiento de dichas oraciones se encontrarán diferenciado con respecto a un grupo de sujetos sin la enfermedad.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 12 participantes, con un diagnóstico de EP menor a 20 años, una escolaridad mínima de seis años, ningún tipo de diagnóstico psiquiátrico y con edad entre 30 a 60. Se dividieron en tres grupos, 4 pacientes con EP de inicio izquierdo, 4 de inicio derecho y 4 individuos control. Estos últimos pareados por sexo y escolaridad.

Instrumentos

Rastreador ocular (The Eye Tribe). Para realizar un seguimiento del movimiento de los ojos a través de reflexión de luz infrarroja que es imperceptible hacia la pupila, posee una cámara fotosensible que registra y rastrea los movimientos oculares (sacadas) durante la focalización de la mirada en estímulos presentados en la pantalla de registro, dicho aparato permite obtener valores de tiempo y número de fijaciones de la mirada sobre una región determinada de la pantalla, así como el orden en que el rastreo visual es llevado a cabo.



Procedimiento

Se seleccionó a los pacientes con EP a través de la consulta externa en el Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía Manuel Velasco Suárez. Los participantes firmaron un consentimiento informado, seguido de la

aplicación del MMSE y el Inventario de Depresión de Beck, ya que la presencia de depresión y el nivel de deterioro cognitivo, representarían variables extrañas. La tarea se llevó a cabo en el programa OGAMA 5.0. Se realizó el registro en tiempo real de las tareas cognitivas, con el rastreador ocular, para obtener el número de sacadas el número de fijaciones y la duración de la fijación ante estímulos que se presentan en la pantalla. Se presentaron por vía visual mediante el uso de un monitor, oraciones con diferentes construcciones sintácticas:

- Sujeto-Verbo-Objeto.

El bebé bebió biberón / El bebé bebió tornillos.

- Objeto-Verbo-Objeto.

Al coche lo siguió el autobús / Al coche lo siguió el plátano.

- Subordinadas.

El señor atrapó al pez que mordió el anzuelo.

- Pronombre reflexivo.

El pez al que el pescador atrapó se puso violento / El pez al que el pescador atrapó se puso ropa.

- Movimiento Sintáctico.

El burro al que la señora montó comió pastura / La señora a la que el burro miró comió pastura.

El participante debía leer y posteriormente responder con el ratón (botón izquierdo si se trató de una oración congruente y botón derecho si se trató de una oración incongruente).

RESULTADOS

En un primer análisis de los datos conductuales, se utilizó la prueba Kruskal-Wallis, se encontró que el grupo control tuvo menores tiempos de reacción en las categorías sintácticas: SVO Congruente/Incongruente, OVS Congruente/Incongruente, Subordinada Congruente/Incongruente, de Pronombre Reflexivo Congruente/Incongruente y Movimiento sintáctico Congruente/Incongruente con respecto a los pacientes con Parkinson en general.

Para el porcentaje de aciertos y errores, no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los

grupos de inicio de Daño Derecho y Daño Izquierdo, pero sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas con respecto a los sujetos del grupo Control, los cuales tuvieron un mayor número de errores en la detección de incongruencias semánticas.

En cuanto al número de fijaciones los datos registrados por el rastreador ocular fueron exportados a Excel y posteriormente a SPSS para realizar análisis de Kruskal-Wallis para verificar diferencia entre los grupos izquierdo, derecho y control. Se realizó también un análisis del registro visual de ambos grupos, comparando las densidades de fijación, mediante los llamados mapas de calor o heatmaps. Se encontró una serie de distinciones en cada una de las categorías sintácticas. No hubo diferencias entre los grupos con respecto a la categoría SVO. En las oraciones OVS se pudo observar un número mayor en todos los pacientes de Parkinson independientemente de la lateralidad de la patología. Con respecto a la condición Subordinada, no hubo diferencias entre los grupos Daño Derecho, Daño Izquierdo y Control. Para la categoría de Movimiento sintáctico, la cantidad de fijaciones fue significativamente distinta entre los grupos Daño Derecho, Daño Izquierdo y Control, mostrando menor cantidad en los sujetos control, seguido de los pacientes de inicio de lesión derecha; mientras que los pacientes de inicio izquierdo fueron en los que se registraron más. En la condición de oraciones sintácticas de Pronombre Reflexivo, no se mostraron diferencias entre los grupos Daño Derecho y Daño Izquierdo, pero sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas con respecto a los sujetos del grupo control, mostrando este último grupo, menor número de fijaciones en los elementos de cada oración.

Con respecto al tiempo de fijaciones se reportan diferencias estadísticamente significativas en todas las categorías entre los grupos Daño Derecho, Daño Izquierdo y Control, con respecto a las condiciones SVO Congruente/Incongruente, OVS Congruente/Incongruente, Subordinada Congruente/Incongruente, de Pronombre Reflexiva Congruente/Incongruente y Movimiento sintáctico Congruente/Incongruente. Teniendo mayor tiempo de fijación el grupo Daño Izquierdo, seguido del grupo Daño Derecho y finalmente el grupo Control.

DISCUSIÓN

La lateralización del proceso del lenguaje, tanto en su producción como el de comprensión ha sido ampliamente descrito y estudiado por el gremio neurocientífico. Aun así, esta investigación se proponía realizar una

aproximación inicial y descriptiva al estudio del proceso de comprensión lectora utilizando oraciones de sintaxis compleja dentro de una pequeña muestra de pacientes que padecen la segunda patología neurodegenerativa más importante en el país.

La depleción en las células dopaminérgicas en los circuitos frontoestriatal y nigroestriatal característica en la enfermedad de Parkinson, ha demostrado tener repercusiones tanto motoras como de dominio cognitivo y de lenguaje.

Como se mencionó en un principio, una de las características de este trastorno es que dicha afectación de las estructuras encargadas en la producción de dopamina es de comienzo hemilateral por lo que a lo largo del desarrollo de la patología el deterioro de esta circuitería será mayor que el de su homólogo contralateral.

El presente trabajo aporta evidencia empírica sobre las repercusiones acentuadas en el procesamiento de sintaxis compleja en pacientes los cuales su inicio de lesión fue en el hemisferio izquierdo que, como ya se expuso con anterioridad, contiene estructuras más especializadas para la competencia lingüística en general, razón por la que estos pacientes llevaron a cabo conductualmente un desempeño más deficiente en el proceso de detección de incongruencias con respecto a los pacientes de inicio de lesión derecha e individuos control. Aunque en las oraciones de sintaxis más simple las diferencias entre ambos grupos de pacientes con enfermedad de Parkinson no llegaron a ser significativas, la evidencia expuesta sugiere que debe prestarse mayor atención al momento de la evaluación neuropsicológica en pacientes de inicio de lesión izquierda, pues sus facultades de comprensión del lenguaje se verán más comprometidas a lo largo del progreso del padecimiento.

Por último, se ponen de manifiesto las limitaciones de este estudio al manifestar la necesidad de muestras mucho más representativas, aunque actualmente, este estudio continúa en marcha.

REFERENCIAS

- Gradwick J., Jahanshahi M., & Foltynie T. (2015). Parkinson disease dementia: a neural networks perspective. *Brain: a Journal of neurology*, 138 (6), 1454-1476. <https://doi.org/10.1093/brain/awv104>
- Kitayama, M., Wada-Isoe, K., Nakaso, K., Irizawa, Y., & Nakashima, K. (2007). Clinical evaluation of

Parkinson's disease dementia: Association with aging and visual hallucination. *Acta Neurologica Scandinavica*, 116, 190-195.

Machado S., Arias-Carrión O., Orellana A., Lattari E., Cardoso A. & Nardi A., (2013). La especialización hemisférica y la regulación de la conducta motora desde la perspectiva de la neurociencia cognitiva. *Salud Mental*, 36 (6), 513-520.

McNamara, P., & Durso, R. (2018). The dopamine system, Parkinson's disease and language function. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 21, 1–5. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.10.010>

Voets N, Adcock J, Flitney D, Behrens T., (2006). Distinct right frontal lobe activation in language processing following left hemisphere injury. *Brain*, 129, 754-766.

Atención visual y memoria visoespacial en pacientes con Enfermedad de Parkinson con respecto a la lateralidad

Rubén Torres Agustín

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Parkinson, visoespacial, memoria, neuropsicología, lateralidad.

La enfermedad de Parkinson (EP) es un trastorno crónico y progresivo que va dañando el sistema nervioso degenerativamente; principalmente, se ven afectadas las neuronas dopaminérgicas localizadas en la sustancia nigra. Estas neuronas se encargan de la producción de la dopamina (neurotransmisor), que ayuda a la ejecución y el control correcto de los movimientos; cuando la enervación de la sustancia nigra hacia el núcleo estriado se ve dañada, genera una alteración en los ganglios basales, que da como resultado manifestaciones sintomatológicas laterales; cuando se afecta el ganglio basal derecho, se producen síntomas motores izquierdos; y cuando se afecta el ganglio basal izquierdo, generan síntomas motores derechos; esto debido a la contralateralidad cerebral. (De la Casa, s/f; Martínez- Fernández, Gasca- Salas, Sánchez- Ferro & Obesco, 2016). Los síntomas empeoran conforme avanza la enfermedad, sin embargo, no existen patrones o componentes que faciliten prever la aparición de los síntomas, dado que éstos varían en cada paciente (De la Casa, s/f).

Los pacientes con EP, comienzan a presentar deterioro cognitivo en diferentes niveles de procesamiento de la información, que son alterados a medida que avanza la EP. Las funciones cognitivas que se ven afectadas por la EP son el pensamiento, razonamiento, concentración, lenguaje; así como las Funciones Ejecutivas (FE), que se refiere a la habilidad para “seleccionar, planificar, anticipar, modular o inhibir la actividad mental” (p. 102), las FE que se ven específicamente afectadas son la abstracción, planificación y flexibilidad cognitiva (Lavigne & Darmon, 2008; Portellano, 2014); también se ven afectadas las funciones visoespaciales, las cuales se encargan de la orientación espacial en el medio (alopsíquica), que propicia el sentido de orientación

en el entorno o lectura de mapas; y el reconocimiento de la posición del cuerpo en el espacio (autopsíquica) y la memoria de trabajo que permite la recopilación y almacenamiento de la información temporalmente, con el fin de generar aprendizaje de nuevas tareas, que se dividen en elementos verbales y visoespaciales (Portellano, 2014).

Los síntomas de dominancia en áreas motoras, también afecta las funciones cognitivas en diferentes niveles de deterioro (Karádi et al., 2015). Se ha encontrado que, en pacientes con predominancia en el síntoma de rigidez, presentan mayores alteraciones en el lenguaje, el trabajo intelectual y la atención.

Planteamiento del problema

El cerebro está compuesto por una asimetría cerebral, en donde el hemisferio derecho posee la dominancia en procesos que involucran las funciones visoespaciales (memorial visual, atención visual, ubicación visoespacial, etc.) y el hemisferio izquierdo tiene dominancia en las funciones del lenguaje (reconocimiento de material visual verbal, memorial verbal, etc.) (Herve, Zago, Petit, Mazoyer, & Tzourio-Mazoyer, 2013; Portellano, 2014). En este sentido, los pacientes con EP, pueden presentar diferente deterioro cognitivo, con base en su lateralidad cerebral de inicio y la progresión.

Los pacientes con EP presentan problemas al momento de realizar la tarea de copia de figura (Cárdenas, 2017), debido a las alteraciones de diferentes modos de atención implicados en el proceso, como la atención sostenida que es la habilidad de dar una respuesta por determinado tiempo, atención selectiva que ayuda a mantener la concentración a una característica específica del ambiente que es relevante para una meta (Portellano, 2014). De igual modo, presentan problemas en la tarea de cancelación, por alteraciones en la atención

focalizada, que se encarga de dar una respuesta específica ante un estímulo, atención sostenida, atención alternante, que es la habilidad de cambiar de una respuesta conductual a otra, manteniendo un control en cada tarea y atención selectiva (Portellano, 2014). En consecuencia, los pacientes con EP no presentan una apropiada posición e integración de los objetos en el espacio (Cárdenas, 2017). En un metaanálisis (Verreyt, Nys, Santens & Vingerhoets, 2011), se encontró que, respecto a lateralidad, los pacientes con síntomas de dominancia izquierda presentan problemas de atención visoespacial, orientación e imaginación; por el contrario en pacientes con síntomas de dominancia derecha, presentan problemas en tareas de lenguaje.

Por lo dicho anteriormente, el objetivo de este estudio fue evaluar el estado que guardan los procesos de atención visual, visoconstrucción y memoria visual en tiempo real en pacientes con EP.

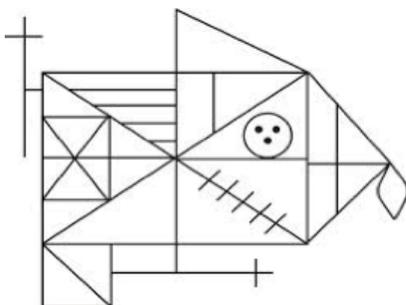
MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 12 participantes, con un diagnóstico de EP menor a 20 años, una escolaridad mínima de seis años, ningún tipo de diagnóstico psiquiátrico y con edad entre 30 a 60. Se dividieron en tres grupos, 4 pacientes con EP de inicio izquierdo, 4 de inicio derecho y 4 individuos control. Estos últimos pareados por sexo y escolaridad.

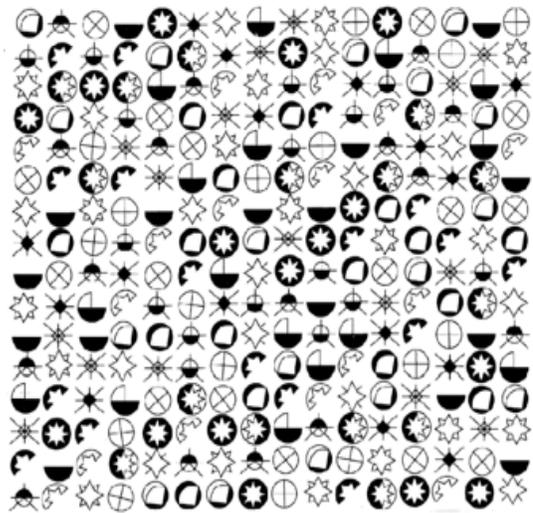
Instrumentos

- Minimental State Examination (MMSE) (Lobo, 1979). Evalúa el nivel de deterioro cognitivo.
- Inventario de Depresión de Beck (Beck, Ward & Mendelson, 1961/Bonilla, Bernal, Santos & Santos, 2004). Evalúa la presencia de depresión.
- Test de copia y reproducción de figuras geométricas complejas de A. Rey. Es una prueba que permite



valorar la integración visoespacial, como la memoria visual, atención visoespacial y memoria de trabajo; a través de rastreo de la figura, para conocer qué tanto de la figura observan los pacientes, ya sea de forma global o se quedan en particularidades.

- La tarea de cancelación del Subtest de atención visuográfica del Programa Integrado de Exploración Neuropsicológica – Test de Barcelona. Permite evaluar la atención y la visoespacialidad, de igual manera, a través de registro, se conoce cómo los pacientes hacen un escaneo de todas las figuras, buscando y discriminándolas de la solicitada.



- Rastreador ocular (The Eye Tribe). Para realizar un seguimiento del movimiento de los ojos a través de reflexión de luz infrarroja que es imperceptible hacia la pupila, posee una cámara fotosensible que registra y rastrea los movimientos oculares (sacadas) durante la focalización de la mirada en estímulos presentados en la pantalla de registro, dicho aparato permite obtener valores de tiempo y número de fijaciones de la mirada sobre una región determinada de la pantalla, así como el orden en que el rastreo visual es llevado a cabo.



Procedimiento

Se seleccionó a los pacientes con EP a través de la consulta externa en el Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía Manuel Velasco Suárez. Los participantes firmaron un consentimiento informado, seguido de la aplicación del MMSE y el Inventario de Depresión de Beck, ya que la presencia de depresión y el nivel de deterioro cognitivo, representarían variables extrañas. Se realizó el registro en tiempo real de las tareas cognitivas, con el rastreador ocular, para obtener el número de sacadas el número de fijaciones y la duración de la fijación ante estímulos que se presentan en la pantalla. La tarea se llevó a cabo en el programa OGAMA 5.0. La primera tarea fue el test de cancelación, solicitando ir seleccionando las figuras que se parecían a la presentada inicialmente. Después, se presentó la tarea de figura de Rey, en donde se pidió memorizar la figura (no debe durar más de cinco minutos), posteriormente se solicitó que reprodujeran en una hoja de papel, lo que recordaran.

RESULTADOS

Se utilizó la prueba Kruskal-Wallis a fin de encontrar diferencias entre los tres grupos, en el análisis del número de errores, en la tarea de cancelación, se encontró una diferencia significativa ($P < .05$), entre los participantes del grupo control y los pacientes con EP, en general; éstos últimos presentando más errores. Respecto a tiempos de reacción, los pacientes con sintomatología izquierda tuvieron un desempeño lento en el procesamiento de la información visoespacial y su ejecución motora, con relación a los pacientes con sintomatología derecha. No hubo diferencias entre pacientes de EP de inicio izquierdo y derecho, con respecto al número de fijaciones, pero sí en relación a los del grupo control ($P < .05$). Por último, para la duración de fijación hay diferencias significativas entre los tres grupos ($P < .05$), teniendo mayor duración en los pacientes con sintomatología derecha, seguida de los pacientes con sintomatología izquierda y por último el grupo control.

En cuanto a los tiempos de reacción en la figura de Rey, no hubo diferencia significativa ($P < .05$) entre los pacientes con sintomatología derecha y los de izquierda, pero sí entre ambos y el grupo control, siendo los participantes con EP más lentos que del grupo de referencia.

Respecto al número de omisiones, los pacientes con sintomatología derecha tendían a omitir más elementos

dentro de la figura, sin embargo, no pudo establecerse diferencia estadísticamente significativa. Por el contrario, sí se reporta una diferencia significativa ($P < .05$), con respecto al grupo control y todos los pacientes con EP dentro de esta variable. Por último, en cuanto a las variables fisiológicas de rastreo ocular, se encontró que en el número de fijaciones y el tiempo de fijación fue mayor en el grupo con daño derecho, enfocándose por más tiempo y más veces en los elementos secundarios; a diferencia de los de daño izquierdo y el grupo control que tuvieron fijaciones similares en cantidad y duración en elementos globales y específicos.

CONCLUSIONES

Los pacientes con lateralidad izquierda y sintomatología derecha presentaron más problemas en la tarea de la copia de la figura de Rey, dado que tuvieron más omisiones, mayor tiempo y número de fijaciones en elementos secundarios; esto puede deberse a la asimetría cerebral, dado que el hemisferio derecho se encarga de habilidades visoespaciales alopsíquica, lectura de los mapas, dominancia en la atención visual sostenida, que ayuda a mantener una respuesta (observar la figura) durante el tiempo indicado, la atención selectiva, que se encarga de mantener la concentración del paciente para llegar a realizar la copia y memoria visoespacial, que permite almacenar los elementos en donde la persona se enfocó. En este sentido, se ven marcadas las alteraciones en estas habilidades cognitivas. Otro proceso cognitivo que se ha visto afectado son las Funciones Ejecutivas, ya que éstas se encargan de la planificación y selección de los elementos al momento de realizar la tarea, por lo que se muestran alteraciones en la planificación de la copia de la figura y la flexibilidad cognitiva, que puede notar cuando los pacientes solo se fijaron en elementos secundarios, dejando de lado los elementos principales (Lavigne & Darmon, 2008; Portellano, 2005). Por consecuencia, se presenta una inadecuada integración visoconstructiva. En cuanto a la tarea de cancelación, se reportó, que los pacientes con lateralidad derecha con sintomatología izquierda, presentaron más problemas, en cuanto a lentitud de procesamiento y ejecución motora, debido a que uno de los síntomas de la Enfermedad de Parkinson es la lentitud en los movimientos. Los problemas cognitivos que presentaron los pacientes se vieron reflejados en los resultados de las tareas, principalmente en la atención visoespacial y flexibilidad cognitiva, ya que se presenta incapacidad de cambiar de forma flexible la atención en las zonas espaciales, para elegir, inhibir y activar el proceso motor (Verreyt, Nys, Santens & Vingerhoets, 2011),

REFERENCIAS

- Cárdenas, A. A. (2017) Neuropsicología de la enfermedad de Párkinson. En Villa M. A., Navarro, M. E. y Villaseñor, T. *Neuropsicología clínica hospitalaria*. México: Manual Moderno. p. 188-201.
- De la casa, B. (s/f). *Guía informativa de la enfermedad de Parkinson*. Recuperado el 28 de septiembre de 2018, a partir de http://parkinsoncantabria.com/documentos/guia_parkinson.pdf
- Herve, P., Zago, L., Petit, L., Mazoyer, B., & Tzourio-Mazoyer, N. (2013). Revisiting human hemispheric specialization with neuroimaging. *Trends in Cognitive Sciences*, 17(2), 69–80.
- Karádi, K., Lucza, T., Aschermann, Z., Komolu, S., Deli, G., Bosnyák, E., ... Kovács, N. (2015). Visuospatial impairment in Parkinson's disease: The role of laterality and disease-duration. *Movement Disorders*, 20(1), 112–127. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/1357650X.2014.936444>
- Visuospatial
- Lavigne F, Darmon N. (2008). Dopaminergic neuromodulation of semantic priming in a cortical network model. *Neuropsychologia*, 46, 3074-3087.
- Portellano, J. (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. Madrid: Síntesis
- Rodríguez-Violante, M., Cervantes-Arriaga, A., Villar-Velarde, A., & Corona, T. (2011). Relación entre el tipo y lado de inicio de la sintomatología motora con la frecuencia de síntomas no motores en la enfermedad de Parkinson. *Neurología*, 26(6), 319–324. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2010.12.008>
- Verreyt, N., Nys, G., Santens, P. & Vingerhoets, G. (2011). Cognitive differences between patients with left-sided and right-sided Parkinson's Disease. A review. *Neuropsychology Review*, 21(4), 405- 424. <https://doi.org/10.1007/s11065-011-9182-x>

Enfermedad de Parkinson: estados ON y OFF respecto a la ejecución en tareas de procesamiento semántico y sintáctico mediante el uso de rastreo ocular

Emmanuel Alcántara Gallardo, Rubén Torres Agustín, Ulises Rodríguez Ortiz,
Laura Elena Alcántara Jiménez, Sara Arely Cobos González

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Parkinson, sintaxis, semántica, neurociencia, lenguaje.

La Enfermedad de Parkinson (EP) es una afección degenerativa progresiva producida principalmente por la pérdida de neuronas dopaminérgicas de la sustancia negra. (Chávez-León, Ontiveros-Uribe & Carrillo-Ruiz, 2013). Se caracteriza por la presencia de bradicinesia, la cual se refiere a la lentitud para la iniciación y ejecución de movimientos voluntarios, así como la disminución de la amplitud en la realización de movimientos complejos. Movimientos escasos y lentos son igualmente característicos, además de temblor en estado de reposo, trastornos de los reflejos posturales, episodios de bloqueo motor, rigidez y posturas en flexión de cuello y tronco. (Micheli & Luquin-Piudo, 2012).

La etiología de la EP se ha mencionado que posee un origen multifactorial, en la cual están implicadas la predisposición genética y factores ambientales, entre los cuales pueden destacarse hábitos alimenticios, infecciones y traumas (Gómez-Chavarrín, Torres-Ortiz, & Perez-Soto, 2016). En cuanto a la cuestión de origen genético, se han asociado factores como el gen de la parkina, cuya mutación se asocia al desarrollo de EP autosómica dominante y de inicio en edad juvenil, el cual se manifiesta inicialmente por distonía en las piernas y temblor de acción (Kumar, Djarmati-Westenberger & Grunewald, 2011).

En un estudio reciente, Custodio et al. (2013) identificaron que la EP está asociada con las dificultades en los controles del rendimiento en pruebas que evalúan los procesos de atención, memoria episódica viso-espacial y funciones ejecutivas. Así mismo, se relaciona a la EP con alteraciones en el lenguaje y la memoria episódica verbal. Generalmente el déficit cognitivo es leve durante

la EP temprana, lo cual implica una disminución en la velocidad de procesamiento cognitivo (bradofrenia), así como problemas relacionados con las funciones ejecutivas. (Lange et al., 2016).

En lo que concierne a esta investigación, se realizó una evaluación del desempeño en tareas de procesamiento sintáctico a pacientes diagnosticados con EP, la cual constó de dos etapas: una con los pacientes en estado ON y otra con los mismos pacientes en estado OFF, lo cual hace referencia al efecto de la dosis de medicamentos anti-parkinsonianos que se encontraba consumiendo el paciente.

Como explicaron Kim et al. (2018) ante niveles bajos de dopamina, está comprometido el desempeño en tareas cognitivas, por lo cual, el consumo de dopamina oral, puede mejorar o empeorar, dependiendo de la persona, la capacidad de ejecutar procesos cognitivos.

El estado OFF, se refiere al momento entre las dosis de medicamentos antiparkinsonianos, es decir, el efecto ha disminuido por final de dosis, por lo cual reaparecen los síntomas motores, a comparación del estado ON, donde desaparecen dichos síntomas, además cabe destacar que en un estado ON, si se supera la dosis del medicamento antiparkinsoniano necesaria, surgen movimientos involuntarios anormales, conocidos como discinesia. (Kerr et al., 2016).

Planteamiento del problema

La EP, como ya se ha mencionado anteriormente, es un padecimiento caracterizado por la ausencia de neuronas dopaminérgicas, esto conlleva síntomas físicos y no físicos, así pues, se han realizado estudios que sugieren su influencia en el deterioro cognitivo de

los pacientes que la padecen. Es clara, además, la presencia de movimientos oculares anormales, lo cual altera la capacidad de análisis visual en pacientes con EP, por lo que su desempeño en tareas cotidianas se encuentra mermado, tanto en cuestiones cognitivas como físicas. (Matsumoto et al., 2011).

Por consiguiente, es evidente la necesidad de brindar una explicación empírica de la relación entre la EP y su influencia en cuestiones no motoras; en procesos cognitivos, así como en el desempeño de los pacientes en tareas que demanden análisis ya sea de índole cognitiva o visual.

Aunque ha aumentado la evidencia de que los pacientes con EP tienen alteraciones en el procesamiento sintáctico de las oraciones, no hay mucha información sobre el desempeño que presentan estos con relación al estado en el que se encuentran ON y OFF. Por lo anteriormente mencionado el objetivo del presente estudio es evaluar las diferencias entre pacientes con EP en estado ON y OFF en la realización de pruebas de análisis sintáctico.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 8 pacientes con menos de veinte años de haber sido diagnosticados con EP, con una escolaridad mínima de seis años y con edad entre 30 y 60 años, los cuales fueron previamente evaluados con pruebas de tamizaje para determinar su participación en el protocolo.

Instrumentos:

Instrumento de medición:

Dispositivo de rastreo ocular (The Eye Tribe), el cual, realizó el registro de la actividad ocular del paciente, a través de reflexión de luz infrarroja que es imperceptible hacia la pupila, posee una cámara fotosensible que



registra y rastrea los movimientos oculares (sacadas, número y tiempo de fijaciones oculares), durante la focalización de la mirada en estímulos presentados en la pantalla de registro.

Procedimiento

Se les entregó una carta de consentimiento informado, la cual fue firmada por el participante y su familiar responsable. Posteriormente se les aplicaron las pruebas de tamizaje anteriormente mencionadas.

Después se realizó la calibración del dispositivo de rastreo ocular (The Eye Tribe) mediante el software del aparato, el cual, durante todo el proceso, realizó el registro de la actividad ocular del paciente.

Antes de iniciar con la tarea, se realizó otra calibración del dispositivo, desde el programa OGAMA, en el cual se realizaron todas las tareas de evaluación del desempeño, así mismo, se registraron datos del participante (nombre, edad, sexo y lateralidad).

Las tareas consistieron en la presentación de oraciones pertenecientes a distintas construcciones sintácticas (subordinadas: "El joven miró al burro que comió zacate", reflexivas: "El caballo al que el perro miró se comió el zacate", con movimiento sintáctico: "La abuela a la que el gorrión miró calentó las tortillas", sujeto-verbo-objeto (SVO): "El coche siguió al autobús" y objeto-verbo-sujeto (OVS): "Al coche lo siguió el autobús) tanto congruentes como incongruentes. con el objetivo de observar si la medicación favorece o no, el procesamiento cognitivo de identificación de incongruencias semánticas en pacientes con EP, así como determinar los valores de sus fijaciones oculares y de rastreo en tareas de comprensión lectora, las cuales el participante debía leer y posteriormente responder con el ratón (botón izquierdo si se trató de una oración semánticamente congruente y botón derecho si se trató de una oración semánticamente incongruente), este proceso tuvo una duración promedio de 6 minutos.

RESULTADOS

Se realizaron análisis estadísticos de Wilcoxon para muestras relacionadas para las variables de interés, en el procesamiento de oraciones, abordando la cuestión del número de aciertos, no se encontraron diferencias significativas entre pacientes en estado ON y OFF para todos los tipos de oración (Subordinadas, Movimiento sintáctico, Reflexivas, Activas y Pasivas, todas tanto congruentes como incongruentes), sin embargo, existe

diferencia significativa entre éstos y el grupo control. En cuanto a los tiempos de reacción, se presentan diferencias significativas entre el paciente en estado OFF y ON, así mismo, contra el grupo control, pues el paciente en estado OFF presentó un tiempo de reacción inferior.

En materia del número de fijaciones, no hubo diferencias significativas entre alguno de los tres grupos en todos los tipos de oración, a diferencia de los tiempos de fijación, donde existe diferencia significativa entre los pacientes con y sin medicación, con respecto del grupo control, ya que los participantes de este último grupo tuvieron un tiempo menor de fijación. No hubo diferencias significativas entre pacientes en estado ON y OFF.

Con relación al número de fijaciones, para el rubro de oraciones Activas, se encontraron diferencias significativas entre el grupo de pacientes medicados y no medicados, mientras que ninguno de los dos tuvo diferencias significativas con el grupo control, puesto que se observó que los pacientes en estado ON, tuvieron menor número de fijaciones a comparación de su estado en OFF.

En la categoría de oraciones Pasivas, no existieron diferencias significativas entre los grupos ON y OFF, sin embargo, hubo diferencias significativas entre los grupos OFF y el grupo control, pues los participantes control tuvieron un número menor de fijaciones respecto a los participantes en estado OFF.

No se encontraron diferencias significativas entre pacientes en estado ON y OFF en materia de la categoría de oraciones con Movimiento sintáctico, en cambio, comparados con los sujetos control, presentaron diferencias significativas en el número de fijaciones.

Para las oraciones Subordinadas, se presentó diferencia significativa entre los pacientes en estado ON y OFF en comparación con los participantes control, los cuales tuvieron menor número de fijaciones.

Finalmente, en cuanto a los tiempos de fijación, se presentó un tiempo mayor en todos los tipos de oraciones en los pacientes tanto en estado ON y OFF en comparación con el grupo control.

CONCLUSIONES

Como se pudo observar, la EP tiene repercusiones en los procesos cognitivos, y de una amplia relación el

procesamiento de diferentes tipos de oraciones, esto dificultando su comprensión y por lo tanto su análisis. A su vez, los tiempos de reacción son mermados por esta condición, pues, en los resultados, los pacientes con EP tardaron más tiempo en responder a tareas de comprensión semántica.

Así mismo, los resultados sugieren que los participantes con EP en estado ON, tienen la capacidad de responder más rápido gracias a la medicación, sin embargo, esto no asegura un proceso cognitivo correcto, ya que se observaron tiempos de respuesta menores, pero no comprensión adecuada de la oración.

En consecuencia, se piensa que los pacientes con EP en estado OFF, no necesariamente presentan afectaciones en los procesos cognitivos, por lo tanto, se sugiere que los tiempos de reacción lentos que presentaron, se debieron a los síntomas motores de la enfermedad, así como lo es la hipocinesia.

Por una parte, se sustenta la idea del consumo de fármacos anti-parkinsonianos en apoyo a un mejor desempeño en tareas cotidianas del paciente, tales como procesos cognitivos requeridos en el análisis de oraciones, las cuales se encuentran presentes en todas partes y son esenciales para el paciente como podría ser la lectura de algún mensaje de alerta que pueda poner en riesgo su integridad física.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que no todos los fármacos pueden tener el mismo efecto positivo en todos los pacientes con EP, ya que como se ha mencionado, en ciertos casos tiende a favorecer el desempeño, a no influir en el desempeño e incluso hasta empeorar el desempeño. Por lo cual se sugiere realizar más estudios relacionados para obtener más evidencia científica y por lo tanto emitir sugerencias con mayor certeza y veracidad.

REFERENCIAS

- Bonilla, J., Bernal, G., Santos, A. & Santos, D. (2004). A revised Spanish version of the Beck Depression Inventory: psychometric properties with a Puerto Rican sample of college students. *Journal of clinical psychology* 60 (1): 119-130.
- Chávez-León, E., Ontiveros-Urbe, M. & Carrillo-Ruiz, J. (2013) La enfermedad de Parkinson: Neurología para psiquiatras. *Salud Mental*, 36(4), 315-324.
- Custodio, N., Bendezú, L., Castro-Suárez, S., Herrera-Pérez, E., Lira, D., Montesinos, R., ... Nuñez del Prado, L. (2013). Características neuropsicológicas

de pacientes con deterioro cognitivo leve y demencia asociada a la enfermedad de Parkinson. *Revista de Neuropsiquiatría* 76 (4) 246-254 <http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/RNP/article/view/1174/1206>

Gómez-Chavarrín, M., Torres-Ortiz, M. & Perez-Soto, G. (2016). Interacción entre factores genéticos ambientales y la epigénesis de la enfermedad de Parkinson. *Archivos de Neurociencias*. 21, 1. 32-44. <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=ab6a9976-6c54-462d-93a9-32feab137d30%40pdc-v-sessmgr06>

Kerr, C., Lloyd, E., Kosmas, C., Smith, H., Cooper, J., Johnston, K., ... Lloyd, A. (2016) Health-related quality of life in Parkinson's: impact of 'off' time and stated treatment preferences. *Qual Life Res*, 25, 1505–1515. <http://eds.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=72950b74-ca95-4946-9f09-e606c343621a%40sessionmgr4007>

Kim, J., Zhang, K., Cai, W., Williams, S., Cruadhlaich, M., Llanes, S., ... Poston, K. (2018). Dopamine-related dissociation of cortical and subcortical brain activations in cognitively unimpaired Parkinson's

disease patients OFF and ON medications. *Neuropsychologia* 119, 24-33. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0028393218303774?token=D15858AF47CCA32415DE663ACA6DE4A5B66D702336072F71B1770F96B139EA110D8A2A7DFCCAD6ECD69DF0666AF81531>

Kumar, K. R., Djarmati-Westenberger, A., & Grunewald, A. (2011). Genetics of Parkinson's disease. *Semin. Neurol.*, 31, 433-440. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22266881>

Lange, F., Seer, C., Loens, S., Wegner, F., Schrader, C., Dressler, D., ... Kopp, B. (2016). Neural mechanisms underlying cognitive inflexibility in Parkinson's disease. *Neuropsychologia*, 93, 142–150. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2016.09.021>

Matsumoto, H., Terao, Y., Furubayashi, T., Yugeta, A., Fukuda, H., Emoto, M., ... Ugawa, Y. (2011). *Small Saccades Restrict Visual Scanning Area in Parkinson's Disease. Movement disorders*, 26 (9).

Micheli, F., & Luquin-Piudo, M. (2012). *Movimientos anormales: Clínica y terapéutica*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

Memoria y atención visoespacial en pacientes con Parkinson: estados ON y OFF utilizando rastreo ocular

Kevin Salomón Miranda Romo, Rubén Torres Agustín, Ulises Rodríguez Ortiz,
Laura Elena Alcántara Jiménez, Sara Arely Cobos González

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Parkinson, Dopamina, Memoria, Atención, Visoespacial.

La enfermedad de Parkinson (EP) es una afección degenerativa progresiva que se produce principalmente por la pérdida de neuronas dopaminérgicas de la sustancia negra (Chávez-León, Ontiveros-Urbe & Carrillo-Ruiz, 2013). Este síndrome se caracteriza por la presencia de bradicinesia, hipocinesia, temblor en reposo y en casos extremos la acinesia. La bradicinesia se refiere a la lentitud para la iniciación y ejecución de los movimientos voluntarios y la disminución de la amplitud en la realización de los movimientos complejos. La hipocinesia se presenta con movimientos escasos, lentos o de poca amplitud, suelen estar asociados con el temblor en reposo, episodios de bloqueo motor, rigidez o trastornos de los reflejos posturales, posturas en flexión de cuello y tronco (Micheli & Luquin-Piudo, 2012). Y por último la acinesia, que se refiere a la falta de movimiento, es decir, la rigidez absoluta de los músculos.

La patología principal en la EP implica la pérdida de células dopaminérgicas en la sustancia negra y en el área tegmental ventral, lo que provoca una alteración en todo el circuito de conexiones dopaminérgicas que se utilizan para la producción de movimientos voluntarios.

Aunque la EP se asocia principalmente con una disfunción motora extrapiramidal debilitante, también afecta las funciones de pensamiento, razonamiento, planificación, lenguaje y las funciones visoespaciales, que se encargan de la orientación espacial en el medio (alopsíquica), propician el sentido de orientación en el entorno o lectura de mapas; y el reconocimiento de la posición del cuerpo en el espacio (autopsíquica). En procesos de atención y memoria visoespacial, se ha encontrado que la disfunción del circuito cortico-estriado-tálamo-cortical en la EP deriva en fallas

cognitivas, las cuales se centran fundamentalmente en alteraciones en la atención y fallas en la memoria de trabajo, esto debido a que son procesos que utilizan dichas vías dopaminérgicas (Botha & Carr, 2012) and is modified by top-down and bottom-up processing. Complex visual hallucinations (VH).

Se han encontrado dificultades en la copia de figuras y memoria espacial que derivan de problemas para una adecuada apreciación de la posición de los objetos en el espacio y su integración de forma coherente de acuerdo a las demandas de la tarea (Cárdenas, 2017).

El tratamiento de la EP se basa principalmente en el control de los síntomas motores, con este fin, uno de los tratamientos más empleados es el uso de fármacos que regulen la producción de dopamina en las estructuras afectadas. Los principales fármacos usados son: levodopa, agonistas de dopamina, anticolinérgicos e inhibidores de la monoaminoxidasa tipo B (IMAO- B).

Dentro del tratamiento farmacológico existen dos estados importantes, el estado ON y OFF. En el estado ON los pacientes se encuentra bajo los efectos de los fármacos antiparkinsonianos, a diferencia del estado OFF, en el que dichos efectos han disminuido casi en su totalidad (Kerr et al., 2016)

Planteamiento del problema

Las afectaciones en procesos de atención y memoria visoespacial en pacientes con EP se pueden observar en tareas que involucren el dibujo o identificación de una figura, ya que, para dibujar se pone en marcha la memoria visoespacial.

Para la identificación de alguna figura objetivo dentro de un grupo de figuras se ponen en marcha diversos tipos

de atención de entre los cuales podemos encontrar: atención focalizada, atención selectiva, atención excluyente.

La degeneración de estos procesos cognitivos va incrementando con el tiempo debido a la pérdida de dopamina en el cerebro y para su regulación se requiere del uso de fármacos que están orientados a elevar este neurotransmisor, dentro de los tratamientos farmacológicos se encuentra la levodopa y los agonistas de la dopamina.

Aun que ha aumentado la evidencia de que los pacientes con EP tienen alteraciones en procesos de memoria visoespacial y atención, no hay mucha información sobre el desempeño que presentan estos en relación al estado en el que se encuentran ON y OFF. Por lo anteriormente mencionado el objetivo del presente estudio es evaluar las diferencias en el desempeño de pacientes con EP en estado ON y OFF en pruebas de atención y memoria visoespacial.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 8 pacientes con menos de veinte años de haber sido diagnosticados con EP, con una escolaridad mínima de seis años y con edad entre 30 y 60 años, los cuales fueron previamente evaluados con pruebas de tamizaje para determinar su participación en el protocolo.

Instrumentos

Instrumento de medición.

- Dispositivo de rastreo ocular (The Eye Tribe), el cual, realizó el registro de la actividad ocular del paciente, a través de reflexión de luz infrarroja que es imperceptible hacia la pupila, posee una cámara fotosensible que registra y rastrea los movimientos oculares (sacadas, número y tiempo de fijaciones



oculares), durante la focalización de la mirada en estímulos presentados en la pantalla de registro.

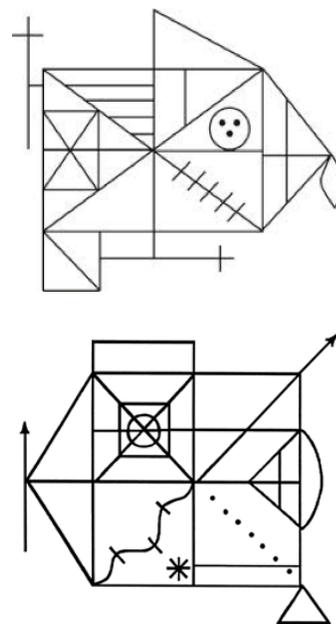
Pruebas de tamizaje

- MMSE para evaluar la presencia de deterioro cognitivo (*Minimal State Examination*; Lobo, 1979).
- Inventario de Depresión de Beck que mide el nivel de depresión (Bonilla, Bernal, Santos & Santos, 2004).

Pruebas para la evaluación de memoria visoespacial:

- Test de copia y reproducción de figuras geométricas complejas de A. Rey.
- Test de la figura compleja de Taylor.

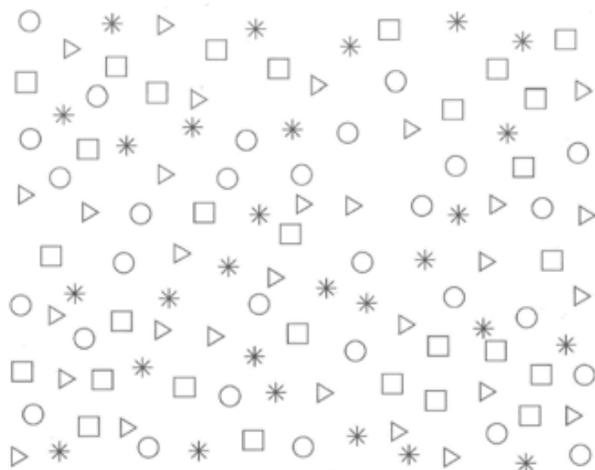
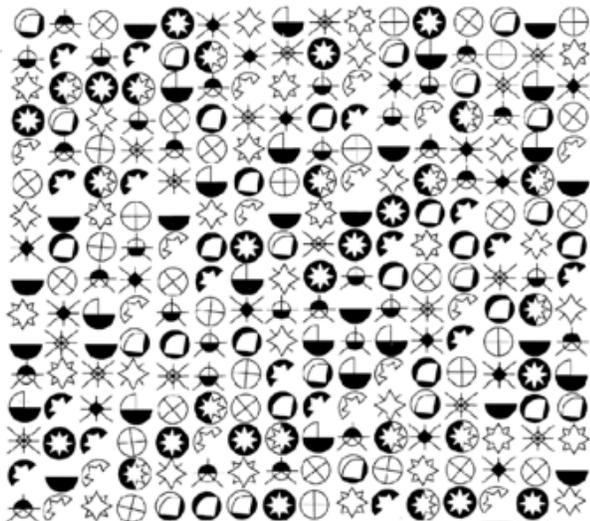
Dichos test fueron elegidos debido a que permiten valorar la integración visoespacial, la memoria visual, la memoria de trabajo y atención visoespacial; a través del rastreo de la figura para conocer el recorrido visual que hacen los pacientes dentro de las características de las figuras, de manera específica o global.



Pruebas para la evaluación de la atención:

- Subtest de cancelación visual de la Evaluación Neuropsicológica Breve en español – Neuropsi,
- Subtest de atención visuográfica del Programa Integrado de Exploración Neuropsicológica – Test de Barcelona.

Los subtest se utilizaron debido a su eficacia para evaluar procesos de atención y visoespacialidad, ya que, los pacientes comparan un modelo dentro de una serie de figuras que son similares, discriminando con un clic las que son iguales al modelo.



Procedimiento

Primero se les entregó una carta de consentimiento informado, la cual fue firmada por el participante y su familiar responsable. Posteriormente se les aplicaron las pruebas de tamizaje anteriormente mencionadas.

Después se realizó la calibración del dispositivo de rastreo ocular (The Eye Tribe) mediante el software del aparato, el cual, durante todo el proceso, realizó el registro de la actividad ocular del paciente.

La evaluación se hizo en dos etapas: Primero se realizó la evaluación de los pacientes en ON utilizando para

la tarea de atención el subtest de cancelación visual de la Evaluación Neuropsicológica Breve en español – Neuropsi, la cual consistió en la presentación de una figura objetivo en la pantalla de una computadora durante diez segundos, para posteriormente pedirle que la identificara en un conjunto de figuras dándole clic izquierdo al mouse.

Para la tarea de memoria visoespacial se utilizó el Test de copia y reproducción de figuras geométricas complejas de A. Rey, en la cual se utilizó una variación en su aplicación; se le indicó al sujeto que memorizara la figura durante un lapso máximo de un minuto y medio, después se le indicó que la reprodujera en una hoja de papel.

La segunda etapa del experimento consistió en la evaluación de los mismos procesos, en los mismos sujetos, pero en estado OFF, esto con el objetivo de eliminar las variables de aprendizaje que podrían contaminar el experimento se realizaron pruebas diferentes, pero con la misma instrucción.

Para la tarea de atención se utilizó el Subtest de atención visigráfica del Programa Integrado de Exploración Neuropsicológica – Test de Barcelona y para la tarea de memoria visoespacial se utilizó el Test de la figura compleja de Taylor.

RESULTADOS

Se realizaron análisis estadísticos de Wilcoxon para muestras relacionadas para las variables de interés. Los resultados obtenidos en la tarea de cancelación (Subtest de cancelación visual de la Evaluación Neuropsicológica y el Subtest de atención visigráfica del Programa Integrado de Exploración Neuropsicológica), muestran diferencias no significativas de acuerdo al número de aciertos, obteniendo más los pacientes en estado ON que en estado OFF. En esta misma variable, pero ahora comparando el número de aciertos de todos los pacientes con EP con el grupo control, se obtuvo que los pacientes con EP en cualquiera de los estados (ON y OFF) tienen un puntaje más bajo que los sujetos en condiciones saludables.

Respecto a la tarea de cancelación (Subtest de cancelación visual de la Evaluación Neuropsicológica y el Subtest de atención visigráfica del Programa Integrado de Exploración Neuropsicológica), hubo diferencias significativas con respecto a los tiempos de ejecución de las tareas, mostrando el grupo OFF mayores tiempos de reacción. De acuerdo a esta misma variable, el grupo de sujetos control obtuvo menores

tiempos de reacción con relación a todos los pacientes con EP.

En la variable número de fijaciones no se encontraron diferencias en el desempeño de los estados ON y OFF, pero sí se encontraron en comparación de estos con el grupo control.

Por otra parte, en la prueba de dibujo de una figura compleja (Test de copia y reproducción de figuras geométricas complejas de A. Rey y Test de la figura compleja de Taylor) se pudo observar que los pacientes en estado OFF tardan más en terminar la tarea que en estado ON.

En la variable número de omisiones se presentaron diferencias en el grupo control con relación del grupo experimental, ya que los pacientes en estado ON y OFF tuvieron más omisiones que los sujetos saludables. De igual manera no se reportaron diferencias en el número de fijaciones, pero cualitativamente los pacientes con Parkinson muestran más fijaciones en los elementos aislados que los del grupo control.

DISCUSIÓN

Cuando se habla de la EP se vincula principalmente con su sintomatología conductual (bradicinesia, hipocinesia y acinesia) dejando de lado todas las implicaciones cognitivas que esta enfermedad pueda tener. Este y otros trabajos están dedicados a la aportación de evidencia empírica que demuestra que los pacientes que tienen EP, además de la sintomatología conductual, desarrollan problemas graves en procesos cognitivos como el lenguaje, la atención y la memoria.

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación podemos concluir que los pacientes con EP, independientemente de su estado (ON y OFF), tiene un rendimiento más bajo en todas las tareas de atención y memoria visoespacial con respecto a los sujetos del grupo control, lo que nos dice que si bien, los fármacos ayudan en el control de la sintomatología conductual no corrigen las alteraciones en los procesos cognitivos, en este caso la atención y la memoria visoespacial.

En esta misma línea se puede observar que los pacientes en estado ON, en comparación con el estado

de OFF, obtuvieron un mejor desempeño en la mayoría de las tareas, factor que se puede atribuir tanto a las deficiencias cognitivas que produce la EP como a las características del estado OFF, en el que los pacientes no controlan sus movimientos.

Es muy importante remarcar que, aunque no se muestran evidencias significativas en la mayoría de las variables, la técnica del rastreador ocular proporciona información cualitativa que es muy relevante, ya que como se informó en los resultados, los pacientes con EP suelen tener un número menor de fijaciones en la tarea de cancelación con respecto al grupo control, lo que significa que tienen más problemas en el procesamiento de la información visual y por tanto déficit atencionales.

REFERENCIAS

- Bonilla, J., Bernal, G., Santos, A. & Santos, D. (2004). A revised Spanish version of the Beck Depression Inventory: psychometric properties with a Puerto Rican sample of college students. *Journal of clinical psychology* 60 (1): 119-130.
- Botha, H., & Carr, J. (2012). Attention and visual dysfunction in Parkinson's disease. *Parkinsonism and Related Disorders*, 18(6), 742-747.
- Cárdenas, A. A. (2017) Neuropsicología de la enfermedad de Párkinson. En Villa M. A., Navarro, M. E. y Villaseñor, T. *Neuropsicología clínica hospitalaria*. México: Manual Moderno. pp. 188-201.
- Chávez-León, E., Ontiveros-Urbe, M. & Carrillo-Ruiz, J. (2013) La enfermedad de Parkinson: Neurología para psiquiatras. *Salud Mental*, 36(4), 315-324.
- Kerr, C., Lloyd, E., Kosmas, S., Smith, H., Cooper, J., Johnson, K., Lloyd, A. (2016). Health-related quality of life in Parkinson's: impacto of "off" time and stated treatment preferences. *Qual Life Res*, 25, 1505-1515.
- Lobo, A. (1979). Mini-Examen Cognoscitivo: Versión española del Mini-Mental Status Examination de Folstein et al. (1975). *Actas Luso-Españolas de Neurología, Psiquiatría y Ciencias afines*, 3, 189-202.
- Micheli, F., & Luquin-Piudo, M. (2012). *Movimientos anormales: Clínica y terapéutica*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

SIMPOSIO

Problemáticas actuales de personas gays, lesbianas y bisexuales: rechazo social y atención a la salud

Coordinador del simposio: Omar Alejandro Olvera Muñoz
Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Xochimilco

RESUMEN

Actualmente, la presencia de peores condiciones de salud está determinada por la desigualdad social que se puede experimentar por distintos referentes sociales tales como la clase social, el género, la raza o la orientación sexual, entre otras, las cuales definen la posición que cada individuo y grupo social asumen en la sociedad general. En torno a la orientación sexual, se ha encontrado el proceso salud-enfermedad-atención se experimenta de forma distinta si se es heterosexual, homosexual o bisexual. En este sentido, las personas gays, lesbianas y bisexuales presentan adversidades en dicho proceso, debido al rechazo social existente al ejercicio de su sexualidad. Por lo anterior, el objetivo del simposio es mostrar los resultados de investigaciones empíricas que buscan evidenciar las problemáticas actuales que viven las personas gays, lesbianas y bisexuales y mostrar las afectaciones a su salud. Entre dichas problemáticas, se encuentra el rechazo social que afecta su bienestar psicológico, la atención a su salud mental por parte de los profesionales de la psicología, así como la construcción de espacios de socialización libres de la reproducción de los mandatos de género. Lo anterior ocasiona un deterioro en su salud, en sus vinculaciones erótico-afectivas con sus pares o parejas, así como el tener efectos en la percepción de su salud ante la transmisión de enfermedades como el VIH, generando una vivencia de diferencias en el proceso salud-enfermedad-atención por motivos del imaginario social a su orientación sexual.

Percepción de riesgo ante la transmisión del VIH en hombres que tienen sexo con hombres

Cuauhtémoc Luna Peña, Alba Esperanza García López,
Omar Alejandro Olvera Muñoz, Javier Miguel Pérez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: HSH, Percepción de riesgo, conocimientos, prácticas, sentimientos frente a la transmisión del VIH.

El Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) es una enfermedad del sistema inmunitario causada por el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), éste destruye las defensas naturales del cuerpo, dejándolo vulnerable a infecciones oportunistas, tumores y el cáncer. De acuerdo con el Informe Mundial del ONUSIDA (2013), los hombres que tienen sexo con hombres (HSH) representa la población con el mayor número de infecciones nuevas en América Latina y en México, es decir, los HSH se encuentran entre las poblaciones clave de mayor riesgo de exposición al VIH (CENSIDA, 2012). Asimismo, la epidemia del VIH se encuentra ligada a los comportamientos individuales que colocan a las personas en situaciones de riesgo para la infección de este virus, por lo que, pertenecer a un determinado grupo no expone a las personas a un mayor o menor riesgo de infección por el VIH, son los comportamientos que se realizan los que crean, aumentan y/o perpetúan el riesgo, ya que éstos colocan a las personas en situaciones en las que puedan estar expuestas al virus. Pensar que el VIH y el SIDA tiene cura puede llevar erróneamente a la disminución de medidas preventivas (Gaviria, Quinceno, Soto & Vinaccia, 2007); esta visión optimista puede deberse a la introducción de tratamientos antirretrovirales altamente efectivos que han posibilitado la supervivencia de las personas que viven con VIH o SIDA, creando una falsa sensación de invulnerabilidad. Debido a que el VIH y el SIDA ya no se relaciona directamente con la muerte y se reconoce la efectividad de los medicamentos en su tratamiento, genera seguridad y esto influye en la decisión de protegerse o no. Por lo que, el llevar a cabo una conducta de protección o no se ve influenciada por diversos factores como, el conocimiento, los

sentimientos y el percibirse en riesgo o no de contraer la infección.

Problema

Por otra parte, la epidemia del VIH se encuentra ligada a los comportamientos individuales que colocan a las personas en situaciones de riesgo para la infección de este virus (Vera, Cerón & Góngora, 2004). Es decir, son los comportamientos que se realizan los que crean, aumentan y/o perpetúan el riesgo, ya que éstos colocan a las personas en situaciones en las que puedan estar expuestas al virus. Aunado a ello, la percepción de riesgo de infección por VIH, es la autopercepción que se tiene de poder infectarse y transmitir el VIH, si se realizan prácticas o conductas riesgosas que favorezcan la adquisición o transmisión del virus. Por lo que, la percepción de riesgo ha sido identificada como un predictor primordial en las conductas de riesgo. En ese sentido, se cuenta con evidencia que plantea que entre HSH existe una baja percepción de riesgo a la infección por VIH, lo anterior ocasiona que los HSH tengan mayores conductas de riesgo para la transmisión del VIH (Ortiz & García (2005), por lo anterior, el objetivo de esta investigación fue identificar los conocimientos, las prácticas, los sentimientos y la percepción del riesgo de un grupo de HSH frente a la transmisión del VIH.

MÉTODO

Se diseñó un estudio transversal con fines descriptivos en el que se entrevistó a quince hombres con orientaciones sexuales diversas, con edades de entre 18 y 28 años, que su cero estatus fuera negativo o lo desconocieran y que admitieran haber mantenido prácticas sexuales con otros hombres. Los informantes fueron reclutados a través de la técnica bola de

nieve. A cada uno de los participantes se les informó del propósito del estudio de forma verbal y escrita, obteniendo su consentimiento informado solicitando su anuencia para la entrevista. Se aplicó una entrevista estructurada basada en el Cuestionario de Prevención del SIDA (CPS) de Ballester, Gil & Giménez (2007). Las entrevistas fueron grabadas y transcritas de forma literal mediante un procesador de textos. Para el análisis de resultados primeramente se transcribieron las entrevistas y se sistematizó la información de forma individual, considerando como categorías de análisis los conocimientos, prácticas, sentimientos y percepción de riesgo, respecto a la transmisión del VIH. Se eligieron los fragmentos que fueran más representativos para las preguntas realizadas por cada categoría. Posteriormente se elaboraron tablas de contenido por categorías de forma grupal con las categorías de análisis señaladas anteriormente, para hallar similitudes y diferencias entre lo dicho por los participantes, en aquellas donde la respuesta fuera nominal se elaboró el porcentaje para la visibilidad de resultados.

RESULTADOS

Del total de participantes 86.6% mencionaron conocer los mecanismos de transmisión del VIH, entre éstos enunciaron la vía sexual como principal mecanismo de infección, siguiéndole la vía sanguínea y por último la vía materno infantil o vertical. Del total de entrevistados 86.6% mencionaron conocer los mecanismos de transmisión del VIH, entre éstos la vía sexual como principal mecanismo de infección, siguiéndole la vía sanguínea y por último la vía materno infantil o vertical. Por otra parte, 93.3% mencionaron haber realizado al menos en una ocasión alguna práctica sexual de riesgo, es decir, sexo sin el uso del condón, estas prácticas sexuales refirieron haberlas mantenido con su pareja estable o con parejas esporádicas, en diversos escenarios como lugares públicos, fiestas o con personas que conocían a través de las redes sociales, el 6.6% expuso nunca haber mantenido prácticas sexuales sin el uso del condón. Las razones que expusieron para entablar una práctica sexual sin el uso del condón fueron principalmente, la gran excitación del momento, "por caliente", "por el momento", la atracción de la pareja sexual, la presencia del alcohol, por placer, por miedo a la reacción de su pareja al negarse a la relación sexual sin el uso del condón. Tras las prácticas sexuales de riesgo los entrevistados manifestaron tener sentimientos que van desde la felicidad al miedo, entre la preocupación, angustia, incertidumbre, pensamientos futuros fatalistas, culpa, hasta la reflexión, la toma

de consciencia sobre su autocuidado, confianza, tranquilidad y satisfacción. El 20% de los entrevistados mencionó no haber estado conscientes del riesgo de contraer VIH cuando realizaron la práctica sexual sin el uso del condón, el 80% de los participantes sí eran conscientes del riesgo. De las situaciones en las que los entrevistados se consideraron en riesgo es principalmente las prácticas sexuales sin el uso del condón ya sea con pareja estable o esporádica, en una infidelidad por parte de su pareja, por transfusiones sanguíneas o por el uso de material de laboratorio no esterilizado.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos el total de entrevistados poseen conocimientos referentes a la transmisión del VIH, mencionando la vía sexual y la vía sanguínea como principales formas de transmisión del virus, concordando con los resultados encontrados por Vera-Gamboa, Cerón-Bracamonte y Góngora-Biachi (2004) en una muestra de hombres que tienen sexo con hombres (HSH), de la ciudad de Mérida, Yucatán, México, donde el 100% de los participantes consideran la vía sexual y la sanguínea como mecanismos de transmisión del VIH. Se halló que los entrevistados sí se consideran en riesgo de contraer VIH en prácticas sexuales desprotegidas, planeando usar condón en sus próximas prácticas sexuales y realizarse la prueba de detección del VIH próximamente. No obstante, los conocimientos, los comportamientos, los sentimientos y percepción de riesgo, son factores que se relacionan entre sí, que influyen, pero no determinan la puesta en marcha de una conducta protectora como el uso del preservativo. Es por ello que, más allá de la percepción de riesgo influyen otros factores para realizar prácticas sexuales sin el uso del condón, los entrevistados expresaron principalmente, la gran excitación del momento, la atracción de la pareja sexual, la presencia del alcohol y el placer. Cuestiones todas ellas relacionadas con el patrón cultural de la masculinidad tradicional de estar siempre dispuesto a tener relaciones sexuales con quien las solicite, el impulso sexual es irrefrenable no se puede contener y ello justifica el asumir conductas de riesgo. Lo anterior hace referencia a la lógica de la masculinidad tradicional en la que los varones tienen un mayor número de parejas sexuales, adoptando prácticas sexuales de riesgo como signo de virilidad. Es por lo antes mencionado que es necesario el entendimiento de cómo los mandatos del género masculino influyen en las relaciones, el sexo, el VIH y el amor entre varones, para la prevención de la infección por este virus.

REFERENCIAS

- Ballester, R., Díaz, I., Gil, M. & Morell, V. (2014). Conductas de riesgo y actitudes relacionadas con la Infección por VIH/SIDA en HSH. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*. 3 (1), 409-414.
- CENSIDA (2012). VIH/SIDA en México 2012. México: Secretaría de Salud, CENSIDA.
- Gaviria, A., Quinceno, J., Soto, A., y Vinaccia, S. (2007). Conductas sexuales de riesgo para la infección por VIH/SIDA en adolescentes colombianos. *Terapia Psicológica*, 25(1), 39-50.
- ONUSIDA (2013). Informe Mundial, ONUSIDA, Informe sobre la epidemia mundial del sida 2013. Recuperado de http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_Global_Report_2013_es_1.pdf
- Ortiz, L. & García, T. (2005). Efectos de la violencia y la discriminación en la salud mental de bisexuales, lesbianas y homosexuales de la Ciudad de México. *Cadernos de Saúde Pública*, 21(3), 913-925.
- Vera, L., Cerón, B. & Góngora, R. (2004). Hombres que tienen sexo con hombres: Conocimientos y prácticas sexuales en relación a la epidemia del VIH -SIDA en Mérida, Yucatán, México. *Rev Biomed*. 15 (3). 157–163.

Motivos para el uso de Tinder en personas gays, lesbianas y bisexuales

Martín Arévalo Amador¹, Andrea Nallely Martínez Hernández¹,
Omar Alejandro Olvera Muñoz²

¹Univer Milenium Plantel Ixtapaluca, ²Facultad De Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Tinder, motivaciones, lgb, ligue, apps.

La sociedad contemporánea vive bajo una evolución tecnológica constante y durante los últimos años, puede verse su crecimiento en cuanto a cómo se llevan a cabo las relaciones virtuales (Guerra (2018). Por lo anterior, las aplicaciones de ligue se han popularizado en los últimos años (Alberich & Roig, 2005). Como ejemplo de lo mencionado, en el año 2017 se reportó que México es el país con el mayor número de usuarios de la aplicación TINDER, lo que ha generado un nuevo modo de relacionarse con las personas, dicha forma está focalizada en la individualización y satisfacción del beneficio individual (Lipovetsky, 2016). Por otra parte, se desconoce cuál es el móvil de los usuarios que hacen uso de dicha aplicación. En México al menos se concretan alrededor de 3 millones de “matches” al mes, además de que se hacen aproximadamente 16 millones de “swipes” al día. La finalidad de esta App es poder concretar citas con personas cercanas, a comparación de Facebook y Twitter que solo te permite comunicarte con personas que tienes agregadas o sigues en Tinder desde que la usas empieza a enlazarte con personas que se encuentran cerca de ti. Actualmente, la aplicación está traducida en 24 idiomas esto le brinda mayor diversidad de usuarios y lo hace en la actualidad la App de ligue más descargada incluso más que Netflix. De acuerdo con lo previamente redactado no cabe duda que la comunicación tradicional (interpersonal) está progresivamente quedando atrás ante un mundo de redes, whats y apps debido a que las nuevas (y no tan nuevas) generaciones se han ido adaptando adquiriendo teléfonos inteligentes, descargando aplicaciones de mensajería y en casos específicos (tales como los revisados en esta investigación) descargan aplicaciones de ligue. En el contexto

de esta nueva Era Digital, se puede apreciar cómo la convivencia de diferentes tecnologías no sólo determina nuevos avances técnicos, sino que éstos evolucionan hacia nuevas formas y modos.

Problema

Con la implementación de los sistemas digitales y las nuevas tecnologías de la información ha tenido lugar una redefinición de los medios de comunicación tradicionales. Estos nuevos medios ponen de manifiesto la evolución protagonizada por los tradicionalmente llamados mass media. La esencia de estos new media no es la mera digitalización del medio tradicional y su cambio de formato sobre una nueva tecnología, sino que la digitalización de los media plantea una reconfiguración en la esencia propia del medio, permitiendo al usuario la profundización en los temas y el acceso aleatorio a los contenidos. En definitiva, se modifican la interactividad y la especialización en el proceso de comunicación (Aberich & Roig, 2005). Por lo que, la demanda de los últimos años es en cuanto a la manera de relacionarse personalmente (buscar pareja, conocer personas, hacer citas, etc.), por lo que, para la atención de estas demandas de los usuarios nacen apps de ligue, las páginas de encuentros, chats, cibersexo, etc. En ese sentido, el deslizar el dedo a la derecha es el equivalente digital a hacer contacto visual con alguien al otro lado de la habitación. No obstante, se desconoce cuál es el móvil de los usuarios que hacen uso de dicha aplicación. Por lo anterior, el objetivo de la investigación fue identificar cuáles son las principales motivaciones de los usuarios que utilizan Tinder con una edad entre los 18 y 29 años de edad en un radio de 35km tomando como punto central Ixtapaluca, Estado de México.

MÉTODO

Se diseñó un estudio observacional, exploratorio y transversal (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), en el que participaron 22 personas de las cuales 10 eran gays, 9 lesbianas y 3 mujeres bisexuales. Se realizó un muestreo intencional no probabilístico donde trabajó con personas que usan la aplicación Tinder con las siguientes características en las que se incluyeron hombres y mujeres con diferentes orientaciones sexuales, con un promedio de edad de 18 a 29 años que se encuentren dentro del rango de 35 km a la redonda tomando como punto central Ixtapaluca, Estado de México. Para la unificación de los datos obtenidos se realizó un cuestionario simple en dónde se especificaron los datos demográficos y 2 preguntas directivas de estructura abierta que permitió recabar datos sobre sus motivos para estar en Tinder. Para acceder a la información se descargó la aplicación "Tinder" por medio de la cual cada uno de los investigadores creó un perfil para posteriormente iniciar con la recolección de la muestra. Para analizar la información se categorizaron las respuestas en cuanto a la orientación sexual de los participantes y sus motivaciones y se llevaron a cabo análisis descriptivos de los tipos de motivaciones para el uso de la aplicación. Al mismo tiempo se realizó un análisis de la experiencia de las y los investigadores ante el uso de Tinder y lo enunciado por los usuarios.

RESULTADOS

En la población de estudio se encontraron categorías similares en el grupo de varones homosexuales y mujeres lesbianas y bisexuales. Como ejemplo de lo anterior, se enuncia que para el grupo de 10 hombres gays, existen 4 principales motivaciones, la primera de ellas es conocer gente nueva, posteriormente le sigue la búsqueda de una relación estable o relación de pareja. En menor medida enuncian el deseo por tener sexo y finalmente, refieren que utilizan la aplicación por curiosidad. En el caso de las 9 mujeres lesbianas se logró categorizar sus respuestas en 3 motivaciones diferentes. Es decir, entre sus principales motivaciones para el uso de Tinder se encuentra el tener sexo, una relación estable o están usando la aplicación por diversión, las tres respuestas fueron enunciadas por la misma cantidad de personas, por lo que no sobresale ninguna motivación, todas se encuentran en la misma posición. Finalmente, ocurre algo similar con las 3 mujeres bisexuales, cada una enunció una motivación diferente por lo que se tienen 3 motivaciones para el uso de Tinder. Enuncian que usan la aplicación para tener

"sexo por dinero" y/o tener cibersexo o conocer gente nueva. A partir de los análisis descriptivos, se muestra la similitud que existe entre los varones y mujeres no heterosexuales en el uso de Tinder, se encuentra además que independientemente del género, la búsqueda de gente nueva y el sexo son una constante para el uso de la aplicación, lo anterior, se refleja al ser de las principales motivaciones referidas por el grupo de estudio.

Por otra parte, se contrasta la experiencia de dos de los investigadores, en la primera de ellas, uno enuncia tener conocimiento previo sobre el uso de Tinder y el uso con fines de investigación le permite enriquecer y comprender la interacción de personas no heterosexuales en el uso de la aplicación Tinder. En contraste, la persona que no tenía acercamiento previo enuncia, encontrarse con la superficialidad en las relaciones de las personas, es decir, la app sirve para contactar gente, pero principalmente para tener encuentros casuales o sexo. Asimismo, el uso de filtros o barreras para tener una interacción se incrementa y lo anterior afecta en la configuración de relaciones interpersonales.

DISCUSIÓN

Los hallazgos en la investigación se aproximan a lo referido por Lipovetsky (2016), quien plantea, cómo estas tecnologías de la información y la comunicación han cambiado la manera de relacionarnos y no solo en eso sí no en la manera de vivir todos los días, razón por la cual, los usuarios prefieren usar dichas aplicaciones para contactar amistades o relaciones sexuales de tipo casual. No obstante, emergen planteamientos similares a los de Granados (2007), quien menciona una problemática en las poblaciones de personas lesbianas, gays y bisexuales es la idealización de la pareja o de algunos entornos de socialización relacionados a la conformación de vínculos erótico-afectivos. Lo anterior, es de relevancia para el estudio, ya que una de las principales razones para el uso de Tinder es pensar que servirá para la conformación de una relación estable, lo cual, al no lograrse, puede generar problemáticas internas para las personas que ocupan las aplicaciones con motivos de ligue.

Por otra parte, lo encontrado en la investigación permite conocer que entre las principales motivaciones de los usuarios gays, lesbianas y bisexuales para el uso de Tinder se encuentran el deseo de conocer gente nueva, con figurar una relación estable o buscar sexo. A pesar de haberse identificado las motivaciones principales

de cada población (bisexuales, gay y lesbianas), se plantea la necesidad de repensar las nuevas formas en que las personas lesbianas, gays y bisexuales tienen o configuran para relacionarse con sus pares. En ese sentido, puede conocerse como van construyendo espacios de socialización que reproducen o cuestionan las formas de socialización con otras personas. Por otra parte, se sugiere ampliar la investigación a un estudio longitudinal, así como el número de muestra o el rango de edad de las personas participantes, lo anterior debido a la gran variedad de necesidades y motivaciones que hoy día los usuarios poseen y que requieren ser estudiadas para identificar las ventajas y desventajas de las nuevas formas de socialización o de las formas de relacionarse mediante aplicaciones de ligue.

REFERENCIAS

- Alberich, J. & Roig, A. (2005). Comunicación audiovisual digital: nuevos medios, nuevos usos, nuevas formas. Universitat Oberta de Catalunya
- Granados, J. (2007). Salud mental y riesgo de VIH-SIDA en jóvenes homosexuales. Aproximación cualitativa a la experiencia de la homofobia. México: UAM-X.
- Guerra, M. (2018). Sólo Estaba Chateando. Revista *Moi*, 42.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación sexta edición. México: McGraw-Hill.
- Lipovetsky, G. (2016). De la ligereza: hacia una civilización de lo ligero. Barcelona: Anagrama.

Eficacia del taller psicológico en el bienestar psicológico, en personas homosexuales que sufren violencia

Vanessa López López¹, Luz Zianlla Hernández Sánchez¹,
Jorge Raymundo Ortiz Morales¹, Marily Hernández Juárez¹, Javiel Miguel Pérez²

¹Univer Milenium Plantel, ²Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Autoaceptación, crecimiento personal, propósito en la vida, homosexualidad.

La violencia se ejerce de forma verbal, física, cómo acoso sexual, daños hacia la propiedad o por prejuicio, dañando la integridad de las personas puesto que todos estamos expuestos a sufrir cualquier tipo de violencia, especialmente aquellos individuos que no corresponden como la sociedad lo espera, sin embargo, en este trabajo se hablará específicamente de las personas homosexuales. La homosexualidad (del griego ὁμο, homo «igual», y del latín sexus «sexo») es una orientación sexual que se define como la interacción o atracción sexual, afectiva, emocional y sentimental hacia individuos del mismo sexo (Schauer, 2014). Un estudio de ONUSIDA en el Caribe determinó que el 11% de los homosexuales fueron atacados físicamente en los últimos cinco años, el 23% recibió insultos verbales en el plazo de un mes y el 33% recibió miradas incómodas o fueron intimidados (CIDH, 2015). Gil (2014) redacta un artículo las estadísticas de la Violencia contra personas LGBT en México donde, el promedio de crímenes registrado entre 1995 y 2004 es de 33 casos por año, mientras que entre 2005 y 2013 es de 51, de los cuales, se registraron 356 casos de ataque en el domicilio de la víctima, 340 con uso de arma blanca y 164 de ellos fueron en la Ciudad de México.

Existen evidencias empíricas que sugieren que aquellas personas que se identifican como LGB tienen un riesgo especial en cuanto a problemas de salud mental (Meyer, 2001 en Marchueta, 2014) ya que tiene que hacer frente a diversos estresores lo que puede generar un estrés particular generado por pertenecer a una categoría social estigmatizada relacionada con la afectividad-sexualidad que contradice los valores sociales establecidos teniendo consecuencias negativas en el bienestar psicológico (Mays, y Cochran,

2001; Meyer, 2003, 2007 en Marchueta, 20014), el apoyo social es una fuente de fortaleza para las personas LGB amortiguando el impacto del estrés provocado por su orientación afectivo-sexual ya que la falta de apoyo puede tener consecuencias en la autoaceptación, así como las actitudes sociales, la aceptación de la orientación afectivo-sexual por parte de la familia y los amigos, así como las dificultades a la hora de aceptar la propia orientación afectivo-sexual son factores que pueden influir en el bienestar psicológico de los sujetos LGB (ibidem).

Es de suma importancia resaltar que la violencia es crucial para el bienestar psicológico y si no se establece emocionalmente puede causar depresión y demás problemas que llevarán a tomar malas decisiones que posteriormente afectarán de forma directa o indirecta, es por eso que esta investigación propone la intervención psicológica como un método favorable que ayudara a la pronta recuperación de los individuos homosexuales violentados con el fin de aumentar su bienestar psicológico y por ende su calidad de vida.

Problema

La comunidad homosexual es el grupo más discriminado en México según CONAPRED (2011), pues solo el 42.5 % de los encuestados aceptaría a un homosexual viviendo en casa. El rechazo social hacia las personas homosexuales causa una disminución en el bienestar psicológico de la persona, ocasionándole poca aceptación, capacidades escasas de adaptarse al entorno, conflictos a su alrededor, sin un propósito en la vida ni ganas de crecer personalmente; cuando la percepción sobre su bienestar psicológico es baja se tiene la posibilidad de sufrir depresión o en todo caso, estar en riesgo de suicidio. Se han registrado mil 218 homicidios de 1995 a 2014 motivados por el

prejuicio contra personas por su orientación sexual o identidad de género, lo que presenta un fenómeno de gran preocupación (Comisión Ciudadana Contra los Crímenes de Odio por Homofobia, 2012). Sin embargo, las intervenciones psicológicas en personas homosexuales pueden ayudar a que aumente su bienestar psicológico, por esta razón, lo que se pretende alcanzar en esta investigación es saber la eficacia de dicha intervención psicológica en el bienestar psicológico de personas homosexuales que han sufrido algún tipo de rechazo social; por lo anterior surge la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la eficacia de una intervención psicológica en el bienestar psicológico en personas homosexuales que sufren rechazo social?

MÉTODO

Se realizó un muestreo no probabilístico con una muestra de 2 participantes. Los instrumentos utilizados fueron: • Consentimiento informado • Cuestionario de violencia y transgresión del estereotipo de género. El cuestionario contiene 24 preguntas que evalúan si el participante ha sido víctima de violencia. Se incluyen 14 formas de violencia, de las cuales, se clasificaron en 6 grupos que son los siguientes: Violencia verbal, Violencia física, Acoso sexual, Agresión sexual, Daño, asalto y robo de propiedad y Agresión hacia conocidos. • Escala de Bienestar psicológico de Ryff (1989, adaptada por van Dierendonck, 2004 y traducida al español por Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y van Dierendonck, 2006). El instrumento está dividido en 6 subescalas, las cuales son: Autoaceptación, Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Crecimiento personal y Propósito en la vida. El total de ítems de la Escala es 39, su formato de respuesta está compuesto por puntuaciones tipo Likert que van de 1 a 6, donde 1=Totalmente en desacuerdo y 6= Totalmente de acuerdo. La consistencia interna (medida con Alfa de Cronbach) es la siguiente: Auto aceptación= .83, Relaciones positivas= .81, Autonomía= .73, Dominio del entorno= .71, Propósito en la vida= .83 y Crecimiento personal= .68. • Taller de bienestar psicológico. Abordando temas como la violencia, violencia en homosexuales y actividades de auto aceptación, crecimiento personal y propósito en la vida.

Procedimiento

Es una investigación preexperimental de tipo pre-test/post-test, se les aplicó el taller psicológico sobre bienestar psicológico, iniciando con la entrega de un consentimiento informado, posteriormente se les

aplicó el Cuestionario de violencia y transgresión del estereotipo de género y la Escala de bienestar psicológico de Ryff, se continuo el taller psicológico el cual consistió con la aplicación de una serie de técnicas seleccionadas; se concluyó con la segunda evaluación de la Escala de bienestar psicológica.

RESULTADOS

Para el análisis de los resultados de utilizó el programa IBM SPSS Statistics 20. Se realizó un análisis estadístico de los resultados donde se compararon los puntajes de la prueba de Bienestar Psicológico de Ryff del pre-test y el pos- test. La media de la puntuación de la prueba en el pre-test fue de 180 y en el pos-test de 208 mostrando que en efecto el taller aumentó el bienestar psicológico de los sujetos. Cabe destacar que en la calificación del Cuestionario de violencia y transgresión del estereotipo de género nuestra muestra no obtuvo resultados de haber tenido un elevado nivel de violencia y los puntajes de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff demuestran un bienestar psicológico alto, lo que demuestra que, a menor violencia, mayor bienestar psicológico. Posteriormente se compararon resultados por cada factor que se trabajó en el taller de Bienestar psicológico los cuales fueron auto aceptación, crecimiento personal y propósito en la vida, los puntajes del pre-test fueron 30.5, 33.5 y 32 y en el pos-test de 33.5, 37.5 y 34 respectivamente. Se aprecian cambios clínicamente significativos, sin embargo, se utilizó la prueba no paramétrica de comparación de dos muestras relacionadas Wilcoxon debido al tamaño de la muestra y a la medición de las variables, los resultados no fueron estadísticamente significativos ya que la significancia de la escala de Bienestar psicológico de Ryff fue de .180, el del factor crecimiento persona de .180, en auto aceptación .317 y en propósito en la vida de .317 y el valor Z de dichos factores fueron .1.345, -1.000 y -1.000 respectivamente, además, el valor Z de la escala total fue de -1.342. Por lo tanto, El nivel de Bienestar Psicológico de las personas homosexuales no cambió estadísticamente entre las mediciones efectuadas antes y después de implementar el Taller de Bienestar Psicológico ($z=-1.342$, $p > 0.05$).

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el taller de bienestar psicológico no fueron estadísticamente significativos debido a la cantidad de la muestra, y a otras limitantes que se tuvieron en la realización del proyecto como fueron el tiempo, debido a que fue un proyecto académico con una duración de 4 meses, así mismo, el apoyo por parte

de las instituciones no fue del todo accesible puesto que nos retrasaban la fecha del taller, sin embargo, los resultados fueron clínicamente significativos ya que, el taller cumplió con la finalidad de lograr cambios positivos en los factores trabajados puesto que se nota una diferencias entre los puntajes del pre-test y el post-test los cuales fueron autoaceptación, crecimiento personal y propósito en la vida. Se propone un segundo estudio que cuente con una muestra superior, de preferencia, que se cuente con el apoyo de una Asociación para verificar si existe o no un resultado estadísticamente significativo, además, al tener una muestra mayor, se propone aplicar actividades dinámicas para hacer ameno el taller, ya que las actividades aplicadas fueron más de reflexión y los participantes de notaron algo cansados al finalizar el taller. Otra recomendación es que la información sobre violencia a homosexuales sea difundida y no solo esta comunidad tenga el conocimiento de las estadísticas de homicidios, asaltos, etc. si no que, la sociedad completa conozca estos datos. Es de suma importancia que este tipo de talleres no se quede solo en una investigación con fines académicos, sino que pueda trascender y aplicar estos talleres para aumentar el bienestar psicológico no solo en personas homosexuales que han sufrido violencia, también en heterosexuales que estén en la misma situación. El taller funciona, sin embargo, también sería bueno hacer un seguimiento de los sujetos para

conocer el resultado del taller a largo plazo y no solo inmediatamente.

REFERENCIAS

- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2011). Encuesta nacional sobre Discriminación en México. Resultados sobre diversidad sexual, 47-65.
- CIDH. (2015). Violencia contra Personas LGBTI en América. Recuperado de: CIDHLGBTIViolencia: <http://www.oas.org/es/cidh/multimedia/2015/violencia-lgbti/violencia-lgbti.html#introduction>
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, M., Gallardo, I., Valle, & Dierendonck. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Gil, A. (2014). Violencia contra personas LGTB en México. *Revista con la A* (35), 1-3.
- Marchueta, P. (2014). Consecuencias del bullying homofóbico retrospectivo y los factores psicosociales en el bienestar psicológico de sujetos LGB. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 255-271.
- Schauer, M. (2014). diferencia entre gay y homosexual. Obtenido de El heraldo : <http://blogs.elheraldo.hn/rompiendoeltabu/2014/02/10/diferencia-entre-gay-y-homosexual/#>

La relación entre actitudes hacia la bisexualidad y actitudes hacia la atención psicoterapéutica a bisexuales

Omar Alejandro Olvera Muñoz

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Bisexualidades, aceptación, rechazo social, psicología clínica, atención psicológica.

Actualmente, el rechazo social a las bisexualidades se encuentra caracterizado por una constante puesta en duda de su deseo sexual, así como el uso de prejuicios y estereotipos que buscan dar una connotación negativa a las diversas expresiones de la bisexualidad (Olvera & Granados, 2017). Ejemplificando lo anterior, se considera como parte del imaginario social de las bisexualidades, una expresión de la sexualidad inexistente o se les concibe como personas con una valoración negativa, es decir, como propagadoras de enfermedades de transmisión sexual, promiscuas o infieles. Lo anterior, no escapa al personal de salud, quien en ocasiones replica dichos imaginarios o rechazos hacia personas que se auto adscriben como bisexuales. De manera reciente, se tiene evidencia del papel normalizador de la institución educativa y medicalizador del personal en psicología sobre la atención clínica a personas bisexuales. Lo anterior, mediante el cuestionamiento a su orientación sexual a la negación del servicio clínico o por medio de actitudes de rechazo social que impactan en su proceso de atención psicoterapéutica (Olvera, 2017a).

Asimismo, la omisión de los requerimientos psicológicos de las personas bisexuales ocasiona una diversidad de prácticas respecto al ejercicio profesional de la psicología entorno a su atención. Como ejemplo de lo mencionado, se cuenta con la investigación de Olvera (2017a) quien tras entrevistar a 5 varones bisexuales enuncia el papel normativo que tuvieron sus profesionales de la psicología en su atención. Lo anterior, mediante el desconocimiento de las características de la bisexualidad o mediante la puesta en duda de su deseo sexual. Aunado a ello, refleja como el personal docente de la formación en psicología de igual manera carece de elementos teóricos y metodológicos para la atención

y comprensión de las bisexualidades y como el papel del psicólogo se encuentra influenciado por disciplinas como la medicina y la psiquiatría, influencia que termina por ser normalizadora respecto a las expresiones de la sexualidad humana y en este caso a las bisexualidades de los informantes.

PROBLEMA

Es desde esta línea de investigación que se plantea, las actitudes hacia las personas no heterosexuales, como las bisexualidades, pueden ocasionar una diversidad de prácticas respecto al ejercicio profesional de la psicología entorno a su atención; lo anterior, genera que ciertas intervenciones aumentan la salud de estos grupos poblacionales (Gómez, 2014), y, por el contrario, algunos de los abordajes psicoterapéuticos disminuyen su salud (Angulo, Granados & González, 2014). En ese sentido, el rechazo social a diversos grupos humanos por parte de profesionales de la salud impacta en la atención que se les proporciona. Respecto a ello, se encuentra evidencia de dos tipos de rechazo social hacia las personas no heterosexuales en el campo de la praxis psicológica. El primero de ellos, se refiere a evitar proporcionar una atención psicoterapéutica o a preferir no convivir con profesionales no heterosexuales en el entorno laboral (Serrat, 2013); y en segundo lugar, el rechazo social se expresa durante la práctica clínica mediante la replicación del prejuicio y estereotipos o por medio de actos violentos, que primordialmente se presentan en forma de burlas, chistes u ofensas (Francia, Esteban & Lesprier, 2017) y para el caso de las bisexualidades la puesta en duda del ejercicio de su sexualidad. Es por lo anterior, que la presente investigación busca conocer la relación entre las actitudes hacia la bisexualidad y las actitudes que se atribuyen a la atención psicoterapéutica para la población bisexual desde un grupo de estudiantes de la licenciatura en psicología.

MÉTODO

Se diseñó un estudio cuantitativo, transversal y correlacional en el que participaron 200 estudiantes de la licenciatura en psicología de la universidad Univer Milenium, plantel Ixtapaluca, Estado de México. La muestra de estudiantes fue elegida de manera no probabilística de tipo intencional. Con base en lo anterior, debían ser estudiantes de la licenciatura en psicología y participar de manera voluntaria. Se aplicó la Escala de Actitudes hacia la Bisexualidad de Olvera (2017), la cual cuenta con una escala de respuesta tipo Likert de 1 (Totalmente de acuerdo) a 4 (Totalmente en desacuerdo), la escala se distribuye en dos factores: actitudes de rechazo y actitudes de aceptación. Dicha escala ha mostrado una varianza explicada del 62.35% y cada subescala tiene índices de confiabilidad mediante el α de Cronbach por encima de 0.80. Aunado a ello, se aplicó la Escala de Actitudes Hacia la Atención Psicoterpéutica a Bisexuales, dicho instrumento fue diseñado con base en la escala de Actitudes hacia Gays y Lesbianas en psicoterapia elaborada por Vázquez, Nazario & Sayers (2012). El diseño consistió en adaptar los ítems para hacer referencia a la población bisexual y no a gays y lesbianas, por lo que las preguntas fueron adaptadas a la cultura mexicana, así como a las actitudes hacia la población bisexual en el campo de la psicoterapia. Posteriormente, se realizó una correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSSv18.

RESULTADOS

Participaron 200 estudiantes de la licenciatura en psicología. La muestra estuvo constituida de un 73% de mujeres. Tenían edades entre los 18 a 50 años, con una edad promedio de 23.84 años. Además, el 87.5% se encontraban solteros al momento de la aplicación. El 42% era del turno vespertino y, en su mayoría (28%) fueron de cuarto cuatrimestre de la licenciatura. En cuanto a la atracción sexual, la mayoría de las personas se encontraba atraída sólo por hombres 63.5% o sólo por mujeres 24.5%.

En cuanto a la correlación de cada dimensión con la subescala de rechazo, se encontró una relación inversamente proporcional entre las actitudes de rechazo y la autoevaluación de las competencias psicoterapéuticas ($r = -0.160$, $p < .05$ en contraste se halla una relación proporcional entre las actitudes de rechazo y reacciones negativas por la atención psicoterapéutica. Por otra parte, al analizar las correlaciones con la dimensión de aceptación se encontró una relación inversamente proporcional con las reacciones negativas

por la atención psicoterapéutica ($r = -0.341$, $p < .01$ y el miedo a ofender en psicoterapia p no obstante existe una relación proporcional entre las actitudes de aceptación la autoevaluación competencias psicoterapéuticas

Finalmente, en cuanto al análisis de las dimensiones de cada subescala se cuenta con una relación inversamente proporcional entre las reacciones negativas por la atención psicoterapéutica y la autoevaluación de las competencias psicoterapéuticas ($r = -0.371$, $p < .01$ asimismo hay una relación proporcional entre las reacciones negativas por la atención psicoterapia y el miedo a ofender en psicoterapia p pesar de lo anterior m alta se encuentra dimensiones escala actitudes hacia bisexualidad es decir tiene negativa rechazo aceptación

DISCUSIÓN

La presente investigación permitió conocer la relación que existe entre las actitudes hacia la bisexualidad y las actitudes que se atribuyen a la atención psicoterapéutica para la población bisexual desde un grupo de estudiantes de la licenciatura en psicología. En ese sentido, se aporta evidencia similar a la investigación de Vázquez-Rivera, Nazario-Serrano & Sayers-Montalvo (2012) quienes plantean como las actitudes recogidas indican que en su gran mayoría los/as psicólogos/as con licencia y los/as estudiantes poseen actitudes positivas para atender a la población de gays y lesbianas en psicoterapia, no obstante existe una minoría que poseen actitudes negativa; las cuales varían dependiendo del grupo, es decir, las actitudes negativas se presentan en menor medida en los profesionales con licencia en comparación con los estudiantes graduados de psicología clínica. En ese sentido se encuentra como el rechazo social a las bisexualidades afecta la atención psicoterapéutica a dicho grupo humano mediante una mayor presencia de reacciones negativas por parte del alumnado en psicología. En contraste, una aceptación social genera mayores procesos protectores por parte del personal de psicología hacia la diversidad de expresiones de la bisexualidad. Por lo anterior, se sugiere analizar con mayor detalle el imaginario social que tiene el alumnado participante de la licenciatura en psicología para comprender y, en la medida de lo posible modificar, las actitudes hacia las bisexualidades con el fin de no afectar los procesos de atención psicoterapéutica hacia dicho grupo humano. Para ello, se requiere realizar investigaciones de corte longitudinal, que analice las propiedades de los cuestionarios y sobre todo continuar con el estudio de como la profesión psicológica subsanado en versiones recientes los criterios

sesgados sobre las orientaciones sexuales. Asimismo, emerge la necesidad de trabajar este tema en nuevos estudios cualitativos y/o cuantitativos, así como aportar evidencia de la configuración actual de la práctica psicológica en relación a la atención psicoterapéutica a las personas bisexuales.

REFERENCIAS

- Angulo, A., Granados, J. & González, M. (2014). Experiencias de familias homoparentales con profesionales de la psicología en México, Distrito Federal. Una aproximación cualitativa. *Cuicuilco*, 59, 211-236.
- Francia, M, Esteban, C. & Lespier, Z. (2017). Actitudes, conocimiento y distancia social de psicoterapeutas con la comunidad transgénero y transexual. *Revista puertorriqueña de psicología*, 28(1), 098-113.
- Gómez, J. (2014). El significado del concepto "orientación sexual" en estudiantes de psicología educativa. (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Olvera, O. & Granados, J. (2017). La experiencia de varones homosexuales y bisexuales entorno al rechazo social, la violencia y su impacto en la salud mental. México: UAM-X.
- Olvera, O. (2017b). Confiabilidad y validez de la Escala de Actitudes hacia la Bisexualidad en estudiantes de pregrado. *Revista Trazos Universitarios*, 1-18.
- Olvera-Muñoz, O. (2017a). Práctica psicológica y medicalización: una aproximación desde las experiencias de varones bisexuales. *VERTIENTES Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(1), 10-19.
- Serrat, R. (2013). Homosexualidad y residencias: Creencias y actitudes de profesionales y residentes. (Tesis de Maestría). Universitat de Barcelona: España.
- Vázquez, M., Nazario, J. & Sayers S., (2012). Actitudes hacia Gays y Lesbianas en psicoterapia de estudiantes graduados/as de psicología y psicólogos/as clínicos/as con licencia. *Interamerican Journal of Psychology*, 46, 435-446.

SIMPOSIO

Aspectos psico-espirituales al final de la vida en cuidados paliativos oncológicos

Coordinadora del simposio: Leticia Ascencio Huertas
Instituto Nacional de Cancerología

RESUMEN

Los cuidados paliativos, son un tipo especial de cuidados diseñados para proporcionar bienestar o confort y soporte a los pacientes y sus familias en las fases finales de una enfermedad terminal. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define los cuidados paliativos como «el enfoque que mejora la calidad de vida de pacientes y familias que se enfrentan a los problemas asociados con enfermedades amenazantes para la vida, a través de la prevención y el alivio del sufrimiento, por medio de la identificación temprana y la impecable evaluación y tratamiento del dolor y otros problemas físicos, psicosociales y espirituales». Los servicios psicológicos en cuidados paliativos pueden ayudar a reducir los altos costos asociados con las enfermedades crónicas identificando y activamente interviniendo con individuos con comorbilidad enfermedades conductuales y físicas, tales como mejorar su comportamiento de salud y mejorar su autogestión de enfermedades crónicas esfuerzos. La Asociación Americana de Oncología Clínica (ASCO) formuló un conjunto de recomendaciones adaptadas en función del contexto y la práctica creencias locales que todos los pacientes con cáncer de ser evaluados para los síntomas de la depresión y la ansiedad en tiempos periódicos a través de la trayectoria de la atención médica. Los cuidados espirituales de los pacientes al final de la vida han sido identificados como un núcleo que debe dominarse en la atención a la salud. (3) La medición del alivio del dolor, el perdón, el sentido de la vida y otros aspectos abstractos de los cuidados espirituales requieren una aproximación que excede las capacidades de las medidas cuantitativas que se aplican normalmente a otras áreas de la salud (2). Por ello se recomienda, realizar un abordaje, biopsicosocial, se inicien desde el enfoque cualitativo, que permitirá indagar o acercarse el sentir común de las personas, es decir, a su modo de pensar, opiniones y creencias, abordando problemáticas como el sufrimiento, el miedo a la muerte y la desesperanza (6) aspectos, que forman parte de la atención espiritual en cuidados paliativos.

Comunicación en la atención al paciente en cuidados paliativos

Elvia Mariana Gallegos Rocha

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Comunicación, cuidados paliativos, toma de decisiones, final de vida, paciente, familia.

La situación de enfermedad terminal y la complejidad de síntomas físicos, psicológicos, sociales y espirituales que le acompañan, ocurren para el paciente paliativo en el contexto de las relaciones con los cuidadores informales, la familia y el equipo de salud. La SECPAL (2018) enfatiza la importancia de la construcción conjunta de los objetivos terapéuticos como un medio para lograr la promoción de la autonomía y dignidad del paciente. En ese sentido, se propone a la planeación del cuidado avanzado como el proceso iterativo de discusión de las opciones para el cuidado al final de la vida que involucra comunicación y discusión constante entre el paciente, los cuidadores, la familia y el equipo de salud, es decir, de todas aquellas personas involucradas en el cuidado del paciente. Cuando una persona se enfrenta a una enfermedad oncológica que amenaza su vida, atraviesa por una serie de necesidades específicas de comunicación ya que tiene que tomar decisiones constantemente durante la confirmación del diagnóstico y los tratamientos (3) y causa miedos, incertidumbre, planes de vida y horarios alterados, cambios en la comunicación interpersonal, preocupaciones existenciales y alteraciones en funcionamiento de los miembros de la familia, provocando tensión en el hogar (4) y exacerbar la ansiedad y la depresión relacionada con la enfermedad de los pacientes y pudiera afectar a su toma de decisiones médicas. Es común que los pacientes y la familia, hagan un esfuerzo para protegerse de la desesperación y un sentimiento de desesperanza, por lo que se excluyen del intercambio de información provocando que vivan este proceso de forma aislada y no permite el intercambio de información y expresión emocional, además de que la falta y evitación de la comunicación. Una buena comunicación con el paciente y su familia nos permitirá una mejor detección de sus problemas, procurando siempre que el lenguaje sea sencillo y

cordial. Ya que los pacientes agradecen que el equipo se esfuerce por entenderles y apoyar sus potencialidades a la vez que reconozcan a la familia como una parte esencial del triángulo terapéutico y colaborar con su formación, orientación y apoyo.

Problema

Con los avances en la atención médica en los últimos años, principalmente en las enfermedades crónicas no trasmisibles, la comunicación y la toma de decisiones al final de la vida es de gran utilidad y parte integral de atención médica de alta calidad. Con el fin de abordar estas cuestiones, se han desarrollado muchas herramientas de comunicación para ayudar a los pacientes y los médicos en la toma de decisiones y valorar la comprensión de la información tanto en pacientes como en familiares para mejora la concordancia entre los deseos del paciente y la atención real recibida. Los enfermos agradecen que el equipo se esfuerce por entenderles y apoyar sus potencialidades a la vez que reconozcan a la familia como una parte esencial del triángulo terapéutico y colaborar con su formación, orientación y apoyo. La participación del enfermo y de la familia en las decisiones y tomarlas en forma consensuada a través de una adecuada comunicación con el equipo puede facilitar un diálogo sincero sobre el padecimiento, que puede orientar al equipo sobre qué hacer ante el empeoramiento, en particular si su nivel de sufrimiento es elevado, puede hacer esta etapa más positiva para todos y que perdure un buen recuerdo. Uno de los modelos sobre comunicación en el contexto de la toma de decisiones de mayor difusión es el modelo racional, en el que se propone la toma de decisiones como el resultado de la comparación entre las pérdidas y las ganancias. Bajo este modelo, las necesidades de comunicación se reducen a ofrecer información sobre los efectos de los tratamientos. Trabajos como el de Kahneman y Tversky (1981), sin embargo, han hecho evidente la necesidad de incorporar los sesgos

cognitivos en los modelos explicativos de la toma de decisiones.

MÉTODO

Se realizó una búsqueda de la literatura disponible hasta el día 30 de agosto del 2018 en 6 diferentes bases de datos electrónicos, se consultaron las siguientes bases de datos: PUBMED, Reserchgate, Google Académico, Psych Info, Dialnet, Scielo. Se emplearon las siguientes palabras clave: comunicación, cuidados paliativos, cáncer avanzado, toma de decisiones, directrices anticipadas, cuidado avanzado, final de vida, cuidador primario, communication, palliative care, advanced cancer, decision making, advance directive, advance care planning, end of life, primary carer. Se utilizó el sistema de búsqueda PICO (Población o problema de interés, Intervención, Comparación y resultados esperados a Obtener), el cual consiste en clasificar las opciones de interés en cada una de las letras para después formular la pregunta de investigación, obtener palabras clave y utilizarlas la búsqueda. La clasificación asignada fue la siguiente: P.- pacientes y familiares con cáncer en cuidados paliativos; I.- comunicación con respecto al tratamiento; C.- no aplica O.- el técnicas de comunicación en cuidados paliativos Revisar la bibliografía existente con respecto a cómo se realiza el proceso de comunicación en la diada paciente/familia y cómo impacta en la toma de decisiones, directrices anticipadas, manejo del final de vida y el proceso de duelo y considera también la comunicación con el personal de salud como pieza clave en cuidados paliativos

RESULTADOS

Las investigaciones recientes sobre el proceso de toma de decisiones proponen que los sesgos cognitivos deben ser considerados e incorporados en aquellas teorías que pretendan explicar el proceso en términos cercanos a la realidad. En ese sentido, deberán tomarse en cuenta las variaciones en los términos en los que las distintas opciones ocurren, las diferencias en los valores que cada persona da a las opciones y los resultados que se obtienen de estas, y las imperfecciones en la cognición de los participantes sobre las opciones que se tienen disponibles (Tversky, A. & Kahneman, 1981; Simminoff y Step, 2005). Simminof y Step, en 2005, proponen en su Modelo de Comunicación en la Toma de Decisiones Compartidas, que 1) la comunicación tiene aspectos transaccionales, los que implica que los individuos involucrados aportaran al sistema que

conforman rasgos, actitudes, habilidades y experiencias distintas; 2) la comunicación tiene dos dimensiones, la de contenido y la de relación, dado que los elementos en los mensajes tiene una influencia en la interacción; 3) la responsabilidad de establecer el clima en que la comunicación recae en el personal de salud y 4) la importancia de que el paciente comunique, de forma explícita, sus preferencias sobre su papel en la toma de decisiones.

Por otro lado, y a pesar de que el estudio de la comunicación en la atención al paciente en cuidados paliativos se ha centrado en el papel del equipo de salud como principal mediador, algunos trabajos han comenzado a indagar sobre el papel de la familia en el proceso de la toma de decisiones para el final de la vida. Si bien es cierto que en la planeación del cuidado avanzado se busca que el paciente tenga un papel central como individuo, es importante no olvidar que estas decisiones se realizan en un contexto familiar e inclusive, bajo ciertas circunstancias, son tomadas por familiares del paciente. Los datos obtenidos por Suri y colaboradores (1999) indican que, aunado a la poca existencia de directrices avanzadas para el final de la vida, las dificultades en la comprensión de estas cuando llegan a realizarse, para comunicar su existencia o su significado, suponen barreras importantes para la realización de las directrices. En este sentido, Fagerlin y colaboradores (2001) encuentran que los representantes legales tienen dificultades importantes para reflejar los deseos del paciente en la toma de decisiones, dado que esta parece adecuarse más a los deseos de tratamiento del mismo representante que a los del paciente.

DISCUSIÓN

La toma de decisiones en el contexto de la atención al paciente paliativo es un proceso en el que la comunicación resulta de suma importancia. Las condiciones y formas en que estos procesos ocurren tienen un impacto innegable en la salud y bienestar del paciente, pero también de su familia en el corto, mediano y largo plazo, así como en el equipo de salud encargado de su cuidado. Los resultados obtenidos del proceso de toma de decisiones cuando estas corresponden a la salud deberán considerarse como una función de naturaleza dinámica de los individuos en términos de las cogniciones, valores y preferencias sobre la información, motivo por el que será de gran importancia tomar en cuenta las características del ambiente en que este proceso se lleva a cabo.

La planeación del cuidado avanzado deberá, por tanto, ser un proceso que no se deje a la ligera, sino que, por el contrario, se persiga siempre de forma constante el alcance de las condiciones más favorables para el establecimiento de directrices útiles para el paciente en el final de la vida, y para su comprensión por aquellos que cuidan de él, incluyendo al equipo de salud, pero también a la familia y los cuidadores primarios, ya que es en casa en donde se llevará a cabo la mayor parte de las acciones encaminadas al cuidado del paciente. Por ello, futuras investigaciones en el campo de la psicología hospitalaria deberán enfocarse no solamente en establecer las condiciones óptimas en que estos procesos deben ocurrir, sino también en la generación de intervenciones que se encuentren dirigidas a los pacientes, sus cuidadores, sus familias y el equipo de salud, intervenciones que, por medio de la promoción de estas condiciones, logren generar una comunicación constante, efectiva y abierta en todo momento, permitiendo al paciente en situación de enfermedad terminal vivir y morir dignamente.

REFERENCIAS

- Agarwal, R., & Epstein, A. S. (2018, August). Advance Care Planning and End-of-Life Decision Making for Patients with Cancer. In *Seminars in oncology nursing*. WB Saunders.
- Fagerlin, A., Ditto, P. H., Danks, J. H., & Houts, R. M. (2001). Projection in surrogate decisions about life-sustaining medical treatments. *Health Psychology, 20*(3), 166.
- Siminoff, L. A., & Step, M. M. (2005). A communication model of shared decision making: accounting for cancer treatment decisions. *Health psychology, 24*(4S), S99.
- Sociedad Española de Cuidados Paliativos. Guía de Cuidados Paliativos. Consultado en https://secpal.com/biblioteca_guia-cuidados-paliativos-1 el 06 de septiembre de 2018.
- Suri, D. N., Egleston, B. L., Brody, J. A., & Rudberg, M. A. (1999). Nursing home resident use of care directives. *Journals of Gerontology Series A: Biomedical Sciences and Medical Sciences, 54*(5), M225-M229.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *science, 211*(4481), 453-458.

¿Dónde quedan los niños en el abordaje de cuidados paliativos?

González Zavala Dayhana Anahí

Instituto Nacional de Cancerología

Palabras Clave: Niños, cáncer, cuidados paliativos, padres, final de vida.

Los cuidados paliativos son descritos por la World Health Organization (WHO) como un enfoque que mejora la calidad de vida de los pacientes y sus familias que enfrentan un problema asociado a una enfermedad que pone en riesgo la vida, a través de la prevención y alivio del sufrimiento realizando una temprana identificación y valoración del tratamiento del dolor, otros síntomas de índole físico, psicosociales y espirituales haciendo uso de técnicas de comunicación para establecer metas de atención y planear objetivos que sean individualizados a cada caso. Es de suma importancia de un equipo interdisciplinario en el área de cuidados paliativos, destaca la participación de los psicólogos los cuales se enfocan en mejorar la calidad de vida del paciente y de su familia, ayudar en la identificación y control de sintomatología psicológica y favorecer las estrategias de afrontamiento efectivas sobre la enfermedad y posibilidad de morir. En relación con las necesidades de la familia entre las que más destacan están el apoyo en la comunicación y proceso emocional ante el impacto de la enfermedad a corto plazo a otros miembros de la misma familia. Al involucrar al equipo multidisciplinario en este caso al psicólogo ayudaría a facilitar la comunicación en este tipo de temas tan sensibles (Ascencio-Huertas, Rangel-Domínguez y Allende Pérez, 2013).

La pobre comunicación sobre el estado de la enfermedad produce en las personas confusión, ansiedad, poca satisfacción, pobre calidad de vida y un alivio inadecuado de los síntomas para los pacientes y su familia. La familia tiene la necesidad de tener metas claras para poder entender la naturaleza de lo que está pasando con su paciente, por eso destacan la importancia de una comunicación honesta para poder proporcionarla a sus demás miembros de la familia esto trae un efecto positivo en la preparación emocional y

espiritual para el momento del fallecimiento de su ser querido sin necesariamente enfocarnos exclusivamente a la muerte sino a todo el proceso desde el cuidado antes de la muerte y el después (Steinhauser, Voils, Bosworth, Tulsky, 2014). De las principales intervenciones por parte de psicología están la provisión para la expresión emocional, psicoeducación y la resolución de problemas (Dionne-Odom, Azuero, Lyons, Hull, Tosteson, Li, Li, Frost, Dragnev, Akyar, Hegel, and Bakitas, 2015).

Problema

Datos recientes mencionan que mundialmente al menos 7,6 millones de personas fallecen cada año por algún tipo de cáncer y se calcula que en los próximos años los números incrementarían en países en vías de desarrollo. Por lo que surge la necesidad en los pacientes adultos de compartir información sobre la enfermedad con sus hijos que aun dependen de ellos, el no tener las herramientas de comunicación necesarias produce en ellos angustia psicológica en comparación con los pacientes que tienen hijos que ya son independientes. Sin embargo, a lo largo de los diferentes estudios realizados aun no queda claro el impacto emocional que genera el vivir con un padre con cáncer en los niños en edad escolar a comparación de los adolescentes donde se ha demostrado una diferencia significativa (Aasebo-Hauker M., Senneseth M., Dyregrov A, Dyregrov, et al., 2018). Taylor-Brown, Acheson, Farber (1993) reportan que en los niños de 10 a 12 años tienden a enfocarse en cómo el evento de la enfermedad de cáncer en la familia los afectará personalmente, estos niños lidian en cómo afrontar esto en su contexto y cómo manejar la escuela y su trabajo cuando se está enojado sobre lo que pasa en casa, sin embargo como antes se menciona es necesario seguir examinando su contexto para realizar intervenciones enfocadas al tipo de afrontamiento que utilizan los niños a esta edad. Algunos autores describen en los niños en edad escolar (7 a 10 años) la

dificultad para entender el concepto de cáncer por su tipo de pensamiento concreto, a menudo describen a la enfermedad como “eso” y su respuesta emocional y preocupaciones se centran en el miedo, sentimientos de soledad, enojo e incertidumbre sobre el futuro. Cada grupo responderá según su edad y desarrollo cognitivo (Faulkner, Davey, 2002).

MÉTODO

Las siguientes referencias fueron realizadas a través de la base de datos Cochrane, redalib, SciELO, PUBMED y Google Académico, a partir de las palabras claves como End of life, palliative care, parental cancer, parental terminal cancer, cuidados paliativos, parents terminal illness, cancer impact on family, cancer impact on children, advanced cancer and family, end of life communication, child development, children and death, children anxiety on parental cancer, children anxiety on parental terminal cancer, emotional impact on parental cancer. Se hace uso del sistema de búsqueda PICO (Población, Intervención, Comparación y Resultados que se esperan). La clasificación asignada fue la siguiente: P.- Hijos de los pacientes del área de cuidados paliativos; I.- Importancia del abordaje en la comunicación sobre la enfermedad parental en cáncer; C.- No aplica; O.- el manejo o estudios acerca de la comunicación en niños escolares sobre el cáncer en sus padres. Los criterios de inclusión para elegir los artículos fueron revisión o abordaje en niños hijos de pacientes con cáncer en un contexto de cuidados paliativos. Los criterios de exclusión fueron abordaje de comunicación sobre el tratamiento oncológico en niños que sean pacientes. Los artículos son en español e inglés, que fuesen en un periodo de 2007 a 2018. El número total al final fue de 9 y se utilizó una fuente referente a una organización internacional que hablara sobre pacientes en cuidados paliativos, sus características y necesidades.

RESULTADOS

Dependiendo de la etapa cognitiva madurativa del niño será la forma en la se le dará a conocer la información que el necesite saber, sin embargo hay recomendaciones generales a aplicar como el permitir la libre expresión de dudas, temores o preocupaciones, poder hacer el uso de diferentes herramientas como medio de comunicación o expresión emocional como el juego o el arte, permitirle al menor ver o visitar a su padre enfermo aunque este se encuentre hospitalizado y continuar con una rutina lo más parecida posible a la que se tenía con el fin de reducir el impacto

emocional en el niño. Dentro de las direcciones futuras será importante entender acerca de la prevención de consecuencias adversas posteriores, las consecuencias adversas después de pérdida de un padre y sobre todo recomendaciones concretas que vayan acorde a la edad madurativa de cada niño y que estas se puedan brindar al equipo de salud y a la familia. Tres direcciones de investigación para el siglo XXI muestran una promesa de hallazgos más específicos: (1) Estudio de subgrupos homogéneos del desarrollo en niños y los diferentes efectos en las distintos tipos de muertes; (2) realizar estudios prospectivos a más largo plazo que incluyan experiencias críticas (por ejemplo, etapa terminal en muertes predecibles y esperadas y diferentes respuestas posteriores por parte de los niños hijos de los pacientes a un fallecimiento por cáncer) que puedan aclarar diferentes resultados y (3) La combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos que proporcione una manera de comprender la complejidad realista de cada área y las diferentes poblaciones para su estudio y especificidad. Este siglo tiene una gran promesa de proporcionar una gran cantidad de enfoques útiles para el apoyo psicológico de los niños expuestos a desastres naturales y provocados por el hombre, así como enfermedades como lo es el cáncer en etapa terminal (Christ, Christ, 2006).

DISCUSIÓN

Comunicar información acerca del diagnóstico es una necesidad de los pacientes adultos con diagnóstico de cáncer avanzado y la preocupación sobre cómo compartirla con los niños es una fuente potencial de distrés psicológico para los padres con cáncer. Los estudios que hay relacionados al efecto emocional causado a los niños hijos de paciente con cáncer están limitados principalmente a etapas tempranas de la enfermedad o cuando es recién diagnosticado. No existen estudios publicados en cómo es que un niño vive y lidia con el cáncer metastásico o avanzado de su padre o madre. Sin embargo, hay más teoría que ayuda a entender mejor cómo se le puede ayudar a un niño a trabajar la pérdida del padre en comparación con el niño que tiene que vivir con un padre con cáncer por un largo periodo de tiempo. Siegel (1996) informa que los niños (de 7 a 17 años) cuyos padres estaban en las etapas finales de la enfermedad mostraban niveles significativamente más altos de depresión y ansiedad que los grupos control. En el seguimiento, entre 7 y 12 meses después de la muerte de los padres, las diferencias entre los grupos no fueron significativas. Estos hallazgos sugieren que cuando la muerte parental se produce después de una larga enfermedad terminal,

la perturbación del niño puede presentarse antes que la muerte misma.

Existen recomendaciones generales que pudieran ayudar a un niño a lidiar de una mejor manera el proceso de enfermedad de su padre. Muchos niños muestran la necesidad de obtener información acerca de la enfermedad de su padre, tratamiento y sobre su muerte inminente. Se llegan a sentir frustrados y enojados si no recibe la información suficiente, sin embargo, es importante que no todos ellos podrán ser totalmente consciente del contexto y de cada detalle de la situación de enfermedad de su padre. (Christ, Christ, 2006).

REFERENCIAS

- Aasebo-Hauker M., Senneseth M., Dyregrov A, Dyregrov K. Anxiety and the Quality of Life of Children Living with Parental Cancer. *Cancer Nursing* [Internet]. 2018; 41 (1), 19-27.
- Ascencio-Huertas L., Rangel-Domínguez N., Allende S. Proceso de atención psicológica en el programa de atención y cuidados en oncología del instituto nacional de cancerología. *Psicooncología* [internet]. 2013; 10 (2-3): 393-406.
- Christ G., Christ A. Current approaches to helping children cope with a parent's terminal illness. *CA: A Cancer Journal for Clinicians* [internet]. 2008; 56 (4): 197-212.
- Dionne-Odom J., Azuero A., Lyons K., Hull J., Tosteson T., Li Z., Li Z., Frost J., Dragnev K., Akyar I., Hegel M., Bakitas M. Benefits of Early Versus Delayed Palliative Care to Informal Family Caregivers of Patients with Advanced Cancer: Outcomes from the ENABLE III Randomized Controlled Trial. *Journal of Clinical Oncology* [internet]. 2015; 33 (13): 1446-1456.
- Steinhauser K., Voils C., Bosworth H., Tulsky J. What constitutes quality of family experience at the end of life? Perspectives from family members of patients who died in the hospital. *Palliative and Supportive Care* [internet]. 2014; 13 (4): 945-952.
- Taylor-Brown J., Acheson A., Farber J. Kids Can Cope: A Group Intervention for Children Whose Parents Have Cancer. *Journal of Psychosocial Oncology* [internet]. 2010; 11 (1): 41-53.

Espiritualidad: una necesidad urgente ante la proximidad de la muerte

Jacqueline del Rocío Olea Castro

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Espiritualidad, cuidados paliativos, cáncer avanzado, psicología, final de vida.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) los cuidados paliativos son aquellos cuidados activos y totales de enfermedades que no responden a tratamiento curativo, dando el tratamiento para el control del dolor y de otros síntomas, así como la atención de aspectos psicológicos, sociales y espirituales; por lo tanto, los cuidados paliativos mejoran la calidad de vida de los pacientes y sus allegados cuando afrontan problemas de orden físico, psicosocial o espiritual referentes a una enfermedad potencialmente mortal (Norma Oficial Mexicana NOM-011-SSA3-2014). Así, uno de los nueve principios básicos de los Cuidados Paliativos es prevenir y aliviar el sufrimiento a través de la identificación temprana, la evaluación y el tratamiento correcto del dolor y otros problemas, sean estos de orden físico, psicosocial o espiritual (OMS, 2017). La National Comprehensive Cancer Network (NCCN) menciona que entre el 86 y el 91% de pacientes con cáncer avanzado tienen necesidades espirituales (Galiana, Oliver, Benito y Sansó, 2016). Los paneles de expertos del Institute of Medicine, la National Hospice and Palliative Care Organization y la Joint Comisión on Accreditation of Healthcare Organization abogan por la atención de las necesidades espirituales como un estándar de práctica en Cuidados Paliativos (Galiana, et al., 2016).

El concepto de espiritualidad ha sido un tema controversial y han sido diferentes los autores e instituciones que han dado una definición al concepto. Es por ello que en el año 2013 se realizó una conferencia de expertos en Ginebra en la que se elaboró una definición universal del concepto, definiéndola como “un aspecto dinámico e intrínseco de la humanidad mediante la cual las personas buscan significado, propósito y trascendencia últimos, así como la experiencia de relacionarse con

uno mismo, con la familia, otros, con la comunidad, la sociedad, la naturaleza y lo significativo o lo sagrado. La espiritualidad es expresada a través de creencias, valores, tradiciones y prácticas” (Puchalski, Vitillo, Hull y Reller, 2014, pp. 646).

De este modo, se ha visto a la espiritualidad como la necesidad más urgente al final de la vida e incluso como un recurso de afrontamiento para mejorar el bienestar en etapas terminales ya que se ha visto relacionada con el manejo de retos físicos, mentales y sociales de experiencias difíciles como una enfermedad de cáncer. Por otro lado, algunos estudios también han mostrado un vínculo entre la espiritualidad y el alivio de síntomas físicos y emocionales como dolor crónico, ansiedad y depresión, en pacientes de cuidados paliativos (Benito, et al., 2013.; Evangelista, et al., 2016; Rudilla, et al., 2018).

Problema

La espiritualidad ha sido la esfera de menor estudio del modelo Biopsicosocial-espiritual, impidiendo que se desarrolle una base rigurosa de evidencia (Steinhauser, 2017). Steinhauser (2017) señala que el papel de la investigación en este dominio es desarrollar medidas, observaciones y entendimientos de la espiritualidad, como algo distinto a otros determinantes del bienestar humano, explorar si la experiencia espiritual tiene relación con la experiencia emocional, psicológica y social y, ayudar a llevar a los profesionales de la salud a considerar la necesidad de abordar esta esfera y a desarrollar nuevas investigaciones.

La Joint Commission on Accreditation of Healthcare Organizations considera la importancia evaluar el cuidado espiritual en todos los pacientes. Sin embargo, la evaluación de la espiritualidad en el ámbito de Cuidados Paliativos se ha vuelto un problema central

en muchas culturas ya que en la actualidad se han desarrollado una gran variedad de instrumentos, pero pocos en contexto de enfermedad avanzada y con pobres propiedades psicométricas (Benito, et al., 2013.; Galiana, et al., 2016). Ahora bien, respecto a las intervenciones desarrolladas para abordar la esfera espiritual, aunque se ha intentado hacerlo desde diferentes perspectivas, aun no existe una metodología consensuada de trabajo concreto y sistematizado, por lo que es necesario desarrollar propuestas prácticas específicas encaminadas a mejorar la calidad de la intervención espiritual en cuidados paliativos (Rudilla, et al. 2018).

MÉTODO

Las referencias fueron obtenidas a través de la búsqueda en diversas bases de datos electrónicas, tales como Cochrane, PUBMED, Tripdatabase, Researchgate y Google académico. Se utilizó el sistema de búsqueda PICO (Población o problema de interés, Intervención, Comparación y resultados esperados a Obtener), el cual consiste en clasificar las opciones de interés en cada una de las letras para después formular la pregunta de investigación, obtener palabras clave y utilizarlas a la búsqueda. La clasificación asignada fue la siguiente: P.- pacientes con cáncer en cuidados paliativos; I.- abordaje espiritual o importancia de la espiritualidad; C.- no aplica O.- el manejo o estudio de la espiritualidad es de relevancia. La pregunta o tema de investigación se elaboró de la siguiente forma: para los pacientes con cáncer en cuidados paliativos el abordaje de la espiritualidad es de relevancia.

Se utilizaron las palabras clave generales como "palliative care", "spirituality", "spiritual", "advanced cancer", "oncology", "psycho" y "treatment". Los criterios de inclusión para la selección de artículos fueron revisión o abordaje de la espiritualidad en un contexto de cuidados paliativos, los criterios de exclusión fueron intervenciones espirituales basadas en religión. tanto en español como en inglés, esto en un periodo de agosto de 2017 a septiembre de 2018. El número final de artículos empleados fueron ocho y se utilizaron dos fuentes referentes a organizaciones nacionales e internacionales que hablan al respecto de los cuidados paliativos y el abordaje espiritual de los pacientes

RESULTADOS

De acuerdo con investigaciones revisadas por Puchalski (2012), los pacientes con cáncer con altos niveles de bienestar espiritual reportan mayor satisfacción en su vida, niveles más altos de significado y paz (incluso si

presentan otros síntomas comunes de la enfermedad como fatiga y dolor), niveles más bajos de depresión, mejor calidad de vida cercana a la muerte y una mayor protección contra los deseos de adelantar la muerte.

Delgado-Guay (2018) encontró en su estudio que tener lucha espiritual está relacionado con una peor sobrevivencia, con pérdida del sentido de vida, poca satisfacción y felicidad, pobre calidad de sueño, complicaciones psiquiátricas, conductas adictivas y decremento en el funcionamiento físico. Así mismo, el 100% de los pacientes dijo que la espiritualidad o la religión era una fuente de fortaleza para ellos, el 99% mencionó que los ayudaba a afrontar su enfermedad, el 84% notó un impacto positivo en síntomas emocionales y el 69% en síntomas físicos. En su revisión, Rudilla, et al. (2018) reportan que existe una relación entre malestar espiritual y mal control de síntomas e ideación suicida. Puchalski (2012) señala que los pacientes con cáncer reportan que su espiritualidad les ayuda a encontrar esperanza, tener gratitud, tener una actitud positiva ante la experiencia de la enfermedad, siendo un recurso de fortaleza que los ayuda a afrontar y encontrar un significado en su vida, así como encontrarle sentido a su experiencia de vivir con cáncer. Así, un mayor bienestar espiritual está relacionado con una mejor calidad de vida, funcionamiento psicosocial y menor depresión y ansiedad (Galiana, et al., 2016).

Con respecto a las intervenciones orientadas a realizar el abordaje de la espiritualidad, Rudilla, et al. (2018) encontraron diversas recomendaciones entre las que mencionan hacer una revisión de vida y analizar aspectos como cosas que aportan significado a la vida, si se tiene un propósito explícito, el impacto (relacionado a significado) de la enfermedad en la vida de la persona y si esto genera una reevaluación al propósito de vida. Otros de los enfoques se orientan a tratar la culpa, el remordimiento, la reconciliación y el perdón, facilitar la expresión religiosa, reformular objetivos y fomentar actividades de meditación y práctica del arte.

DISCUSIÓN

En las personas, especialmente cuando se acerca el final de su vida, es inevitable que se presenten cuestiones de naturaleza espiritual (Rudilla, et al. 2018). La espiritualidad es una dimensión integral de las personas, reconocida como un factor crítico en la salud y el bienestar de cada paciente. De acuerdo con algunos estudios, los problemas relacionados a la espiritualidad se presentan de manera más frecuente en pacientes diagnosticados con cáncer que con otras enfermedades crónicas (Puchalski, 2014).

La espiritualidad ha sido la esfera de menor estudio del modelo Biopsicosocial-espiritual, y es la necesidad más urgente al final de la vida; de igual modo, se ha visto relacionada con la presencia de mayor sintomatología física como el dolor, así como problemas psicoemocionales como la depresión y la ansiedad; es por ello que resulta de suma importancia el abordaje de la espiritualidad desde el ámbito de la Psicología en personas que se encuentran en una etapa final de la vida. Hacer una correcta evaluación de las necesidades espirituales, ayudará a las personas que se encuentran en la última etapa de su vida a encontrar significado, mantener esperanza e incluso a aceptar el proceso de su muerte (Rudilla, et al. 2018).

El papel del Psicólogo y de la investigación abarcaría el desarrollo de pruebas para la correcta medición del bienestar espiritual, así como la obtención de evidencia para su mejor abordaje con técnicas de intervención basadas en un marco referencial justificado.

Las revisiones realizadas en torno a la investigación hecha sobre espiritualidad, demuestran la importancia de realizar intervenciones psicológicas en espiritualidad para los servicios de cuidados paliativos, en especial para los pacientes con cáncer al final de la vida, tal y como lo señalan los organismos internacionales, lo cual, facilitará el manejo de otros síntomas físicos, emocionales y sociales. De este modo, es necesaria la mejora en la calidad de las intervenciones creadas para el abordaje espiritual en cuidados paliativos (Rudilla, et al., 2018).

REFERENCIAS

- Benito, E., Oliver, A., Galiana, L., Barreto, P., Pascual, A., Gomis, C. & Barbero, J. (2013). Development and Validation of a New Tool for the Assessment and Spiritual Care of Palliative Care Patients. *Journal of Pain and Symptom Management*.
- Delgado-Guay, M. O. (2018). Developing a healing environment for broken souls of patients with lifethreatening illnesses and their caregivers. *Journal of pain and symptom management*.
- Evangelista, C.B., Lopes, M.E., Costa, S.F., Batista, P.S., Batista, J.B., Oliveira, A.M. (2016). Palliative care and spirituality: an integrative literature review. *Rev. Brasileira de Enfermagem*, 69 (3), 554-63.
- Galiana, L., Oliver, A., Benito, E. & Sansó, N. (2016). Cuestionarios de atención espiritual en cuidados paliativos: revisión de la evidencia para su aplicación clínica. *Psicooncología*, (13) 2-3, pp. 385-397.
- Organización Mundial de la Salud (2017). Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs402/es/>
- Puchalski, C. M. (2012). Spirituality in the cancer trajectory. *Annals of Oncology* 23.
- Puchalski, C., Vitillo, R., Hull, S. & Reller, N. (2014). Improving the Spiritual Dimension of Whole Person Care: Reaching National and International Consensus. *Journal of Palliative Medicine*, (17) 6, 642-656.
- Rudilla, D., Soto, A., Pérez, M. A., Galiana, L., Fombuena, M., Oliver, A. & Barreto, P. (2018). Intervenciones psicológicas en espiritualidad en cuidados paliativos: una revisión sistemática. *Medicina Paliativa*.
- Steinhauser, K., Fitchett, G. Handzo, G., Kimberly, S. Balboni, T. (2017). State of the Science of Spirituality and Palliative Care Research Part I: Definitions, Measurement and Outcomes. *Journal of Pain and Symptom Management*, 54 (3), 428-440.

Modelo estructural del significado de vida en cáncer avanzado

Carlos Alejandro García Benítez

Instituto Nacional de Cancerología

Palabras Clave: Cáncer avanzado, cuidados paliativos, significado de vida, desmoralización, crecimiento postraumático.

Existen investigaciones que intentan estudiar el proceso de construcción del significado ante situaciones altamente amenazantes, sin embargo, una de las principales limitaciones de estos estudios es la definición conceptual y operacional pues únicamente abarcan elementos aislados de todo el proceso sin abordarlo en su totalidad. Por ejemplo, algunos estudios se han enfocado en las estrategias cognitivas para reinterpretar el significado de una enfermedad, otros en el proceso de duelo, alguno más la reducción de los pensamientos intrusivos y otros el proceso de acomodación o asimilación en el sistema de creencias. Lo anterior dio como resultado una medición heterogénea de la construcción del significado con investigaciones que utilizaron subescalas de instrumentos psicométricos, otras evaluaron únicamente un procesamiento emocional sin tomar en cuenta las cogniciones y algunas más realizaron preguntas como ¿Cuántas veces te has preguntado por qué tienes esta enfermedad? (Roberts, Lepore & Helgeson, 2006). Así mismo, únicamente se ha medido los intentos de construir un significado de vida sin medir si dichos intentos dieron como resultado un significado de vida en las personas evaluadas (Graham et al., 2008; Salsman et al., 2009; Stein et al., 2009) lo que impide distinguir entre un proceso de adaptación funcional y la rumiación desadaptativa. Algunos otros estudios que midieron el significado de vida como resultado omitieron el proceso de construcción del significado lo que dificulta conocer cuáles son las rutas que permiten construir adecuadamente un significado de vida y cuales no (Pakenham, (2008; Russel et al., 2006; Samios et al., 2008). La importancia de construir un significado de vida para superar situaciones traumáticas ha sido estudiada en diversas poblaciones como sobrevivientes de violación (Ali, Dunmore, Clark, & Ehlers, 2002; Boeschen et al., 2001); veteranos de

guerra (Orcutt et al., 2003); duelo (Bonnano, 2005); dolor crónico (Graham et al., 2008) y VIH (Park et al., 2001), entre otros.

Problema

Específicamente en el área de la psicooncología la relación entre la construcción del significado de vida y el proceso de adaptación había sido estudiada únicamente en sobrevivientes de cáncer y en pacientes con tratamiento activo. No existían estudios referentes a la construcción del significado de vida en pacientes con cáncer avanzado (Park, 2010) pero existía evidencia que algunos pacientes lograban adaptarse a la idea de morir debido a su enfermedad oncológica e incluso tener cambios positivos respecto a la forma de interpretar su vida.

Actualmente ya se ha estudiado cualitativamente la importancia de construir un significado de vida ante una enfermedad avanzada pero hacen falta estudios sobre las relaciones entre la construcción del significado y la adaptación a una enfermedad oncológica avanzada. Estudiar la manera en cómo un paciente con cáncer avanzado construye el significado de su vida ante el progreso de la enfermedad y la cercanía con su muerte, permitirá proponer un modelo teórico estructural y explicar el proceso de adaptación de los pacientes enviados al servicio de Cuidados Paliativos del Instituto Nacional de Cancerología.

MÉTODO

Se realizó una búsqueda sistemática en las principales bases de datos relacionadas con la investigación científica del comportamiento humano (PUBMED, MEDLINE, CINAHL, PSYCINFO, REDALYC y COCHRANE) utilizando un formato especializado para desarrollar preguntas de investigación llamado sistema PICO. Este formato permite realizar búsquedas que arrojen resultados claros, precisos y relevantes. La

estructura que sigue el sistema PICO para formular la pregunta de búsqueda: P = Población, I = Intervención, C = Comparativo y O = Objetivos. Para el caso de esta investigación se utilizó una estructura PO pues se buscaron investigaciones en paciente con cáncer avanzado (P) donde se haya medido la variable significado de vida (O). Se obtuvieron 45 investigaciones que cumplieran con los criterios antes señalados a partir de los cuales se construyó el estado del arte del presente estudio, se conformó una base de datos para el análisis de cada uno de los artículos y conformar unidades de análisis e investigación y se agruparon de acuerdo al sistema GRADE para evaluar la calidad de la evidencia y la fuerza de las recomendaciones que ha sido adoptado por múltiples organizaciones alrededor del mundo, incluyendo la Organización Mundial de la Salud y la Colaboración Cochrane. Se utilizaron las palabras clave: cáncer avanzado, significado de vida, desmoralización y crecimiento postraumático en población paliativa y al final de vida.

RESULTADOS

Con base en el afrontamiento orientado al significado propuesto por Folkman (1997) y como un intento de integrar diferentes aproximaciones teóricas y empíricas del estudio del significado de vida que hasta el momento no lograban un marco conceptual unificado, Park y Folkman (1997) propusieron un modelo teórico que intentaba explicar cómo las personas enfrentaban eventos estresantes modificando ciertas creencias, metas y significados que le permitían adaptarse y aceptar la situación vivida. El modelo distinguía dos niveles de significado: global y situacional. El significado global era el nivel más abstracto y generalizado del significado, estaba conformado por las metas, expectativas y creencias de cada persona sobre el mundo. Era a través de este significado que las personas se explicaban su presente, pasado y generaban expectativas sobre su futuro. El significado global estaba compuesto por dos dimensiones: orden y propósito. El orden se componía de las creencias sobre la frecuencia con que le sucedían cosas buenas a una persona; en general, las personas tendían a creer que el mundo era un buen lugar para vivir donde hacer actos positivos tendrían como resultado situaciones positivas.

La segunda dimensión que comprendía el significado global era el propósito y se refería a las creencias que organizaban, justificaban y dirigían las conductas de una persona motivándola a realizar acciones para conseguir ciertas metas que conformaban su identidad

y le daban una sensación de propósito en la vida. Existía una jerarquización inherente de metas en cada persona con objetivos a largo, mediano y corto plazo con el fin último de lograr la trascendencia. Para esto cada persona realizaba acciones a fin de conseguir los objetivos a corto plazo que le permitirían acercarse a los de mediano plazo que, a su vez, le acercarían a los de largo plazo. La sensación de propósito se consideraba un buen predictor para el proceso de adaptación por lo cual era un elemento clave en el significado global de las personas.

DISCUSIÓN

Después de que Folkman y Park (1997) propusieron este modelo, se realizaron investigaciones que complementaron y aportaron nuevos hallazgos en el estudio del proceso de construcción del significado ante situaciones estresantes. Por ejemplo, algunos autores propusieron que los cambios del significado global eran más importantes en el proceso de afrontamiento y construcción del significado, particularmente cuando las personas enfrentaban graves estresores irreversibles, pues permitían reorientar de mejor manera los objetivos de vida y promovían el crecimiento postraumático. Actualmente se considera a la construcción del significado como esencial en la adaptación de eventos estresantes, sin embargo, muchos autores proponen que esta relación está mediada por el resultado del proceso de construcción del significado (meanings made).

Otros aspectos del modelo de construcción del significado que ha sido estudiado pero necesita mayor claridad son: el grado en que se ve afectado el significado global de una persona ante una situación estresante; el grado en que el estrés causado por la discrepancia entre el significado global y situacional impulsa al proceso de construcción del significado; los cambios a través del tiempo en los significados situacionales y globales resultado del proceso de construcción del significado y si existe un momento cuando la construcción del significado pasa de ser un proceso adaptativo a un círculo vicioso de rumiación desadaptativo (Park, 2010)

En el campo de la psicooncología, se ha demostrado que los pacientes con cáncer avanzado tienen un proceso de adaptación, incluso algunos logran obtener cambios positivos resultado de enfrentar su propia muerte. Sin embargo, se desconoce las diferencias en el proceso de construcción del significado entre aquellos que logran dichos cambios y aquellos que caen en un estado de

desmoralización. Debido a lo anterior es importante conocer las diferentes vías por las cuales los pacientes con cáncer avanzado logran afrontar y adaptarse para en un futuro, generar intervenciones psicoterapéuticas estratégicas que se enfoquen en ayudar a los pacientes a generar procesos de afrontamiento adaptativos.

REFERENCIAS

- Park, C. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*, 136(2), 257-301.

SIMPOSIO

Manejo clínico del riesgo psicosocial cardiovascular

Coordinador del simposio: Carlos Gonzalo Figueroa López
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

Una gran variedad de variables psicosociales son causantes de la enfermedad cardiovascular, como la depresión y la ansiedad, el estrés crónico, la percepción de riesgo y el grado de conocimiento de la enfermedad cardíaca, la autoeficacia y afrontamiento cardíaco, y la calidad de vida relacionada de la salud. La modificación de los efectos fisiopatológicos que provocan estos factores de riesgo psicológicos tienen efectos favorables en la vida de los pacientes, tales como la adopción de estilos de afrontamiento adecuados para reducir la carga de estas enfermedades, fortalecer la adherencia al tratamiento, generar creencias positivas hacia la recuperación postquirúrgica, menores síntomas de ansiedad y depresión, lo que lleva a los pacientes con cardiopatía valvular a tener una mejor percepción de calidad de vida relacionada con la salud. La Cardiología Conductual ha aplicado técnicas específicas de gestión cognitivo conductuales de una manera práctica para la modificación de esos factores de riesgo psicosocial. Los trabajos que se presentan a continuación representan un ejemplo de lo alcanzado en esta línea de investigación.

Afrontamiento cardiaco en la ponderación del riesgo psicosocial cardiovascular

Carlos Riera Kinkel¹, Carlos Gonzalo Figueroa López²,
Santiago Rincón Salazar², Yesenia Sharai Robledo Martínez²,
Daniela Méndez Rodríguez², Bertha Ramos Del Río²

¹Hospital de Cardiología del Centro Médico Nacional Siglo XXI IMSS,

²Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Enfermedades cardiovasculares, cardiocirugía, estrategias de afrontamiento, cardiología conductual, factores psicosociales.

Los procedimientos cardiacos de alto riesgo usualmente involucran el uso de instrumentos quirúrgicos y requieren la penetración de tejidos del cuerpo. Los pacientes que requieren de estos procedimientos experimentan sentimientos ambivalentes ya que representa la posibilidad de recuperar la salud, pero también es un evento estresante que produce comorbilidad emocional y disminución en la calidad de vida (García-Tornel, Cañas, Hernández, Ayala, Romero, Castillo y Lucio, 2012). Ante esta situación, las representaciones cognitivas y emocionales que el paciente perciba de su enfermedad determinarán su comportamiento para hacerle frente, es decir, la conducta preventiva que el paciente adopte, será aquella de la que perciba mayores beneficios y menos costos para reducir la amenaza de la enfermedad. En el manejo efectivo de esta relación requiere aplicar adecuadamente estrategias de solución de problemas y la necesidad de regulación emocional (Lazarus y Folkman, 1986). Endler, Parker y Summerfeldt (1998) definieron cuatro dimensiones de afrontamiento psicológico: a) Distracción, son las medidas donde el paciente utiliza acciones y cogniciones que evitan la preocupación; b) Paliativos, son las respuestas de "autoayuda" para aliviar la incomodidad del estresor; c) Instrumental, se refiere a la aplicación de estrategias efectivas para tratar el estresor, se trata de buscar ayuda profesional y aprender más acerca de su enfermedad; y d) Preocupación emocional, se centra en cómo resolver las consecuencias emocionales (preocupación

excesiva) que le genera el estresor. La modificación de los estilos de afrontamiento cardiaco es un enfoque cognitivo conductual enfocado en cambiar los estilos desadaptativos por comportamientos más efectivos que promuevan tanto la adherencia terapéutica como un bienestar psicológico y mejorar la calidad de vida. Específicamente buscan controlar los niveles de ansiedad y depresión, manejar el estrés psicológico, aumentar las interacciones sociales, y disminuir el dolor posquirúrgico (Hweidi, Gharaibeh, Al-Obeisat y Al-Smadi, 2017; Larringa y Hernández, 2016) el afrontamiento se destaca la relación entre el organismo y una situación definida socialmente.

Problema

Vivir con una enfermedad cardiaca y afrontar sin una adaptación adecuada la experiencia estresante de la perspectiva de ser operado puede perturbar la vida del paciente y llevarlo a consecuencias psicológicas negativas como depresión, ansiedad y disminución de la calidad de vida. Si se identifican los estilos de afrontamiento que usan los pacientes ante los estresores en el ambiente hospitalario se podría ayudar a desarrollar estrategias para mejorar el distrés psicológico. Actualmente la terapia cognitivo conductual es la más utilizada en la evaluación y el tratamiento psicológico de los factores de riesgo psicosocial en los pacientes que van a ser sometidos a una cirugía cardiaca, ya que se enfocan en la prevención de la enfermedad, cambios de estilos de vida, control de emociones y la rehabilitación de pacientes, a través del cambio de las cogniciones y del comportamiento, de proporcionar al paciente prequirúrgico información sobre su enfermedad y tratamiento, estimular la

expresión emocional, establecer relaciones de confianza entre el paciente y el personal del hospital, controlar los niveles de depresión y ansiedad, y la adquisición de comportamientos saludables modificando hábitos de riesgo cardiovascular. En México no se han implementado protocolos de evaluación e intervención psicológica para evaluar estas variables psicológicas en pacientes candidatos a cirugía cardíaca de alto riesgo. El objetivo de esta investigación fue determinar la efectividad de un programa de preparación psicológica para procedimientos cardíacos invasivos para disminuir la ansiedad y la depresión, y aumentar la calidad de vida relacionada con la salud. Analizar si el uso previo de un estilo de afrontamiento cardíaco se relaciona con los cambios en la post evaluación de la ansiedad y la calidad de vida.

MÉTODO

Estudio de tipo cuasi experimental pre-postest con grupo control.

Participantes: Muestra intencional no probabilística de 80 pacientes con valvulopatía tributarios a cirugía valvular de alto riesgo en el servicio de Cardiocirugía del Centro Médico Nacional Siglo XXI del IMSS. Se asignaron de manera aleatoria al Grupo de tratamiento (n=40) y al Grupo Control (n=40) siguiendo criterios de inclusión y exclusión determinados.

Instrumentos: Ficha de datos generales. Datos personales; Información sociodemográfica; e Información clínica de estos pacientes. Escala Hospitalaria de Ansiedad y Depresión HADS. Consta de 14 reactivos en dos subescalas de siete reactivos cada una. Es una escala de tipo Likert con cuatro opciones de respuesta.

Cuestionario de Afrontamiento CHIP (Endler & Parkercrean, 1998), consta de 4 escalas: Distracción, Paliativos, Instrumental, Preocupación emocional. Procedimiento: Constó de tres etapas:

I. Pre-evaluación: Se realizó una Evaluación Psicológica; con la ficha de identificación y los cuestionarios de ansiedad, depresión, calidad de vida y afrontamiento.

II. Preparación psicológica: Se basó en psicoeducación y estrategias cognitivo conductuales para disminuir la comorbilidad emocional. Se llevó a cabo en las sesiones 2, 3 y 4.

III. Post-evaluación: Se realizó otra Evaluación Psicológica; con los cuestionarios de ansiedad, depresión, calidad de vida y afrontamiento.

RESULTADOS

La media de edad para ambos grupos fue de 60 años con una desviación estándar de 12 años; para ambos grupos. 62.5% fueron hombres. Después del programa de intervención se encontraron diferencias significativas en el pretest-postest en ansiedad para ambos grupos, pero con un tamaño del efecto bajo para el grupo control ($d = 0.14$) y un efecto medio para el grupo de tratamiento ($d = 0.30$). Para el caso de la depresión en ambos grupos el cambio no fue estadísticamente significativo. Y en la calidad de vida relacionada con la salud, en ambos grupos, hubo una mejora estadísticamente significativa en el estado funcional y el resumen clínico, con tamaños de efecto altos para ambos casos (Grupo Control $d = -0.95$ y Grupo de tratamiento $d = 0.97$ para el estado funcional). Al analizar si el tipo de afrontamiento tiene alguna relación se encontró que en el grupo control, el puntaje de la subescala de distracción se relaciona de manera negativa con la ansiedad ($r = -.318$ $p = .046$); en el caso del grupo de tratamiento el afrontamiento paliativo se relacionó con la ansiedad ($r = -0.459$ $p = .00$) los otros tipos de afrontamiento no se relacionaron significativamente.

DISCUSIÓN

Respecto a las estrategias de afrontamiento, se encontraron diferencias clínicas significativas en ambos grupos después del programa de intervención. Desde la evaluación inicial el grupo experimental reportó a la estrategia instrumental como la más reportada, y en el postest se incrementó su uso, es decir, los pacientes hacen todo por enfocarse en la búsqueda de información rápida y directa sobre su tratamiento y recuperación. En contraste, el grupo control no cambió las estrategias de afrontamiento reportadas, la más utilizada tanto en pretest como en postest fue la distracción, que, en relación a su enfermedad, significa que los pacientes prefieren ocupar su tiempo con sus familiares o amigos, o ver la televisión o escuchar música. Sabiendo que el estrés psicológico es un factor de riesgo psicosocial cardiovascular, su impacto potencial en la salud del individuo se puede relacionar directamente con la forma en la que se está afrontando el estrés. Si bien se observan cambios en ambos grupos, no hay que olvidar el efecto que tiene la cirugía, por lo que la intervención psicológica

tiene un mayor efecto para disminuir la ansiedad. Esto se relaciona con el tipo de afrontamiento. Es importante destacar que tanto el estrés psicológico, la ansiedad, la depresión, la calidad de vida relacionada con la salud, el dolor posoperatorio y las estrategias de afrontamiento cognitivas y conductuales pueden cambiar a través del tiempo con técnicas psicológicas, lo cual puede potencialmente tener un impacto positivo al mejorar el estilo de vida y promover un bienestar emocional. Este tipo de pacientes tienden a mostrar un mejor ajuste emocional, son más proactivos al buscar información relacionada con su enfermedad y toman mejores decisiones. Incluso algunos estudios han mostrado que mejoran la adherencia terapéutica hacia el tratamiento farmacológico. Se recomienda destacar la participación del psicólogo dentro del equipo multidisciplinario para brindar tratamiento psicológico a los pacientes cardíacos en los hospitales de tercer nivel enfocado a modificar y fortalecer los estilos de afrontamiento adecuados para favorecer, favorecer un mejor ajuste psicológico, fortalecer la adherencia terapéutica y promover una mejor calidad de vida.

REFERENCIAS

- Endler, N. S., Parker, J. D., Summerfeldt, L. J. (1998). Coping with health problems: developing a reliable and valid multidimensional measure. *Psychosomatics*, 10(3): 195.
- García-Tornel, M. J., Cañas, A. C., Hernández, T. C., Ayala, J. M. C., Romero, J. M. C., Castillo, J. J. C., Lucio, C. A. M. (2012). Cardiovascular surgery. Definition, organization, activity, standards and recommendations. *Cardiovascular Surgery*, 19(1): 15-38.
- Hweidi, I. M., Gharaibeh, B. A., Al-Obeisat, S. M., Al-Smadi, A. M. (2017). Prevalence of depression and its associated factors in patients post-coronary artery bypass graft surgery. *J Res Nursing*, 23(1): 76-88.
- Larringa, V., Hernández, E. (2016). Psychosocial factors related to cardiovascular diseases and cardiac surgery. *Missing magazine*, 22(3).
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1986). *Stress and cognitive processes*. Barcelona: Martínez Roca.

Conductancia de la piel como indicador autonómico de pacientes con desfibrilador automático implantable

Santiago Rincón Salazar, Carlos Gonzalo Figueroa López

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Simpático, parasimpático, estrés, conductancia, variabilidad.

En México las enfermedades isquémicas del corazón son la segunda causa de muerte después de las enfermedades metabólicas. En 2016, se registraron 97743 defunciones por isquemia cardiaca (INEGI, 2016). Una de las principales consecuencias del estrés es en el sistema cardiovascular donde desencadena reacciones bioquímicas que promueven el aumento de la actividad cardiaca, como lo son las catecolaminas y las enzimas proinflamatorias. Si bien esto es una función normal, y necesaria para el organismo, sus efectos prolongados pueden alterar la función cardiaca (Nalivaiko, 2011). El término estrés implica una amenaza ante la cual el organismo requiere de ajustes adaptativos que le permitan mantener la homeostasis y asegurar la supervivencia con base en su experiencia, su predisposición biológica y el estado en el que se encuentre el organismo. Es necesario para afrontar cualquier situación que ponga en riesgo la vida de un individuo, pero que puede llegar a tener un efecto perjudicial si éste es constante (McEwen, 2005). La sobreactivación crónica de los productos de los ejes simpático-adrenomedular e hipofisario-hipotalámico-adrenal inducen un efecto dominó en los sistemas biológicos interconectados que sobrecompensa y eventualmente colapsa, dejando al organismo susceptible a las enfermedades relacionadas con el estrés. Esto contribuye a un estado alostático (energía utilizada por el organismo para hacer frente a las demandas ambientales) fisiopatológico que refleja un patrón de respuestas en que el sistema desregulado. Estos procesos se basan en antecedentes biopsicosociales integrados en el modelo de carga alostática que postula una cadena secuencial de la desregulación de múltiples mediadores sistémicos que están conectados en una

red no lineal, y cada mediador tiene un efecto bifásico sobre otros mediadores. Los mediadores primarios son: las hormonas y componentes bioquímicos; mientras que los mediadores secundarios son: metabolismo, cardiovasculares (presión sanguínea); y los mediadores terciarios son la sobrecarga y muerte (Juster, McEwen, & Lupien, 2010).

Problema

Los resultados altos o bajos de los estresores de laboratorio pueden deberse a múltiples factores, incluidos procesos genéticos, experiencias cotidianas, características de los cambios conductuales, afrontamiento psicológico, pero para que esto indique el riesgo patológico, se debe tomar en cuenta la exposición a eventos vitales y la reactividad ante los estresores (Steptoe y Kivimaki, 2013). El funcionamiento adecuado del balance dinámico simpático-parasimpático en reposo, así como en respuesta al estrés, permite una respuesta adaptativa a la carga alostática. Es decir, cambia en respuesta al estrés, en la forma de la disminución de la actividad parasimpática (retirada vagal) con el aumento recíproco de la actividad simpática (activación) (Juster et al., 2010). En los pacientes con enfermedades cardiacas la actividad simpática-parasimpática está regulada por el uso de beta bloqueadores que inhiben la actividad simpática, lo que se refleja en la reducción la frecuencia cardiaca (indicador de la actividad simpática) y puede llegar a bloquear el efecto vasodilatador de las catecolaminas (Linden, Phillips, & Leclerc, 2007). Por lo que surge la pregunta; ¿La Conductancia de la Piel puede ser un indicador parasimpático sensible a los efectos del estrés en pacientes portadores de desfibrilador automático implantable que tienen indicación de uso de beta bloqueadores?

MÉTODO

Participantes: 10 pacientes con desfibrilador automático implantable, con una edad media de 60.9 años (D.E=8.41), instrumentos: se utilizó un equipo de retroalimentación biológica procomp infinity de 8 canales, un sensor SA9308M para medir el volumen del pulso sanguíneo (BVP), un sensor SA9309 para medir la conductancia de la piel (SC) y una computadora con el software Biograph Infinity 5.0; procedimiento: después de invitar a participar a los pacientes, y de haber obtenido el consentimiento informado, se procedió a realizar la evaluación psicofisiológica ante una situación estresante (tarea solución mental de operaciones aritméticas), esta evaluación se llevó a cabo en tres fases, 1) línea base, 2) situación estresante y 3) fase de recuperación, cada una registrada en periodos de 5 minutos.

Para el análisis estadístico cada fase se dividió en dos partes iguales (de dos minutos y medio), con la medición del BVP se obtuvo la frecuencia cardiaca (FC) de la cual se computaron los valores de baja frecuencia (BF) y alta frecuencia (AF), el valor de SC se utilizó el registro suavizado a 5 segundos en micromhos (mm); para ambas variables se utilizó una tasa de 250 muestreos por segundo. Se utilizó ANOVA de un factor para comparar los cambios en las fases de la situación estresante.

RESULTADOS

La muestra se conformó por 7 mujeres y 3 hombres, del total 4 son solteros, 5 casados y uno viudo. Durante los 15 minutos que dura la tarea se encontró que: el promedio la FC se mantiene sin cambios estadísticamente significativos en las medias de latidos por minuto (lpm) para toda la tarea [Línea Base (LB) 1 = 69 lpm (D.E = 10.5), LB 2 = 68.6 lpm (D.E = 11.18), Fase de estrés (EST) 1 = 69.8 lpm (D.E = 13.4), EST 2 = 69.7 (D.E = 12.6), Fase de recuperación (REC) 1 = 68 lpm (D.E = 11.6) y REC 2 = 67.9 (D.E = 11.14)].

Para la SC en LB 1 = 1.2 (D.E = .77); LB 2 = 1.2 (D.E = .84), EST 1 = 2.8 (D.E = 2), EST 2 = 3.3 (D.E = 2.25), REC 1 = 2.97 (D.E = 1.9) y REC 2 = 2.48 (D.E = 1.42) estadísticamente significativo ($F = 3.89$; $p = .01$). Para la BF también se encontraron diferencias significativas, LB 1 = 30.83 (D.E = 8.27); LB 2 = 27.3 (D.E = 6), EST 1 = 31.9 (D.E = 3.6), EST 2 = 34.6 (D.E = 4.7), REC 1 = 28.34 (D.E = 4.7) y REC 2 = 27.49 (D.E = 5.25) $F = 2.58$ ($p = .03$).

Para la AF no se encontraron diferencias significativas LB 1 = 51.7 (D.E = 25.06); LB 2 = 54.75 (D.E = 12.14), EST 1 = 52.58 (D.E = 6.88), EST 2 = 54.53 (D.E = 9.27), REC 1 = 57.19 (D.E = 10.18) y REC 2 = 57.33 (D.E = 8.88). Observándose que los cambios esperados durante la fase de estrés en la conductancia de la piel, pero no en la frecuencia cardiaca que se mantiene constante durante las tres fases.

DISCUSIÓN

El estrés en la vida de los pacientes y de cualquier persona es algo que no se puede eliminar por completo, pero se pueden regular sus efectos con estrategias psicológicas, o usando herramientas como la retro alimentación biológica. Como se mencionó previamente, el estrés es una condición cotidiana con la que las personas deben lidiar de la mejor manera posible; sin embargo, el estrés crónico, causado por estresores cognitivos o fisiológicos puede llevar a un desajuste fisiológico y, en consecuencia, generar problemas de salud en general y específicamente, enfermedades de naturaleza cardiaca.

En los pacientes con implante de desfibrilador automático, el uso de beta bloqueadores es parte del tratamiento indicado, aunque inhibe la activación simpática, no elimina todos los efectos del estrés en el organismo, lo que se refleja en un aumento en la mortalidad a un año después del implante cuando el paciente presenta ansiedad o estrés. Los resultados no significativos de la frecuencia cardiaca eran los esperados pues se refleja el efecto del medicamento, regulador del efecto adrenérgico.

De manera similar en la AF, que analiza los efectos dinámicos de la rama simpática. En el caso de los resultados significativos de la SC indican la activación simpática, para el caso de la BF podemos inferir una disminución en el dominio parasimpático, aunque este no llega a manifestarse en la frecuencia cardiaca. Por lo que tener un indicador, como lo es la conductancia de la piel, de la rama parasimpática, podemos evaluar indirectamente los efectos del estrés agudo sobre el sistema. Aunque por el momento no hay un estándar de activación dermal, pues los cambios son mediados también por factores externos, por ejemplo, la temperatura ambiental o los antiidiuréticos pueden modificar la secreción del sudor, pero los resultados indican que a pesar de eso se presenta un cambio notable.

REFERENCIAS

- INEGI. (2016). Mortalidad. Retrieved October 5, 2018, from http://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?#Regreso&c=11144
- Juster, R. P., McEwen, B. S., & Lupien, S. J. (2010). Allostatic load biomarkers of chronic stress and impact on health and cognition. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35(1), 2–16.
- Linden, W., Phillips, M. J., & Leclerc, J. (2007). Psychological treatment of cardiac patients: A meta-analysis. *European Heart Journal*, 28(24), 2972–2984.
- McEwen, B. S. (2005). Stressed or stressed out: What is the difference? *Journal of Psychiatry and Neuroscience*, 30(5), 315–318.
- Nalivaiko, E. (2011). Animal models of psychogenic cardiovascular disorders: What we can learn from them and what we cannot. *Clinical and Experimental Pharmacology and Physiology*, 38(2), 115–125.

Aplicación de técnicas psicológicas para modificar factores psicosociales dirigidas a pacientes candidatos a cirugía valvular

Yesenia Sharai Robledo Martínez¹, Carlos Gonzalo Figueroa López¹,
Carlos Riera Kinkel², Santiago Rincón Salazar¹,
Daniela Méndez Rodríguez¹, Bertha Ramos Del Río¹

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, ²Hospital de Cardiología del
Centro Médico Nacional Siglo XXI IMSS

Palabras Clave: Enfermedad valvular, factores psicosociales, técnicas psicológicas, cirugía valvular, programa de preparación.

De acuerdo con la Organización Mundial de la salud las enfermedades cardiovasculares son la principal causa de muerte en todo el mundo (OMS, 2017). Por otro lado, en México se documentó que la enfermedad valvular es la tercera causa de morbilidad (Álvarez, Gallegos, Ramírez y Luciano, 2012).

Las enfermedades valvulares, son aquellas complicaciones de ocasionan distorsiones o destruyen el tejido de las válvulas del corazón, afectando una o varias de las válvulas cardíacas (válvula mitral, aórtica, tricúspide y pulmonar), estas alteraciones conllevan a un funcionamiento inadecuado de las válvulas descrito como insuficiencia, prolapso o estenosis, ocasionando en el paciente síntomas como disnea, tos, fatiga, palpitaciones, síncope o desmayo y dolor en el pecho.

El tratamiento óptimo para la cardiopatía valvular es el tratamiento quirúrgico (Blanc, Doumeix, & Virot, 1983). Sin embargo, el ser sometido a cirugía mayor puede llegar presentarse ambivalencia emocional, teniendo efectos negativos en la salud, en la recuperación y en su calidad de vida del paciente (León Castro & Salazar Vargas, 2007). Se ha encontrado que la falta de conocimiento de la enfermedad, del tratamiento y de los cuidados tiene consecuencias psicológicas como ansiedad y ello a su vez si se presentan niveles elevados tiene implicaciones negativas en la capacidad para llevar a cabo tareas físicas aumentando la vulnerabilidad de riesgos post operatorios, por ejemplo, mayor estadía hospitalaria e incluso dolor post operatorio, además de presentar una pobre percepción de ser capaces

de controlar su enfermedad y su capacidad física (Sandrino, Meléndez, Mederos & Carracedo, 2016; Silvera, G., Chamorro, C., Silveira, A., Ormaechea, G., & Álvarez, P. (2013). Repercutiendo en la recuperación del paciente, en el control de su tratamiento y en su capacidad física. Es así que el campo de la psicología clínica de la salud, derivada de la terapia conductual se dedica a realizar numerosas investigaciones sobre la conducta humana, enfermedad y prevención de la misma a través de cambios conductuales.

Con base a lo anterior, esta disciplina desarrolla programas de intervención psicológica basados en técnicas cognitivo-conductuales ya que, de acuerdo a investigaciones, han sido las más utilizadas en pacientes cardiovasculares ya que están enfocadas en la prevención de la enfermedad, en realizar cambios en el estilo de vida y en la rehabilitación cardíaca a través del cambio conductual y de la cognición.

Problema

En México, debido a la prevalencia de las enfermedades cardiovasculares, y en particular a la enfermedad valvular, es un ámbito nuevo para la psicología de la salud, la cual colabora con conocimientos psicológicos en el entorno de la salud humana con la finalidad de influir en la aparición, curso y evolución de estas. Además de ser un serio problema de salud en cuanto a morbilidad y mortalidad. Del mismo modo someterse a una cirugía de reemplazo valvular tiene implicaciones psicológicas como la presencia de ansiedad, a causa de los síntomas de la enfermedad valvular alteraciones en su funcionamiento físico y autoeficacia cardíaca, teniendo así consecuencias en el paciente como aumento en la vulnerabilidad de infecciones, mayor

estadía hospitalaria, una recuperación lenta e incluso pobre adherencia al tratamiento. Por ello, a pesar de la incidencia reportada de pacientes con enfermedad cardiovalvular tributarios a cirugía, en México, no se han implementado protocolos de evaluación e intervención psicológica específica para estos pacientes, por lo que constituyen una población vulnerable de presentar síntomas de ansiedad, alteraciones en su autoeficacia y estado funcional derivados de la falta de conocimiento sobre su enfermedad. Repercutiendo de manera significativa en la recuperación y en la calidad de vida de los pacientes con cardiopatía valvular.

MÉTODO

Se realizó un estudio cuasiexperimental transversal pre-postest con un grupo control.

Participantes: Muestra intencional no probabilística en pacientes hospitalizados con diagnóstico de cardiopatía valvular atendidos en el Servicio de Cardiocirugía del Centro Médico Nacional IMSS Siglo XXI, asignados de manera aleatoria al grupo experimental y al grupo control. **Instrumentos:** Se aplicó el Cuestionario de Conocimiento de la Enfermedad Valvular, el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, la Escala de Autoeficacia Cardíaca y la Subescala de Estado Funcional. **Procedimiento:** El estudio se llevó a cabo en 2 fases, divididas en 6 sesiones; fase 1, sesión 1 (pretest) y 6 (postest) de evaluación psicológica y fase 2, sesiones 2,3,4 y 5 de aplicación de intervención psicológica utilizando técnicas psicológicas cognitivo conductuales (control de la respiración diafragmática, solución de problemas, psicoeducación y visualización guiada).

RESULTADOS

Se estudió una muestra de 19 pacientes, 9 asignados al grupo experimental y 10 al grupo control, con un promedio de edad de $M=61.11$, la mayoría fueron mujeres y la mayoría de ellos (80%) son pertenecientes de la ciudad de México. En el grupo experimental se encontró un aumento de información sobre su enfermedad, aunque no de forma estadísticamente significativa (pre $M=14.22$; post $M=15.78$; $p=.359$). Sin embargo sí hubo diferencias significativas en la disminución de síntomas de ansiedad (pre $M=29$; post $M=9.67$) con una $p=.015$, es decir, los pacientes reportan sentirse más tranquilos con respecto a su enfermedad y cirugía, a causa de haber puesto en práctica las técnicas de relajación y de información que se les brindó; en la variable de Autoeficacia Cardíaca, los resultados arrojaron que aumentó su percepción de autoeficacia (pre $M=33.33$;

post $M=41.56$) con una $p=.040$, por ejemplo, ahora los pacientes cuentan con más herramientas para controlar su enfermedad y de éste modo ser más autoeficaces en sus cuidados. Del mismo modo, hubo un aumento en la percepción de su Estado Funcional (pre $M=69.15$; post $M=90.8$) con una $p=.010$, es así que los pacientes ahora perciben tener pocas limitaciones en su funcionalidad física, por ejemplo, vestirse por ellos mismos, realizar quehaceres cotidianos o tener relaciones sociales como normalmente lo hacían, sin la preocupación de la presencia de sus síntomas de su enfermedad valvular.

En el grupo control, de acuerdo a los resultados arrojados, no se encontraron diferencias estadísticas en las variables Conocimiento de la Enfermedad (pre $M=15.2$; post $M=14.8$; $p=.719$), Ansiedad (pre $M=16$; post $M=12$; $p=.458$) lo cual implica que estos pacientes después de la cirugía siguen reportando sentirse intranquilos, inseguros, nerviosos, preocupados a causa de sus próximos cuidados, por su enfermedad y su cirugía; con respecto a la variable Autoeficacia Cardíaca (pre $M=30.8$; post $M=31.4$; $p=.832$) los pacientes pertenecientes a este grupo siguen reportando no sentirse seguros en poder controlar su enfermedad, sus síntomas su actividad física e incluso el cómo tomar sus medicamentos relacionados con su enfermedad valvular. Sin embargo, sí hubo diferencias significativas en la variable de Estado Funcional (pre $M=78.96$; post $M=95.33$) con una $p=.000$, es decir, estos pacientes se perciben sin limitaciones o nada limitados para realizar actividades como bañarse, realizar quehaceres, vestirse por ellos mismos o caminar sin verse afectados por sus síntomas de la enfermedad valvular.

DISCUSIÓN

Como se mencionó, debido a la falta de información confiable y precisa sobre la enfermedad valvular, a la vulnerabilidad de presentar alteraciones psicológicas como ansiedad y deficiencias en su capacidad física y autoeficacia con relación a su enfermedad valvular es de importancia haber implementado un programa de intervención psicológica basado en la aplicación de técnicas cognitivo- conductuales dirigidas a estos pacientes. Con ello, se muestra en éste estudio que la aplicación de las técnicas psicológicas (control de la respiración diafragmática, psicoeducación, visualización guiada y solución de problemas) influyeron en mejorar el conocimiento de los pacientes, disminuir la ansiedad y aumentar la percepción de autoeficacia y estado funcional en los pacientes pertenecientes al grupo experimental. Esto indica la importancia de la presencia del Psicólogo de la salud en la aplicación

de programas de intervención en pacientes con enfermedad valvular, con los cuales desarrollen habilidades para contribuir y favorecer el pronóstico de su enfermedad reincorporándose en su vida de manera favorable. además de contar con nuevas habilidades para controlar eventos que les causen sintomatología de ansiedad y así disminuir recaídas o reingresos hospitalarios.

En comparación de los pacientes pertenecientes al grupo control, los cuales a pesar de haber pasado por el evento que les generaba ansiedad, aún reportan tener esta sintomatología, lo cual puede resultar negativo en la recuperación, además de percibirse inseguros de poder controlar su enfermedad y autocuidados relacionados con su enfermedad. Sin embargo, por medio de ésta investigación, se obtuvieron datos consistentes en la eficacia de desarrollar programas de intervención en estos pacientes para que en futuras investigaciones se pueda replicar el procedimiento con otras poblaciones y con ello abrir nuevas oportunidades para la psicología de la salud. Del mismo modo, este estudio contribuyó al trabajo multidisciplinario, con el fin de una mejor atención al paciente e intercambio de información para el progreso de cada especialidad.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Gallegos, M. M., Ramírez, F. M., & Carlos, L. (2012). Calidad de vida de las personas con cambio valvular o fibrilación auricular tratados con anticoagulación oral. *Rev. mex. enferm. cardiol*, 99-105.
- Blanc, P. Doumeix, J. & Viro, P. (1983). *Cardiología y Patología vascular*. España: Ediciones Norma.
- León Castro, A., & Salazar Vargas, C. (2007). Valoración psicológica perioperatoria en pacientes sometidos a cirugía cardiovascular. *Revista Costarricense de cardiología*, 9(3), 11-15.
- Sandrino, V. L., Meléndrez, E. H., Mederos, D. H., & Carracedo, I. C. (2016). Características sociodemográficas y estados emocionales negativos en pacientes con enfermedad cardiovascular con indicación quirúrgica. *CorSalud*, 8(3), 164-172.
- Silvera, G., Chamorro, C., Silveira, A., Ormaechea, G., & Álvarez, P. (2013). Nivel de conocimiento de la enfermedad en una cohorte de pacientes con insuficiencia cardíaca. *Archivos de Medicina Interna*, 35(3), 71-75.

Evaluación psicológica de seguimiento 8 meses después de la cirugía cardíaca

Daniela Méndez Rodríguez¹, Carlos Gonzalo Figueroa López¹,
Carlos Riera Kinkel², Santiago Rincón Salazar¹,
Yesenia Sharai Robledo Martínez¹, Bertha Ramos Del Río¹

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, ²Hospital de Cardiología del
Centro Médico Nacional Siglo XXI IMSS

Palabras Clave: Cardiología conductual, cirugía cardíaca, valvulopatía cardíaca, percepción de riesgo de la enfermedad, intervención psicológica.

Las enfermedades del corazón, la cardiopatía valvular encabeza la lista de causas de mortalidad con el 7% de todos los fallecimientos de las muertes del corazón. Cuando la enfermedad valvular es muy avanzada y grave, se debe hacer una reparación del tejido o un reemplazo valvular. Las representaciones cognitivas y emocionales de la enfermedad, o percepción de la enfermedad, determinan el comportamiento del individuo para hacerle frente a su enfermedad. Las intervenciones cognitivo-conductuales han resultado ser muy efectivas para mejorar la calidad de vida relacionada con la salud y reducir la frecuencia de los subsiguientes acontecimientos cardiopáticos. Además, existe evidencia creciente de que la modificación del estilo de vida (como hacer ejercicio) y los esfuerzos que se hacen para prevenir el riesgo cardiovascular para incorporar las intervenciones psicosociales, pueden ser efectivos para mejorar los desenlaces entre los pacientes con enfermedad cardíaca. En diferentes poblaciones se ha demostrado que la atención y modificación de los factores psicosociales tienen efectos favorables en la vida de los pacientes, tales como la adopción de conductas preventivas para reducir la carga de enfermedades cardiovasculares (Akintunde et al., 2015), una adecuada adherencia al tratamiento, acceso rápido de los pacientes con riesgo de descompensación de su enfermedad a los medios sanitarios para control y ajuste de su medicación (Grady et al., 2000; Fortaleza-Rey et al., 2001; citado en Yera-Casas et al., 2008), además de creencias positivas hacia la recuperación postquirúrgica como capacidad y buen funcionamiento físico y menores síntomas

depresivos, lo que lleva a las pacientes con cardiopatía valvular a tener una mejor percepción de calidad de vida relacionada con la salud. Gracias al trabajo de la cardiología conductual, el ámbito médico y el panorama cardiovascular, se está comenzando a reconocer que los factores psicosociales juegan un papel importante en el desarrollo de la enfermedad cardíaca y que, al evaluarlos, se podría trabajar junto con los expertos del comportamiento para mejorar el estado de salud de las personas que padecen una ECV.

Problema

Es evidente la necesidad de investigaciones prospectivas para determinar formas específicas de las intervenciones cognitivo-conductuales para los pacientes con ECV, además de la necesaria colaboración con otros especialistas para reducir los niveles de estrés psicológico de una manera práctica y costo/efectiva. Desde 1998, Smith y Gerin hicieron evidente la relación que tienen los factores de riesgo psicosociales con los mecanismos psicofisiológicos plausibles que cumplen un rol de medición en el proceso psicósomático, sugiriendo desde entonces que los estudios futuros incorporen la medición de los factores de riesgo, los mecanismos psicofisiológicos y los desenlaces en los trastornos cardiovasculares. En pacientes con cardiopatía valvular candidatos a cirugía de alto riesgo, el conocimiento inadecuado de la enfermedad, que a su vez disminuye la percepción de riesgo en los pacientes, produce efectos nocivos para su recuperación, alterando negativamente su calidad de vida relacionada con la salud. En México no se cuenta con evidencia que sustente la relación entre los factores psicosociales y el empeoramiento de las enfermedades cardíacas y la calidad de vida. El objetivo

de esta investigación fue implementar un programa de preparación psicológica para procedimientos invasivos en cirugía cardíaca para producir cambios en el conocimiento de la enfermedad, la percepción de riesgo y la calidad de vida relacionada con la salud.

MÉTODO

Se realizó un estudio de tipo transversal cuasi-experimental pre-post test con grupo control. Participantes. La muestra fue intencional no probabilística de pacientes con valvulopatía candidatos a cirugía valvular del servicio de Cardiocirugía del CMN S. XXI IMSS. Instrumentos. Cuestionario de Calidad de Vida Relacionada con la Salud (CVRS) (Ramos et al., 2011), Cuestionario de Percepción de Riesgo de la Enfermedad (IPQ-R) (Moss-Morris, Weinman, Petrie, Horne, Cameron y Buick, 2002), Cuestionario de Conocimiento "sobre su enfermedad" (Silvera, Chamorro, Silveira, Ormaechea y Álvarez, 2013). Procedimiento. El trabajo se dividió en dos fases aplicadas en siete sesiones. En la primera fase se realizó la evaluación psicológica tanto al Grupo 1 (grupo control) como al Grupo 2 (grupo experimental), éstas comprendieron la sesión 1, 6 y 7 con duración de 30 minutos cada una. Posteriormente, se les preguntaba a los pacientes cuándo sería su próxima cita con el médico; si aún contaban con al menos 4 días disponibles antes de su cirugía, se le asignaba al grupo experimental y se les hacía una cita para empezar a recibir el Programa de Preparación Psicológica para Procedimientos Invasivos en Cirugía Cardíaca (PPPPICC). Si no disponían de ese tiempo, se le asignaba al grupo control. La aplicación del PPPPICC se aplicó en la fase dos, que fueron las sesiones 2, 3, 4 y 5.

RESULTADOS

Se evaluaron 15 pacientes, 10 mujeres (66.7%) y 5 hombres (33.3%). El análisis de cambio clínico objetivo grupal se encontró que: en el cuestionario de Conocimiento de la enfermedad el grupo 1 obtuvo entre la post evaluación y el seguimiento un cambio positivo en el área de Información sobre su enfermedad valvular (0.36), y entre la pre evaluación y el seguimiento un cambio positivo en Información sobre su enfermedad valvular (0.36) y Factores que pueden provocar hospitalización por enfermedad valvular descompensada (0.22). En el grupo 2 reportó desde la pre evaluación un conocimiento de la enfermedad elevado, sin embargo, entre la pre evaluación y el seguimiento se encontró un cambio positivo significativo en Factores que pueden provocar hospitalización por enfermedad valvular

descompensada (0.21). En el IPQ-R el grupo 1 mostró entre la pre y la post evaluación dos cambios grupales positivos en la dimensión de la identidad de los síntomas (1.41) y atribuciones inmunitarias (0.22), y un cambio negativo en temporalidad (clínica) (0.67); entre la post evaluación y el seguimiento dos cambios negativos en identidad de los síntomas (-0.56) y atribuciones de azar (0.21); y entre la pre evaluación y el seguimiento cambios positivos en consecuencias (-0.32) y atribuciones inmunológicas (0.32), pero negativos en temporalidad (aguda/crónica) (0.23), temporalidad (clínica) (0.44) y atribuciones de azar (0.40). El grupo 2 entre la pre y la post evaluación obtuvo cambios positivos en las dimensiones de consecuencias (-0.22), representaciones emocionales (-0.26), atribuciones psicológicas (-0.21) y atribuciones de azar (-0.32); entre la post evaluación y el seguimiento obtuvo cambios positivos en temporalidad (clínica) (-0.23) y atribuciones inmunitarias (0.28), pero negativos en identidad de los síntomas (-1.00) y consecuencias (0.22); entre la pre evaluación y el seguimiento hubo cambios positivos en representaciones emocionales (-0.24), coherencia de la enfermedad (-0.42), atribución a factores de riesgo (0.25), atribuciones inmunitarias (0.32) y atribución de azar (-0.20), sin presentar cambios negativos. En cuanto a la CVRS el grupo 1 entre la pre y la post evaluación mostró un cambio positivo en la dimensión de calidad de vida (0.31), pero un cambio negativo en autoeficacia (-0.29), entre la post evaluación y el seguimiento se encontró solamente un cambio positivo en autoeficacia (0.32); y entre la pre evaluación y el seguimiento un cambio positivo en calidad de vida (0.31). En el grupo 2 todos los cambios significativos fueron positivos: entre la pre y la post evaluación en la dimensión de síntomas (0.21), cambios a través del tiempo de los síntomas (0.52) y calidad de vida (0.71); entre la post evaluación y el seguimiento en las dimensiones de severidad de los síntomas (0.25) y cambios a través del tiempo de los síntomas (0.25); y entre la pre evaluación y el seguimiento la mayoría de las dimensiones tuvieron un cambio clínico grupal favorable como limitaciones físicas (0.26), síntomas (0.36), severidad de los síntomas (0.45), cambios a través del tiempo de los síntomas (0.90), calidad de vida (0.72), interferencia social (0.36), estado funcional (0.26) y resumen clínico (0.26).

DISCUSIÓN

Esta investigación es la primera en México que contempla la percepción de riesgo en conjunto con el conocimiento de la enfermedad y su impacto en la calidad de vida relacionada con la salud, obteniendo

y aportando datos valiosos para continuar con el desarrollo de la atención de esta población clínica. Las limitaciones de esta investigación tienen que ver con la utilización de instrumentos no validados para población mexicana como el IPQ-R, además, este instrumento es demasiado extenso, lo que permitía que los pacientes perdieran interés fácilmente al momento de aplicarlo. Con respecto a la evaluación de la CVRS se encontró que el Kansas City (KCCQ) no estaba diseñado para evaluar los atributos de la CVRS en condición de hospitalización. Así también, se encontraron limitaciones con relación a la aplicación del PPPPICC, ya que fueron muy pocas sesiones de intervención y el programa no contenía las técnicas cognitivas necesaria para modificar la percepción de riesgo, además de carecer de tiempo para verificar el quinto paso de la técnica de solución de problemas (Puesta en práctica de la solución y verificación de resultados).

De igual forma, esta investigación proporciona datos relevantes para desarrollar intervenciones que se enfoquen en alterar las percepciones de la enfermedad; estos hallazgos refuerzan la necesidad de que los profesionales de la salud en los escenarios hospitalarios conozcan el significado y la importancia de la enfermedad para los pacientes que padecen de una ECV; y, este estudio también contribuye con un período de seguimiento de ocho meses y la investigación de

las percepciones de enfermedad en una muestra de pacientes de atención especializada. Actualmente, se ha visto un mayor interés por parte de los médicos cardiólogos para realizar evaluaciones más integrales, relacionadas con el estilo de vida y los factores de riesgo en el cuidado de los pacientes. Y, si bien ellos no fungen como psicólogos u otros profesionales de la salud mental, este estudio hace evidente la necesidad de evaluar y atender los síntomas psicológicos y conductuales de los pacientes con estas características, empezando por volver al paciente un agente activo dentro del proceso de su enfermedad, dotándolo del conocimiento necesario y mejorando así su percepción sobre su diagnóstico, obteniendo como resultado una mejor calidad de vida.

REFERENCIAS

- Akintunde, A. A., Akintunde, T. 'S y Opajido, G. O. (2015). Knowledge of heart disease risk factors among workers in a Nigerian University: A call for concern. *Nigerian Medical Journal*, 56, 91-95.
- Yera-Casas, A. M., Mateos-Higuera, S., Ferrero-Lobo, J. y Páez-Gutiérrez, T. D. (2008). Evaluación de la intervención educativa al paciente anciano con insuficiencia cardíaca, realizada por enfermería a través de un plan de cuidados estandarizado. *Enfermería clínica*, 19(4), 191-198.

SIMPOSIO

Evaluación y desarrollo de competencias transversales en estudiantes de pregrado del área de la Salud

Coordinadora del simposio: Bertha Ramos Del Río

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

En los últimos años se ha realizado un notable esfuerzo para establecer qué competencias profesionales deberían adquirir los licenciados en ciencias de la salud y asegurar que la formación universitaria responda a las necesidades que les demandará la sociedad como graduados en cuestiones de salud. Tradicionalmente en las titulaciones en ciencias de la salud la atención se ha centrado en las competencias específicas (vinculadas a las áreas de estudio o asignaturas y de carácter profesional) y ha obviado la formación de competencias transversales o genéricas (comunes a cualquier titulación), entre las que destacan la capacidad de análisis y síntesis, la resolución de problemas, el trabajo en equipos multidisciplinarios, la comunicación interpersonal, la toma de decisiones, entre otras. Competencias necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión. Sin embargo, no es frecuente que se consideren de forma explícita en una asignatura determinada en los programas de estudio de las ciencias de la salud. Un ejemplo de ello, son los planes de estudio de las licenciaturas en el área de la salud que ofrece la FES Zaragoza, pues no se contemplan asignaturas o unidades de aprendizaje que permitan el desarrollo de competencias transversales. Internacionalmente, es bien sabido que las competencias transversales deberían formar parte de los objetivos formativos de los planes de estudio de las licenciaturas en ciencias de la salud y formuladas explícitamente entre éstos. Propósito para el cual autores como Baños y Pérez (2005), proponen modelos de aprendizaje y herramientas que faciliten la formación y el dominio de las competencias transversales durante su preparación universitaria, tales como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el uso de las TICs con sus recursos digitales tales como portafolios electrónico, video, plataformas digitales, entre otras. Es así como el propósito de este simposio es presentar avances del proyecto PAPIIME 307317 “Apoyos didácticos digitales para el desarrollo y fortalecimiento de competencias transversales en estudiantes de pregrado del área de la salud de la FES Zaragoza”. Entre los que destacan, el diseño de un instrumento de evaluación de competencias transversales, un estudio sobre la relación entre la autoeficacia y estas competencias; el diseño de un curso en línea enfocado al desarrollo de competencias transversales y el diseño de dos recursos digitales como apoyos en el aprendizaje de dichas competencias.

Diseño y validación de una escala para medir competencias transversales en estudiantes de pregrado

Edgar Jiménez Hernández, Bertha Ramos Del Río, José Eduardo Otáñez
Ludick, Fabiola Itzel Villa George, Carlos Gonzalo Figueroa López

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM

Palabras Clave: Evaluación de competencias, competencias transversales, medición, validación, estudiantes de pregrado.

La incorporación de competencias transversales o genéricas, que en su conjunto hablan de la orientación que debe tener el quehacer profesional, más allá de sus especialidades o competencias técnicas generales o específicas, brindará a los egresados una conciencia social más cercana a la realidad y las necesidades de la comunidad en la que ha de trabajar en lo profesional, y contribuir con sus conocimientos.

El término competencia surgió como resultado de un conjunto de disciplinas, interesadas en definir los modos en los cuales el ser humano aprende, asimila y se manifiesta en sus diferentes entornos. Tenemos visiones sociológica y psicológica, enfocadas al comportamiento humano per se, pero también aproximaciones que se hacen desde la economía, la lingüística, la comunicación y la tecnología, por citar algunas. Ante la demanda social actual, el ser competente se convierte en un objetivo primordial a la hora de buscar opciones de aprendizaje. En otras palabras, como afirma Frade: “La apropiación del término “competencias” en educación se fue dando conforme se fueron estableciendo los requisitos que la escuela debería satisfacer en función de las necesidades del mercado de trabajo”. Lo que significa, que si es el mercado de trabajo el que marca los aprendizajes deseables, manifestados y medibles por los empleadores, una competencia se ve acotada por las necesidades del mercado, ampliando, paradójicamente, su concepción, ya que además del “ser competente”, el sujeto que aprende deberá estar preparando para competir. Bajo este nuevo esquema, el objetivo es que el estudiante traslade los conocimientos y habilidades adquiridos en las aulas hacia situaciones más o menos complejas en la vida laboral. Situación

que requiere se transforme el papel tradicional de los participantes típicos de una relación enseñanza-aprendizaje (Aguilar, 2012). Por un lado, el docente no es solo un transmisor de conocimientos o alguien que defina aquello que el estudiante debe aprender, se convierte más bien en un diseñador de procesos de aprendizaje en los cuales el estudiante es capaz de descubrir y evaluar sus avances. Por otro lado, el estudiante será un participante activo en la búsqueda y construcción de su conocimiento.

Existen diversas versiones en cuanto a la tipología de las competencias, para algunos las competencias básicas son adquiridas a través de la educación primaria, las competencias genéricas son aquellas que son comunes a cualquier actividad profesional y las específicas aquellas propias de una profesión o actividad concreta. Para efectos de este estudio, tomaremos la tipología establecida por el Proyecto Tuning que comprende 2 tipos competencias (González & Wagenaar, 2003; Bravo, 2007): las competencias genéricas o transversales, aquellas que le son propias a cualquier actividad; y las profesionales o específicas, que son aplicables para profesionales en función de sus habilidades, conocimientos y contenido. Algunos estudios refieren entre las CT necesarias para estudiantes de las carreras de la salud al: Liderazgo; Toma de Decisiones; Resolución de Problemas; Trabajo en Equipo; Comunicación oral y escrita; Búsqueda de información y; Capacidad de análisis y síntesis de la información (Davó et al., 2014; Frenk et al., 2015).

Problema

Después de revisar los planes de estudio de las carreras de Enfermería, Cirujano Dentista, Médico Cirujano y Psicología de la FES Zaragoza se pueden observar que sus asignaturas o unidades de aprendizaje carecen

de objetivos y contenidos enfocados de manera explícita al desarrollo de competencias transversales, necesarias para la vida personal, profesional y social. Sin embargo, hay un gran énfasis en las competencias de carácter específico o disciplinar. Al respecto, Aguilar (2012) plantea que solo mediante la inclusión de las competencias transversales en cada asignatura, será posible obtener egresados con un perfil laboral concreto y con un bagaje de competencias que incluya los tres aspectos fundamentales de éstas: habilidades o aptitudes, conocimientos y actitudes, esenciales para el desarrollo integral de los profesionales.

Por otro lado, es importante crear instrumentos de evaluación que permitan evaluar el desarrollo de dichas competencias, así como su aplicación en contextos específicos en estudiantes de pregrado. Lo cual permita, guiar el diseño de estrategias para su enseñanza en el aula o en espacios virtuales. Es por esto que, el objetivo de la presente investigación fue elaborar una escala para medir Competencias Transversales (Toma de decisiones, Resolución de Problemas, Trabajo en equipo y comunicación interpersonal) y analizar sus propiedades psicométricas en estudiantes de pregrado del área de la salud (Enfermería, Cirujano Dentista, Médico Cirujano y Psicología) en FES Zaragoza.

MÉTODO

Como parte del proyecto PAPIME 307317 se elaboró el presente instrumento con la finalidad de contar con un cuestionario confiable y viable para evaluar competencias transversales en alumnos de pregrado. Para ello, se aplicó a 503 estudiantes de la FES Zaragoza el instrumento diseñado para evaluar competencias transversales (Enfermería 122; Cirujano Dentista 147; Médico Cirujano 111; Psicología 123). Estos participantes fueron elegidos de manera no probabilística y por conveniencia. Se aplicaron una Hoja de datos sociodemográficos, el Cuestionario de Evaluación de Competencias Transversales en Universitarios (CECTU) del cual se consideraron 4 subescalas: Trabajo en Equipo, Comunicación, Resolución de Problemas, y Toma de Decisiones. También se aplicaron el Cuestionario de Autoeficacia General y la Escala de Evaluación de Competencias Transversales (EECT) para revisión de propiedades psicométricas: Escala que cuenta con 28 reactivos agrupados en 4 categorías: 1. Resolución de Problemas (con 10 reactivos); 2. Toma de Decisiones (con 4 reactivos); 3. Comunicación Interpersonal (con 10 reactivos) y; 4. Trabajo en Equipo (con 4 reactivos).

Para la recolección de datos, se solicitó a las jefaturas de las carreras el permiso para realizar la presente investigación, al obtener el consentimiento de la institución, se procedió a buscar a los participantes dentro de las clases que corresponden a su licenciatura.

Para los análisis estadísticos, primero, se realizó un análisis sociodemográfico de la muestra, posteriormente, un Análisis Factorial Exploratorio, un análisis de confiabilidad mediante el estadístico alfa de Cronbach y una correlación de Pearson. Todo esto mediante el paquete estadístico SPSS v.22.

RESULTADOS

Para que los datos obtenidos con este instrumento de medición puedan usarse en situaciones prácticas de evaluación, la presente investigación consideró las siguientes dos condiciones: A. Análisis Factorial Exploratorio, en el cual se llevó a cabo con 18 ítems que evalúan las competencias propuestas (comunicación interpersonal, resolución de problemas, toma de decisiones y trabajo en equipo. Las cargas factoriales en la matriz factorial son mayores a .35, con una adecuada extracción en las comunalidades, la estructura factorial final sugería una escala con 4 dimensiones. En la dimensión 1 "Elección de alternativas y Solución de problemas" se encuentran 7 ítems con un alfa de .83, en la dimensión 2 "Escucha y Comprensión en la Comunicación Interpersonal" se aglomeran 4 reactivos con un alfa de .77, por su parte, en la dimensión 3 que tiene por nombre "Expresión en la Comunicación Interpersonal" se agruparon 4 ítems con un alfa de .73 y, en la dimensión 4 "Trabajo en Equipo" se agruparon 3 reactivos con un alfa de .71. La escala "Elección de alternativas y Solución de problemas" es la de mayor peso factorial, ya que explica el 20.20% de la varianza total explicada de la escala, posteriormente, la escala "Escucha y Comprensión en la Comunicación Interpersonal" explicó el 13.58%, la escala "Expresión en la Comunicación Interpersonal" explicó el 11.92% de la varianza y, por último, la escala "Trabajo en Equipo" explicó el 11.63%. B. Correlación de Pearson para validez de Constructo (Convergente y Discriminante)

Se encontró una relación positiva y significativa entre la escala a validar, la escala de Autoeficacia General y el Cuestionario de Evaluación de Competencias Transversales para Universitarios (EECT Escala Global - CECTU Escala Global $r = .768$, $p < .01$ eect escala global autoeficacia general $r = .488$, $p >$ Ambos análisis permitieron, observar que la escala es válida y confiable, además de viable de ser aplicada por su formato breve.

DISCUSIÓN

Se diseñó una escala con una validez de contenido, constructo y confiabilidad adecuadas, lo que sugiere que es un instrumento totalmente congruente con el modelo de Competencias Transversales empleado en la investigación y viable de ser aplicado en otras carreras y contextos educativos. La escala es de gran ayuda para la evaluación de este tipo de competencias a grupos numerosos ya que es económica en número de reactivos y en tiempo de aplicación. Si bien esta escala evalúa competencias con base en el auto-reporte de los estudiantes se recomienda complementar su uso con otras formas de medición directas, tales como la observación, rúbricas, listas de chequeo, simuladores clínicos, y otros recursos tecnológicos como los videos, entre otros. Por otro lado, si bien esta escala solo evalúa cuatro competencias transversales (comunicación interpersonal, resolución de problemas, toma de decisiones y trabajo en equipo) su diseño se basó en las demandas y perfiles laborales de los empleadores en los diferentes contextos laborales, entre ellos el campo de la salud.

Es importante recordar que las competencias profesionales específicas no deben impartirse independientemente de las competencias transversales o genéricas, ya que no pueden enseñarse por separado, debido a que en la práctica laboral las conductas y desempeños son consecuencia de una natural integración de ambas. Por tanto, un diseño curricular por competencias debe incluir necesariamente en sus objetivos y contenidos, tanto las de tipo genérico como específico, actuando interdisciplinariamente para obtener resultados viables de educación e incorporación a la vida profesional y productiva.

Para concluir, la elaboración de un instrumento que cumpla con los criterios de validez y confiabilidad requiere de un arduo trabajo en su desarrollo y perfeccionamiento, requiere también del conocimiento del conjunto de saberes que se pretende medir, por ello se requiere de la colaboración de otros especialistas, en especial para cumplir con la validez de criterio y de

constructo. Además, juega un papel muy importante la muestra a la que se le aplica el instrumento pues de acuerdo a sus características (cognitivas, sociales, económicas, etc.) estarán relacionadas sus respuestas a las preguntas. La elaboración de un instrumento válido y confiable para la recolección de datos además de ser una ciencia también es un arte y en este trabajo se mostró una etapa muy importante para su elaboración.

REFERENCIAS

- Aguilar, G.M. (2012). IX Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos en educación superior. Universidad Europea de Madrid. Disponible en: https://universidadeuropea.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2012/pdf/ix_jiu_2012.pdf
- Davó, M., Vives, C., Álvarez, C., Segura, A., Bosch, F. & Benavides, F. (2014). Competencias y contenidos comunes de salud pública en los programas universitarios de grado: Fisioterapia, terapia ocupacional, ciencias ambientales, odontología y veterinaria. *Gaceta Sanitaria*, 28(2): 123-128. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2013.06.008>
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Zaragoza). (1990). Plan de Estudios de la Carrera de Médico Cirujano. México. Disponible en: https://www.zaragoza.unam.mx/portal/wp-content/Portal2015/Licenciaturas/medico/plan_estudios_medico_cirujano.pdf.
- Frenk, J., Chen, L., Bhutta, Z. A., Cohen, J., Crisp, N., Evans, T., ... Zurayk, H. (2015). Profesionales de la salud para el nuevo siglo: transformando la educación para fortalecer los sistemas de salud en un mundo interdependiente. *Educación Médica*, 16(1), 9–16. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2015.04.011>
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase I. España: Universidad de Deusto. Retrieved from <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning02.pdf>

Autoeficacia general percibida y uso de competencias transversales en estudiantes de pregrado

Alejandra Cervantes González, Bertha Ramos Del Río, Blanca Irene Leyva Reynoso, Santiago Rincón Salazar

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Competencias, competencias transversales, autoeficacia general percibida, niveles de autoeficacia, educación superior.

Actualmente el desempeño profesional eficiente en una sociedad globalizada exige cada vez más conocimientos que tienen que ver con competencias específicas propias del ejercicio de una profesión, así como de competencias genéricas o transversales (CT). Estas últimas entendidas como aquellas que necesitan distintos tipos de profesiones, les son de utilidad y aplicabilidad ante diferentes contextos y situaciones. Por ejemplo, competencias saber trabajar en equipo es tan deseable para un médico como para un psicólogo, enfermera/o, odontólogo, entre otros. De igual manera, la comunicación oral y escrita, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el análisis crítico, capacidad de gestión y planificación, adaptabilidad o tolerancia al cambio, iniciativa y proactividad, entre otras, todas ellas necesarias para responder a las demandas profesionales y sociales.

Es bien sabido, que la etapa de pregrado prepara a los estudiantes a obtener competencias específicas o disciplinares que están más centradas en el “saber profesional”, el “saber hacer” y el “saber guiar” de su propia área (Corominas, 2001), dejando de lado o minimizando la formación de competencias transversales. Las cuales no son incluidas de forma explícita en los planes de estudios de las diferentes carreras universitarias. Por lo que, no solo es un reto diseñar un currículo basado en competencias profesionales, que implican cambios tanto en los paradigmas de enseñanza y aprendizaje como en los roles que asumen los estudiantes y profesores para las universidades, sino también concebir la formación y desarrollo de competencias transversales.

Uno de los factores que se considera influye en el proceso de formación profesional y en el éxito académico es la autoeficacia general percibida por los estudiantes. Esta autoeficacia hace referencia a la confianza que posee la persona, en este caso el alumno, en su propia capacidad para afrontar una determinada situación (Bandura, 1997), reflejando el nivel de control que cree tener sobre las circunstancias que afectan a su vida. La autoeficacia influye sobre el pensamiento y las conductas, los objetivos y las aspiraciones, la resiliencia a la adversidad, el compromiso con los objetivos, el esfuerzo, los resultados y la perseverancia (Pepe, Farnese, Avallone y Vecchione, 2010; Tabernero et al., 2010).

Por lo que, se ha encontrado que niveles altos en esta variable determinan mejores resultados académicos y un buen desempeño laboral (Betz y Hackett, 1981). Esta línea de investigación ha dado lugar a la Teoría cognitiva social del desarrollo de carrera (Lent, Brown y Hackett, 1994, 2000), en la que la autoeficacia y las expectativas de resultados son un elemento clave para el desarrollo de intereses académico-profesionales, que llevarán al establecimiento de objetivos y a mayor implicación en las actividades dirigidas a la consecución de los mismos.

Problema

En el ámbito de la Educación Superior, actualmente han ocurrido ajustes, cambios y renovaciones internacionales, nacionales y locales a partir de procesos de reflexión y debate, de innovación y experimentación en torno a la formación de los futuros profesionales egresados de la universidad. A partir del Proyecto Tuning Europeo y su homólogo en América Latina, la meta prioritaria fue impulsar consensos a escala regional sobre la forma de entender los títulos,

desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos deberían ser capaces de alcanzar (Beneitone, et al. 2007). Dentro de las grandes líneas de trabajo del Proyecto Tuning aparecen las Competencias Genéricas, que se consideran competencias comunes y compartidas en cualquier titulación y por lo tanto muy importantes especialmente en una sociedad en constante transformación.

En la educación por competencias, la noción de competencia está relacionada con las nociones de “desempeño” y “eficacia”. Donde esta última juega, un papel central en la elección de una tarea y en el esfuerzo y perseverancia que se demuestra en su ejecución, demostrando su competencia (Bandura, 1997).

De esta manera, el propósito del presente estudio fue determinar en los estudiantes de pregrado del área de la salud, el efecto que tiene la autoeficacia general percibida en el uso de competencias transversales, tales como la comunicación interpersonal, resolución de problemas, toma de decisiones y trabajo en equipo.

MÉTODO

Este estudio es de tipo transversal, correlacional, no experimental participó una muestra total de 503 alumnos de pregrado de la FES Zaragoza, divididos en cuatro grupos: Grupo 1. Cirujano Dentista con 147 estudiantes, Grupo 2. Enfermería con 122, Grupo 3. Médico Cirujano con 111 y Grupo 4. Psicología con 123. Todos ellos elegidos de forma no probabilística y por conveniencia. Se aplicaron en una sola sesión grupal, de aproximadamente 40 minutos, la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Evaluación de Competencias Transversales. Esta última, diseñada dentro del proyecto PAPIME 307317 para fines de la misma investigación. Dicha aplicación fue acordada y programada con cada una de las Jefaturas de Carrera. La cual asignó un grupo de clase en su modalidad teórica para asegurar el mayor número de participantes. Cabe mencionar, que el profesor del grupo estuvo presente durante la aplicación de las escalas y no otorgó ninguna calificación extra a los alumnos participantes. Al finalizar la aplicación, se explicó a los participantes de la importancia de las competencias transversales en su formación profesional. Asimismo, se les invitó a participar en un taller en línea cuyo objetivo es el desarrollo de competencias transversales que tienen que ver con la comunicación interpersonal, la resolución de problemas, la toma de decisiones, y el trabajo en equipo.

RESULTADOS

Los resultados encontrados indican que existe una correlación positiva moderada de 0.488 lo que significa que ha medida de que aumente la autoeficacia general percibida (AGP) también lo hace el uso de las competencias transversales (CT). El Análisis de Varianza Factorial muestra la influencia de tres factores, el primero definido por los niveles de AGP (baja, media y alta), el segundo por la carrera (Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano y Psicología), y el tercero y último, es la interacción entre AGP y la Carrera. En el factor definido por AGP y sus niveles demuestra un efecto significativo en el uso de las cuatro competencias (Comunicación Interpersonal, Trabajo en Equipo, Resolución de Problemas y Toma de decisiones) con una Sig.= 0,000

DISCUSIÓN

El uso de cierto tipo de competencias transversales está determinado por el tipo de carrera. Es decir, hay ciertos perfiles de carrera que facilitan el uso de alguna competencia, por ejemplo, en Psicología por ser una disciplina social y de carácter humanista favorece el uso de las cuatro competencias estudiadas, a diferencia de las otras carreras. La autoeficacia general percibida influye en el uso de las competencias. Entre más autoeficacia percibida tenga un alumno, mayor es la probabilidad de usar competencias transversales. En comparación con otros estudios, la presente investigación aporta evidencias de que la Autoeficacia General Percibida alta aumenta la actitud para utilizar Competencias Transversales.

Ahora bien, resulta importante y necesario contar con estrategias y técnicas distintas para la evaluación de las Competencias Transversales, que permitan ver indirecta (a través del autoreporte de los alumnos) y directamente (a través de la observación directa en la práctica) el desarrollo de dichas competencias ante situaciones diversas en lo profesional. Algunos ejemplos de esto son el uso de rúbricas y coevaluaciones, listas de chequeo, simulaciones clínicas, estudios de caso, entre otras, ya que, por su propia naturaleza las competencias transversales deben de ser demostrativas y observables. Además de mencionar lo importante que es la formación en estudiantes de pregrado, de competencias transversales en el ámbito de cada área o campo profesional, a través de metodologías didácticas activas y participativas comprendidas en los planes de estudio. Ya que particularmente, las competencias no técnicas, también denominadas

transversales, son susceptibles de aprendizaje durante la formación y ejercicio profesional, las cuales tienen impacto tanto en la calidad del entorno laboral como en los propios profesionales, en este caso particular, de los profesionales de la salud. Por último, se destaca lo importante que es dar seguimiento a las competencias adquiridas en el proceso formativo de los estudiantes. Además de mantener una actualización constante.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The exercise for control*. Freeman: New York.
- Betz, N. E. y Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 399-410.
- Corominas, R. (2001). Competencias Genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, (325), 299–321. Disponible en: http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Competencias_genericas_en_la_formacion_universitaria_CronominasRovira.pdf
- Lent, R.W., Brown, S. D. y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R.W., Brown, S. D. y Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: a social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.
- Pepe, S., Farnese, M. L., Avallone, F. y Vecchione, M. (2010). Work Self-efficacy Scale and Search for Work Self-efficacy Scale: A validation study in Spanish and Italian cultural contexts. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26, 201-210.

Diseño y elaboración de un curso en línea sobre competencias transversales para estudiantes de pregrado

Esmeralda Berenice Sosa Mata, Bertha Ramos Del Río, Donaldo Nicolás Díaz Gómez, Alejandra Cervantes González, Blanca Irene Leyva Reynoso, José Eduardo Otáñez Ludbick, Ashanty Molina Miranda, Valeria Andrea García Gómez, Enriqueta Cecilia Rueda Bolaños, Juan Ramón Morales Navarro

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Competencias transversales, educación en línea, herramientas TIC, estudiantes de pregrado, evaluación de competencias transversales.

La educación tradicional, no puede escapar de la era digital en la que se encuentra, y poco a poco va introduciendo cambios adaptándose a los nuevos contextos de aprendizaje que se presentan, de ahí surge el nuevo concepto de “e-aprendizaje” (Zamora, 2001), donde el aprendizaje, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias es mediado por la Tecnología de la Información y la Comunicación (TICs). Por lo que, los entornos virtuales están ganando cada vez más importancia para la representación de ideas complejas y de comunicación de pensamientos en Educación Superior, así como en entornos profesionales (Plas, et al, 2009).

Uno de los retos de los nuevos programas en Educación Superior es formar estudiantes competentes que puedan acceder y desenvolverse en el mundo laboral y la sociedad en general. Erróneamente, a veces se considera que la competencia es lo que se obtiene al mezclar conocimientos, habilidades y actitudes. Si bien estos elementos son parte del concepto, la competencia no surge de la sumatoria sino de la interrelación entre ellos. En este contexto, se entiende como competencias transversales a aquellas que rebasan los límites de una disciplina para desarrollarse potencialmente en todas ellas: habilidades necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión que no se consideran de forma explícita en una asignatura determinada, al menos en Ciencias de la Salud y en disciplinas tales como Enfermería, Medicina, Odontología y Psicología, entre otras.

Es por ello que en el presente trabajo presenta la propuesta de un curso en línea que propicie la adquisición de competencias transversales, que no están cubiertas en las materias curriculares de las diferentes carreras. El taller en línea, está integrado por cuatro módulos, uno para cada competencia transversal: comunicación interpersonal, resolución de problemas, toma de decisiones, y trabajo en equipo. El taller está considerado para llevarse a cabo durante el semestre o en el intersemestre.

Problema

Las competencias transversales influyen directamente en la empleabilidad y son uno de los principales puntos de atención en entrevistas de trabajo y procesos de selección. Por eso es clave saber distinguirlas y ser conscientes de su importancia. Son, además, un elemento importante de diferenciación cuando varios candidatos optan a un empleo.

Actualmente es un hecho que cada vez más universidades están diseñando, modificando y actualizando sus planes de estudio en una formación basada en competencias, en la cual ponen mayor énfasis en el desarrollo de competencias específicas, técnicas o disciplinares; pero aún es frecuente encontrar que las competencias transversales no tienen asignados créditos o una asignatura, sino que deben irse adquiriendo de manera implícita a lo largo de las asignaturas (Posada, s/fecha). Según estudios del Gobierno de Canadá, Australia, España, Estados Unidos, y algunos países de Latinoamérica así como en el Proyecto Tuning hay diez competencias que los empleadores (sean de la empresa pública o privada)

buscan de forma específica profesionales con competencias en: creatividad, iniciativa, adaptación a los cambios, resolución de problemas, trabajo en equipo, toma de decisiones, comunicación efectiva, compromiso ético, liderazgo, uso efectivo de la tecnología, entre otras (González y Wahenaar, 2003). Es por esto, que el propósito del presente trabajo es presentar una propuesta de taller en línea para la formación de competencias transversales para estudiantes de pregrado de las carreras de enfermería, cirujano dentista, médico cirujano y psicología de la FES-Zaragoza.

MÉTODO

El programa y los contenidos del taller fueron diseñados con la colaboración de becarios egresados de la carrera de Psicología, y supervisados por profesores participantes en el Proyecto PAPIME 307317. Los cuales acompañan recibieron una formación específica en sobre competencias transversales, evaluación de competencias transversales, y recursos digitales, entre otros, con la finalidad de convertirse en los facilitadores del taller en línea.

El diseño del taller estuvo dividido en tres etapas: 1ª. Revisión del estado del arte en el tema de competencias transversales para profesionales de la salud, 2ª. Capacitación en el diseño de recursos digitales, 3ª. Manejo de la plataforma Moodle y 4ª. Diseño del taller, Y 5ª. Evaluación y registro en el Centro de Tecnologías para el Aprendizaje (CETA) de la FES-Zaragoza. Se tiene contemplado que el primer taller se lleve a cabo durante el mes de octubre y noviembre del presente año. Al término del cual se evaluarán los alcances del taller a través de la retroalimentación de los asistentes y asesores del mismo.

El taller estará disponible para los estudiantes una vez durante el semestre, y otra durante el intersemestre. Lo cual dependerá de los alumnos de cada carrera, ya que unas son semestrales y otras anuales.

RESULTADOS

A continuación, se presenta la propuesta de taller en línea en el contexto de la Educación Superior derivada del Proyecto PAPIME 707317 que pretende desarrollar a través de diversos recursos digitales, competencias transversales en los alumnos de pregrado de las cuatro de las carreras del área de la salud de la FES Zaragoza, Enfermería, Cirujano Dentista, Médico Cirujano y

Psicología. Los asistentes al taller serán convocados a través de cada una de las carreras conformando grupos multidisciplinarios de 15 a 20 integrantes (integrados por las diferentes carreras). Esto con la finalidad de que puedan coincidir en un espacio donde interactúen como un equipo multidisciplinario y puedan dar solución a situaciones concretas de manera conjunta.

El taller fue diseñado para ser impartido a través de una Plataforma Moodle. En la cual el alumno encontrará actividades de clase, recursos y materiales educativos, cuestionarios, foros de discusión, entre otras, que le permitirá aprender dichas competencias transversales. Además de ser un medio que permitirá el contacto con el asesor/a y otros estudiantes. Cabe mencionar, que el taller fue evaluado y registrado, para su impartición, en el Centro de Tecnologías de Aprendizaje de la FES Zaragoza, UNAM.

La propuesta de taller, está dividido en cuatro módulos: Módulo 1. Introducción a las competencias transversales. Módulo 2. Competencia. Comunicación interpersonal, Módulo 3. Competencia Resolución de Problemas, Módulo 4. Resolución de Problemas, y Módulo 5. Trabajo en equipo. Cada módulo contempla actividades de aprendizaje que se realizarán de manera virtual. Cada uno de estos módulos es coordinado por un asesor quien acompañará a los estudiantes a lo largo del módulo y será quien realice la evaluación correspondiente. Cada módulo está programado para ser trabajado durante una semana y supervisado por un Asesor/a. Al final, los alumnos que hayan cumplido con los objetivos y aprobado las actividades del taller recibirán una constancia por su participación.

DISCUSIÓN

Una de las principales características de internet es el conjunto de herramientas que ofrece para crear, compartir y organizar información en línea, así como su potencial para hacerlo a través del intercambio social y la comunicación bidireccional, cualidades que han impactado los procesos de educación en internet incidiendo en el interés, autonomía y aprendizaje de los estudiantes.

El taller sobre competencias transversales para estudiantes de pregrado del área de la salud estará disponible para ser impartido en todas las carreras del área de la salud ubicadas en Campus 1 de la FES-Z. Si fuera el caso, también podría aplicarse a otras carreras de la Facultad.

De acuerdo con la evidencia internacional disponible, se dio prioridad a aquellas competencias demandadas por los empleadores. Las cuales se relacionan con un mejor desempeño en el mundo laboral y en la continuidad de estudios.

Para el diseño de los contenidos se retomaron las propuestas de Kop (2011) quien afirma que el aprendizaje en este tipo de entornos se favorece cuando se realizan cuatro actividades principales: Agregar, acceder a una amplia variedad de recursos; Relacionar, el aprendiz debe reflexionar y relacionar esto con lo que ya sabe; Crear, los aprendices deben crear algo por sí mismos y Compartir, los aprendices deben compartir su trabajo con otros en la red.

Es necesario que la formación de competencias transversales sea incluida dentro de los planes de estudios de las diferentes carreras a fin de contar con una formación integral. Incorporación que deberá contar con asignaturas específicas y la asignación de créditos.

Una contribución del Proyecto PAPIME 307317 es reducir la brecha que hoy existe entre la oferta formativa y la demanda de competencias transversales desde el mercado laboral. En este sentido, ahora se cuenta con

un recurso para la formación de dichas competencias dirigida principalmente a estudiantes en formación profesional.

REFERENCIAS

- González, J. y Wahenaar, R. (2003). Tuning educational structures in Europe. Informe Final. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Kop, R. (2011). The Challenges to Connectivist Learning on Open Online Networks: Learning Experiences during a Massive Open Online Course. *Internacional Review of Research in Open and Distance Learning*, 12 (3). Recuperado de: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/882>
- Plass, J.L., Homer, B.D. & Hayward, E.O. (2009). Design factors for educationally effective animations and simulations. *Journal of Computing in Higher Education*. Volume 21, Number 1 (2009), 31-61.
- Posada, A. (s/fecha). Formación superior basada en competencias. Interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. pp. 1-33.
- Zamora, R. (2001). Los juegos de simulación, una herramienta para la formación. *Proceedings Conference, ISAGA: Madrid*.

Diseño de productos tecnológicos como apoyos en la formación de competencias transversales

Valeria García Gómez, Ricardo Kid Solsona Vázquez,
Ashanty Molina Miranda, Bertha Ramos Del Río

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Competencias transversales, recursos tecnológicos, aplicación informática o app, portafolios digital, TICs.

La formación universitaria transita, desde hace más de una década, en ambientes de constante transformación con la llegada de las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC,) siendo uno de estos referentes claves la llamada Sociedad del Conocimiento y de la Información. Esta última, impulsa al mundo universitario a trabajar activamente en la producción de conocimiento desde un modelo renovado basado en las competencias, asumiendo que la transmisión de este se efectúa por múltiples vías (Ahumada, 2011). En este sentido la presencia de las TIC ha traído consigo un conjunto de innovaciones promovidas por la presencia tecnológica, la globalización, como también la incursión de nuevas prácticas de formación universitaria desde un enfoque basado en competencias.

La formación por competencias y fundamentada en el uso creciente de las herramientas 2.0 debe implicar forzosamente la delimitación o transformación del diseño curricular de los diversos programas con la intencionalidad de integrar el modelo de enseñanza y aprendizaje basado en competencias; asimismo la inclusión de las nuevas prácticas docentes y estrategias de aprendizaje que permita aplicar lo aprendido para demostrar el grado de consolidación de las competencias. En una formación basada en competencias con ayuda de las nuevas tecnologías las relaciones deben potenciarse para facilitar que la formación presencial coexista de forma equilibrada con la formación blended learning. No se trata de salir del escenario formativo que ha asumido una universidad en sus inicios, sino integrar una nueva modalidad formativa para fortalecer el desarrollo de competencias diversas en nuevos escenarios de aprendizaje.

La web 2.0 de acuerdo con Ahumada (2012) pone a disposición del usuario una cantidad ilimitada de información y la posibilidad de interactuar con ella ante lo cual el docente debe ir introduciendo de forma progresiva a los estudiantes en el manejo de herramientas colaborativas que la web 2.0 promueve, tales como wikis, podcast, edublogs, screencast, googledocs, entre otras aplicaciones, hasta que sean capaces de manejarlas con autonomía.

Una aplicación móvil, aplicación o app, es una aplicación informática diseñada para ser ejecutada en teléfonos inteligentes, tabletas y otros dispositivos móviles. En informática, una aplicación es un programa informático diseñado como herramienta para permitir a un usuario realizar uno o diversos tipos de tareas. Algunos ejemplos de programas de aplicaciones generales de este tipo, son los procesadores de textos, las hojas de cálculo, y las bases de datos. Las APP's son pequeños programas o aplicaciones informáticas que realizan funciones para las que han sido diseñadas: juegos, calculadoras de todo tipo, directorios, glosarios, programas formativos, presentaciones o catálogos de empresas, etc.

Problema

El Internet ha cambiado las formas de aprender y concebir el proceso educativo, volviéndolo dinámico, bidireccional y social, lo cual ha propiciado el surgimiento de propuestas novedosas utilizando la red.

Las TIC's se desarrollan a partir de los avances científicos producidos en los ámbitos de la informática y las telecomunicaciones. Las TIC son el conjunto de tecnologías que permiten el acceso, producción, tratamiento y comunicación de información presentada en diferentes códigos (texto, imagen, sonido). Al respecto Belloch (2012) plantea que las TIC son

todas aquellas herramientas que giran en torno a las tecnologías de almacenamiento, procesamiento, recuperación y comunicación de la información a través de diferentes dispositivos electrónicos e informáticos. Este tipo de tecnologías tienen un rol fundamental en el acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje de calidad, la formación de docentes, y la gestión, dirección y administración más eficientes del sistema educativo. De esta forma, en la enseñanza, la tecnología permite orientar los procesos de innovación hacia los diferentes entornos que tienden a promover la construcción de espacios de aprendizaje más dinámicos e interactivos (Guerrero, 2014).

Hoy en día existen innumerables herramientas o recursos tecnológicos que favorecen el trabajo colaborativo dentro de las aulas y fuera de las mismas. Una manera de establecer y afianzar las relaciones sociales, por medio de trabajos cooperativos en los cuales los integrantes puedan trabajar de manera conjunta y compartir diferente información a tiempo real, así como establecer una conexión entre profesor-alumno durante el proceso de la realización de las diferentes tareas.

El presente trabajo tiene como objetivo presentar dos experiencias de diseño y aplicación de las TIC como herramientas en el proceso de adquisición de competencias transversales en el ámbito universitario, es decir, un portafolios digital y una aplicación tecnológica (app).

MÉTODO

Con este fin, desde el punto de vista metodológico, se ha tratado de utilizar los avances tecnológicos y el uso de las herramientas que proporcionan la Web.2.0 para crear nuevos entornos y métodos pedagógicos de aprendizaje que favorezcan prácticas innovadoras que faciliten la adquisición de competencias transversales.

En el proyecto PAPIME 307317 uno de sus propósitos centrales es el desarrollo de recursos digitales que favorezcan desarrollo de competencias transversales en estudiantes de pregrado del área de la salud. De tal forma, que se han desarrollado dos herramientas digitales con tal fin, un portafolios digital y una aplicación tecnológica o app.

El portafolios digital, se diseñó basándose en las recomendaciones de Barberá y de Martín (2009), quedando su estructura de manera general, de

la siguiente manera: 1. Portada e imagen, datos informativos del alumno 2. Menú o índice de contenido, objetivos, criterios de evaluación y rúbricas, 3. Muestras o evidencias, 4. Valoración del profesor y retroalimentación al alumno, y 4. Cierre y evaluación realizada al profesor.

Por su parte la metodología utilizada para la creación del App en términos generales ha sido en cinco etapas: 1. Etapa de análisis, donde se obtienen y clasifican los requerimientos y se personaliza el servicio; 2. Etapa de diseño, momento en el que se define el escenario tecnológico y se estructura la solución por medio de algún diagrama o esquema, integrando tiempos y recursos; 3. Etapa de desarrollo, cuando se implementa el diseño en un producto de software; 4. Etapa de prueba de funcionamiento, donde se emula y simula el producto ajustando detalles, se instala en equipos reales y se evalúa el rendimiento, y posteriormente se evalúa el potencial de éxito; y finalmente, 5. Etapa de entrega, se define el canal de distribución de la aplicación.

RESULTADOS

Los resultados de este trabajo, están centrados en dar a conocer dos productos tecnológicos derivados de las Tecnologías de la información y la comunicación útiles en la formación y enseñanza de competencias transversales de los alumnos de pregrado. Esto con el apoyo del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME).

De esta manera y partiendo de un enfoque sobre las relaciones entre las tecnologías digitales como herramientas de mediación para el desarrollo de competencias transversales, se diseñaron dos herramientas TIC que facilitarán su aprendizaje: la primera, consistió en el diseño y elaboración de un Portafolios Digital basado en dos competencias, la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo y; la segunda, una Aplicación Móvil Educativa (app) centrada en dos competencias transversales, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Ambas desarrolladas bajo la asesoría técnica del Centro de Tecnologías para el Aprendizaje de la FES Zaragoza, UNAM.

Existe el interés de que ambos recursos, el portafolios digital y la aplicación tecnológica estén disponibles para que los profesores las utilicen como herramienta para el desarrollo de competencias transversales en sus alumnos que les permitirá desenvolverse en un entorno

organizativo, más allá de los conocimientos técnicos y específicos de su disciplina.

Si bien se han presentado como productos ambos recursos tecnológicos para el desarrollo de competencias transversales, resulta necesario evaluar sus alcances en relación con este objetivo. Lo cual ha de realizarse a fin de mejorarlas y actualizarlas.

Por otro lado, es importante mencionar que haber llevado a cabo este trabajo implicó adentrarse tanto en los aspectos técnicos indispensables para su diseño, así como también profundizar en los aspectos teóricos, metodológicos y pedagógicos sobre la enseñanza de las competencias transversales. Además de que fue realizado de manera colaborativa con otras disciplinas como la licenciatura en Diseño de la Comunicación Gráfica.

DISCUSIÓN

Las aplicaciones móviles pueden ayudar a solventar problemas de tipo particular o general de la educación, debido a sus características de movilidad y capacidad de estar presente en todas partes al mismo tiempo a través del uso de diferentes dispositivos móviles (laptops, teléfonos celulares, relojes de conexión, tabletas, ebooks, entre otros). Actualmente, en las Universidades tanto públicas como privadas es una realidad la integración de las herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, aún hay que realizar muchos esfuerzos en la alfabetización digital de los profesores/as ya que siguen siendo mayoría aquellos que se resisten a cambiar sus formas y métodos de enseñanza en las aulas. Lo cual implica un reto importante para las instituciones interesadas en actualizarse y modificar aquello que sea necesario para responder a las demandas de la sociedad actual.

Resulta indispensable realizar contenidos educativos digitales con soporte técnico-pedagógico que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje. Así mismo, identificar necesidades de formación docente en materia de recursos digitales para su impartición en materia de uso, apropiación y adaptación. Incluir las

TIC como herramienta en distintas materias o unidades de aprendizaje y áreas del currículo de las diferentes carreras.

Es necesario centrar la atención en los materiales desarrollados por maestros y profesores mediante su capacitación para que usen las TIC en la producción de sus propios materiales de apoyo para la enseñanza. Además, de seleccionar áreas de contenido sobre la base de necesidades y prioridades de las áreas en que las TIC pueden realmente ser un valor agregado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que esto sea posible, son necesarias tres cosas, contar con la tecnología e infraestructura necesaria, diseñar estrategias para la formación y actualización del docente en el uso de las TIC, e incorporarlas a la práctica docente.

Por último, programas como el Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) en alguna media, contribuyen para que lo anterior sea posible.

REFERENCIAS

- Ahumada, M. (2011). Ponencia presentada en el Workshop Internacional Aprendizajes Basados en Competencias. Universidad Técnico Federico Santa María Valparaíso, Chile.
- Ahumada, M. (2012). Innovando la docencia y la evaluación: herramientas 2.0 al aula. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (60), 15-28.
- Barberá, G.E. y de Martín, R.E. (2009). *El portafolios electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. UOC: Barcelona.
- Belloch, C. (2012) *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Disponible en <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Guerrero, M. (2014). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. Las TIC y la educación. Albacete, España: Marpadal Interactive.

SIMPOSIO

Burnout (SQT) y afectaciones a la Salud Mental de docentes de educación básica en CDMX

Coordinador del simposio: Carlos Alberto Esquivel Lozada
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

Proyecto PAPIIT IN306118 En el último sexenio, los docentes han sido el blanco preferido de la fuerza del Estado, a través de leyes que adelgazan sus derechos laborales por medio de la mal llamada Reforma Educativa y las evaluaciones punitivas que esta establece y por otro lado, de la constante repetición de consignas denostativas en contra de su profesionalismo por parte de los medios de comunicación a nivel nacional, producto de los millones de pesos que la Secretaría de Educación Pública a cargo de Aurelio Nuño y Emilio Chuayfet han derrochado para hacerse de los beneficios de la opinión pública. En este contexto, la Dra Sara Unda Rojas lidera el Proyecto PAPIIT IN 305118 en el que hemos llevado a cabo varias investigaciones para nutrir el diagnóstico de la situación precaria de la labor docente en nivel básico y así dar continuidad al seguimiento que la Dra Unda ha documentado sobre salud docente en nivel básico desde el año 2009. Este simposio se compone de 5 trabajos que esencialmente buscan describir asociaciones entre Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) evaluado a través del Cuestionario para Evaluar el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) y variables que aporten perfiles de afectación y niveles de daño a la salud mental, por lo tanto en primer lugar hemos querido identificar los Factores Psicosociales en el Trabajo asociados a SQT mediante los cuestionarios Job Content Questionnaire (JCQ), Escala de Hostigamiento Psicológico (HOSPIC), Escala de Factores Psicosociales en el Trabajo para docentes, Cuestionario de Evaluación Psicosocial (ISTAS-21), la Escala Sintomática de Estrés DE Seppo Aro, y la Escala de Engagement para posteriormente poder correlacionar SQT con afectaciones a la salud, como son síntomas de salud mental evaluados por el Cuestionario de Salud General de Goldberg 28 por un lado, y por otro identificando fuerza de asociación con Mala Calidad de Sueño a través de la Escala Mexicana de Calidad de Sueño, finalmente, con el objeto de construir perfiles de afectaciones se ha llevado a cabo correlaciones entre variables de personalidad evaluadas por la Escala de los Cinco Factores Mexicanos de Personalidad de Felipe Uribe y en última instancia, variables sociodemográficas identificadas a través de cuestionarios con este tipo de preguntas y así identificarlas como riesgo para la prevalencia de SQT. Los resultados nos permiten probar perfiles sociodemográficos asociados a la prevalencia SQT y elementos de Factores de Riesgo Psicosocial combinados con factores protectores identificados, así también se identifica que las variables de personalidad no adquieren relevancia en términos de aparición de SQT y de esta afirmación emerge la importancia de su presentación, también podemos señalar niveles de correlación entre SQT y Disfunción Social son los más relevantes en nuestra población y una asociación entre los elementos que constituyen el SQT como Desgaste psíquico y Ansiedad e Indolencia y Depresión, así como Culpa con Ansiedad e Insomnio y finalmente asociaciones más altas entre el Perfil 1 de SQT y Mala Calidad de Sueño en comparación con el Perfil 2.

Evaluación de Factores Psicosociales en Profesores de Educación Básica

Diana Laura Galicia Yáñez, Sara Unda Rojas,
Alejandro Escotto Córdova, Daniel Rosas Álvarez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Factores psicosociales, docentes, evaluación, Burnout, salud laboral.

La OMS (2010) estima que cada año mueren dos millones de hombres y mujeres a causa de accidentes y enfermedades relacionadas con el trabajo y que cada año existen 160 millones de nuevos casos de enfermedades relacionadas a él. Por lo cual se considera importante estudiar los Factores Psicosociales en el trabajo con el fin de prevenir los accidentes y enfermedades laborales. Los Factores Psicosociales son las relaciones entre el trabajo y su medio ambiente, la satisfacción laboral, las condiciones de la organización, las capacidades del trabajador, las necesidades, cultura y situación personal extra laboral, que en conjunto pueden tener efectos en la salud, rendimiento y satisfacción laboral (OIT y OMS, 1984). Estos factores pueden favorecer o perjudicar la actividad y calidad laboral de las personas. Es decir, pueden fomentar el desarrollo personal y bienestar de quienes trabajan; o pueden perjudicarlos cuando estas condiciones son desfavorables para su salud y bienestar. La presencia de Factores Psicosociales en el Trabajo no significa la posibilidad de daño para la salud, inclusive son necesarios (Moreno, 2011; Uribe, 2016). Cuando los Factores Psicosociales son perjudiciales para la salud y bienestar del trabajador, estos reciben el nombre de Factores de Riesgo Psicosocial; los cuales son fuente de estrés laboral o estresores que pueden desequilibrar los recursos y capacidades del individuo para responder a las demandas procedentes del trabajo y tienen el potencial para causar daño psicológico, físico, o social a los individuos. Son elementos que envuelven el ámbito laboral, consecuencia de fenómenos económicos, políticos y sociales, cuya presencia o ausencia puede causar detrimento en las dimensiones psicofisiológica, cognoscitiva, afectiva y conductual; que impactan integralmente la salud, desempeño y calidad de vida de los individuos (Uribe, 2016).

Las situaciones que ponen en riesgo al trabajador no se encuentran en el individuo mismo, sino en el entorno de dónde provienen tales situaciones de riesgo debido a un inadecuado diseño y organización del trabajo; la percepción del riesgo no es sólo la percepción del riesgo físico, sino también la percepción del riesgo psicológico, como la preocupación por el despido y la pérdida de estatus o prestigio (Gil-Monte, 2012).

Problema

La relación que existe entre las condiciones del trabajo, los factores psicosociales y la salud, así como los efectos que tienen en la salud del trabajador son más intangibles e inespecíficos que los existentes con otros factores de riesgo, como los biológico. La atención a los riesgos en la salud de los trabajadores usualmente se centra en aquellos provenientes de riesgos físicos, químicos y ambientales, los cuales representan un daño directo e inmediato (Moreno, 2011), a diferencia de los daños ocasionados por los factores de riesgo psicosocial, que se manifiestan a lo largo del tiempo.

Los profesionales de la educación cuentan con condiciones especiales de exposición a factores de riesgo psicosocial, características de su labor, en la cual sus incapacidades o errores pueden ser visto como fracasos (Pando, Aranda, Aldrete, Flores, y Pozos, 2006). En un estudio realizado por Juárez (2007) sobre Factores Psicosociales en distintas ocupaciones, encontró que las principales categorías de factores estresantes para los docentes eran: a) carga de trabajo y demandas laborales (el poco tiempo para preparar la clase, elaborar exámenes, revisar tareas y entregar informes; los grupos numerosos); b) el trato con otras personas (burocracia, indisciplina o incumplimiento de deberes por parte de los alumnos); c) la falta de apoyo (compañeros y supervisores/jefes). Debido a lo expuesto

y a las transformaciones de orden social, económico, político y tecnológico que impactan al trabajo, a las organizaciones y los trabajadores, surge la necesidad de evaluar los factores de riesgo psicosocial, ya que se ha encontrado evidencia de como las condiciones laborales inciden en la salud de los trabajadores. Por lo que en esta investigación el objetivo fue identificar y evaluar los Factores Psicosociales en la labor docente para prevenir enfermedades laborales y contribuir en su bienestar y salud.

MÉTODO

Diseño de investigación: Ex post-facto, transversal, descriptivo.

Muestreo No probabilístico, por conveniencia. Participantes 60 profesores de educación básica de la Ciudad de México, que laboraban en 5 escuelas de la Ciudad de México.

Instrumentos. Se utilizó una batería de instrumentos, la cual se describe a continuación:

- Cuestionario de datos sociodemográficos compuesto por 13 ítems.
- Cuestionario del Contenido del Trabajo (JCQ).
- Escala de Hostigamiento Psicológico.
- Escala de Factores Psicosociales en el Trabajo.
- Cuestionario de Evaluación Psicosocial de Copenhague para la evaluación de Riesgos Psicosociales.
- Escala de Engagement Utrecht.
- Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT).
- Cuestionario de Salud General de Goldberg.
- Escala Sintomática de Estrés, de SeppoAro (ESE).

Procedimiento. Se solicitaron los permisos pertinentes a la supervisión de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El proceso de aplicación de cuestionarios y recolección de datos se llevó a cabo de forma grupal en el mes de abril, durante la Junta de Consejo Técnico. La batería de instrumentos se presentó en versión impresa; en la primera hoja se solicitó la firma de un consentimiento

informado que se explicaba los propósitos generales de la investigación y se aseguraba a los participantes la confidencialidad y uso de los datos únicamente para los establecidos en la investigación, sin dar a conocer datos personales; asimismo se pidió a los profesores que leyeran atentamente las instrucciones, contestaran todas las preguntas y revisaran que ninguna quedara en blanco. El instrumento fue autoaplicable y en caso de existir alguna duda sobre el mismo un aplicador entrenado que estuvo presente durante la aplicación, les brindo a los profesores la ayuda necesaria para resolver todas sus dudas. El tiempo aproximado de respuesta fue de una hora a una hora y media.

RESULTADOS

El 16.7% de la muestra son hombres y el 83.3% mujeres, la media de edad fue de 38 años. El grado académico va desde la educación preparatoria o técnica (8.5%) hasta posgrado (3.4%), la mayoría de ellos estudió la Normal (59.3%) o una licenciatura (28.8%). El 95% de los profesores labora en el turno matutino y 89.7% tienen un contrato de base. La antigüedad promedio en el trabajo fue de nueve años; en promedio cuentan con seis horas frente a grupo. El 48.3% han sido evaluados en los últimos tres años y el 11.9% recibe algún incentivo adicional al salario. Condiciones de trabajo: 95% de los profesores consideraron que su salario es muy bajo; el 38% que la seguridad de su trabajo es baja, a pesar de tener contrato de base, es insuficiente para garantizar seguridad en el trabajo. El 55.9% consideraron que existe un alto nivel de demandas, 25.4% que tienen un nivel alto de sobrecarga académica y 25% que existe alto nivel de inequidad de las oportunidades brindadas; el 35.6% percibió un nivel alto de hostigamiento por los compañeros y 35% por sus jefes. Además, el 31.7% consideró que tienen un nivel alto de incidencia de estudiantes difíciles y 25% que existe falta de recursos para desempeñarse laboralmente. Variables moduladoras: el 26.3% de los profesores consideran que tienen un nivel bajo de control en su trabajo, 25.4% percibieron un nivel bajo de apoyo por parte de sus jefes y 30.5% de compañeros. Sólo el 27.1% reporta un alto nivel de Engagement. Efectos o daños a la salud: un tercio de los profesores presentaron niveles críticos de SQT; 25% presentó un nivel alto de síntomas somáticos relacionados al estrés. El 28.3% presentaron niveles altos de síntomas de Ansiedad-Insomnio; el 32.2% nivel alto de Disfunción Social y el 24.1% nivel alto de síntomas Psicosomáticos.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos en la Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo realizada en 5 escuelas, es posible concluir que los profesores se encuentran expuestos a diversos Factores de Riesgo como la percepción de bajo salario en más del 80%, percepción de baja estabilidad laboral y seguridad en el trabajo en más de un tercio de los profesores, así como la presencia de altas demandas, alta inequidad percibida y hostigamiento por parte de los jefes y compañeros en un tercio de los evaluados. Además de trabajar con estudiantes difíciles, es decir, alumnos que presentan alta indisciplina y bajo compromiso; sobrecarga académica y falta de recursos para poder desempeñar óptimamente sus labores, esto aunado a la percepción de inseguridad pública tanto en la zona de trabajo como en el plantel. Por lo cual se debe prestar atención a aquellas condiciones que puedan mitigar el impacto de tales Factores de Riesgo, tal es el caso del control en sus labores docentes, ya que un tercio de los profesores perciben que es bajo; brindar oportunidades y crear vías para un mayor apoyo por parte de los jefes y compañeros; así como, otorgar recompensas por su labor, esto traducido en un mejor salario y mayor reconocimiento por sus esfuerzos, lo que se verá traducido en implicación en su trabajo y un mayor Engagement (compromiso) reflejado en alto vigor, dedicación y absorción en sus actividades. Ya que, si bien estas variables se encuentran presentes en los profesores evaluados, como se vio anteriormente, se encuentran en niveles bajos. Asimismo, mejorar las condiciones laborales, implementar medidas de prevención e intervención que tengan como fin proteger la salud de los docentes y otorgar recompensas por su labor en forma de un mejor salario y mayor

reconocimiento por su esfuerzo debido a la exposición a los Factores de Riesgo antes descritos es posible ver que ya existen efectos nocivos en la salud de los profesores, como el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) que se presenta en niveles altos y críticos en más del 50% de los profesores, así como en sus dimensiones baja ilusión por el trabajo, alto desgaste psíquico, indolencia y culpa. También ya se presentan algunos síntomas psicosomáticos, de ansiedad-insomnio, depresión y asociados al estrés.

REFERENCIAS

- Gil-Monte, P. (2012). Riesgos Psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*. 29 (2), 237-341.
- Moreno, B. (2011). Factores y riesgos laborales psicosociales: conceptualización, historia y cambios actuales. *Medicina y Seguridad del Trabajo*. (57), 4-19.
- OIT/OMS. (1984). Factores psicosociales en el trabajo: Naturaleza, incidencia y prevención. Informe del Comité mixto OIT/OMS sobre medicina del trabajo. Ginebra, Suiza.
- OMS. (2010). Entornos Laborales Saludables: fundamentos y modelo de la OMS. Contextualización, Prácticas y Literatura de Apoyo. Recuperado el 30 de mayo de 2017 en http://www.who.int/occupational_health/evelyn_hwp_spanish.pdf.
- Pando, M., Aranda, C., Aldrete, M., Flores, E., y Pozos, E. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud. *Investigación en Salud*, 8 (3), 173-177.
- Uribe, J. (2016). *Psicología del Trabajo. Un entorno de factores psicosociales saludables para la productividad*. México: Manual Moderno.

Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) relacionado con Sintomatología de Salud Mental en docentes

Mariel Fernández Chávez, Sara Unda Rojas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Burnout, docentes, salud mental, riesgos psicosociales, bienestar psicológico.

En la actualidad, los trabajadores sufren cambios en las exigencias diarias, tanto laborales como personales. Estas transformaciones ocurren en todo momento, e influyen en la sociedad y la manera en la que se debe de vivir, sin embargo, los factores involucrados en este proceso mantienen al individuo en estrés constante por la competencia en todo lo que hace para sobresalir entre la multitud que le rodea y así obtener una mayor recompensa. Los factores de riesgo psicosocial en el trabajo como el deterioro del clima y la cultura organizacional, las malas relaciones interpersonales entre trabajadores, las escasas redes de apoyo social y la ambigüedad de las actividades a realizar, son aspectos que conducen a sufrir estrés en el trabajo. Particularmente los cambios en el trabajo docente después de la aplicación de la reforma educativa han recrudecido estos riesgos, que provocan el aumento del SQT y afectaciones a la salud mental. Esto simboliza un problema para los trabajadores, y aún peor, para aquellos que prestan un servicio hacia otros, pues están más expuestos a padecer el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) (SQT), el cual produce un deterioro en la vida laboral y personal. Las condiciones de la educación en México están inmersas en políticas de privatización de la educación pública, evaluación del desempeño del profesorado, fragilidad y flexibilización del trabajo, bajos salarios, y una diferenciación de éstos basándose en la evaluación del desempeño (Unda, 2018). Así, las políticas neoliberales son un determinante para la educación, ya que está al servicio del mejor postor, que busca formar profesores sumisos ante las políticas educativas, lo que provoca que se vea a los docentes como causantes de la crisis educativa, energética, alimenticia y económica

mundial, entre otras, pues la exigencia social recae sobre la responsabilidad del mantenimiento escolar (Palacios, Morales y Estrella, 2018).

Problema

Se ha demostrado que la prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo se relaciona con los síntomas de salud mental, tal como se presenta en el estudio de Meléndez et al. (2016) en donde se menciona que existe la presencia de SQT en una población joven de enfermeras, donde la mayoría eran casadas y doblaban turno de trabajo, lo que provocaba consecuencias en la calidad de sueño, alteraciones de conducta, y presencia de síntomas somáticos. Sin embargo, se ha demostrado que la presencia del síndrome en docentes ha ido en aumento. Los trastornos mentales van en aumento por exposición a estrés, y los docentes se ven afectados de tal manera que presentan conductas de irritación, ansiedad, depresión, con trastornos de sueño, fatiga crónica. (Unda, 2018). El estrés docente se debe a los factores propios de su labor el profesor se ve expuesto a necesidades y demandas económicas, retos mentales, excesiva carga mental, sumándose las fallas que puede presentar la organización, aunado exigencias de los alumnos y de la sociedad. El problema de salud más frecuente en personas que presentan el síndrome es la psicomatización (17%), seguido de la disfunción social (15.7%) y ansiedad (15.4%), sin embargo a comparación de la literatura, en este estudio la depresión tiene niveles bajos (8.6%), variables que tienen relación con factores psicosociales, cuyo resultado indica que entre mayor sea la percepción de estrés laboral, tiende a ser más alto el nivel de depresión, ansiedad, disfunción social y síntomas somáticos (Gómez-Ortiz y Moreno, 2010). Es importante mencionar que los trastornos mentales son el principal factor de riesgo para otras afecciones más graves.

MÉTODO

La muestra fue de 164 (21.3% hombres y 78.1% mujeres) profesores laboralmente activos de 22 escuelas, entre las que se encuentran secundarias y primarias, en los turnos matutino y vespertino, y que a su vez no tuvieron alguna patología de origen no laboral de la Ciudad de México y área metropolitana. Con un diseño observacional, correlacional, transversal, ex post facto. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) validado en profesores mexicanos por Gil-Monte, Unda y Sandoval (2009), el cual es de autoinforme conformado por 20 ítems, en cuatro escalas: Ilusión por el trabajo, Desgaste psíquico, Indolencia y Culpa. Asimismo, se utilizó el Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ28) (Validado en población mexicana por Tovalín et al., 2015) de autoaplicación. Consta de 28 proposiciones que evalúa el estado de salud de la persona en dos tipos de fenómenos: la incapacidad para seguir con las funciones saludables normales y la aparición de nuevos fenómenos de malestar psíquico. Se compone de cuatro subescalas de 7 ítems cada una. Las cuales miden: Síntomas somáticos, Ansiedad-Insomnio, Disfunción social, y Depresión. Se solicitó autorización a las autoridades. Se explicó brevemente en qué consistía el estudio a los profesores interesados, así como su colaboración para participar de manera libre y voluntaria. Los docentes que participaron firmaron un consentimiento informado, en el cual se manifiesta la confidencialidad y el uso de la información obtenida.

RESULTADOS

La prevalencia del síndrome en niveles críticos con un 34.2%, y en sus dimensiones se reportan de un rango crítico al desgaste psíquico con un 23.2%, así como la culpa con un 16.1%, y la indolencia con un rango alto 21.9%. Por su parte la dimensión de ilusión por el trabajo se muestra en niveles muy bajos con un 40%. De acuerdo a la escala de Goldberg 28 la calidad de salud de los participantes se presenta como mala representada por un 36.1%. Asimismo, sus indicadores presentan niveles altos en síntomas somáticos con 26.5%, síntomas ansiosos y alteraciones del sueño 26.5%, y disfunción social con un 35.5%. Por su parte el indicador de síntomas depresivos se presenta en un rango bajo con un 52.9%.

Los análisis de la correlación indican que los indicadores del SQT tienen una correlación significativa con la sintomatología de salud mental. La dimensión de Ilusión

por el trabajo sólo tuvo una relación significativa con la Disfunción social ($\rho = -.225^{**}$). Por otro lado, Desgaste psíquico tuvo una relación significativa con Ansiedad-Insomnio ($\rho = .724^{**}$), que resulta ser la relación más alta con la sintomatología de salud Mental. A su vez, la Indolencia y Depresión ($\rho = .449^{**}$) presentan correlación significativa, como la Culpa y la Ansiedad-Insomnio ($\rho = .419^{**}$). Se consideró relevante hacer una correlación por sexo, y los resultados demuestran que sólo las mujeres presentan una correlación negativa y significativa entre la Ilusión por el trabajo y Disfunción social ($\rho = -.253^{**}$). Los hombres presentan la relación más alta en Desgaste psíquico con Ansiedad-Insomnio ($\rho = .664^{**}$), sin embargo, las mujeres puntúan más alto en la misma dimensión ($\rho = .740^{**}$). Se presentó en los hombres una correlación significativa positiva entre Culpa y Depresión ($\rho = .519^{**}$). Pero es importante mencionar que las mujeres son quienes presentan una correlación mayor, significativa y positiva entre el SQT y Depresión ($\rho = .531^{**}$).

DISCUSIÓN

Los problemas en la salud mental han alcanzado tal importancia que es relevante hacer conciencia de las repercusiones que traen consigo, y los maestros no están exentos de padecer algún daño, puesto que su ocupación es altamente estresante y están expuestos a diversas condiciones que producen que estas situaciones se vean potenciadas. Lo cual tiene como consecuencia afectaciones en su vida laboral como en su salud mental. Tal como se muestra en la problemática presentada en este estudio, pues un 24.5% presenta nivel alto de mala salud mental. Cabe resaltar que la sintomatología en Disfunción social tiene niveles mayores (35.5%). Es importante destacar que en las correlaciones realizadas indican que la dimensión del SQT que correlaciona en mayor medida con el fenómeno es el Desgaste psíquico, ya que tuvo las correlaciones más altas con la sintomatología. La problemática con la salud mental demuestra que los síntomas presentados en un rango bajo con 52.9%, sin embargo, puede ser causa de los resultados de la condición de salud mental y el comportamiento reportados por el INEGI (2017) en donde indican que el 32.5% de la población en general se ha sentido deprimida y trae consigo afectaciones aún más graves. Por su parte los síntomas ansioso e insomnio, y síntomas somáticos se encuentran muestran el mismo rango en niveles altos. Las condiciones del trabajo docente han contribuido para que el profesorado busque diversas alternativas para una mayor retribución económica, por lo tanto, las jornadas de trabajo se amplían y

estas condiciones se intensifican. Tanto el SQT como los problemas de salud mental han mostrado un comportamiento llamativo dentro de las características de los profesores. el mundo educativo y el deterioro de la imagen del docente logran desembocar en alguna situación agravante para el bienestar del mismo, así como para el lugar de trabajo, pues la calidad de la educación disminuye debido a bajas laborales, faltas injustificadas y en algunos casos el abandono de la profesión.

REFERENCIAS

- Gil-Monte, P. (2006). El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P., Unda, S. y Sandoval, J. (2009). Validez factorial del Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *Salud Mental*, 32, 205-214.
- Gómez-Ortiz, V. & Moreno, L. (2010). Factores psicosociales el trabajo (demanda-control y desbalance esfuerzo-recompensa), salud mental y tensión arterial: un estudio con maestros escolares en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, 9 (2), 393-407.
- Meléndez, S., Huerta, S., Hernández, E., Lavoignet, B., Santes, M. (2016). Síndrome de burnout y salud mental en enfermeras de un hospital. *Nure Investigación*, 13, 1-6.
- Organización Mundial de la Salud. (2014). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. En *Documentos Básicos* (48, 1) Italia: OMS.
- Palacios, R., Morales, E. y Estrella, G. (2018). Sobrecarga laboral, tensiones dentro y fuera del aula: docentes enfermos, estresados. *Intercambio*, 12, 17-21.
- Unda, S. (2018). Condiciones de trabajo y salud, un rubro pendiente en la defensa de los derechos de los docentes. *Intercambio*, 12, 22-25.

Correlación entre rasgos de personalidad y Síndrome de Quemarse por el Trabajo en profesores

Diego Villaverde Echavarría, Sara Unda Rojas,
Alejandro Escotto Córdoba, Rosa Flores Herrera

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: SQT, rasgos de personalidad, big five, docentes, educación básica.

En el trabajo que han realizado autores como Gil-Monte en torno al Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) se han identificado diversos factores que tienen un papel en el desarrollo del síndrome, se han señalado variables de índole social, organizacional o personal, dentro de estas últimas encontramos a la personalidad que ha sido identificada como mediadora en el proceso de desarrollo del SQT. Algunos análisis y avances se realizaron a finales de la década de los 80's en países anglosajones (El-Sahili 2015; Gil-Monte 2007). Para efectos de esta investigación utilizaremos de modelo de Gil-Monte que define al SQT como una "una respuesta psicológica al estrés laboral crónico, de carácter interpersonal y emocional, que aparece en los profesionales de las organizaciones de servicio que trabajan en contacto con los clientes o usuarios de la organización" (Díaz y Gómez 2016, p. 116). Se le considera un síndrome caracterizado por deterioro cognitivo y de carácter no psiquiátrico, deterioro que en el modelo de Gil-Monte se denomina pérdida de ilusión hacia el trabajo, producto de un deterioro emocional o desgaste psíquico como lo refiere el mismo modelo. Por otro lado, las actitudes y comportamiento de indiferencia, en ocasiones de carácter abusivo hacia el cliente son llamadas Indolencia. Una de las dimensiones que juega un papel importante en este modelo es la culpa, debido a que, en algunas ocasiones, las actitudes de carácter abusivo hacia usuarios del servicio prestado conllevan altos sentimientos de culpa. (Gil-Monte 2007; Rebaso et al. 2016). Los Cinco Factores Mexicanos de la Personalidad (5FM) son una adaptación del Big Five a población mexicana realizada por Uribe, en la cual considero además del modelo de personalidad, el modelo Orientación Ocupacional de Holland (Uribe 2008). 1) La Sociabilidad Expresiva es entendida

como las diferentes formas de expresión que las personas tienen o llevan a cabo al relacionarse con los demás, fluctúa entre introversión y extraversión. 2) La Aceptabilidad, que corresponde a las características del individuo que determinan si este es o no aceptado por los demás. 3) La Organización que corresponde a los estilos o actitudes en la dirección que una persona emplea al realizar actividades o tareas. 4) El Control Emocional consiste en el grado de estabilidad emocional observada en una persona al expresar actos, ideas y pensamientos. 5) Sensibilidad intelectual que refiere a habilidades o capacidades con las que un individuo expresa y percibe experiencias, vivencias o problemas.

Problema

Las reformas educativas de los últimos años han impulsado cambios en las condiciones laborales de los docentes, en la reducción de sus recursos percibidos, así como el incremento y complejidad de demandas que supone su trabajo y expone al docente a malestares producidos por el mismo (Espinoza-Díaz et al. 2015). La reforma educativa (2013) emprendida por el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto en México precarizó las condiciones laborales en cuanto a estabilidad laboral, seguridad social, prestaciones y salario de los trabajadores docentes, además modificó su materia de trabajo al cambiar planes y programas de estudio y el modelo educativo que exige nuevas prácticas pedagógicas y de práctica docente (Gil 2018). Todo esto en el marco de la globalización y los cambios tecnológicos, que en combinación han generado cambios sociales y económicos que repercuten en la actividad empresarial, las organizaciones y el empleo. Se han visto cambios en los sectores económicos como el de los servicios, sector que ha aumentado en comparación a otros sectores como la agricultura o la manufactura. En las últimas décadas México ha visto

aumentos en el sector de los servicios de hasta 35% (INEGI 2009), y en los últimos años el mismo sector ha representado alrededor del 60 % de PIB nacional anual (Pérez-Campusano et al. 2018). El objetivo de éste estudio fue analizar la relación entre el SQT y sus dimensiones desde el modelo del Gil- Monte con los rasgos de personalidad de acuerdo al modelo de los cinco factores mexicanos de la personalidad.

MÉTODO

Participantes. La muestra fue no probabilística intencional con un diseño observacional, correlacional y transversal de una sola muestra ex postfacto. Los participantes fueron 375 profesores de educación básica de la Ciudad de México, de 39 centros de trabajo, de los cuales seis son secundarias el resto primarias; el 77.3 % son mujeres el resto hombres, con una media de 40 años (entre 21 y 77 años) y una D.E.= 10 años.

Instrumentos. A los participantes se les aplicó el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo de Gil-Monte (2011) el cual consta de 20 preguntas con cuatro dimensiones las cuales son a ilusión en el trabajo, desgaste profesional, indolencia y culpa, también se aplicó la Escala de los Cinco Factores Mexicanos de Personalidad de Felipe Uribe (2002) que consta de 52 reactivos y cinco dimensiones (sociabilidad expresiva, aceptabilidad, organización, control emocional y sensibilidad intelectual).

Procedimiento. Se realizaron aplicaciones colectivas, se entregó un cuadernillo con los cuestionarios seguido de una breve explicación acerca de los objetivos de la investigación, así como de las fases que conforman la investigación. El cuadernillo con los cuestionarios incluía un consentimiento informado que los profesores firmaron. Para el análisis se realizó un análisis de correlación con la prueba producto momento de Pearson. Se trabajó con un diseño observacional, correlacional, transversal de una sola muestra ex post facto.

RESULTADOS

El objetivo general de este estudio fue explorar la relación entre el SQT con las dimensiones de personalidad planteadas en los 5FM, los resultados corroboraron la existencia de relaciones entre estos dos fenómenos. Con base en los resultados podemos suponer que los rasgos personalidad tiene un papel

mediador en el proceso de desarrollo del SQT, pero esta no puede ser confundida ni calificada como concluyente. Los resultados solo pueden abonar a la explicación multicausal del síndrome. Respecto a las investigaciones realizadas con anterioridad los resultados difieren con los de Pérez-Rubio y Cols. (Pérez-Rubio, González, y Garcés de los Fayos, 2017) quienes asocian la cordialidad y la organización de manera positiva con el SQT, mientras que en los resultados del presente estudio la baja organización es la predictiva de factores del SQT como el desgaste, la muestra con la que trabajaron fue jugadores profesionales de juegos electrónicos.

A diferencia de la situación anterior Espinoza-Díaz y Cols. (Espinoza-Díaz, Tous-Pallarès, y Vigil-Colet 2015) quien además de trabajar con una muestra semejante a la nuestra encontraron a la responsabilidad y a la extroversión como protectores, esta última con más fuerza considerablemente que la primera, resultados muy parecidos a los de esta investigación. Además de haber encontrado a la estabilidad emocional o bajo neocriticismo, la amabilidad y la apertura a la experiencia como protectores del SQT. Otros autores que coinciden con estos últimos planteamientos son Salgado y Col. (Salgado y Leria 2017) quienes encontraron en una muestra de enfermeras asociación entre el SQT con y neuroticismo, y al igual que en los resultados de nuestro estudio encontró a la extroversión o sociabilidad expresiva y a la organización como protectores del SQT. Otro fenómeno que podemos hipotetizar con base en los resultados tiene que ver también con las redes de apoyo que las personas con baja sensibilidad expresiva limitan por la incapacidad o falta de habilidad para expresar con facilidad sus problemas, como se plantea la teoría.

DISCUSIÓN

El objetivo general de este estudio fue explorar la relación entre el SQT con las dimensiones de personalidad planteadas en los 5FM, los resultados corroboraron la existencia de relaciones entre estos dos fenómenos. Con base en los resultados podemos suponer que los rasgos personalidad tiene un papel mediador en el proceso de desarrollo del SQT, pero esta no puede ser confundida ni calificada como concluyente. Los resultados solo pueden abonar a la explicación multicausal del síndrome.

Respecto a las investigaciones realizadas con anterioridad los resultados difieren con los de Pérez-Rubio y Cols. (Pérez-Rubio, González, y Garcés de

los Fayos, 2017) quienes asocian la cordialidad y la organización de manera positiva con el SQT, mientras que en los resultados del presente estudio la baja organización es la predictiva de factores del SQT como el desgaste, la muestra con la que trabajaron fue jugadores profesionales de juegos electrónicos.

A diferencia de la situación anterior Espinoza-Díaz y Cols. (Espinoza-Díaz, Tous-Pallarès, y Vigil-Colet 2015) quien además de trabajar con una muestra semejante a la nuestra encontraron a la responsabilidad y a la extroversión como protectores, esta última con más fuerza considerablemente que la primera, resultados muy parecidos a los de esta investigación. Además de haber encontrado a la estabilidad emocional o bajo neocriticismo, la amabilidad y la apertura a la experiencia como protectores del SQT. Otros autores que coinciden con estos últimos planteamientos son Salgado y Col. (Salgado y Leria 2017) quienes encontraron en una muestra de enfermeras asociación entre el SQT con y neuroticismo, y al igual que en los resultados de nuestro estudio encontró a la extroversión o sociabilidad expresiva y a la organización como protectores del SQT.

Otro fenómeno que podemos hipotetizar con base en los resultados tiene que ver también con las redes de apoyo que las personas con baja sensibilidad expresiva limitan por la incapacidad o falta de habilidad para expresar con facilidad sus problemas, como se plantea la teoría.

REFERENCIAS

- Díaz, F., & Gómez, I. (2017). La investigación sobre el Síndrome de Burnout en Latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el Caribe*, 1(33), 113-131. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a09.pdf>
- El Sahili, L. (2015). Capítulo 5. Áreas que envuelven al docente y gestan su burnout. En *Burnout. Consecuencias y soluciones*. México: Manual Moderno.
- Espinoza-Díaz, I., Tous-Pallarès, J., & Vigil-Colet, A. (2015). Efecto del Clima Psicosocial del Grupo y de la Personalidad en el Síndrome de Quemado en el Trabajo de los docentes. *Anales de Psicología*, 31(2), 651-657. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282015000200029
- Gil-Monte., & Moreno-Jiménez. (2007). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) una perspectiva histórica. En *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)*. (Pp. 21-42). España: Pirámide.
- Pérez-Rubio, C., González, J., & Garcés de los Fayos, E. (2017). Personalidad y burnout en jugadores profesionales de e-sports. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17 (1), 41-50. <http://revistas.um.es/cpd/article/view/291901>
- Rebasa, B., Figueiredo-Ferraz, H., & Gil-Monte, P. (2016). El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 103-119. <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/13076/13429>
- Salgado, J., & Leria, F. (2017). Síndrome de Burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *Revista CES*.11(1), 69-89. <http://www.ucb.edu.bo/publicaciones/Ajayu/v8n2/v8n2a4.pdf>
- Uribe, J., Contreras, F., Sánchez, O., & García, A. (2008). Los Cinco Grandes y maquiavelismo en trabajadores mexicanos: un estudio de personalidad y manipulación. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 24(1), 61-79.

Perfil de riesgo del Síndrome de Quemarse por el Trabajo en docentes de Educación Básica

Marisol Chío García¹, Sara Unda Rojas², Carlos Esquivel Lozada²

^{1,2}UAM Xochimilco, ^{1,2}Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM

Palabras Clave: Síndrome de quemarse por el trabajo, docentes, perfil de riesgo, salud laboral, educación básica.

La docencia tiene un papel importante para el desarrollo de cualquier país. No obstante, la situación política y económica de México, como la puesta en marcha de la reforma educativa han modificado el desempeño, seguridad y condiciones laborales de esta profesión. Para el estudio de dichas condiciones de trabajo nos encontramos con los factores psicosociales, los cuales se encuentran insertos en todo proceso laboral, desde el contenido del puesto, la tarea, la organización del trabajo, hasta el entorno organizacional. Estos influyen en la salud de los trabajadores, cuando son negativos se les denomina factores de riesgo psicosocial y son definidos como “el hecho, acontecimiento, situación o estado que es consecuencia de la organización del trabajo, tiene una alta probabilidad de afectar a la salud del trabajador y cuyas consecuencias suelen ser importantes” (Moreno & Báez, 2010).

Una de las problemáticas que se derivan de estos riesgos psicosociales es el síndrome de quemarse por el trabajo (SQT). Este síndrome es una respuesta a altos niveles de estrés laboral constante (crónico) resultado de la interacción de las variables del entorno laboral y personal del trabajador. Los principales síntomas del SQT son: la pérdida de ilusión en el trabajo, desgaste psíquico, altos niveles de indolencia y culpa (Gil-Monte, 2003). Gil-Monte propone dos perfiles de SQT, el perfil 1 se caracteriza por un bajo nivel de ilusión y altos niveles de desgaste psíquico e indolencia. Y el perfil 2 en el que se deben cumplir las características del perfil 1 aunado a niveles altos de culpa. Este último perfil es el que puede presentar mayores niveles de deterioro en los trabajadores (Gil-Monte, Viottib y Conversob, 2017).

Diversas investigaciones ponen en evidencia las variables que están asociadas a ésta problemática del SQT y cómo afecta a las profesiones que tienen relación directa con las personas, en este caso como se ve afectada la relación profesor-alumno (Ruiz-Calzado, 2016; Espinoza-Díaz, Tous-Pallarés & Vigil-Colet, 2015; Silva, García, González & Ratto, 2015; Arquero & Donoso, 2013, Unda, Sandoval & Gil-Monte, 2008).

Problema

Existen diferentes investigaciones respecto al SQT a nivel mundial y en nuestro país, sin embargo, es de vital importancia realizar estudios constantemente para contar con el perfil de riesgo en estos profesionales y poder proponer medidas de intervención respecto a sus condiciones de trabajo. Esta es una investigación que da seguimiento a una anterior realizada por Unda en 2008. Dicha investigación fue realizada con 698 docentes mexicanos de escuelas primarias, encontrando que el 3% tenía baja ilusión en el trabajo, el 37.40% alto desgaste psíquico, el 4.70% altos niveles de indolencia, y el 9.70% presentó culpa. Así mismo, la prevalencia encontrada en esta población de profesores de SQT 1 y SQT 2 en conjunto fue de 35% (Unda, Sandoval & Gil-Monte, 2008).

Los resultados de la investigación de Unda, Sandoval y Gil-Monte ponen el precedente para la realización de la presente investigación, ya que con los resultados se puede tener una comparación para ver si las prevalencias han aumentado o disminuido en estos años.

Por lo anterior, el objetivo de este trabajo fue identificar las variables asociadas al Síndrome de Quemarse por el Trabajo que construyen un perfil de riesgo para presentar este síndrome en docentes de educación básica de la CDMX.

MÉTODO

Participantes. Se realizó un estudio transversal analítico, con 376 profesores de primarias y secundarias de la CDMX, el 77.4% mujeres y 22.6% hombres, con un promedio de edad de 40.5 años (21 a 77) y D.E.=10 años, el 50.5% tenían pareja y el 49.5% no tenían; respecto a la escolaridad, el 9.4% tenían Preparatoria y Carrera Técnica, el 54.6% Educación Normal, 25.5% Licenciatura y 10.5% Posgrado; el promedio de antigüedad en el trabajo fue de 14.6 años (D.E.=10.5). El 11.8% tenía puestos administrativos o directivos, el 60.7% docentes de primaria y el 27.5% docentes de secundaria. El 52% labora en el turno matutino, el 8% vespertino, el .3% nocturno y el 38.4% mixto, con un promedio de 7.9 horas frente a grupo (D.E.= 7.22). Respecto al tipo de contratación, el 17.8% eran de interinato, el 78.9% de base y el 3.2% mixto. Instrumentos. Se utilizó el Cuestionario de Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo para profesionales de la Educación (CESQT-PE) (Gil Monte, Unda y Sandoval, 2009), las variables sociodemográficas se indagaron con preguntas abiertas, dicotómicas y polinómicas diseñadas para la investigación.

Procedimiento. Se hicieron razones de prevalencia para identificar las variables sociodemográficas que se asocian significativamente con el Síndrome de Quemarse por el Trabajo, con el fin de identificar el perfil de riesgo para este padecimiento.

RESULTADOS

Se encontró que el 75.4% tenía baja ilusión, el 47.7% percibía desgaste, 39.4% indolencia y el 32% culpa. La prevalencia de SQT para el perfil 1 fue de 18.2% y SQT para el perfil 2 fue de 17.7%. Las variables que resultaron con asociación significativa fueron en el perfil 2 de SQT. Los docentes que reportaron trabajar bajo contrato mixto (base e interinato) tuvieron 5.37 (IC= 1.16-25, $p=0.02$) veces la posibilidad de tener SQT2 comparado con los que solo tienen interinato. Los trabajadores que tienen menos de 40 años de edad tuvieron 2.23 (IC= 1.24-4.01, $p=0.004$) veces la posibilidad de presentar SQT2 comparado con los mayores de 40 años. En cuanto a las variables asociadas con baja ilusión se encontró que los hombres tienen 11% mayor riesgo de presentar este síntoma con respecto a las mujeres (IC= 1.03-1.20, $p=0.03$). Así mismo los que tenían pareja tuvieron 1.12 veces el riesgo de presentar baja ilusión en comparación con los que no tenían pareja. Respecto a las condiciones laborales, hallamos que los que tienen contrato de interinato (RP: 1.19, $p=0.05$) y los que no

reciben algún incentivo adicional a su salario (RP: 1.19, $p=0.004$) percibieron baja ilusión en comparación con los que tienen base y reciben incentivos adicionales.

El perfil de alto desgaste lo presentaron mayormente las mujeres (RP: 1.37, IC= 1.05-1.78, $p=0.01$) y los que tienen menos de 40 años de edad (RP: 1.28, IC= 1.08-1.52, $p=0.003$), con respecto a los hombres y a los mayores de 40 años respectivamente. También los menores de 40 años comunicaron mayores niveles de indolencia (RP: 1.43, IC= 1.11-1.838, $p=0.005$).

Finalmente, el personal con mayores niveles de culpa fueron los menores de 40 años (RP: 1.46, IC= 1.08-1.97, $p=0.01$); y respecto a la antigüedad, los del grupo que llevaban de 9 a 19 años tuvieron 33% (IC= 1.02-1.73, $p=0.03$) mayores posibilidades de presentar culpa en comparación con los de menos de 9 años.

DISCUSIÓN

Las prevalencias del SQT en nuestra población de docentes fueron para el perfil 1 de 18.2% y en el perfil 2 de 17.7%, el cual involucra la culpa. Estas cifras ponen en evidencia que el SQT en la población docente de México ha incrementado en los últimos años, ya que en un estudio realizado en 2008 por Unda, Sandoval y Gil-Monte, las prevalencias de los dos perfiles eran relativamente menores 35.50%. Se encontró que el 75.4% tenía baja ilusión en su trabajo, 47.7% alto desgaste psíquico, 39.4% indolencia y el 32% culpa; estas cifras encontradas son muchísimo muy altas en comparación con la investigación realizada en el 2009 con docentes mexicanos (Unda, Sandoval & Gil-Monte, 2008), en la que encontraron que el 3% tenía baja ilusión, el 37.4% alto desgaste psíquico, 4.7% indolencia y 9.7% culpa. Este incremento en la prevalencia de las dimensiones del SQT pueden deberse a los cambios en las diferentes condiciones de trabajo por la reforma educativa vigente.

Las variables que conformaron el perfil de riesgo para cada una de las dimensiones del SQT fueron: Baja Ilusión, ser hombre, contar con pareja, tener contrato de interinato y no recibir incentivos adicionales a su salario. Respecto a Alto Desgaste Psíquico, ser mujer y tener menos de 40 años fueron los perfiles más altos. Los que presentaron Alta Indolencia y sentimientos de Culpa también tenían menos de 40 años. Por último, encontramos que los de una antigüedad de 9 a 19 años en el puesto de trabajo fueron los que presentaron mayores prevalencias de Culpa. Es interesante observar que los docentes de menos de

40 años resultaron con mayor riesgo de presentar las diferentes dimensiones del SQT fueron los que tuvieron más del doble de probabilidad de presentar el perfil 2 de SQT, que es el más dañino para la salud de los trabajadores. Esto difiere con otras investigaciones en las que los docentes de mayor edad fueron los de mayor riesgo (más de 50 años) (Ruiz-Calzado, 2016; Silva, Pérez, González & Ratto, 2015; Unda, Sandoval & Gil-Monte, 2008).

Algunas de las razones por las cuales el personal más joven actualmente está resultando el más afectado puede deberse a que los cambios en las condiciones de trabajo están siendo aplicables principalmente a los profesores nuevos, quienes ya no cuentan con contrato de base, ni incentivos adicionales a su sueldo y por lo tanto perciben inseguridad en su trabajo.

REFERENCIAS

- Arquero, J. & Donoso, J. (2013). Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de Contabilidad*, vol. 16, núm. 2, 2013, pp. 94-105. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359733645002>
- Espinoza-Díaz, I., Tous-Pallarés, J. & Vigil-Colet, A. (2015). Efecto del Clima Psicosocial del Grupo y de la Personalidad en el Síndrome de Quemado en el Trabajo de los docentes. *Anales de Psicología*. 31(2) pp. 651-657. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16738685029>
- Gil-Monte, P.; Viottib, S. & Conversob, D. (2017). Propiedades psicométricas del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en profesionales de la salud italianos: una perspectiva de género. *Revista Liberabit*. 23(2), pp.153-168.
- Moreno, B. & Báez, C. (2010). Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el trabajo.
- Ruiz-Calzado (2016). Burnout en docentes de educación especial de Córdoba (España). *Opción*. 32(12), pp. 569-588. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048903027>
- Unda, S., Sandoval, J., & Gil-Monte, P.R. (2007). Prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) (burnout) en maestros mexicanos. *Información Psicología*, 91, 53-63. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28308382_Prevalencia_del_sindrome_de_quemarse_por_el_trabajo_SQT_burnout_en_maestros_mexicanos

SIMPOSIO

Análisis ecológico del desarrollo adolescente y familiar en situaciones normativas y no normativas

Coordinadora del simposio: Blanca Estela Barcelata Eguiarte

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM

RESUMEN

El presente simposio tiene el propósito de mostrar los avances de investigación de cuatro estudios que se enmarcan en una perspectiva ecológica-sistémica enfocados a analizar algunos factores, tanto individuales como familiares que influyen en el desarrollo adolescente y que pueden actuar como factores de riesgo o protección en función de un contexto determinado. Es necesario contar con estrategias de evaluación e intervención basadas en la evidencia a fin de mejorar la eficacia en las acciones de salud mental a nivel primario, secundario y terciario. Los tres primeros estudios forman parte de un proyecto de investigación sobre adolescentes y familias de entornos vulnerables o adversos (financiamiento PAPIIT IN305917). El primer trabajo presenta hallazgos sobre la evaluación de la personalidad en adolescentes de muestras normativas. El segundo trabajo muestra evidencia de la importancia de la crianza en las trayectorias del desarrollo en la adolescencia; se centra en el análisis de las diferencias en la percepción de las prácticas parentales de adolescentes de un contexto escolar y uno clínico, con respecto a la interacción cotidiana que de manera diferencial usan papá y mamá para educarlos. El tercer trabajo examina el funcionamiento familiar desde la perspectiva de los padres como cuidadores en situaciones no normativas como la enfermedad mental. Finalmente, se presentan resultados de un programa de intervención con adolescentes en ambientes escolares de riesgo psicosocial que presentan problemas de conducta agresiva.

Una aproximación a la validez del Big Five Questionnaire for Children (BFQ-C) con adolescentes mexicanos

Raquel Rodríguez Alcántara, Blanca Estela Barcelata Eguiarte

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Adolescencia, rasgos de personalidad, bfq, validez, confiabilidad.

La personalidad se ha conceptualizado desde una variedad de perspectivas teóricas y en varios niveles de abstracción, lo cual ha hecho contribuciones únicas para la comprensión de las diferencias individuales en cuanto a experiencia y comportamiento (Barbaranelli, Caprara, Rabasca, & Pastorelli, 2003). Los rasgos de personalidad se han definido como patrones de pensamientos, emociones y comportamientos que muestran consistencia entre situaciones y estabilidad a lo largo del tiempo, y que pueden afectar al individuo y su interacción con otras personas y consigo mismo (Rothbart, 2007). Con respecto al estudio de la personalidad para la comprensión de la naturaleza humana, se han propuesto diversas teorías para explicar sus componentes y su desarrollo a través del ciclo vital. El modelo de cinco factores parte de un acuerdo sustancial de que los cinco grandes rasgos de personalidad de Neuroticismo (N), Extraversión (E), Amabilidad (A), Conciencia (C) y Apertura a la Experiencia (O) están arraigados en estructuras biológicas y procesos. Desde esta perspectiva, la dimensión de extraversión se relaciona principalmente con la cantidad preferida de estimulación social; amabilidad se refiere a la calidad de la interacción a través de un continuo que va de la compasión al antagonismo; conciencia es una dimensión que tiene aspectos proactivos como la necesidad de logro, y aspectos inhibitorios como la moralidad; apertura a la experiencia se refiere a los contenidos cognitivos y experiencias de vida en individuos e indica que tan abierta o dispuesta está una persona; y neuroticismo se refiere generalmente a la falta de ajuste psicológico positivo y estabilidad emocional (Costa, McCrae, & Dye, 1991). Estas dimensiones no representan una perspectiva teórica particular, sino que se trata de una perspectiva integradora porque puede representar los

diversos sistemas de descripción de la personalidad en un marco común. En este sentido, la integración de estos rasgos constituyó un punto de partida para una investigación y una teorización enérgicas que eventualmente han conducido a una explicación y revisión de la taxonomía descriptiva en términos causales y dinámicos (John & Srivastava, 1999).

Los cinco grandes factores o rasgos de personalidad se componen por rasgos más específicos, de manera que se deben explorar ambos ya que proporcionan una base conceptual más clara para los cinco factores generales y porque estos rasgos marcan importantes diferencias individuales (Costa, McCrae, & Dye, 1991). Estos rasgos son relativamente estables a través de grupos de edad y culturas, haciendo del Big Five un buen punto de partida para organizar diversas medidas de temperamento y personalidad (Connor-Smith & Flachsbart, 2007). La evaluación de los rasgos de personalidad desde la perspectiva de los cinco grandes se ha realizado mediante diversos instrumentos, entre los más utilizados con población adolescente está el Big Five Questionnaire for Children (BFQ-C, Barbaranelli et al., 2003), que se ha empleado en diversas investigaciones en el extranjero con población adolescente.

Entre las investigaciones que han empleado este instrumento para la evaluación de los rasgos de personalidad se destacan algunas validaciones como la realizada con población de Argentina (Cupani & Ruarte, 2008), España (Carrasco, Holgado, & Del Barrio, 2005), Rusia (Malykh, Vasin, Voronin, & Tikhomirova, 2017), entre otros. Se han reportado resultados consistentes con respecto a los factores, donde refieren que la investigación con base en este modelo puede facilitar la evaluación de la personalidad en adolescentes, ya que en comparación con otros instrumentos como el MMPI-A y el NEO-F, el BFQ-C, proporciona información integral

de rasgos que son consistentes a través del tiempo mediante un formato menos extenso. A pesar de que existen diversas validaciones de este instrumento con adolescentes en países de habla hispana (Carrasco et al., 2006; Cupani & Ruarte, 2008), no se han reportado datos con población mexicana.

Objetivo

El objetivo de esta investigación fue analizar la validez y confiabilidad del Big Five Questionnaire for Children en adolescentes mexicanos.

MÉTODO

Participantes. Se llevó a cabo un estudio transversal con un diseño instrumental (Montero & León, 2008) en el que participaron 595 adolescentes de 13 a 18 años ($M=15.78$; $DE=1.504$), de los cuales 319 fueron mujeres (53.6%) y 276 hombres (46.4%), estudiantes de escuelas públicas de nivel secundaria y bachillerato de la zona conurbada de la Ciudad de México.

Instrumentos. Se empleó el Big Five Questionnaire for Children (Barbaranelli, et al., 2003). Se compone de 65 reactivos en escala tipo Likert de cinco puntos (5= casi siempre, 4= muchas veces, 3= algunas veces, 2= pocas veces, 1= casi nunca). El instrumento se divide en cinco factores: 1) Extraversión-introversión; 2) Amistad-hostilidad; 3) Conciencia; 4) Neuroticismo-estabilidad emocional; 5) Inteligencia o apertura a la experiencia. Varianza explicada= 68%; alfa de Cronbach global= .800.

Procedimiento. Se acudió a las instituciones educativas y se solicitó el permiso correspondiente. Se informó a los participantes sobre la naturaleza de la investigación, los procedimientos para mantener su información confidencial, que su participación era voluntaria y anónima. La aplicación del instrumento se llevó a cabo con estudiantes de secundaria y bachillerato públicos de manera grupal dentro de las instituciones educativas.

El análisis de los datos obtenidos se llevó a cabo a través del paquete estadístico SPSS v. 24. Se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio por el método de componentes principales con rotación varimax para determinar la validez de constructo y la confiabilidad de la escala se determinó mediante el coeficiente de consistencia interna de Cronbach por elemento y por factor (Thompson, 2002).

RESULTADOS

Primero se realizó un análisis factorial tomando en cuenta los 65 reactivos originales y considerando los cinco factores teóricos propuestos: extraversión, amabilidad, conciencia, neuroticismo e inteligencia. La adecuación de la matriz se comprobó mediante las pruebas de Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett, donde se obtuvieron valores adecuados ($KMO=.876$; $\chi^2= 9013.030$; $gl= 1275$; $p=.000$). Se mantuvieron en la solución aquellos reactivos con cargas factoriales mayores o iguales a .40, y valores Eigen mayores a 1, criterio que agrupó 47 reactivos en cinco factores que explican el 38.771% de la varianza total: el primer factor agrupado fue Conciencia, que integró 15 reactivos y explicó el 11.05% de la varianza, el segundo factor fue Extraversión con ocho reactivos y explicó el 8.08%, el tercer factor fue Neuroticismo que tuvo nueve reactivos que explican el 7.09%, el cuarto factor fue Intelecto con ocho reactivos y explica el 6.81%, y el último factor fue Amabilidad que integró siete reactivos que explicaron el 5.74% de la varianza.

Con respecto al contenido de cada dimensión, los factores agrupados en este análisis representan una estructura factorial similar a la del instrumento original, conservando las cinco dimensiones, aunque con cambios en el orden. Además, entre algunos factores hubo reactivos compartidos, como fue el factor de conciencia que contiene ítems que se referían a la apertura intelectual, específicamente de contenido escolar que se comparten con el factor de intelecto y algunos relativos de esta dimensión están relacionados con la creatividad que coincide también con la dimensión de Extraversión.

El alfa de Cronbach por factor fue: Conciencia= .853, Extraversión= .800, Neuroticismo= .783, Intelecto= .756, y Amabilidad= .698, mientras que el alfa de Cronbach global fue de .862. Se observó que el último factor obtuvo un alfa de Cronbach aceptable, aunque más bajo que el resto de los factores.

DISCUSIÓN

El cuestionario de los cinco grandes es una medida de evaluación que se ha empleado con regularidad en el trabajo con adolescentes tempranos y tardíos, motivo por el cual se optó por llevar a cabo un análisis factorial exploratorio para verificar la distribución de los reactivos en los cinco factores. La estructura de cinco factores, atendiendo a criterios estadísticos, ha mostrado adecuados indicadores de ajuste, de fiabilidad y de

validez. Los resultados obtenidos en esta investigación mostraron que son una buena representación de la estructura de personalidad adolescente y coinciden con lo reportado en validaciones del BFQ realizadas en el extranjero (Carrasco et al., 2005; Cupani & Ruarte, 2008; Malykh et al., 2017), manteniendo las cinco dimensiones originales, aunque con algunos ajustes en el número de reactivos por factor.

A pesar de que en esta versión se redujo el número de reactivos de 65 a 47, se obtuvo una buena distribución de los reactivos por factor, tomando en cuenta que en la versión original cada factor estaba compuesto por trece elementos. Con respecto al contenido de cada dimensión, se observó que en los factores de extraversión y amabilidad se agruparon reactivos correspondientes a una dimensión original diferente, sin embargo, esto es similar a lo reportado en otros estudios de validación del BFQ (Barbaranelli et al., 2003; Cupani & Ruarte, 2008), ya que estos factores comparten ítems de contenido interpersonal, mientras que los factores intelecto y conciencia incluyen ítems de contenido escolar, por lo cual se mantuvieron en la solución final puesto que no alteran la composición de cada dimensión.

En general el instrumento cuenta con características de validez y confiabilidad adecuadas para su utilización con adolescentes, sin embargo, se considera necesaria la aplicación de análisis más robustos como el análisis factorial confirmatorio con el fin de verificar la estructura factorial obtenida en el análisis exploratorio.

AGRADECIMIENTOS

Este estudio forma parte del proyecto DGAPA-PAPIIT IN305917 "Análisis ecológico multifactorial de la adaptación adolescente en entornos vulnerables y de adversidad para la promoción de un desarrollo positivo". Gracias al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) por el apoyo económico como doctorante.

REFERENCIAS

- Barbaranelli, C., Caprara, G., Rabasca, A., & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences, 34*, 645–664.
- Carrasco, M., Holgado, F., & Del Barrio, M. (2005). Dimensionalidad del cuestionario de los cinco grandes (BFQ-N) en población infantil española. *Psicothema, 17*(2), 286-291.
- Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: a meta-analysis. *Journal of personality and social psychology, 93*(6), 1080.
- Costa, P., McCrae, R., & Dye, D. (1991). Facet scales for agreeableness and conscientiousness: A revision of the NEO Personality Inventory. *Personality and Individual Differences, 12*(9), 887-898.
- Cupani, M., & Ruarte, M. (2008). Propiedades psicométricas del Cuestionario de los Cinco Factores para Niños (BFQ-C) en una muestra de adolescentes argentinos. *Estudios de Psicología, 29*(3), 351-364.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (p. 102–138). New York: Guilford Press
- Malykh, S., Vasin, G., Voronin, I., & Tikhomirova, T. (2017). Psychometric Properties of the Big Five-Children Questionnaire, Russian Version. *ITM Web of Conferences, 10*, 1-3.
- Montero, I. & León, O. (2008). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 7*(3), 847-862.
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current directions in psychological science, 16*(4), 207-212.

¿Cómo perciben la crianza materna-paterna adolescentes escolares y clínicos en función del sexo?

**Blanca Estela Barcelata Eguiarte, Ana Laura Álvarez Ortega,
Salma Fernanda Hurtado Jaime**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Percepción de prácticas de crianza, adolescencia, maduración, calidez, control.

La perspectiva ecológica-sistémica, la familia representa un factor proximal para el desarrollo de los niños y adolescentes, dado que las trayectorias y la adaptación es el resultado de la interacción de varios sistemas que van de lo proximal a lo distal, entre los cuales se encuentra la familia (Pinkerton & Dolan, 2007). La crianza es una de las funciones sustantivas del sistema familiar por lo cual los padres realizan ciertas prácticas con la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social (OMS, 2016). La función principal de la familia es la atención y la formación de niños y adolescentes, ampliamente conocida como socialización. La socialización familiar, sin embargo, toma una forma diferente dependiendo del estilo de crianza de los padres, lo cual permitirá el desarrollo de los niños y adolescentes dentro de ambientes que propicien valores y comportamientos que les permitan adaptarse mejor a las exigencias de otros sistemas fuera de la familia (Ramírez, 2005).

A través de la crianza se promueven y fortalecen estrategias de supervivencia colectiva que sea congruente con el propio bienestar de los hijos. Las prácticas de crianza son pautas de interacción entre padres e hijos, ya sea de ambos padres o por separado, las cuales pueden ser más complejas durante la adolescencia, ya que tiende a ser una de las etapas más críticas y vulnerables del ciclo vital (Oudhof, Rodríguez, & Robles, 2012). A través de ellas los padres modulan las conductas de los hijos de acuerdo a patrones transgeneracionales aprendidos que implican normas, valores, y creencias, entre otros aspectos relacionados con la crianza (Ramírez, 2005). Hay evidencia de la importancia de la percepción de las prácticas de crianza

por parte de los adolescentes y de su asociación con su adaptación. Prácticas de crianza negativas como el control psicológico, se relaciona frecuentemente con la presencia de problemas emocionales y de conducta (Andrade, Betancourt, Vallejo, Celis, & Rojas, 2012) la cual puede cambiar de acuerdo con el sexo (Kausar, & Shafique, 2008).

La importancia de las prácticas de crianza de ambos padres de familia radica en que forman parte no solo del sistema familiar, sino que por sus funciones constituyen el subsistema paterno-filial en el cual las interacciones entre los padres con sus hijos cobran un papel preponderante para un desarrollo equilibrado del adolescente en función de otros sistemas como la escuela, el vecindario y la sociedad en general. Ciertas prácticas de crianza asumidas por los padres, uno o ambos, pueden ser positivas actuando como factor protector, como la calidez; y, por el contrario, algunas prácticas, como el control psicológico, pueden ser percibidas como negativas por los hijos y asociarse a problemas que ameritan atención psicológica (Andrade et al., 2012; Hancock, 2014). Existe amplia investigación al respecto, sin embargo, la mayoría explora la percepción de la crianza en general, sin discriminar o diferenciar las prácticas maternas de las paternas, además muchos estudios se enfocan en muestras comunitarias; son relativamente escasos aquellos que trabajan con adolescentes con alguna alteración emocional o de conducta.

Objetivo

Comparar la percepción de las prácticas de crianza materna y paterna de adolescentes de una muestra escolar y una muestra clínica y posibles efectos de interacción del sexo.

MÉTODO

Participantes. Se llevó a cabo un estudio transversal de campo de tipo comparativo con un diseño factorial de 2x2 (financiado por PAPIIT IN305917, DGAPA-UNAM). Participaron un total de 416 adolescentes, hombres (200) y mujeres (216) de 13 a 18 años, de los cuales 296 fueron adolescentes escolares de secundarias y bachilleratos públicos y 120 adolescentes que asistían a consulta externa de algunos servicios de atención psicológica y/o psiquiátrica de la Ciudad de México.

Instrumentos. *Egna Minnen Beträffande Uppfostrany-A (EMBU-A)* (Perris, Jacobson, Lindström, Von Knorring & Perris, 1980; validada para adolescentes mexicanos por Márquez-Caraveo, Hernández, Aguilar, Pérez & Reyes, 2007). Contiene 80 reactivos Likert de cuatro puntos (1= No, nunca, 2= Si, algunas veces, 3= Si, frecuentemente, 4= Si, casi siempre) 40 reactivos para identificar la percepción del adolescente sobre las prácticas maternas y 40 para las prácticas paternas. Consta de cuatro factores: Calidez emocional, Rechazo, Control y Favoritismo ($\alpha=.910$).

Cédula Sociodemográfica del Adolescente y su Familia (Barcelata, 2016). Compuesta por 16 reactivos de opción múltiple que exploran condiciones socioeconómicas del encuestado, tales como la composición familiar, el ingreso económico familiar, el estado civil y la ocupación, entre otras variables ($\alpha_{\text{ordinal}}=.674$).

Procedimiento Se solicitaron los permisos correspondientes a las autoridades de escuelas en las que se administró un asentimiento a los adolescentes y un consentimiento informado a sus padres. Las aplicaciones fueron grupales en las escuelas. A través de convenios con instituciones públicas de servicios de salud mental se accedió a adolescentes para formar la muestra clínica. Adolescentes y padres firmaron un consentimiento informado y la aplicación fue individual o en un grupo pequeño.

RESULTADOS

Se llevaron a cabo análisis descriptivos principalmente sobre algunos factores sociodemográficos como el sexo. Se realizó un MANOVA para analizar las diferencias respecto a la percepción de crianza en chicos y chicas adolescentes de una muestra clínica y escolar, para examinar las diferencias entre los adolescentes escolares y clínicos y entre los chicos y chicas, por separado, y al mismo tiempo valorar su posible interacción con el sexo. Los ANOVAS o análisis

univariados de las prácticas de crianza materna y paterna, muestran diferencias significativas entre la muestra escolar y la muestra clínica en la mayoría de los factores de la crianza, aunque las diferencias más claras entre la muestra escolar y la muestra clínica está en la Calidez Materna ($F=13.58$; $p<.001$) y la Calidez Paterna ($F=11.05$; $p=.026$) con los valores más altos en la muestra de adolescentes escolares. También se encontraron diferencias entre la muestra escolar y la clínica con significancia estadística en el factor Rechazo Materno ($F=7.244$; $p=.007$), en el cual los valores más altos se observaron en los adolescentes de la muestra clínica. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los chicos y las chicas lo cual indica que ambos perciben de manera similar la forma en que los crían tanto sus madres como sus padres.

No obstante, los contrastes multivariados mostraron diferencias con significancia estadística, no sólo entre la muestra escolar y clínica ($F_{\text{Wilks}}=3.310$; $p=.001$), sino también entre chicos y chicas ($F_{\text{Wilks}}=2.886$; $p=.021$); sin embargo, no se encontraron interacciones significativas muestra*sexo. Las medias marginales indican que los adolescentes de la muestra escolar perciben a sus madres y padres más cálidos en comparación con los adolescentes de la muestra clínica que perciben a sus madres con prácticas de rechazo y en especial los chicos con respecto a sus padres. Asimismo, las chicas tienden a percibir mayor rechazo por parte de las madres y los chicos por parte del padre. Por otro lado, los datos indican que hay mayor percepción de prácticas negativas maternas en general tanto por las chicas como por los chicos en comparación con las prácticas paternas.

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue comparar la percepción de las prácticas de crianza materna y paterna de adolescentes de una muestra escolar y una muestra clínica y posibles efectos de interacción del sexo. En este sentido, se encontró que la percepción de los adolescentes con respecto a las prácticas de crianza de sus madres y de sus padres, es un aspecto importante para su adaptación (Pinkerton & Dolan, 2007). Los adolescentes de la muestra clínica o que asisten a atención psicológica y/o psiquiátrica porque presentan problemas emocionales y de conducta perciben menor calidez materna y paterna y más rechazo materno en comparación con los adolescentes escolares que no reciben ningún tipo de tratamiento psicológico lo cual parece apoyar la evidencia previa (Andrade-Palos et al., 2012; Hancock, 2014).

Los datos con respecto a posible diferencia en la percepción de la crianza materna y paterna entre las chicas y chicos, no queda del todo clara. Mientras los análisis univariados, que solo toman en cuenta esta variable por separado, no arrojan datos significativos a diferencia de reportes anteriores (Kausar & Shafique, 2008); los análisis multivariados arrojan diferencias significativas que indican que las chicas de mayor edad tienden a percibir más prácticas maternas negativas que los chicos, y que éstos perciben prácticas de rechazo de sus padres.

Estos hallazgos señalan la necesidad de realizar más investigación para examinar la consistencia de los datos a través de diferentes muestras. Los valores más altos en la percepción de las prácticas negativas maternas y paternas por parte de la muestra clínica parece poner de manifiesto la relación entre las prácticas de crianza y la adaptación como se ha establecido (Andrade et al., 2002; Hancock, 2014; Oudhof et al., 2012) aunque las limitaciones de este reporte no permiten mostrar los datos respectivos a las correlaciones entre adaptación y tipos de prácticas (objeto de otro reporte). En suma, estos resultados, aunque no generalizables, podrían orientar el diseño de programas de crianza universales y selectivos dirigidos a padres.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue financiada por la DGAPA-PAPIIT IN305917 "Análisis ecológico multifactorial de la adaptación adolescente en entornos vulnerables y de adversidad para la promoción de un desarrollo positivo".

REFERENCIAS

- Andrade, P., Betancourt, O., Vallejo, C., Celis, O., & Rojas, R. (2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes. *Salud Mental, 35*, 29–36.
- Barcelata, B. (2016). Cédula Sociodemográfica del Adolescente (versión para investigación PAPIIT IN303914). México: FES-Zaragoza, UNAM.
- Hancock, D. (2014). Consequences of parenting on adolescent outcomes. *Societies, 4*, 506-531.
- Kausar, R. & Shafique, N. (2008). Gender differences in perceived parenting styles and socioemotional adjustment of adolescents. *Pakistan Journal of Psychological Research, 23*(3), 93-105.
- Márquez-Caraveo, M., Hernández, L., Aguilar, J., Pérez, V., & Reyes, M. (2007). Datos psicométricos del EMBU-I "Mis memorias de crianza" como indicador de la percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Mental, 30*(2), 58-66.
- Organización Mundial de la Salud -OMS- (2016). Adolescentes: riesgos para la salud y soluciones. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs345/es/>
- Oudhof, H., Rodríguez, B., & Robles, E. (2012). La percepción de la crianza en padres, madres e hijos adolescentes pertenecientes al mismo núcleo familiar. *Liberabit. Revista de Psicología, 18*(1), 75-81.
- Pinkerton, J. & Dolan, P. (2007). Family support, social capital, resilience and adolescent coping. *Child and Family Social Work, 12*, 219-228.
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos, 31*(2), 167-177.

Relación entre estrategias de afrontamiento, satisfacción con la vida y carga en cuidadores primarios

Lilia Montalvo Ocampo, Blanca Estela Barcelata Eguiarte

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Afrontamiento, satisfacción con la vida, carga, cuidador, esquizofrenia.

En México se ha visto un decremento de enfermedades transmisibles y un aumento en las enfermedades crónico-degenerativas, lo que sugiere la necesidad de atender este tipo de padecimientos a partir de políticas públicas capaces de dar respuesta a las demandas de esta población, pues las enfermedades crónico-degenerativas involucran a las personas que se encuentran alrededor del paciente.

La esquizofrenia es una enfermedad mental grave, que puede generar un deterioro en las diferentes esferas de la vida de una persona (Guízar, Saracco, & Fresán, 2012); de acuerdo con Valencia (2012) en 2006 la esquizofrenia ocupó el décimo lugar como enfermedad discapacitante pues los pacientes tienen necesidades tutelares y de apoyo que implican la participación de un cuidador primario, definido como aquella persona que se encarga de la atención de un paciente en sus necesidades básicas y, como resultado de esto, puede presentar presión y carga emocional (Barcelata, 2008). La esquizofrenia tiene consecuencias individuales, familiares y sociales, la intervención familiar es imprescindible dentro del tratamiento porque esta enfermedad es un estresor capaz de afectar la dinámica familiar, generando consecuencias en las interacciones de cada uno de los miembros, en la evolución del padecimiento y en la calidad de vida de los cuidadores (Rascón, 2016).

Panigrahi, Kumar, Patel y Chandrani (2014) señalan que el papel del cuidador primario es muy importante para los sistemas de salud pues pretenden reducir el tiempo de internamiento y acelerar la reintegración del paciente, pero en esta transición no se han tomado en cuenta a los cuidadores primarios, los cuales tienen necesidades particulares. Kate, Grover, Kulhara

y Nehra (2014) proponen que las estrategias de afrontamiento son capaces de advertir sobre la manera en que los individuos contunden con los estresores del medio, así mismo, pueden informar sobre la carga que pueden llegar a reportar como consecuencia de su rol de cuidador, así como de su percepción de satisfacción con la vida.

El cuidador primario es el responsable directo del cuidado en casa del paciente con discapacidad, dadas las características de los servicios de salud, el cuidador se está convirtiendo en un pilar importante en el mantenimiento de la salud de pacientes con enfermedades mentales; por su función, está expuesto a riesgos e implicaciones en su estado de salud y en su calidad de vida, aspectos que no han sido tomados en cuenta en la investigación en población mexicana (Alpuche, Ramos, Rojas, y Figueroa, 2008). Durante el proceso, el cuidador puede sobrecargarse por las exigencias a las que debe responder y por una elección inadecuada de estrategias de afrontamiento ante los estresores. Las necesidades de los familiares con trastornos mentales y sus alternativas de solución, han sido estudiados de forma somera y mayormente con metodología cualitativa, los resultados han señalado la necesidad de proveer educación y atención integral para atender la carga que reportan los cuidadores (Rascón, 2016).

El afrontamiento es todo un repertorio de esfuerzos conductuales y cognitivos que la persona instrumenta para manejar los eventos que le parecen estresantes, parten de una evaluación de la situación y ponen en acción estrategias específicas, por lo que su evaluación en cuidadores primarios de pacientes con diagnóstico de esquizofrenia es muy importante para predecir el éxito que tendrán las personas al atravesar por este difícil proceso (Nava et al, 2010). Este trabajo pretende ser una aportación a la investigación en cuidadores

primarios pues no existen trabajos en población mexicana que incluyan al sexo masculino de forma equitativa con el sexo femenino.

Objetivo

Analizar si existe una relación estadísticamente significativa entre el uso de ciertas estrategias de afrontamiento, con la percepción de satisfacción con la vida y con la percepción de carga del cuidador primario

MÉTODO

Participantes. Se trabajó con dos muestras no probabilísticas de 100 hombres y 100 mujeres que fungían como cuidadores primarios de pacientes con esquizofrenia, las edades de los participantes oscilaban entre 18 y 60 años, con una media de 47 años, predominando madres (77) y padres (64), cuyos pacientes tenían más de un año con el diagnóstico y recibían tratamiento farmacológico de forma ambulatoria.

Instrumentos Inventario de Estrategias de Afrontamiento de Nava, Ollúa, Vega y Soria (2010) que consta de 40 reactivos divididos en ocho factores (resolución de problemas $\alpha=.80$, reestructuración cognitiva $\alpha=.82$, apoyo social $\alpha=.84$, retirada social $\alpha=.78$ y autocrítica $\alpha=.86$); y un Alpha de Cronbach de $\alpha=.82$.

Escala de Satisfacción con la Vida, diseñada por Diener, Emmons, Larsen, y Griffin (1985), compuesta por cinco reactivos y un Alpha de Cronbach de $\alpha=.87$.

Entrevista de Carga del Cuidador de Zarit de Alpuche, Ramos del Río, Rojas y Figueroa (2008), que se integra por tres factores (impacto del cuidado ($\alpha=.88$), relación interpersonal ($\alpha=.77$), y expectativas de autoeficacia ($\alpha=.64$)), y un Alpha de Cronbach de $\alpha=.90$.

Procedimiento Se acudió a aquellos lugares donde pudieran ser captadas las personas que cubrieran los criterios de inclusión, detallando los objetivos de la investigación y la confidencialidad. Se realizaron análisis descriptivos y correlacionales con el SPSS 21.

RESULTADOS

La relación entre estrategias de afrontamiento y los indicadores de satisfacción con la vida demostró que el uso de estrategias de resolución de problemas se relaciona negativamente con “*en la mayoría de las formas mi vida se acerca a mi ideal*” ($r=-.149$,

$p<.05$), “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=-.158$, $p<.05$) y una relación positiva con “*estoy satisfecho con mi vida*” ($r=.195$, $p<.01$). La estrategia pensamiento desiderativo tuvo una relación negativa con “*en la mayoría de las formas mi vida se acerca a mi ideal*” ($r=-.230$, $p<.01$), “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=-.151$, $p<.05$) y una relación positiva con “*estoy satisfecho con mi vida*” ($r=.205$, $p<.01$). En cuanto a la estrategia apoyo social, ésta se relacionó positivamente con “*en la mayoría de las formas mi vida se acerca a mi ideal*” ($r=.237$, $p<.01$) y “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=-.249$, $p<.01$). La reestructuración cognitiva presentó relación negativa con “*en la mayoría de las formas mi vida se acerca a mi ideal*” ($r=-.184$, $p<.01$), “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=-.245$, $p<.01$), “*estoy satisfecho con mi vida*” ($r=-.211$, $p<.01$) y “*hasta ahora, he conseguido las cosas importantes que quiero en la vida*” ($r=-.176$, $p<.05$). También se observó relación negativa de evitación de problemas con “*en la mayoría de las formas mi vida se acerca a mi ideal*” ($r=-.182$, $p<.01$), “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=-.189$, $p<.01$), “*estoy satisfecho con mi vida*” ($r=-.196$, $p<.01$) y “*hasta ahora, he conseguido las cosas importantes que quiero en la vida*” ($r=-.146$, $p<.05$) y una relación positiva con “*si pudiera vivir mi vida de nuevo, no cambiaría casi nada*” ($r=.144$, $p<.05$). Por último, se encontró que la estrategia retirada social se relacionó positivamente con “*las condiciones de mi vida son excelentes*” ($r=.179$, $p<.05$) y de forma negativa con “*si pudiera vivir mi vida de nuevo, no cambiaría casi nada*” ($r=-.159$, $p<.05$). Por otro lado, la relación entre estrategias de afrontamiento y carga del cuidador fue positiva en los siguientes factores: resolución de problemas ($r=.696$, $p<.01$), pensamiento desiderativo ($r=.640$, $p<.01$), reestructuración cognitiva ($r=.722$, $p<.01$) y evitación de problemas ($r=.726$, $p<.01$), mientras que, por otro, se observó una correlación negativa con apoyo social ($r=.781$, $p<.01$) y retirada social ($r=-.600$, $p<.01$).

DISCUSIÓN

Al evaluar las relaciones entre las estrategias de afrontamiento y la satisfacción con la vida, así como con la carga, se concluyó que las estrategias de afrontamiento centradas en la emoción, las cuales fueron evaluadas por los factores: apoyo y retirada social. Se observó que se relacionaron con la satisfacción con la vida y de forma negativa con la percepción de carga. Esto significa que las personas que tienden a utilizar estas estrategias tienen una mayor satisfacción y una mejor percepción de lo que han logrado en la vida con

respecto a lo que esperaban lograr, así como percepción de menor carga. Perciben un menor impacto en su vida social y personal; mientras que las estrategias centradas en el problema, que fueron evaluadas por los factores: resolución de problemas, pensamiento desiderativo, reestructuración cognitiva y evitación de problemas (Nava et al., 2010) se relacionaron de forma negativa con la percepción de satisfacción con la vida y de manera positiva con la carga, es decir, al usar estrategias encaminadas a modificar el estresor, las personas sienten menor satisfacción con la vida y mayor carga por cubrir el rol de cuidador primario (Kate et al., 2014; Panigrah et al., 2014).

Esto sugiere que un factor que influye en la forma de sobrellevar el cuidado del paciente con esquizofrenia podría ser la capacidad de reconocer que ante un padecimiento crónico como lo es esta enfermedad, las estrategias de afrontamiento centradas en el problema, las cuales están dirigidas a cambiar o eliminar la presencia del estresor, son menos útiles, porque no viable modificar la presencia del padecimiento y resulta más adaptativo desplegar estrategias de afrontamiento centradas en la emoción, dirigidas a buscar apoyos emocionales, que podrían favorecer una mayor satisfacción con la vida dada la mayor congruencia entre expectativas y logros (Diener et al., 1985) y disminuir la sensación de carga. Se recomienda no generalizar estos datos y trabajar con otras muestras dada la importancia y complejidad del cuidado informal. No obstante, estos hallazgos pueden ser la base para diseñar intervención con los cuidadores primarios.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) por el apoyo durante la realización de la investigación.

Este estudio fue parcialmente apoyado por la DGAPA-PAPIIT IN305917 "Análisis ecológico multifactorial de

la adaptación adolescente en entornos vulnerables y de adversidad para la promoción de un desarrollo positivo".

REFERENCIAS

- Alpuche, R. V. J., Ramos del Río, B., Rojas, R. M. E., & Figueroa, L. C. G. (2008). Validez de la entrevista de carga de Zarit en una muestra de cuidadores primarios informales. *Psicología y Salud*, 18(2), 237-245.
- Barcelata, B. (2008). El cuidado informal de enfermedades crónico-degenerativas y burnout familiar. En B. Ramos del Río (Ed.). *Emergencia del cuidado informal como sistema de salud* (pp. 127-183). México: Miguel Ángel Porrúa/UNAM.
- Guízar, S. D. P., Saracco, A. R., & Fresán, O. A. (2012). Rasgos de personalidad en pacientes con esquizofrenia. *Salud Mental*, 35(4), 339-344.
- Kate, N., Grover, S., Kulhara, P., & Nehra, R. (2014). Relationship of quality of life with coping and burden in primary caregivers of patients with schizophrenia. *International Journal of Social Psychiatry*, 60(2), 107-116.
- Nava, Q. C., Ollua, M. P., Vega, V. C. Z., & Soria, T. R. (2010). Inventario de Estrategias de Afrontamiento: una replicación. *Psicología y Salud*, 20(2), 213-220.
- Panigrahi, S., Kumar, A. R., Patel, M. K., & Chandrani, K. V. (2014). Quality of life in caregivers of patients with schizophrenia and its correlation with severity of illness. *The International Journal of Engineering and Science IJES*, 3(6), 55-60.
- Rascón, M. L. (2016). La atención de familia y el cuidado de las personas con enfermedad mental. En M.E. Medina-Mora, J. Sarti & T. Real. (Eds.) *La depresión y otros trastornos psiquiátricos*. (pp. 209-213). Ciudad de México: Academia Nacional de Medicina.
- Valencia, C. M. (2012). *Alternativas terapéuticas para la esquizofrenia*. México: Herder/INPRF.

Disminución de conductas agresivas entre padres e hijos adolescentes. Resultados preliminares de una intervención biopsicosocial piloto

Marisol Pérez Ramos, Gabriel Itzáin Corona Illescas,
Jorge Luis Jiménez Medellín

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa

Palabras Clave: Conducta agresiva, programa de intervención, adolescentes, padres, piloteo.

La perspectiva biopsicosocial describe al bienestar como el resultado de un equilibrio entre los estresores presentes y los recursos disponibles para manejarlo. El bienestar familiar se refiere a que todos los integrantes de la familia, puedan vivir plenamente y en un ambiente de respeto durante la convivencia con su familia. Diversos estudios (MacLeod & Nelson, 2000; Prilleltensky & Nelson, 2000) han encontrado que el bienestar familiar depende del éxito logrado en distintas dimensiones, las más analizadas son por ejemplo la cohesión familiar (nivel de confianza entre los miembros, así como el apoyo ofrecido mutuamente); la flexibilidad (nivel de jerarquización familiar); la comunicación, la confianza, entre otras.

Dentro de las familias (y para mantener el bienestar familiar) el núcleo que debe mantenerse en calma es el parental. El estrés constante en los padres afecta su estado de ánimo, su relación con su pareja y sus hijos. El estrés parental también se ha relacionado con maltrato infantil (Corral, Barrón, Cuen & Tapia, 2011; Humenay, Campbell, Ferguson & Crusto, 2013); lo que implica la importancia de controlar los niveles de estrés y disminuir así las conductas agresivas entre los integrantes de la familia; que si bien no puede considerarse una relación directa si interviene para prevenir la violencia intrafamiliar.

Por su parte, el desarrollo biopsicosocial de los hijos dentro de ambientes familiares violentos, se ve deteriorado. La violencia durante la infancia y la adolescencia se ha relacionado con alteraciones cognitivas negativas (deficiencias en la memoria, el

aprendizaje, así como en la adquisición y procesamiento de la información); con la presencia de conductas antisociales y/o autodestructivas (p.e. aislamiento social, conductas sexuales de riesgo, conductas violentas y delictivas, abuso de drogas y alcohol); problemas emocionales (depresión, irritabilidad); escolares (Cabrera, González, Guevara, 2012); entre otros, los cuales limitan el desarrollo psicosocial del adolescente.

La búsqueda de autonomía del adolescente puede llevar a que la comunicación que establece con los padres sufra cambios, pasan menos tiempo interactuando, hablen menos de asuntos de forma espontánea y en consecuencia la comunicación es más difícil (Parra & Oliva, 2002), éstos cambios en la comunicación generan una dificultad en los adolescentes para establecer acuerdos con sus padres que siguen contando con autoridad para controlar la conducta de sus hijos. La falta de comunicación para generar acuerdos con los hijos puede propiciar que los padres recurran a estrategias de negociación coercitivas que minimicen el compromiso del adolescente (Pérez-Ramos, 2009) de esta forma el padre hace uso de su poder frente al hijo para limitarlo en sus acciones, lo que aísla la posible llegada de un consenso o un diálogo constructivo que permita un acuerdo en la resolución de conflictos intrafamiliares, generando así un agravamiento del problema.

Para resolver un conflicto es importante integrar ciertas estrategias de negociación en vida cotidiana, en donde las familias puedan generar estrategias constructivas que sean capaces de pasar de conductas negativas y estresantes a conductas de compromiso para así llegar a generar acuerdos capaces de disolver el conflicto

(Broderick, Friedman y Carr, 1981; en Pérez-Ramos, 2009). Sí se realizan emisiones negativas durante la negociación, tales como: críticas, quejas, dominio, hostilidad e insultos la posibilidad de llegar a una solución disminuye. Por el contrario, cuando se realizan emisiones positivas durante la negociación tales como: buen humor, afecto físico, validación de las opiniones del otro la posibilidad de llegar a una solución aumenta (Carrere y Gottman, 1999; en Pérez-Ramos, 2009).

Objetivo

Analizar los cambios conductuales durante la negociación de un conflicto entre padres y adolescentes, después de haberse sometido a lo largo de un año a una intervención biopsicosocial que permitiera mejorar las estrategias de comunicación, buscando comprobar si existen cambios en la incidencia de comportamientos negativos y positivos mediante análisis descriptivos de una situación de negociación al inicio y al término de la intervención.

MÉTODO

Participantes Se trabajó con 12 participantes, 6 adolescentes y 6 padres de familia, los cuales se dividieron en 6 díadas (adulto y adolescente). Uno de los criterios de inclusión para participar en el proyecto fue que los participantes vivieran dentro de la colonia "El Molino" ubicada en el municipio de Ixtapaluca y que los adolescentes estuvieran cursando el primer grado de secundaria.

Instrumento Para el registro de las conductas se utilizó el Sistema de Codificación de la Comunicación Intrafamiliar (COMIN); es un sistema de categorías conductuales y físicas que permite realizar un análisis conductual sobre la comunicación entre padres y adolescentes durante la negociación.

La estructura del COMIN se integra en "categorías negativas" la cual a su vez se divide en 4 categorías generales que son: actitud defensiva, desprecio, quejas y críticas; estas a su vez se dividen en diferentes subcategorías o indicadores específicos para cada una de ellas. La segunda parte estructural del COMIN se conforma por "categorías positivas", que están divididas por 3 categorías generales que son: valoración, intento de desagravio y búsqueda de soluciones.

Procedimiento a. Tarea de Negociación. Se visitó a las familias en sus hogares a lo largo de un año, se realizaron visitas semanales con una duración de 1

hora cada una. Las videograbaciones se realizaron 2 veces al trimestre, teniendo en total al menos 3 videograbaciones (máximo 6). Durante la sesión de videograbación se les solicitó que negociaran sobre un tema conflicto, las negociaciones se videograbaron, logrando al menos 10 minutos de filmación. b. Registro de datos. Se entrenaron a 6 codificadores, ellos vieron las videograbaciones en díadas, y registraron cada 5 segundos las conductas que observaron, respetando las categorías preestablecidas en el COMIN.

RESULTADOS

En primer lugar, se obtuvieron las frecuencias relativas de las conductas mostradas por las díadas de padres y adolescentes durante la negociación antes de la intervención. Las conductas negativas con mayores frecuencias relativas fueron las críticas 24%; los silencios 23% y las burlas 20%; en comparación con las conductas positivas como la argumentación o las peticiones que sólo fueron mostradas el 15% y 10% de los eventos.

Para conocer si hubo diferencias significativas antes y después de la intervención, se ejecutaron pruebas t de muestras pareadas. Se encontraron cambios significativos entre las conductas pre-test y pos-test. Durante la tarea de negociación post-test aumentó el tiempo promedio de las conductas positivas usado tanto en padres como adolescentes, éstas fueron la argumentación, apoyo y peticiones, las cuales facilitan la negociación. En específico, en el caso de los adolescentes las categorías observadas con mayor frecuencia fueron la argumentación y reiteración; en el caso de los padres se observó que algunas emisiones positivas disminuyeron, tales como el caso del apoyo, las peticiones y las argumentaciones, sin embargo, también se observaron nuevas categorías que en la evaluación pre-test no se encontraron como la expresión afectiva y la reiteración. Es importante mencionar, aunque las conductas negativas se redujeron, sobretudo en el grupo de los adolescentes, los padres mantuvieron las conductas que implican dar órdenes y las comparaciones, aunque aumentaron las conductas que favorecen la valoración de sus hijos. En ambos grupos aumentó el tiempo dedicado a la búsqueda de soluciones y peticiones.

Se ejecutaron análisis secuenciales con los datos, para conocer qué conductas se suceden entre sí, con una latencia de 5 segundos (Lag1). La pérdida de contacto visual predice en un 80% de probabilidad de que suceda una conducta negativa (críticas y oposiciones).

En general, la reciprocidad y la simetría conductual se mantuvieron más estables en las negociaciones pretest, en comparación a las negociaciones previas al entrenamiento.

DISCUSIÓN

La intervención psicosocial, basada en el entrenamiento conductual con constantes revisiones a través de videograbaciones, resultó efectiva para disminuir la frecuencia de las conductas agresivas entre los padres y adolescentes participantes en este estudio.

Al comparar las conductas pretest-postest se observó que las categorías negativas disminuyeron considerablemente tanto en adolescentes como en padres, sin embargo, los padres siguen siendo autoritarios, es decir, tanto padres como adolescentes aún presentan deficiencias para desarrollar una interacción de negociación donde ambos participantes realmente sean avalados durante sus solicitudes, aunque, pese a esto, el tiempo dedicado a la expresión emocional aumentó significativamente.

El entrenamiento conductual y socioemocional tanto en padres como en adolescentes, permitió que se generará mayor apertura en la expresión de emociones positivas y un mejor afrontamiento de las emociones negativas; sin embargo, pese a la intervención, en el caso de los padres es fundamental trabajar con mayor énfasis en el desarrollo de habilidades de negociación, en donde permitan mayor participación del adolescente en la toma de decisiones.

En la siguiente reestructuración de la intervención es importante seguir fomentando tanto en padres como en adolescentes habilidades asertivas; sin embargo, es importante reconocer el avance de las familias, dado que el reporte sobre sus interacciones en general es positivo, dado que reportan mayor tiempo de convivencia de calidad y un mayor acercamiento emocional entre ellos; esto ha permitido que el nivel conflictivo al interior de las familias se vea disminuido.

Finalmente enfatizar que los datos arrojados por la intervención psicosocial permiten reconocer qué las conductas que favorecen la negociación y a largo plazo

una mejor relación cotidiana entre padres y adolescentes son la búsqueda de soluciones, las peticiones específicas, la aceptación de responsabilidad como consecuencia de una queja por parte del interlocutor y el ofrecimiento de apoyo. Si se fomentan estas conductas y son sustituidas por las oposiciones, las críticas y las comparaciones es muy probable que la calidad de las relaciones familiares mejore garantizando un mayor bienestar familiar.

AGRADECIMIENTOS

Proyecto apoyado por Conacyt PN2015-601.

REFERENCIAS

- Cabrera García, V. E., González Bernal, M. R., & Guevara Marín, I. P. (2012). Estrés parental, trato rudo y monitoreo como factores asociados a la conducta agresiva. *Universitas Psychologica*, 11(1), 241-254.
- Corral-Verdugo, V., Barrón, M., Cuen, A., & Tapia-Fonllem, C. (2011). Habitabilidad de la vivienda, estrés y violencia familiar. *Psycology*, 2(1), 3-14.
- Humenay, Y., Campbell, C., Ferguson, M., & Crusto, C. (2013). The Role of Parenting Stress in Young Children's Mental Health Functioning After Exposure to Family Violence. *Journal of Traumatic Stress*, 25(5), 605-612.
- MacLeod, J., & Nelson, G. (2000). Programs for the promotion of family wellness and the prevention of child maltreatment: A meta-analytic review. *Child abuse & neglect*, 24(9), 1127-1149.
- Parra, J. A. & Oliva, D. A. (2002). Comunicación y Conflicto Familiar durante la Adolescencia. *Anales de Psicología*, 215-216.
- Peréz-Ramos, M. (2009). *El conflicto entre padres y adolescentes. Un estudio Multimétodo. (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Prilleltensky, I., & Nelson, G. (2000). Promoting child and family wellness: Priorities for psychological and social interventions. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(2), 85-105.

SIMPOSIO

Valores de sustentabilidad y consumo en universitarios de diferentes áreas de conocimiento

Coordinador del simposio: José Marcos Bustos Aguayo
Facultad de Estudios Superiores, Zaragoza

RESUMEN

Resumen. La creciente demanda de atención a los problemas ambientales involucrados en el cambio climático, hizo que emergieran nuevas disciplinas y profesiones que van dirigidas a atender los problemas relacionados a la degradación ambiental. En las instituciones de enseñanza superior se ha dado respuesta a esta demanda de varias maneras, una de ellas es ambientalizando el currículum en las carreras tradicionales, la apertura de nuevas carreras en planteles e institutos. La UNAM trabaja estableciendo programas dirigidos a la comunidad (programa universitario de medio ambiente, PUMA) y el apoyo a proyectos de investigación ambiental (DGPA) entre otras iniciativas. Similarmente, los sectores productivos, de comercio, servicios, ocio, de la iniciativa privada y del sector público están comprometidos a cumplir las normas nacionales e internacionales de protección del medio ambiente en sus procesos y productos (OIT, ONU, WHO) Los egresados de las carreras agrupadas por áreas físico-matemáticas e ingenierías, químico biológicas y de la salud, ciencias sociales, y de las humanidades y las artes, que buscan empleo en las empresas e instituciones requieren estar altamente capacitado para resolver problemas dentro de los cuales los problemas ambientales pueden verse como un grupo de temas que son de competencia general. Si bien, para aquellas especialidades cuya preparación incluye manejo técnico y conocimientos teóricos sobre ecosistemas y recursos, se espera una especialización mayor, aun cuando la preocupación e interés por los problemas ambientales, tales como escasez de recursos, cambio climático, equidad de los recursos, deforestación, sea una cuestión de atención general, que muestra transversalidad en los programas académicos universitarios. Sin embargo, resulta de importancia saber si, en efecto, el egresado de cualquier área, cuenta ya con una disposición proambiental, es decir, una capacitación para valorar la importancia de los sistemas ambientales y su importancia para el ser humano, así como si está preocupado por atender y regular el consumo de recursos ambientales. Es importante conocer, por decirlo de modo sintético, el paradigma ecológico que subyace a su futura área trabajo. El presente simposio abarca tanto la medición de los valores y el consumo sustentable como las relaciones estadísticas existentes con las creencias sobre el paradigma ecológico subyacente y las cuatro áreas profesionales de las carreras que estudian en la UNAM.

Análisis comparativo del consumo sustentable, interdependencia con naturaleza y valores entre universitarios de diferentes carreras

**Bustos Aguayo José Marcos¹, Vanegas Rico María Cristina¹,
Barrientos Durán Cristina², Pérez Durán Javier³**

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, ²Universidad La Salle Nezahualcóyotl,

³Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Valores ambientales, creencias ambientales, consumo sustentable, universitarios, áreas de conocimiento.

Los problemas sociales, económicos y ecológicos constituyen una triada de asuntos que están presentes, de alguna forma u otra, en la vida de las personas. Si bien no existe un orden fijo en estos asuntos, lo cierto es que este grupo de problemas ocupa la agenda cotidiana de los gobiernos e instituciones, que derivan en la aplicación de medidas y estrategias de atención para mitigar sus efectos. Este interés por el ambiente y la respuesta del ser humano a su entorno, son considerados temas de alta relevancia en la actualidad ante la situación global que muestra un deterioro de los ecosistemas derivado de la actividad antropogénica en general, y la necesaria tendencia a prácticas más sustentables (Oskamp, 2000). El escenario académico y de la formación de especialistas en distintos campos del saber, se ha visto involucrado en la transformación de los planes y programas de estudio, ahora varios de ellos orientados a promover o salvaguardar la sustentabilidad y diversidad ecológica del planeta.

Así también, se generan múltiples estudios que ayudan a conocer los elementos que se vinculan con la ejecución de conductas ecológicamente relevantes como es el consumo sustentable (Corral, 2010). Los factores psicológicos disposicionales han tenido una preponderancia en dichas investigaciones, de entre los cuales se pueden encontrar los valores y las creencias acerca de la relación con la naturaleza. Acerca de los valores, se han propuesto diversas clasificaciones como la de Schwartz (1992, 1994) quien los categorizó en tres categorías: biosféricos, altruistas y egoístas. Mientras que en el desarrollo del estudio de las creencias ambientales destaca la propuesta del Nuevo paradigma ambiental (Dunlap, Van Liere, Mertig,

& Jones, 2000) y la posterior propuesta de una visión conocida como Nuevo paradigma de interdependencia humana (Bechtel, Corral-Verdugo, Asai, & González, 2006).

Conocer más a fondo cómo se presentan estas variables contribuye a comprender los factores que llevan a las personas a presentar más comportamientos sustentables. Además de que resulta de interés saber si los jóvenes que se están formando en una institución universitaria, además de los conocimientos propios de su área, están conformándose como personas ambientalmente conscientes.

Objetivo

El objetivo del presente trabajo es describir los valores y creencias ambientales, así como la conducta de consumo sustentable, en una muestra de universitarios, y conocer si hay diferencias de acuerdo con las distintas áreas de conocimiento que cursan, y en función del sexo de los estudiantes.

La búsqueda de similitudes y diferencias en las variables psicoambientales del presente estudio se fundamenta en la razón de que debe existir una base similar de variables disposicionales respecto del cuidado del medio ambiente, ya que independientemente de las disciplinas científicas, sociales o humanísticas de que se trate, todos son afectados por las condiciones del entorno y todos somos propiciadores en mayor o menor medida de la situación ambiental presente. La cuestión para plantearse la posible existencia de diferencias entre los estudiantes radica en que otros estudios muestran que, al nivel de la población general, sí ocurren esas diferencias. Se han encontrado diferencias por nivel socioeconómico y por sexo, así como por la edad del entrevistado (Hartono, 2008). Estos estudios

precedentes presentan datos importantes, lo cual es el paso inicial para llegar a contar con explicaciones satisfactorias de los hallazgos. En este caso, los estudiantes universitarios constituyen un grupo más uniforme que la población general, por su formación académica y por su edad. No obstante, es importante saber si, aún dadas estas similitudes, es factible encontrar diferencias en cuanto a valores, creencias ambientales y consumo sustentable que sean la base para la proponer explicaciones fundamentadas de los hallazgos. Por ello, se hace necesario comparar los subgrupos en que se dividió la muestra universitaria.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia, conformada por 990 estudiantes universitarios (48.8% mujeres, 51.2% hombres) con rango de edad entre 18 y 51 años ($M=21.88$; $D.E.=2.87$). La distribución del porcentaje por áreas de conocimiento fue de 29.4% para área I (físico-matemáticas e ingenierías), 37.9% área II (biológicas y de la salud), 25.9% de área III (sociales) y 6.8% de área IV (humanidades y artes).

Instrumentos

Se aplicaron tres escalas: consumo sustentable (Bustos, Palacios, Barrientos, & Flores, 2012) con 21 reactivos, formato de respuesta tipo-Likert con cuatro opciones de respuesta (1 nunca a 4 siempre) que quedó conformada en cuatro factores (compra de productos durables, compra de productos naturales, compra de productos ambientalmente responsables, y análisis crítico); nuevo paradigma de interdependencia humana (NPIH, Bechtel et al., 2006) con nueve reactivos estructurados en un factor, formato de respuesta tipo-Likert (1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo); y valores ambientales (Stern, Dietz, Abel, Guagnano, & Kalof, 1999) con 23 ítems conformados en tres factores (valores tradicionales, de apertura al cambio y bioesféricos), en formato tipo-Likert (1 opuesto a mis valores a 5 de suprema importancia).

Procedimiento

Se capacitó a un grupo de entrevistadores acerca de la estructura y forma de aplicación de los instrumentos, los cuales acudieron a los diversos planteles de la UNAM ubicados en el valle de México para solicitar

la participación de la comunidad universitaria. Se les brindó el cuestionario junto con una explicación del objetivo del estudio y se les facilitó lápiz y una tabla para sostener las hojas.

RESULTADOS

De forma general, en todas las variables se obtuvieron puntajes por encima de la media teórica correspondiente a 3, los más altos fueron las creencias acerca de la relación de interdependencia con la naturaleza y los valores bioesféricos que consideran tener los estudiantes, con puntajes por encima de 4 (recordando que, en promedio, los puntajes van de 1 a 5).

En el análisis de los datos se consideraron separadamente cada uno de los factores constituyentes de las variables de estudio en contraste con las variables de sexo y áreas de conocimiento a las que pertenece la carrera que estudian. La clasificación de las áreas se retomó de la información proporcionada por el portal electrónico de la UNAM. En primer lugar, se realizaron análisis T de Student para observar diferencias entre hombres y mujeres, en los cuales se encontraron diferencias significativas en cuatro factores: valores tradicionales ($t_{(970.05)}=-2.93$; $p=0.003$), valores bioesféricos ($t_{(988)}=-2.82$; $p=0.005$), así como en compras de productos naturales ($t_{(988)}=-2.49$; $p=0.013$) y análisis crítico ($t_{(988)}=-2.56$; $p=0.011$). En todos los casos las mujeres obtuvieron un puntaje ligeramente más alto que los hombres.

Para conocer las diferencias entre las cuatro áreas de conocimiento se realizaron análisis de varianza de una vía (ANOVA one way). Se encontraron diferencias en los tres factores de valores: tradicionales ($F_{(3,986)}=11.25$; $p=0.00$), de apertura al cambio ($F_{(3,986)}=4.34$; $p=0.005$) y bioesféricos ($F_{(3,986)}=3.50$; $p=0.015$), así como en tres factores de compras sustentables: compras de productos naturales ($F_{(3,986)}=2.76$; $p=0.04$), análisis crítico ($F_{(3,986)}=3.15$; $p=0.024$) y consumo ambientalmente responsable ($F_{(3,986)}=4.40$; $p=0.004$). Utilizando pruebas post hoc con el método Bonferroni, se observó que principalmente fue el área II (biológicas y de la salud) quien generó las diferencias al obtener mayores puntuaciones, en comparación con las áreas I y III, es decir, físico-matemáticas e ingenierías y sociales. Aunque no se encontraron diferencias con el área IV (humanidades), no puede realizarse ningún tipo de afirmación al respecto pues el tamaño de la muestra fue proporcionalmente más pequeño que cualquiera de las otras tres áreas.

DISCUSIÓN

Una línea en el estudio de los factores asociados al comportamiento proambiental y sustentable es la descripción de la diferencia entre diferentes grupos. Acorde a lo encontrado, se observa que las mujeres muestran más interés, preocupación, motivación y actitudes positivas hacia el ambiente (Amérigo & González, 2001). Este dato recurrente, está lejos de ser explicado en la literatura consultada, lo cual permite asumir alguna hipótesis. Esta hipótesis está ligada a la educación diferenciada de mujeres y hombres, que haría que se busque una explicación basada en que culturalmente se ha fomentado en las mujeres la atención al cuidado y protección como rasgo de su género. Pero más allá de esto, habrá que suponer formas en las que se procura la protección de fauna y flora, por ejemplo. La cuestión es que se requieren también estudios que analicen los precedentes de las diferencias por sexo.

Por su parte, la investigación vinculada a educación comúnmente se dirige más a diferencias entre niveles, donde es consistente encontrar que una mayor educación se relaciona con más preocupación ambiental y prácticas verdes (Gifford, 2014), pero es poco común indagar qué sucede entre áreas a un mismo nivel académico. De los resultados obtenidos, puede señalarse que tiene sentido que el área de biológicas y de la salud presente puntajes más altos al ser carreras más cercanas al contacto con la naturaleza ya que se ha encontrado que intervenciones donde alumnos pasan tiempo en áreas verdes son sensibilizadas acerca de los problemas ambientales (Chávez, 2012).

Al igual que la cuestión de diferencias por sexo la explicación en este caso requiere se indaguen las razones que ayuden a explicar lo observado. Es claro que la especialización académica recae en un mejor dominio de un campo de problemas, pero a la vez es cierto que los jóvenes eligen las áreas de especialización por lo general después de identificar aquella en que mejor se ven capacitados. De modo que las diferencias por área de especialización académica nos dicen parte de la historia, y pide una búsqueda de mayores elementos para contar con un análisis más satisfactorio. Se considera que lo encontrado hasta aquí es un paso en la dirección de contar con un modelo que ayude a entender cómo surge el interés por cuidar el ambiente y qué tanto se atribuye a la formación académica. Falta indagar si las diferencias por área se mantienen

en el caso de instituciones educativas privadas, pero también si las diferencias se atribuyen a la formación especializada de cada carrera o posiblemente a otros factores como los que se pueden buscar en la formación precedente del alumnado universitario. Por último, constituye un llamado de atención a las instituciones acerca de la formación integral de los educandos, no sólo como profesionistas, sino como seres humanos responsables por su entorno tanto social como físico.

REFERENCIAS

- Amérigo, M. & González, A. (2001). Los valores y las creencias medioambientales en relación con las decisiones sobre dilemas ecológicos. *Estudios de Psicología*, 22(1), 65-73. doi: 10.1174/021093901609604
- Bechtel, R. B., Corral-Verdugo, V., Asai, M., & González, R. A. (2006). A cross-cultural study of environmental belief structures in USA, Japan, Mexico, and Peru. *International Journal of Psychology*, 41(2), 145-151. doi: 10.1080/00207590500345401
- Bustos, A., J. M., Palacios, D. J., Barrientos, D. C., & Flores, H. L. M. (2012). Validez de la escala de consumo ambientalmente responsable. *Revista El Psicólogo Anáhuac*, 15, 11-17
- Chávez, Z. C. (2012). Contribución de la psicología social comunitaria a la formación integral de estudiantes de nivel medio superior. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 9(23), 43-50. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272012000200007&lng=pt&tlng=es.
- Corral, V. V. (2010). *Psicología de la sustentabilidad*. México: Trillas.
- Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G., & Jones, R. E. (2000). Measuring Endorsement of the New Ecological Paradigm: A Revised NEP Scale. *Journal of Social Issues*, 56(3) 425-442. doi: 10.1111/0022-4537.00176
- Gifford, R. (2014). Environmental psychology matters. *Annual Review of Psychology*, 65, 541-579. doi: 10.1146/annurev-psych-010213-115048
- Hartono, A. (2008). Adopting socio-demographic characteristics in profiling green consumers: A review of hypotheses. *Journal Siasat Bisnis*, 12(1), 55 – 62.
- Oskamp, S. (2000). Psychological contributions to achieving an ecologically sustainable future for humanity. *Journal of Social Issues*, 56(3), 373-390. doi: 10.1111/0022-4537.00173
- Stern, P., Dietz, T. Abel, T. Guagnano, G., & Kalof, L. (1999). A Value-Belief-Norm Theory of Support for Social Movements: The Case of Environmentalism. *Human Ecology Review*, 6(2), 81-97.

Análisis factorial confirmatorio de la escala de consumo sustentable

José Marcos Bustos Aguayo¹, Javier Pérez Durán²,
Cristina Barrientos Durán³, María Cristina Vanegas Rico¹

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, ²Universidad Autónoma del Estado de México,

³Universidad La Salle Nezahualcóyotl

Palabras Clave: Consumo sustentable, análisis factorial, análisis factorial confirmatorio, validez, confiabilidad.

El consumo sustentable es aquel que considera principalmente factores de relevancia ambiental y de salud en la toma de decisión de compra (Salgado-Beltrán & Beltrán-Morales, 2011). Se han llevado a cabo diversos estudios antecedentes en México. Barrientos y Bustos (2011) validaron y confiabilizaron una escala de 18 reactivos que evaluaba consumo ambiental responsable, la aplicaron a 150 estudiantes de preparatoria al Sur de la Ciudad de México y determinaron tres factores: búsqueda de información ambiental ($\alpha = .721$), reciclaje ($\alpha = .675$) y compra responsable ($\alpha = .641$). El índice de consistencia total fue de $\alpha = .779$ y el porcentaje de varianza explicada 44.2%. Posteriormente, Bustos, Palacios, Barrientos y Flores (2012) realizaron un análisis factorial otra escala de consumo ambientalmente responsable, reportaron tres factores: compra de productos ambientalmente responsables ($\alpha = .798$); compra de productos naturales ($\alpha = .731$) y compra de productos durables ($\alpha = .704$). El alfa total del instrumento fue de .86 y el porcentaje de varianza total fue de 52.3%. Asimismo, Barrientos (2017) buscó confiabilizar y validar una escala de compra de productos ecológicos y para ello realizó un análisis factorial exploratorio. La escala se conformó de tres factores: productos durables y a favor del ambiente ($\alpha = .931$); análisis crítico ($\alpha = .909$) y productos naturales ($\alpha = .917$), obtuvo un porcentaje de varianza explicada de 66.16%, con 23 elementos y $\alpha = .931$. Posteriormente, Barrientos (2017) realizó un análisis factorial confirmatorio de la misma escala con los reactivos iniciales con una muestra de 300 habitantes de la Ciudad de México. Se conformó por dos factores: evaluación del impacto ambiental ($\alpha = .86$) y análisis crítico ($\alpha = .88$). El objetivo

de la presente investigación fue dar continuidad a la escala de consumo sustentable en una muestra de estudiantes universitarios y para ello se propuso realizar tanto un análisis factorial exploratorio como un análisis factorial confirmatorio. Las dimensiones que se tomaron en cuenta para la presente investigación fueron: a) compra de productos ambientalmente amigables, b) compra de productos reciclables, c) compra de productos durables, d) compras nacionales y, e) lectura crítica de etiquetas.

Las necesidades humanas nos conducen a consumir una serie diversa de objetos y productos. La situación problemática de la producción de los bienes de consumo que requerimos que conduce a situaciones de degradación ambiental y de escasez de la materia prima, así como de las implicaciones económicas, hace que el estudio de las formas actuales de consumir se vea como un tema importante de investigación. Desde la psicología, la conducta de consumir está guiada por diversos motivos, entre los cuales ha emergido el de proteger el ambiente, es decir consumir lo necesario, pero atendiendo a aquellos productos que, durante su producción, venta, y desecho tienen el menor impacto posible en el medio en que vivimos. Esto implica que aprendamos, por ejemplo, nuevas formas de seleccionar lo que vamos a consumir, saber en la medida de lo posible la forma en que el producto fue elaborado, la forma en que se presenta al consumidor, incluyendo su envoltura o recipiente o alguna otra forma de entrega al comprador, y también si al desecharse los restos del producto o su empaque tendrán algún impacto sobre el medio. Estas cuestiones han llevado a los investigadores a considerar formas de evaluar el comportamiento de consumo y sus efectos, para ello es necesario disponer de medidas válidas y confiables, tal como se propone en este trabajo.

MÉTODO

Participantes

Se recurrió a dos formas de análisis factoriales del instrumento, lo que significó realizar dos estudios. El primer análisis fue de tipo exploratorio y el segundo fue el confirmatorio de modo que se garantizara contar con mediciones aceptables del constructo de consumo sustentable bajo cuestión. Para el análisis exploratorio se aplicó el instrumento a 517 estudiantes de diversas universidades de la Ciudad de México; de ellos n=251 (48.5%) eran hombres y n=266 (51.5%) eran mujeres. De edades entre los 18 y 59 años de edad. Y para el análisis confirmatorio se aplicaron un total de 990 escalas. El 48.8% (n=483) fueron mujeres y el 51.2% (n=507) eran hombres de entre 18 y 51 años de edad.

Instrumentos

Se constituyó de 21 reactivos, algunos se retomaron de los estudios antecedentes y otros se elaboraron ex profeso para esta investigación. Se trató de un instrumento tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que iban de 1 *nunca* a 4 *siempre*.

Procedimiento

Los entrevistadores previamente capacitados acudieron con identificación escolar a los centros educativos y solicitaban a los profesores al frente de la clase poder aplicar los instrumentos. Una vez que los estudiantes aceptaban participar se aplicaron los instrumentos de manera grupal. Los datos se analizaron mediante el paquete estadístico SPSS versión 22 y el paquete AMOS 21.

RESULTADOS

Análisis factorial exploratorio: se realizó un análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación varimax y asimismo el análisis de confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach. Se determinaron cuatro factores con cinco reactivos cada uno: al primero se le llamó *compra de productos durables* ($\alpha=0.829$); al segundo se le nombró *compra de productos naturales* ($\alpha=0.709$); al tercer factor se le llamó *análisis crítico* ($\alpha=0.699$). Al cuarto se le nombró *compra de productos ambientalmente responsables* ($\alpha=0.695$). Esta clasificación de los factores resultantes coincide con la de la escala originalmente probada en otro trabajo (Bustos, et al. 2012), sin embargo, la muestra difirió ya que la primera versión fue con población abierta. La

atención que el consumidor ponga al comprar productos durables, indicada en el primer factor, conjunta el aspecto de que los productos incluidos aquí puedan distinguirse de aquellos que se utilizan para una sola ocasión o que está hechos para eliminarse rápidamente; en el segundo factor encontramos la cuestión de que el producto se de origen natural, biodegradable, en tanto en tercer factor señala revisar la forma de producir y el contenido del producto, lo cual queda redondeado con aquellos productos que cumplen las normas ambientales referido en el último factor. Considerando la escala reciente de Barrientos (2017), el factor tres de análisis crítico muestra consistencia a lo largo del tiempo luego de varios estudios sobre consumo.

Análisis factorial confirmatorio: se confirmó la misma estructura que en el análisis exploratorio (por lo que se conservaron los mismos nombres); excepto los factores productos durables y compra de productos ambientalmente responsables, los cuales contienen tres reactivos cada uno. Los resultados del ajuste global fueron $\chi^2/df= 2.484$; GFI=.940; AGFI = .919; RMSEA = .054; CFI = .928; NFI = .886. Estos resultados refieren a un ajuste satisfactorio del modelo a partir de los criterios de adecuación.

DISCUSIÓN

Las preocupaciones ecológicas no son ajenas a la vida cotidiana ni a las necesidades básicas de la especie humana. Implica la instauración de estilos de vida sustentables, conformados por un conjunto de acciones deliberadas y persistentes enfocadas a la conservación de los recursos naturales y sociales del planeta (Corral, 2010). La estructura factorial de la presente escala resultó ser congruente con los estudios anteriores realizados, por Barrientos y Bustos (2011), Bustos et al. (2012) y Barrientos (2017), los cuales se realizaron tanto en muestras similares como disímiles. Y coincide con las dimensiones propuestas para este estudio: compra de productos ambientalmente amigables, compra de productos reciclables y compra de productos durables. Sin embargo, las dimensiones compras nacionales y locales y lectura crítica se conjuntaron en un solo factor. La escala creada es de índole general respecto al consumo, lo que quiere decir que es posible utilizarla con fines de investigación donde los bienes o productos de consumo sean diversos. Es posible que para otras necesidades de investigación se creen escalas o instrumentos de medición específicos a ciertos productos, por ejemplo, alimentos, o aparatos electrónicos, etcétera. La cuestión que de aquí deriva es continuar con el estudio del consumo sustentable y

efectuar nuevos análisis y en la medida de lo posible, y de acuerdo a la importancia que tengan, seguir con el proceso de contar con las medidas más adecuadas a las metas de investigación. Estas metas no son deseables que se alejen del propósito de afrontar problemas de intervención en los cuales se requiera la información de estas mediciones. Las cuestiones del consumo son particularmente centrales para los fines de crear estrategias de educación ambiental, donde se pueda apoyar en aquellos programas educativos que tengan como objetivo enseñar a seleccionar los bienes y productos por razones ambientales, así como llegar a diferenciar qué clase de productos tiene un proceso de biodegradación de aquellos que necesitan ser reciclados industrialmente a fin de reducir su impacto.

REFERENCIAS

- Barrientos, D. C. (2017). *Predictores psicosociales de las conductas domésticas de reutilización, separación de residuos sólidos y compra de productos ecológicos*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Barrientos, D. C., & Bustos, A. J. M. (2011). *El consumo ambientalmente responsable de adolescentes mexicanos*. Congreso Internacional de Psicología Ambiental, celebrado en la Universidad de Almería, España.
- Bustos, A., J. M., Palacios, D. J., Barrientos, D. C., & Flores, H. L. M. (2012). Validez de la escala de consumo ambientalmente responsable. *Revista El Psicólogo Anáhuac*, 15, 11- 17.
- Corral, V. V. (2010). *Psicología de la sustentabilidad. Un análisis de los que nos hace pro ecológicos y pro sociales*. México: Trillas.
- Salgado-Beltrán, L., & Beltrán-Morales, L. F. (2011). Factores que influyen en el consumo de productos orgánicos en el noroeste de México. *Universidad y Ciencia*, 27(3), 265-279.

Análisis factorial confirmatorio de la escala de valores ambientales

José Marcos Bustos Aguayo¹, Javier Pérez Durán², Cristina Barrientos Durán³, María Cristina Vanegas Rico¹

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, ²Universidad Autónoma del Estado de México,

³Universidad La Salle Nezahualcóyotl

Palabras Clave: Valores ambientales, análisis factorial, análisis factorial confirmatorio, validez, confiabilidad.

Los valores son aspectos que son presentados y asimilados por los individuos pertenecientes a determinada cultura y pueden ser reconstruidos por la interacción multicultural y la reinterpretación de los mismos. La realidad en que las personas viven es dictada por grupos sociales y culturales a las que se pertenece; de ahí que, la comprensión de la conexión entre los valores y el comportamiento puede ser útil para incitar el cambio de comportamiento hacia la sustentabilidad, promoviendo la orientación de los valores que la gente ya tiene. La formación de valores está enclavada en el contexto familiar y escolar por lo que estos escenarios son de vital importancia en su estudio.

Los valores se definen como metas deseables que varían en importancia y que sirven como principios guía en la vida de las personas (Schwartz, 1994). Los valores ambientales se definen como las creencias acerca de cómo funciona el ambiente biofísico y su repercusión en los seres humanos (Stern, 1999). Específicamente, una escala utilizada para analizar los valores en torno al cuidado ambiental ha sido la de Stern, Dietz, Abel, Guagnano, & Kalof (1999), la cual mediante 23 reactivos evalúa valores altruistas, tradicionales, de autointerés y de apertura al cambio. Manríquez (2013) y Landa (2014) la aplicaron en habitantes del Valle de México y en ambos estudios se reportaron estructuras factoriales muy similares a la propuesta por los creadores de la escala; sin embargo, Barrientos (2017) quien la aplicó en residentes de la Ciudad de México únicamente reportó dos factores, a los que denominó valores sociales ($\alpha = .926$) y valores individuales ($\alpha = .767$). Entonces, se hace necesario seguir abordando dicho constructo en busca de una mayor claridad conceptual y empírica por lo que, el propósito del presente estudio

fue confiabilizar y validar un instrumento para evaluar los valores ambientales de una muestra de estudiantes del Valle de México.

Problema

La conformación de un instrumento cuyas propiedades psicométricas sean las requeridas para lograr una medición lo más cercana a la variable en cuestión es un precedente central. Por ello en el caso de los valores se creó una escala que retoma las definiciones originales. Por lo general, las personas que realizan conductas proambientales no reciben beneficios tangibles de su ejecución (valores biosféricos). Aquellas personas que valoran el medio ambiente por su valor intrínseco son más propensas a comportarse de formas ambientalmente correctas. Stern definió los valores ambientales como las creencias acerca de cómo funciona el ambiente biofísico y su repercusión en los seres humanos. Y afirma que los valores influyen directamente sobre la intención de realizar diversas conductas proecológicas e indirectamente a través de las creencias.

Muchos estudios que investigan la preocupación ambiental en función de los valores emplean la propuesta de Schwartz, que señala que los valores se estructuran en dos dimensiones: apertura al cambio versus conservación y auto-mejora versus auto-trascendencia y es, esta última dimensión en particular la que se ha asociado con la preocupación y comportamiento ecológico. Schwartz realizó la siguiente agrupación de valores relacionados con el medio ambiente: biosféricos, valores sociales / altruistas. Y a orientación de valores egoístas.

MÉTODO

Se realizaron dos análisis factoriales uno exploratorio y otro confirmatorio, con la finalidad de contar la

escala apropiada. Para el análisis exploratorio se aplicó el instrumento a 517 estudiantes universitarios de la Ciudad de México; de ellos n=251 (48.5%) eran hombres y n=266 (51.5%) eran mujeres. De edades entre los 18 y 59 años de edad. Y para el análisis confirmatorio se aplicaron un total de 990 escalas. El 48.8% (n=483) fueron mujeres y el 51.2% (n=507) eran hombres de entre 18 y 51 de edad.

Instrumento: se realizó una adaptación de la escala de valores ambientales de Stern et al. (1999) conformada por 23 reactivos con formato Likert con cinco opciones de respuesta 1 “opuesto a mis valores” a 5 de “suprema importancia”.

Procedimiento: los entrevistadores previamente capacitados acudieron con identificación escolar a los centros educativos y solicitaban a los profesores al frente de la clase el poder aplicar los instrumentos. El procedimiento de aplicación se realizó en considerando carreras de las diferentes áreas de las profesiones universitarias por lo que se acudió a las facultades y escuelas correspondientes. Una vez que los estudiantes aceptaban participar se aplicaron los instrumentos de manera grupal. Los datos se analizaron mediante el paquete estadístico SPSS versión 22 y el paquete AMOS 21.

RESULTADOS

Análisis factorial exploratorio: Para evaluar las características psicométricas del instrumento se revisó la correlación ítem-total para seleccionar los reactivos que mejor discriminaron. Para obtener la validez de constructo se realizó un análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación varimax para obtener la agrupación de los reactivos y se determinaron tres factores. Además, se realizó un análisis de consistencia interna (Coeficiente alpha de Cronbach). Al factor uno se le denominó *valores tradicionales* ($\alpha=.890$), a la dimensión dos se le nombró *apertura al cambio* ($\alpha=.806$), al factor tres *valores biosféricos* ($\alpha=.903$). El porcentaje total de varianza explicada fue de 59.2%.

Análisis factorial confirmatorio: En el análisis factorial confirmatorio el factor uno perdió tres reactivos; sin embargo, se mantiene el nombre de *valores tradicionales*; la segunda dimensión *apertura al cambio* quedó conformada por tres reactivos y por último el factor tres *valores biosféricos* con cuatro. Los resultados del ajuste global fueron $P=0.009$; $X^2/df=3.05$; RMSEA = .046; CFI = .997; RFI = .991. Estos resultados refieren a

un ajuste satisfactorio del modelo a partir de los criterios de adecuación. Al realizar ambos análisis se observó consistencia de los factores y apego a las nociones de partida, si bien el análisis confirmatorio mostró una mejor delimitación de reactivos. Conceptualmente se retienen las nociones básicas de los valores en las que se apoya este trabajo, es decir valores sociales que siguen el mantenimiento del orden social o tradicionales, los valores que a diferencia de los primeros manifiestan una inclinación hacia la modificación y aceptación de las relaciones sociales tradicionales, lo que habla del dinamismo social de los grupos, y finalmente, los valores biosféricos que plantean la cuestión de reconsiderar la importancia del medio ecológico sobre el que se sustentan las sociedades y que por lo tanto merecen una particular atención ante la situación de emergencia ambiental.

DISCUSIÓN

La realidad en que las personas viven es dictada por grupos sociales y culturales a las que se pertenece; de ahí que, la comprensión de la conexión entre los valores y el comportamiento puede ser útil para incitar el cambio de comportamiento hacia la sustentabilidad, promoviendo la orientación de los valores que la gente ya tiene. De los 23 reactivos de la escala original propuesta por Stern et al. (1999) en el análisis factorial y confirmatorio se agruparon en tres factores válidos y confiables y son congruentes estructuralmente tanto, con el instrumento original como con las versiones de Landa (2014) y Manríquez (2013) en México. Las tres dimensiones planteadas contaron con una adecuada claridad conceptual congruente con la teoría y estructura planteadas inicialmente; hecho que se ver reforzado con el porcentaje total de varianza explicada del análisis factorial exploratorio que fue de 59.2%.

Para Reyes-Lagunes (1993) una de las principales ventajas de las escalas de corta extensión es el hecho de que facilita que sea empleada junto con otros instrumentos que permitan examinar diversos determinantes de los fenómenos estudiados. Se trata de una escala con parsimonia y pertinencia cultural; no obstante, es importante analizar las posibles relaciones entre los valores y la conducta; ya que con frecuencia dichas asociaciones no son sencillas debido a que los múltiples valores pueden entrar en conflicto.

Una perspectiva que emerge del trabajo presente es extender el estudio de los valores en estudiantes de diversas instituciones del sector público y privado para indagar si realmente existe una tendencia a

fortalecer dichos valores y si ello se ve reflejado en el contexto académico. La pertinencia de ello radica en la necesidad de que los futuros profesionistas posean una fuerte inclinación a defender los recursos naturales y su manejo sustentable, independientemente del área de formación profesional a la que pertenezcan.

REFERENCIAS

- Reyes-Lagunes, I. (1993). *Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos*. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9, 81- 97.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-46.
- Stern, P. C. (1999). Information, incentives, and proenvironmental consumer behavior. *Journal of Consumer Policy*, 22(4), 461-478.
- Stern, P., Dietz, T. Abel, T. Guagnano, G., & Kalof, L. (1999). A Value-Belief-Norm Theory of Support for Social Movements: The Case of Environmentalism. *Human Ecology Review*, 6(2), 81-97.

Asociación de las variables consumo sustentable, interdependencia con la naturaleza y valores en universitarios

José Marcos Bustos Aguayo¹, Cristina Barrientos Durán²,
María Cristina Vanegas Rico¹ y Javier Pérez Durán³

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, ²Universidad La Salle Nezahualcóyotl,

³Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Valores ambientales, creencias ambientales, consumo sustentable, correlatos, estudiantes universitarios.

El consumo de bienes, servicios y productos es anticipado por variables diversas como atractivo de un producto, forma de presentación, costo económico, durabilidad, respaldo por garantía de compra, entre otras variables. El consumo toma relevancia al momento de considerar los efectos que resultan de la adquisición y desecho de un producto, incluyendo la acumulación de residuos, y la cantidad de recursos naturales empleados para su fabricación.

El consumo sustentable es definido como la utilización de bienes y servicios que responden a las necesidades básicas del hombre y contribuyen a una mejor calidad de vida, reduciendo al mínimo el uso de recursos naturales, materiales tóxicos y emisiones de desechos y contaminantes a lo largo del ciclo vital, esto sin poner en peligro las necesidades de las generaciones futuras (Ministerio del Medio Ambiente de Noruega, 1994). Han sido diversos los modelos que analizan la ejecución de dicha acción en función de variables psicológicas y disposicionales (Follows & Jobber, 2000), uno de los más reconocidos es el de Valor-creencias-norma (Stern, Dietz, Abel, Guagano, & Kalof, 1999), donde la realización de acciones de conservación se deriva de la conjunción de variables psicológicas entre las que se encuentran los valores y las creencias ambientales. Dicho modelo se ha empleado para dar cuenta de comportamientos diversos como el reciclaje y la separación de residuos y el ahorro de energía eléctrica. La importancia del modelo es que puede ayudar a explicar diferentes tipos de comportamiento proambiental y apoyar la creación de estrategias educativas.

Mantener las condiciones de los ecosistemas y degradar en menor medida son resultados de consumos conscientes y orientados a preservar la existencia de recursos naturales para las generaciones siguientes. Buscar formas incidir sobre los modos de consumir sustentablemente, es una meta exigente, en donde se considera que los valores y las creencias de interdependencia con la naturaleza son predictores significativos.

Objetivo

Una forma inicial de conocer la importancia de las variables de los modelos es contar con los instrumentos de medición que estiman dichas variables, lo cual requiere muchas veces de su adaptación y validación en contextos diferentes a los originales. Esto se ha mostrado en este simposio respecto de las escalas de valores y de consumo sustentable, de las cuales se lograron mediciones válidas y confiables. Enseguida se podrá probar la existencia de vínculos o relaciones estadísticas entre las medidas, como paso previo para generar y probar un modelo. Dado que el consumo sustentable es una respuesta que puede ser relevante a los problemas ambientales actuales, es necesario conocer si está vinculada con variables psicológicas disposicionales que en otros estudios han mostrado fungir como antecesores de la conducta y servir para su fomento, por lo cual el objetivo del presente estudio es conocer la relación entre el consumo sustentable y las variables valores ambientales y creencias de interdependencia ambiental.

Se espera que también en el caso de los estudiantes pertenecientes a diversas carreras y áreas de conocimiento, las variables indicadas tengan asociaciones estadísticas significativas. Se asume

también de modo más general que los estudiantes universitarios cuentan con una mayor preocupación por la conservación del entorno ya que cuentan con más recursos cognitivos para acceder a información confiable sobre el medio.

MÉTODO

Participantes

Se empleó una muestra no probabilística de 990 estudiantes de nivel superior de la UNAM (48.8% mujeres, 51.2% hombres) con edad promedio de 21.88 años (D.E.= 2.87). Se procuró obtener información de las cuatro áreas de conocimiento, aunque esta no fue equitativa, obteniendo una distribución de 29.4% para área I (físico-matemáticas e ingenierías), 37.9% área II (biológicas y de la salud), 25.9% de área III (sociales) y 6.8% de área IV (humanidades y artes).

Instrumentos

Se aplicaron las escalas: consumo sustentable (Bustos, Palacios, Barrientos, & Flores, 2012) con 21 reactivos de cuatro opciones de respuesta tipo-Likert, la cual quedó conformada en cuatro factores (compra de productos durables, compra de productos naturales, compra de productos ambientalmente responsables, y análisis crítico); escala de nuevo paradigma de interdependencia humana (NPIH; Bechtel, Corral-Verdugo, Asai, & González, 2006) con nueve reactivos estructurados unifactorialmente, con cinco opciones de respuesta tipo-Likert (1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo); y valores ambientales (Stern et al., 1999) con 23 ítems conformados en tres factores (valores tradicionales, de apertura al cambio y bioesféricos), con cinco opciones de respuesta tipo-Likert (1 opuesto a mis valores a 5 de suprema importancia).

Procedimiento

Un grupo de entrevistadores capacitados acudieron a las cinco Facultades de estudios superiores (Aragón, Acatlán, Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza), así como a Ciudad Universitaria, para aplicar a alumnos de 28 carreras diferentes el cuestionario constituido por las tres escalas más datos sociodemográficos. Se pidió la colaboración voluntaria a los estudiantes, brindándoles información acerca del objetivo del estudio, y a quienes aceptaban se les facilitó lápiz y una tabla para sostener las hojas del instrumento.

RESULTADOS

Se realizaron análisis de correlación bivariada de Pearson entre todos los factores de las tres variables bajo estudio. Se encontraron relaciones estadísticamente significativas y positivas entre algunos factores de cada variable, aunque dichas relaciones fueron bajas, con coeficientes de correlación en el rango de .07 a .22 (sin considerar las asociaciones entre factores de las mismas escalas, los cuales alcanzaron correlaciones de .57).

Los valores bioesféricos presentaron las correlaciones más altas con los cuatro factores de consumo sustentable: $r=.13$ con compra de productos ambientalmente responsables, $r=.15$ con análisis crítico, $r=.22$ para compra de productos naturales, y $r=.16$ para compra de productos durables. Los valores tradicionales también se relacionaron con el consumo sustentable, sin embargo, la asociación más alta fue de .10 con análisis crítico. Las creencias (NPIH) se relacionaron con tres factores de consumo sustentable (compra de productos naturales, $r=.07$; análisis crítico, $r=.09$; y compra de productos durables, $r=.14$) y con los valores bioesféricos ($r=.11$).

Debido a que en el estudio comparativo de este simposio se observaron diferencias por área, se consideró analizar adicionalmente las relaciones entre estas mismas variables únicamente con los alumnos que cursan carreras del área I (físico-matemáticas e ingenierías), en donde se observa que las relaciones son ligeramente mayores que con la muestra total por parte de los valores bioesféricos con cada factor de consumo sustentable (compra de productos ambientalmente responsables, $r=.21$; compra de productos naturales, $r=.22$; análisis crítico, $r=.22$; y compra de productos durables, $r=.15$); no obstante, en esta submuestra la variable NPIH no se relacionó significativamente con ninguno de los factores del consumo sustentable. Este resultado se convierte en pauta para ahondar aún más en las diferencias por áreas.

DISCUSIÓN

En la revisión del estado del arte, los factores psicológicos de creencias de interdependencia y valores ambientales han mostrado tener relación con diferentes conductas de conservación del ambiente e incluso aparecen como predictoras del mismo (Amérigo & González, 2001; Nordlund & Garvill, 2002; Pato y Tamayo, 2007). Los datos anteriores señalan principalmente la importancia

de los valores bioesféricos (y en menor grado los denominados como tradicionales) en su vinculación con el comportamiento proambiental de consumo consistente con algunos estudios en otras muestras mexicanas (Barrientos y Bustos, 2018), no obstante, se debe aceptar que el nivel de asociación es pequeño, lo cual puede deberse a que, si bien los estudiantes reportan poseer valores bioesféricos y creencias de relación de interdependencia con el ambiente, aceptan que la frecuencia con que realizan las acciones es baja, quizá porque en su contexto inmediato no es fácil encontrar las opciones de productos más proambientales o aún no tienen el poder adquisitivo suficiente para acceder a ellos.

Similarmente, los datos de asociación del NPIH parecen indicar un nivel abstracción mayor de este tipo de creencias, que da cuenta de valores bajos y no significativos. En este aspecto, las creencias específicas se correlacionan mejor con los comportamientos. La especificidad de las creencias tiene que ver normalmente con la conducta que se esté asociando, por lo que se necesita identificar creencias específicas relativas a consumo sustentable.

Se considera que este resultado va ligado a la relación entre un constructo teórico cuyo nivel de causalidad es antecedente y generalmente está incluido en el orden causal antes de las creencias y las normas. Esto es lo que propone el modelo de Stern y colaboradores (1999) que incluye a los valores seguidos causalmente de creencia y normas, por ello, la asociación directa entre valores y consumo sustentable resulta menor posiblemente debido a la situación de orden causal. Se tendrán que incluir otras variables que medien el efecto de los valores sobre el consumo. Por ejemplo, la adscripción de responsabilidad viene a ser en el modelo citado un factor predictivo cercano a la conducta proambiental. Esta adscripción representa el hacerse cargo o sentirse responsable de realizar una acción proambiental, aquella que se espera. Es decir que, si la persona cuenta con los valores y las creencias ambientales favorables a realizar la acción proambiental, y en consecuencia se adjudica la responsabilidad de realizarla, lo más probable es que

la realice. En esta muestra de estudiantes sí se evaluó la responsabilidad de realizar la conducta proambiental, sin embargo, esos datos aún no se presentan en este simposio. Si las conjeturas previas son consistentes, el sentimiento de responsabilidad de realizar la conducta proambiental sería el factor que enlaza con mayor fuerza a los valores y las creencias con la ejecución de la conducta, mientras que las áreas de conocimiento podrían llegar a funcionar como variables moderadoras de estas relaciones.

REFERENCIAS

- Amérigo, M. & González, A. (2001). Los valores y las creencias medioambientales en relación con las decisiones sobre dilemas ecológicos. *Estudios de Psicología*, 22(1), 65-73.
- Barrientos, D. C., & Bustos, A. J. M. (2018). Predictores psicológicos de la compra de productos ecológicos en habitantes de la Ciudad de México. *Alternativas en Psicología*, 38, 129-144.
- Bechtel, R. B., Corral-Verdugo, V., Asai, M., & González, R. A. (2006). A cross-cultural study of environmental belief structures in USA, Japan, Mexico, and Peru. *International Journal of Psychology*, 41(2), 145-151.
- Follows, S. B. & Jobber, D. (2000). Environmentally responsible purchase behavior: a test of a consumer model. *European Journal of Marketing*, 34, 723-746.
- Ministerio del Medio Ambiente de Noruega (1995). Report of the Oslo Symposium on Sustainable Consumption (Oslo, ene. 1994; Mesa Redonda Ministerial de Oslo. Conference on Sustainable Production and Consumption.
- Pato, C., & Tamayo, A. (2007). Valores, creencias ambientales y comportamiento ecológico de ahorro de agua y energía. *Revista de Psicología Social*, 22, 245-253.
- Stern, P., Dietz, T. Abel, T. Guagnano, G., & Kalof, L. (1999). A Value-Belief-Norm Theory of Support for Social Movements: The Case of Environmentalism. *Human Ecology Review*, 6(2), 81-97.

SIMPOSIO

Experiencias de evaluación en ámbitos relacionados con la Psicología de la Salud

Coordinadora del simposio: Patricia Balcázar Nava

Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

La psicología de la salud es uno de los campos de acción de la psicología que hoy día ha cobrado fuerza, debido al incremento de la esperanza de vida de las personas, con lo cual, se alcanzan más años de vida, pero también existe mayor morbilidad. De acuerdo con cifras de la Organización Mundial de la Salud (2016), las enfermedades que han ido al alza incluyen a las de tipo cerebrovascular, por ejemplo, la hipertensión y los accidentes cerebrovasculares; la diabetes, sobre todo la de tipo 2; ciertos tipos de cáncer entre la población se han incrementado y resultado de agentes diversos, se da el deterioro en el funcionamiento de órganos como el riñón, ocasionando insuficiencia renal crónica. Además de las enfermedades anteriormente indicadas, existen algunas discapacidades que son el resultado de accidentes o de enfermedades, que producen dificultades de movilidad y de autosuficiencia a quien las padece. Otro de los planteamientos en psicología de la salud es el relacionado con el sobrepeso y obesidad, que son los causantes de enfermedades asociados al exceso de grasa y por sí solas, son entidades que logran mermar la calidad de vida de la persona y que, de acuerdo con la última Encuesta Nacional de Salud y Nutrición, más de un 70% de la población en México, tiene algún problema relacionado con el exceso de peso. Todos estos factores ya explicados, pueden llevar a la persona a condiciones de enfermedad que ameriten hospitalización y durante este periodo, la persona puede experimentar alteraciones en el estado emocional, incluyendo ansiedad y depresión, que, de presentarse, pueden dificultar o bien, complicar la salud del paciente. Es así como la evaluación en diferentes ámbitos de la psicología de la salud, permite tener un panorama de algunas de las problemáticas que se presentan cuando la salud se ve comprometida, de tal forma que el profesional de psicología y el equipo multidisciplinario, puedan tener un panorama general y así, contar con herramientas para diseñar y llevar a cabo estrategias de prevención o de intervención. Con base en lo expuesto antes, el objetivo de este simposio es presentar experiencias de evaluación de constructos diversos (depresión, ansiedad, sintomatología psicopatológica, variables sociodemográficas y personales, redes de apoyo, adherencia al tratamiento, alimentación intuitiva y actitud hacia la ingesta), con la finalidad de presentar los hallazgos que la aplicación de diversas técnicas e instrumentos arrojan en muestras de personas con sobrepeso u obesidad, con normopeso, en pacientes hospitalizados, en personas con discapacidad y en grupos de pacientes con diabetes, hipertensión, VIH-SIDA, insuficiencia renal crónica, con la finalidad de presentar un panorama de algunas problemáticas actuales en el campo de la psicología de la salud.

Adaptación de una medida de ansiedad y depresión en un hospital público mexiquense

Sonia González Valeriano¹, Patricia Balcázar Nava²,
Laura Zoraya Gaona Valle¹

¹Centro Médico Lic. Adolfo López Mateos del IMSS, ²Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Ansiedad, depresión, hospitalización, adaptación psicométrica, escala de evaluación.

La salud del ser humano es un estado y al mismo tiempo, un proceso dinámico cambiante. Continuamente sufre alteraciones en su medio físico y psicológico, ya Platón lo puntualizó al afirmar que “así como no se debería intentar curar los ojos sin la cabeza, o la cabeza sin el cuerpo, no se debería intentar curar el cuerpo sin el alma, la parte nunca estará bien a menos que la totalidad esté bien” (400-300 a.C; citado por Echeburúa, 1998, p. 45). La Organización Mundial de la Salud (2010) continuamente trabaja en beneficio de la salud del ser humano en su medio físico, psicológico y social en general, a través de estimaciones de prevención entre otros; por tal motivo en el ámbito psicológico, se prevé que para el año 2020 la depresión será la segunda causa de discapacidad mundial. En México, es la principal causa de pérdida de años de vida ajustados por discapacidad en mujeres y la novena en hombres (Berenzon, Lara, Robles y Medina, 2013) al mismo tiempo se considera que los principales problemas de salud mental en los pacientes hospitalizados no psiquiátricos son la ansiedad y depresión. Cuando la interdependencia entra en conflicto da un choque entre lo que se hace y lo que quisiera hacer, la persona evade su realidad, y el cuerpo lo siente haciéndose clara una manifestación a nivel físico que repercute en lo psíquico o a la inversa, traduciéndose posiblemente en una enfermedad (Roldán, 2002). Se reconoce que las emociones inadaptativas en el ámbito intrahospitalario, son la depresión y ansiedad, misma que se pueden manifestar en el diagnóstico o tratamiento, influyendo en el progreso de la enfermedad, sea ésta común, aguda, crónica o terminal (Joyce-Moniz y Barros, 2007), siendo las anteriores, las más asociadas a la condición de un enfermo. Para poder identificar y posteriormente intervenir cuando una de

estas entidades del estado de ánimo se presenta en un ambiente hospitalario, se ha diseñado la Escala de Ansiedad y Depresión Hospitalaria (HAD), que ha demostrado su utilidad como instrumento válido y confiable para detectar sintomatología en pacientes hospitalizados.

Problema

Existen factores que amenazan al paciente, siendo la enfermedad, hospitalización y los procedimientos médico-quirúrgicos algunos de ellos. La alteración repentina de la salud puede oscilar desde problemas graves y debilitantes que requieren de intervención médica u hospitalización hasta procesos más transitorios como cefaleas, infecciones y resfriados. Los problemas crónicos de salud disminuyen la capacidad para afrontar las dificultades y llevar a un estado de ansiedad o depresión desbordante (Stein y Hollander, 2004). Por lo tanto, los procesos psicológicos del enfermo son los que ayudan a anticipar o a prever la orientación de los procesos somáticos de la enfermedad (Joyce-Moniz y Barros, 2007); pues si esa alteración repentina de la salud, cuando requiere de una visita al médico y el tratamiento farmacológico no fue efectivo, es necesaria la ayuda hospitalaria, al ingresar al mismo el entorno médico-hospitalario suele ser un lugar extraño, que al momento de decidir su ingreso se comparte habitación con personas desconocidas, el propio yo se despersonaliza, separado del entorno familiar, social y trabajo, del que hace poco era miembro funcional. En este sentido, la evaluación para la detección de la ansiedad y depresión en ambientes hospitalarios se ha realizado en diferentes espacios utilizando la HAD. Las investigaciones demuestran las propiedades psicométricas de la HAD en poblaciones mexicanas, si bien es necesario se comprueben sus propiedades en pacientes de un hospital, ya que las

condiciones sociodemográficas tienen particularidades. El objetivo de este estudio fue obtener las propiedades psicométricas de la prueba HAD en una muestra de pacientes adultos ingresados al área de hospitalización. La investigación fue cuantitativa, de tipo transversal y con un diseño instrumental.

MÉTODO

Participantes

Se integró por 724 pacientes hospitalizados, 346 mujeres, 378 hombres, cuyos criterios de inclusión fueron un ingreso a hospitalización las primeras 24 horas, con edades entre 20 y 95 años, con un nivel socioeconómico medio-bajo y que participaron de forma voluntaria en el estudio. Respecto de los criterios de exclusión, no se trabajó con pacientes con intoxicación por el uso de sustancias psicoactivas, que estuviesen inconscientes, con dificultad de audición y/o lenguaje, con alteraciones neurológicas y/o psiquiátricas o que cursaran con dolor o malestar que interfiriera la contestación de la prueba.

Instrumentos

Se utilizó el HAD (Zigmong y Snaith; citados en Bobes, Bousoño, González y Saiz, 2001), para detectar estados de ansiedad y depresión en ambientes hospitalarios con pacientes no psiquiátricos. Consta de 14 ítems, 7 de la subescala de Ansiedad y 7 para la de Depresión, en formato tipo Likert de 0 a 3. El marco de referencia son los síntomas presentes en la última semana. Los puntos de corte por subescalas en su versión original son: 0-7, ausencia de sintomatología; 8-10, probable sintomatología; 11 o más, presencia de sintomatología ansiosa/depresiva (Bobes et al., 2001) para la versión traducida al español.

Procedimiento

El instrumento se aplicó a las personas que cumplieron los criterios de inclusión; la aplicación fue individual, explicándoles con un lenguaje claro el objetivo de la investigación y las instrucciones para contestar y se resolvieron dudas. Una vez contestada la escala, fue devuelta a los investigadores y se procesó con el programa SPSS versión 21.0.

RESULTADO

Se evaluó la estructura factorial para determinar si las matrices de correlación eran adecuadas; se utilizó el

índice Káiser-Meyer-Olkin ($KMO = .884$) y la prueba de Bartlett (1.844), con un nivel de significancia de .00 y $gl = 91$, lo que indicó que el tamaño muestral era aceptable para realizar el análisis factorial y que no existía esfericidad de los datos. Los criterios para seleccionar e interpretar los factores que integrarían la prueba fueron: valores Eigen iguales o mayores a uno, pesos factoriales de .30 o más y que los reactivos no tuvieran cargas compartidas. Se realizó un análisis factorial de tipo confirmatorio, forzando la estructura a dos factores, como en el modelo original de la HAD. Se analizaron los pesos factoriales de los reactivos en cada uno de los dos factores, el reactivo Ansiedad 4 (Soy capaz de permanecer sentado/a tranquilo/a y relajado/a), que originalmente pertenecía al Factor 1, presentó cargas en ambos factores, sin que existiesen pesos compartidos y debido a que la carga era mayor en el Factor 2, se agrupó en la subescala Depresión. En el caso del reactivo Depresión 4 (Me siento lento/a y torpe), que originalmente pertenecía al factor que evalúa Depresión, cargó en el Factor 1, que evalúa Ansiedad. El rango de los pesos factoriales de los reactivos estuvo entre .32 y .73; en conjunto, los 14 reactivos explicaron el 38.26% de la varianza total. El primer factor (Ansiedad), explica el 29.49% de la varianza total y quedó conformado por 7 reactivos que integran este factor, con pesos factoriales entre .32 y .66; el segundo factor (Depresión), explica un 8.77% de la varianza, con 7 reactivos con pesos factoriales entre .43 y .73; en lo referente a la confiabilidad, se calculó el índice de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach, para cada factor y para la escala total. Los valores obtenidos fueron: Factor 1, con $\alpha = .71$ y Factor 2, con $\alpha = .72$; para la escala total el valor fue $\alpha = .81$; en términos generales, la consistencia se considera media (Oviedo y Campo-Arias, 2005; Nunnally, 1997).

DISCUSIÓN

Se escala el HAD (Zigmong y Snaith; citados en Bobes et al., 2001), para detectar estados de ansiedad y depresión en ambientes hospitalarios con pacientes no psiquiátricos es un instrumento útil, que puede aplicarse en los pacientes hospitalizados en cualquier área médica o quirúrgica del hospital público mexiquense, cuando son ingresados y permite obtener una medida de la depresión, de la ansiedad, así como de un puntaje total, según se trate de hombre o mujer, para identificar si hay o no la presencia de estas entidades en los pacientes. Los valores alfa de Cronbach para cada factor y para la escala total, indican niveles de confiabilidad

aceptables para su uso. En lo relativo a la estructura de la prueba, el análisis factorial confirmatorio indica que se reproduce el modelo original de dos factores, aunque con la variación de pertenencia de dos reactivos que se cambiaron a otra subescala. Además de la confiabilidad, se obtuvo la validez de la escala que da cuenta de los factores que integran la escala HAD y que, de forma inicial, incluye dos subescalas. Al realizar el análisis factorial confirmatorio, se obtuvo que los reactivos reproducen el modelo original que evalúan el constructo de ansiedad por un lado y el de depresión por otro. Adicional a la consideración anterior de confiabilidad y validez, requisitos necesarios para cualquier medida en psicología, el uso de la HAD ha demostrado en la práctica en este tipo de muestras cualidades que tienen que ver con su aplicación breve y fácil, lo que resulta útil en ambientes hospitalarios. Se analizaron los pesos factoriales de los reactivos en cada uno de los dos factores; dos reactivos tenían pesos compartidos, sin que existiera alteración en el contenido de la prueba original. Finalmente, se considera que es necesaria la evaluación a pacientes hospitalizados debido a su relación con afectaciones severas y con el diagnóstico, tratamiento y pronóstico durante la estancia en el nosocomio. La escala HAD es un instrumento diseñado para medir estos constructos, en ambientes hospitalarios y en investigación ha mostrado adecuadas características psicométricas.

REFERENCIAS

- Berenzon, S., Lara, M. A., Robles, R., y Medina, M. E. (2013). Depresión: estado del conocimiento y la necesidad de políticas públicas y planes de acción en México. *Salud Pública de México*; 13(55), 74-80.
- Bobes, J., Bousoño, M., González, M. P., y Saiz, P. A. (2001). *Trastornos de ansiedad y trastornos depresivos en atención primaria*. Barcelona, España: Masson.
- Echeburúa, E., (1998). *Avances en el tratamiento psicológico de los trastornos de ansiedad*. España: Pirámide.
- Joyce-Moniz, L., y Barros, L. (2007). *Psicología de la enfermedad para cuidados de la salud*. México: Manual Moderno.
- Nunally, J. C. (1997). *Teoría psicométrica (2a ed.)*. México: Trillas.
- Organización Mundial de la Salud (2010). *Prevención del suicidio un instrumento en el trabajo*. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Roldán, T. (2002). *Lo corporal y lo psicosomático: reflexiones y aproximaciones I*. México: Editores Plaza y Valdés.
- Stein, D. y Hollander, E. (2004). *Tratado de los trastornos de ansiedad*. Barcelona, España: Ars médica.

Actitud hacia la ingesta y alimentación intuitiva en personas con sobrepeso u obesidad y normopeso

Laura Mancilla Sánchez

Universidad de Ixtlahuaca CUI

Palabras Clave: Alimentación intuitiva, actitud hacia la ingesta, normopeso, obesidad, sobrepeso.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 1998), menciona que el sobrepeso y la obesidad son condiciones de exceso de grasa corporal que ponen en riesgo la salud, considerándoles como una epidemia global que constituyen un importante problema de salud pública. Son factores de riesgo para desencadenar distintas enfermedades como hipertensión arterial, enfermedad coronaria, enfermedad cardiovascular, trombosis venosa profunda, síndrome de hipoventilación, elevación en sangre de colesterol y triglicéridos, diabetes mellitus tipo 2, síndrome de resistencia a la insulina, irregularidades en la menstruación, hígado graso, artrosis, etc. Además, se asocia con algunos tipos de cáncer como gástrico, colorrectal, pancreático, endometrio, ovario, cuello cervical, mamario y de próstata (Mataix, 2008). Una de las teorías explicativas que se aplican al origen de la obesidad es la de Bruch (1973; citado en Guillén 2013), que señala dos condicionantes psicógenas de la obesidad: a) Del desarrollo, donde la persona no diferencia entre hambre y los estresantes emocionales y b) Reactiva, que se presenta en la edad adulta como reacción a situaciones traumáticas o estresantes, procurando estabilizar la función emocional. Con base en algunos modelos para la explicación y atención de la obesidad, se le denomina como Actitud hacia la ingesta a “la tendencia a ingerir alimentos, inducida por determinadas situaciones emotivas o afectivas, que han sido aprendidas a través de experiencias propias o adquiridas en el círculo sociocultural significativo” (Balsa (2014; citado en García, Lozano y Díaz, 2016, p. 25). Mientras que la Alimentación intuitiva, se refiere a la capacidad de percibir las señales de hambre y saciedad, teniendo la confianza de que estos mecanismos biológicos regulen la ingesta de alimentos,

haciendo a la alimentación adaptativa y consciente, representando así una conexión de cuerpo-mente (Cadena-Shlam y López-Guimera, 2015; Tylka y Kroon, 2013). Considerando que para el mantenimiento del peso existen hábitos, conceptualizaciones y creencias, así como una relación con el alimento, en el caso de la obesidad y del sobrepeso, también existen ciertas relaciones y hábitos que la persona establece con la alimentación.

Problema

En México, de acuerdo con la Encuesta Nacional en Salud y Nutrición 2016, el 72.5% de adultos presenta exceso de peso, sobrepeso u obesidad, siendo mayor en mujeres (75.6%), que en hombres (69.4%). Estas cifras han aumentado, ya que, en el año 2012, el 71.2% de la población adulta presentaba estas condiciones (Instituto Nacional de Salud Pública [INSP], 2016). Dentro de las condicionantes en el origen de la obesidad, se ha señalado que quienes no saben identificar las señales de hambre y saciedad en su organismo, están más expuestos a presentar desorden en sus hábitos de alimentación y por lo tanto en su peso a expensas del almacenamiento excesivo de tejido graso (Tylka y Kroon, 2013). Las personas que presentan sobrepeso u obesidad tienen un estilo de vida sedentario, una ingesta frecuente de comida alta en calorías de forma inconsciente no regulando qué y cuándo comer, además, existen factores emocionales que influyen en el patrón de consumo y hábitos alimentarios (Cadena-Shlam y López-Guimera, 2015). Con base en esta problemática de salud existente en el país, el objetivo de la presente investigación fue identificar diferencias entre personas diagnosticadas con sobrepeso u obesidad y normopeso de acuerdo a su porcentaje de grasa, en Actitud hacia la ingesta y Alimentación intuitiva.

MÉTODO

Participantes

Se seleccionó una muestra no probabilística de tipo propositiva intencional que incluyó dos grupos; 30 personas con normopeso y 30 personas con sobrepeso u obesidad, considerando como normopeso a los porcentajes de masa grasa comprendidos entre 12 al 20% en hombres y del 20 al 30% en mujeres, un sobrepeso con porcentajes entre 21 y el 25 % en hombres y de 31 a 33% en mujeres, y obesidad cuando se superaba el 25% en hombres y el 33% en mujeres (Sociedad Española para el Estudio de la Obesidad [SEEDO], 2007).

Instrumentos

Se utilizó en primer lugar la Escala de Actitud Hacia la Ingesta (EAHI) (Balsa, 2014; citado en García et al., 2016), que consta de 32 reactivos tipo Likert distribuidos en seis subescalas: Evasión Emocional, Premiación, Impulsividad, Autoindulgencia, Baja Tolerancia a la Frustración y Autocompasión; con un porcentaje de varianza de 57.47% e índices de confiabilidad entre .91 y .60. Escala de Alimentación Intuitiva, versión original en inglés por Tylka y Kroon (2013), traducida al español por Cadena-Schlam (2013; citado por Gutiérrez-Saúl, 2016) y adaptada a población mexicana con normopeso por Balcázar-Nava et al. (2018); la conforman 23 reactivos con respuestas tipo Likert, divididos en cuatro dimensiones: Permiso Incondicional de Comer, Comer por Razones Físicas y No Emocionales, Discriminación de Alimentos Adecuados-Inadecuados y Elección Congruente Cuerpo-Alimento; con una confiabilidad de .77 y un porcentaje de varianza de 41.60%.

Procedimiento

Posterior a la firma de consentimiento informado de los participantes, se les tomó la medición de porcentaje de grasa mediante la impedancia bioeléctrica y se les pidió llenar los dos cuestionarios, que fueron devueltos al investigador al ser contestados. Los datos se integraron en una base y fueron procesados estadísticamente utilizando una prueba t para muestras independientes, con la finalidad de identificar si existían diferencias entre los dos grupos.

RESULTADOS

Respecto a lo descriptivo, el grupo normopeso tuvo una media= 23.1 en porcentaje de grasa. En la Escala de

Actitud Hacia la Ingesta, subescala Evasión Emocional M=12.53, DE= 3.67; Premiación M= 13.8, DE= 3.89; Impulsividad M= 8.0, DE= 2.18; Autoindulgencia M= 5.3, DE= 2.03; Baja Tolerancia a la Frustración M= 4.5, DE= 1.63; Autocompasión M= 5.23, DE= 1.9; en la Escala de Alimentación Intuitiva, dimensión Permiso Incondicional de Comer M= 28.86, DE= 5.61; Comer por Razones Físicas y No Emocionales M= 16.4, DE= 4.5; Discriminación de Alimentos Adecuados-Inadecuados M= 17.2, DE= 3.93, y en Elección Congruente Cuerpo-Alimento M= 11.1, DE= 2.0. En el grupo de sobrepeso y obesidad la media M= 33.9 en porcentaje de masa grasa (sobrepeso 23.3%, obesidad 76.6% del grupo). En la Escala de Actitud Hacia la Ingesta, subescala de Evasión Emocional M= 15.7, DE= 5.12; Premiación M= 14.4, DE= 4.0; Impulsividad M= 8.4, DE= 2.98; Autoindulgencia M= 7.2, DE= 2.23; Baja Tolerancia a la Frustración M= 6.2, DE= 1.74 y Autocompasión M= 6.43, DE= 2.17. En la Escala de Alimentación Intuitiva, dimensión Permiso Incondicional de Comer M= 27.8, DE= 5.52; Comer por Razones Físicas y No Emocionales M= 17.2, DE= 4.85; Discriminación de Alimentos Adecuados-Inadecuados M= 18.53, DE= 2.75; en Elección Congruente Cuerpo-Alimento M= 10.6, DE= 2.41. Al aplicar la prueba t de Student para muestras independientes, hubo diferencias entre grupos en algunas subescalas de Actitud hacia la Ingesta: Evasión Emocional t= 3.16, p

DISCUSIÓN

Las personas en el transcurso del tiempo adquieren un simbolismo emocional hacia la comida, a través del modelamiento, hábitos y vivencias provenientes de su entorno inmediato como la familia, sociedad y cultura en general. Por lo tanto, se desarrolla la asociación de diversos estados emocionales a la ingesta de alimentos más allá de las señales biológicas de hambre con el fin de nutrir al organismo (García et al., 2016). Los datos obtenidos en la presente investigación aportan evidencia de la presencia de algunas actitudes de origen emocional hacia la ingesta de alimentos en personas con sobrepeso u obesidad como son: Evasión emocional, referente a buscar en el alimento una forma de ignorar sentimientos negativos como soledad, tristeza o angustia, que se le complican manejar al individuo; Autoindulgencia, que implica una posición de permisividad hacia la ingesta de alimento, creencia de que no tiene valor alguno el esfuerzo para controlar los alimentos; Baja Tolerancia a la Frustración, referente a la ingesta realizada por fracasos, producto de expectativas que no se cumplieron y en Autocompasión, que se da cuando la ingesta es realizada por búsqueda de consuelo o sentimiento compasivo hacia uno mismo (García et al., 2016). Ya que

los hombres presentaron mayor relación de actitudes de origen emocional con la ingesta de alimentos se puede deber al aspecto cultural, ya que se les prohíbe mostrar sus sentimientos o emociones, pudiendo encontrar en el alimento la manera en cómo ayudarse o tranquilizarse, además, no dan tanta importancia a la alimentación para control de peso por aspectos estéticos como en el caso de las mujeres (Tylka y Kroon, 2013). Así entonces, se tendrán que considerar estas actitudes hacia la ingesta de alimentos para un tratamiento integral del paciente con sobrepeso u obesidad en hombres o mujeres. Por otro lado, en cuanto a la alimentación intuitiva se refiere, los resultados no reflejan diferencias significativas entre personas con peso normal y con sobrepeso u obesidad. Por lo tanto, este enfoque deberá seguir siendo investigado con una muestra mayor de población para poder obtener resultados convincentes y así considerarse o no en el tratamiento para la pérdida de peso.

REFERENCIAS

- Cadena-Shlam, L. & López-Guimera, G. (2015). Intuitive eating: An emerging approach to eating behavior. *Nutrición Hospitalaria*, 31(3), 995- 1002.
- García, B. E., Lozano, M. M., y Díaz, I. F. (2016). 19 Escalas de Evaluación Psicológica. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria_Lozano/publication/311274270_19_Escalas_de_Evaluacion_Psicologica/links/5840701608ae8e63e61f810b/19-Escalas-de-Evaluacion-Psicologica.pdf?origin=publication_detail
- Guillén, R. S. (2013). Trastorno de la conducta alimentaria no especificado [307.50] y Factores ambientales y psicológicos de la Obesidad. *Psicología y Obesidad*, 3(10), 9-13. Recuperado de www.zaragoza.unam.mx/psic-obesidad
- Instituto Nacional de Salud Pública INSP (2016). Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT 2016: México. Recuperado de <http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/doctos/encuestas/resultados/ENSANUT.pdf>
- Mataix, J. (2008). Tratado de nutrición y alimentación. España: Océano. Organización Mundial de la Salud (1998). Obesity: preventing and managing the global epidemic (OMS, NCD/98.1). Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/es/>
- Gutiérrez-Saúl, L. A. (2016). Detección de conflictos cognitivos en pacientes obesos, Proyecto de investigación. Documento inédito.
- Sociedad Española para el Estudio de la Obesidad (2007). Consenso SEEDO 2007 para la evaluación del sobrepeso y la obesidad y el establecimiento de criterios de intervención terapéutica. *Medicina Clínica*, 128(5), 184-96. Recuperado de <http://www.samst.es/obesidad/2007-Consenso%20SEEDO.pdf>
- Tylka, T., & Kroon, A. (2013). The Intuitive Eating Scale-2: Item refinement and psychometric evaluation with college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 60(1), 137-153.

Percepción del estado de salud en pacientes con diferentes enfermedades, un modelo explicativo

Patricia Balcázar Nava¹, Gloria Margarita Gurrola Peña¹, Antonio Laguna Camacho¹,
Alejandra Moysén Chimal¹, Sonia González Valeriano²,
Julieta Concepción Garay López¹, Elba Palma Reynoso¹

¹Universidad Autónoma del Estado de México, ²Centro Médico Lic. Adolfo López Mateos del IMSS

Palabras Clave: Enfermedad, percepción del estado de salud, aspectos sociodemográficos, calidad de vida, regresión.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) declaró que existen factores de riesgo para las enfermedades no transmisibles, incluyendo el consumo o exposición al humo de tabaco, consumo excesivo de alcohol, inactividad física, dietas desequilibradas y contaminación. Todos estos factores de riesgo permiten explicar la aparición y aceleramiento de la gravedad y en muchos casos, la mortalidad de algunas enfermedades como las de tipo cardiovascular, la diabetes 2, la aparición de ciertas formas de cáncer y los problemas renales. También existen factores de riesgo como la actividad sexual sin protección, que está relacionada con la adquisición de enfermedades de transmisión sexual o de VIH-SIDA. De acuerdo con Rodríguez-Marín, Pastor y López-Roig (1993), cuando una enfermedad se vuelve crónica o incurable, sus características estresantes, se potencializan. Desde el punto de vista individual, la enfermedad representa una experiencia de amenaza y de pérdida, por el dolor, la inmovilización, la falta de control que la persona tiene ante lo que le ocurre y una merma en su calidad de vida. En algunos casos, no sólo la persona se percibe más estresada y vulnerable ante la cronicidad, sino estigmatizada, por ejemplo, ante enfermedades como las de transmisión sexual. Las enfermedades crónicas constituyen un reto no sólo para quien las padece, sino que existen reacciones por parte de la familia, personas cercanas y del entorno inmediato del enfermo. Además de la sintomatología y del grado de malestar esperable ante alguna enfermedad, existen dificultades personales como la presencia de depresión y de ansiedad, disminución de la autoestima, sensibilidad y rechazo hacia los otros y deberá hacer

frente a esta perturbación. Ante este traslape de síntomas físicos y psicológicos, factores como el apoyo social, la disponibilidad de alguna fuente de ayuda y de servicios médicos, la presencia de cercanos que ayuden o alienten a la persona, así como variables como la edad y la condición sociodemográfica y de escolaridad, pueden ser factores que contribuyan a hacer más llevadero el padecimiento.

Problema

En enfermedades crónicas o ciertos síndromes, la persona manifiesta síntomas físicos y concomitantemente, puede haber cambios psicológicos, debido a la pérdida del equilibrio en la salud. Al acudir al profesional médico para que se le haga el diagnóstico y para la elaboración del plan de tratamiento, el enfermo deberá asumir una serie de pautas para mantener la enfermedad bajo control. Estas pautas, indicadas como plan de tratamiento, requieren que el paciente haga cambios en el estilo de vida (consumo de fármacos, modificaciones en el plan de alimentación, rutina de ejercicios, seguimiento médico, atención periódica y exámenes de laboratorio o revisión por profesionales), así como un proceso de adaptación a su nueva condición. Las reacciones fisiológicas propias de la enfermedad, el proceso de adaptación física y psicológica, demandan un ajuste que implica variables personales (por ejemplo, edad, nivel de conocimiento sobre el padecimiento, estrategias de afrontamiento al problema, entre otras) y de condiciones externas (una red de cercanos lo suficientemente grande y funcional que le apoye). En función de las consideraciones sobre enfermedades con cronicidad, es de importancia indagar constantemente en el paciente cómo considera que es su estado de salud, si se considera que la percepción es un proceso cognitivo a través de los

sentidos, incluyendo la propiocepción, que le permite a la persona recibir y conformar una representación más o menos real del medio, por lo que explorar qué tan bien se siente la persona, es un indicador confiable (Sánchez Socarrás, 2015) y tratar de comprender qué variables son las que ayudan a explicar que la persona tenga una adecuada o no percepción de su estado de salud sea de importancia, lo cual es el objetivo de este estudio.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con 424 personas (199 mujeres y 225 hombres), que al momento de la investigación tenían alguna de cinco enfermedades siguientes: 75 (17.7%) con hipertensión arterial, 56 (13.2%) con diagnóstico de alguna forma de cáncer, 60 (14.2%), con diabetes 2, 78 (18.4%) con enfermedad renal y 155 (36.6%) con VIH/ SIDA.

Instrumentos

Ficha sociodemográfica: se integró una guía de preguntas relacionadas con datos personales de los participantes, que incluía edad, género, enfermedad principal y si existía(n) enfermedad(es) adicional(es), el estado civil, si tienen o no hijos, el tiempo que llevan con la enfermedad, con cuántas personas vive el paciente, el número de amigos declarados, así como el número de hospitalizaciones que ha tenido, entre otras. Se aplicó una Escala Visual Analógica (EVA), que forma parte del instrumento EuroQOL-5D que evalúa calidad de vida. Esta segunda parte es una EVA vertical que en un rango de 0 (peor estado de salud imaginable) a 100 (mejor estado de salud imaginable), proporciona una puntuación que la persona otorga a la percepción del estado de salud que la persona se otorga en el momento de la evaluación.

Procedimiento

Se contactó con cada participante y se les explicó el objetivo de la investigación. Una vez que aceptaron participar voluntariamente en la investigación, firmaron una carta de consentimiento informado y se les entregaron las pruebas, se les explicaron instrucciones; en caso de que el participante tuviese dificultades para leer, el investigador les auxilió. Una vez contestadas las pruebas, fueron devueltas a los investigadores para ser procesadas.

RESULTADOS

El tiempo de tiempo de padecimiento de la enfermedad estuvo entre un mes de diagnóstico hasta los 34 años (media = 4.5; DE = 5.3). La edad estuvo entre los 18 y 79 años (media = 41.83; DE = 14.9). En cuanto al estado civil, 43.2% estaban casados, 29% eran solteros, 7.1% estaban separados, 9% vivían en unión libre, 9.4% eran viudos y 2.4% declararon estar divorciados. Del total, 61.8% tenía hijo(s) y 38.2% declaró no tener. Además de la enfermedad principal, 156 (36.8%) declararon que tenían alguna otra enfermedad adicional y 268 (63.2%) no tenían otro padecimiento. En lo referente a la asistencia médica, 9.7% no contaba con servicio médico, 89.8% contaba con algún servicio médico gubernamental (IMSS, ISSSTE, ISSEMyM, Seguro Popular, PEMEX o SEMAR) y sólo 2 participantes contaban con seguro médico privado. Al preguntarles sobre su ocupación, 31.8% indicó ser empleado, 25% declaró ser ama de casa, 22.6% trabajaba por su cuenta, 9.7% estaba desempleado, 6.8% tiene otra ocupación y 4% estaba jubilado. Su nivel escolar estuvo desde aquéllos que no tenían instrucción hasta los que contaban con estudios de posgrado, siendo el más frecuente el de secundaria (26.9%). Un dato de interés fue el referente al número de hospitalizaciones que han tenido, que estuvo entre ninguna (59.7%) hasta 24 hospitalizaciones (un caso) (media = 1.24; DE = 2.52). Finalmente, todos los participantes declararon vivir con alguien, que podía ser esposo(a), padre/madre, hijo(a), amigo(a), hermano u otro. En lo referente al estado de salud general percibido, el rango de respuestas estuvo entre 0 y 10 (media = 7.4; D.E. = 19.9). Al realizar la regresión por pasos sucesivos, se obtuvo que las variables sociodemográficas de edad, número de hospitalizaciones, número de amigos íntimos y número de familiares cercanos, son las que mejor predicen la Percepción del estado general de salud, con un 14.8%. En cuanto a las variables predictoras, se encontró que la edad y el número de hospitalizaciones tienen un valor negativo, mientras que las de número de amigos íntimos y número de familiares cercanos, tienen un peso positivo.

DISCUSIÓN

Se exploraron algunas variables sociodemográficas en cinco grupos de enfermedades; la edad tiene un rango amplio, aunque llama la atención personas con enfermedades de inicio temprano, como un indicador de que la esperanza de vida se ha alargado con el mejoramiento en los tratamientos, pero quizá por los

factores de riesgo relacionados con el estilo de vida, la edad de inicio de aparición de enfermedades se reduzca (OMS, 2017). Respecto a la enfermedad que reportan, más de la mitad de los participantes declararon tener un diagnóstico principal, y al menos una enfermedad adicional, dato que permitiría explicar el promedio bajo de percepción de salud, pues en este caso, existe más sintomatología, tratamientos más complejos y menor percepción de bienestar en general. Referente al servicio, más del 90% cuenta con algún servicio médico público, aunque sería de interés explorar si es satisfactorio, la relación que tiene esta percepción con su estado de salud, con el número de enfermedades y con la frecuencia y tipo de uso que hace del servicio hospitalario, ya que hallazgos de Castaño-Vergara y Cardona-Arango (2017) indican que cuando se tienen dos o más enfermedades, la percepción del servicio de salud es más deficiente y a ello hay que agregarle el tipo de servicio requerido (ambulatorio, cirugía, hospitalización, emergencias, etc.). Para poder determinar qué es lo que explicaría la percepción del estado de salud, se sometieron a regresión lineal algunas variables (edad, número de enfermedades, número de veces en hospitalización, número de familiares que consideran cercanos, número de amigos íntimos con los que cuentan y escolaridad). El modelo resultante arrojó que el número de enfermedades y la escolaridad no son predictivas, pero que la edad y el número de hospitalizaciones son un factor de riesgo para explicar que exista una percepción baja de salud, debido al valor negativo de la regresión. De forma contraria, en el caso del número de amigos íntimos, así como del número de familiares cercanos, son factores protectores y permiten una valoración más positiva

del estado de salud, lo cual coincide con los hallazgos de Castaño-Vergara y Cardona-Arango (2017). Como conclusión y a la luz de otros estudios resaltan la importancia de las redes con las que cuenta el enfermo y que tener una mayor edad y mayor complicación en su tratamiento (mayor número de hospitalizaciones), permite entender que la percepción de salud sea más deficiente.

REFERENCIAS

- Castaño-Vergara, D. M., y Cardona-Arango, D. (2017). Percepción del estado de salud y factores asociados en adultos mayores. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 171-183.
- Organización Mundial de la Salud (2017). Acabar con las ENT puede contribuir al logro de la cobertura sanitaria universal. Recuperado de: <http://www.who.int/es/news-room/commentaries/detail/ beating-ncds-can-help-deliver-universal-health-coverage>
- Rodríguez-Marín, J., Pastor, M. A., y López-Roig, S. (1993). Afrontamiento, apoyo social, calidad de vida y enfermedad. *Psicothema*; 5(1), 349-372. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1148>
- Sánchez Socarrás, V. (2015). ¿Es la percepción de salud, un buen indicador del estado de salud real? Blogs dels estudis de ciències de la salut, Facultat de Ciències de la Salut de Manresa. Recuperado de: <http://blocs.umanresa.cat/ciencies-de-la-salut/2012/12/05/es-la-percepcion-de-la-salud-un-buen-indicador-del-estado-de-salud-real/>

Sintomatología psicopatológica y grado de funcionalidad en personas con diferentes discapacidades

Gloria Analleli Iturbe Valdés

Universidad de Ixtlahuaca CUI

Palabras Clave: Sintomatología, psicopatología, discapacidad, grado de disfuncionalidad, comparación.

En la actualidad los psicólogos de la salud han expandido sus actividades hacia la prevención de enfermedades, cambio de estilo de vida, atención de enfermedades crónico-degenerativas y rehabilitación de los pacientes con discapacidad. Se puede definir a la discapacidad física como “una alteración del aparato motor, causada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso central, muscular y óseo o de una interrelación de los tres sistemas, que dificulta o imposibilita la movilidad funcional de una o diversas partes del cuerpo”. La persona con discapacidad puede experimentar ansiedad, en gran parte por temor al rechazo, tener una imagen negativa de sí misma y a la dependencia que se da respecto de los cercanos; lo anterior, representa una barrera no solo de tipo física, sino también mental, por lo que existen consecuencias psicológicas que afectan su equilibrio de salud. Para que las personas con discapacidad tengan una calidad de vida aceptable y la puedan mantener, se requieren acciones de promociones de la salud, prevención de la discapacidad recuperación funcional e integración o inclusión social. En este sentido, “la rehabilitación es un componente de la salud pública y esencial para lograr la equidad, pero también es un derecho fundamental y, por lo tanto, una responsabilidad social” (Amate y Vázquez, 2006, p. 10). Discapacidades como la lesión medular, la hemiplejía y los problemas de ortopedia son condiciones médicas que encierran una serie de componentes médicos, pero también psicológicos, que impactan directamente en la autoestima, en la autoimagen, en la forma de relacionarse con los demás y en la interacción de la persona consigo misma, por lo que es una de las áreas que se abordan desde la psicología de la salud. En personas con discapacidad, el grado de funcionalidad está determinado por las actividades que puede desempeñar de manera

independiente, por lo que este grado de capacidad o incapacidad, tiene un impacto directo en la calidad de vida de la persona y también puede impactar en el grado de salud mental que la persona experimenta.

Problema

La Discapacidad en Las Américas es un tema complejo de enorme repercusión social y económica, pero del que se carece de datos fehacientes. “Los estudios estadísticos son escasos, están desactualizados y son poco precisos, por ello el trabajo en políticas o programas relacionados con la Discapacidad se basa en datos estimados y, en ocasiones bastantes alejados de la realidad de los países” (Amate y Vázquez, 2006, p. 9). De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud, más de mil millones de personas, un 15% de la población mundial, padece alguna forma de discapacidad. Entre 110 millones y 190 millones de adultos tienen dificultades considerables para funcionar y las tasas de discapacidad están aumentando a causa del envejecimiento de la población y el aumento de las enfermedades crónicas, entre otros factores; no obstante, el incremento, las personas con discapacidad tienen menos acceso a los servicios de asistencia sanitaria. La Lesión medular, la Hemiplejía y los problemas de Ortopedia son condiciones de larga duración y que pueden estar asociadas a enfermedades crónico-degenerativas, a accidentes de trabajo o automovilísticos, por ejemplo, lo que, por ser un acontecimiento inesperado, puede provocar cambios abruptos en la forma de percibir el mundo del paciente, pues implica una invasión en su vida. Por lo anterior, el objetivo de la investigación fue identificar si existe sintomatología psicopatológica y describir el grado de funcionalidad en un grupo de personas con tres discapacidades diferentes e identificar si existen diferencias en la sintomatología con base en el grado de funcionalidad.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con pacientes de una Unidad de Rehabilitación gubernamental, con Lesión Medular (28.6%), Ortopédicos (42.9%) y con Hemiplejía (28.6%). El rango de edad estuvo entre 20 y 69 años; en cuanto al género, 54.3% fueron mujeres y 45.7% eran hombres.

Instrumentos

Inventario de Síntomas Revisado (SCL-90-R). Elaborado por Derogatis, en formato autoaplicado, que evalúa el grado de malestar psicológico experimentado desde el momento de la aplicación a una semana antes. Integra 90 reactivos tipo Likert de cinco puntos (cero a cuatro), con nueve dimensiones: Somatizaciones, Obsesión-Compulsión, Sensibilidad Interpersonal, Depresión, Ansiedad Fóbica, Hostilidad, Ideación Paranoide, Ansiedad y Psicoticismo. Para interpretarlo, se obtienen medias que se transforman en puntuaciones T (Casullo, 2004). Escala de Barthel. Diseñada por Mahoney y Barthel para evaluar el grado de autonomía para las actividades de la vida diaria; es una prueba heteroadministrada, que integra 10 reactivos tipo Likert, con puntuaciones entre 0 y 100. Se asigna a cada paciente una puntuación en función de su grado de dependencia (se asigna un valor a cada actividad según el tiempo requerido para su realización, así como la necesidad de ser asistido para llevarla a cabo) (Mahoney y Barthel, 1958). Para su calificación, el resultado global está entre 0 y 20, siendo menor puntaje indicativo de mayor dependencia y se establecen puntos de corte desde dependencia total, severa, moderada, escasa e independencia.

Procedimiento

Se aplicaron los instrumentos de forma individual a cada participante, previo consentimiento informado. Los datos se procesaron con el programa estadístico SPSS, versión 17.00, obteniéndose estadísticas descriptivas del SCL-90-R, transformadas a puntuaciones T; de la prueba de Barthel se obtuvieron rangos y se efectuaron comparaciones entre grupos según funcionalidad.

RESULTADOS

Se obtuvieron medidas de tendencia central para cada escala que evalúa el SCL-90-R utilizado y se obtuvieron las puntuaciones T, pudiendo así clasificar al grupo en tres posibles diagnósticos: Sin riesgo, En riesgo y Con

patología severa (González, Mercadillo, Graff y Barrios, 2007). El SCL-90-R permite realizar el análisis de cada una de las nueve áreas que contiene, por lo que se obtuvieron las clasificaciones de cada área, mismas que se indican a continuación: En cuanto a Somatización (evalúa grado de estrés proveniente de percepción de disfunción corporal), 69% sin riesgo, 37.1% patología severa; Obsesivo-Compulsivo (identifica conductas relacionadas con obsesiones y compulsiones), 65.7% sin riesgo, 14.3% en riesgo, 20% patología severa; Sensibilidad Interpersonal (detecta sentimientos de inadecuación personal e inferioridad), 54.3% sin riesgo, 25.7% en riesgo, 20% patología severa; Depresión (índice de manifestación clínica de depresión), 62.9% sin riesgo, 8.6% en riesgo, 20% patología severa; Ansiedad (síntomas y conductas asociadas a manifestación exacerbada de ansiedad), 60% sin riesgo, 17.1% en riesgo, 22.9% patología severa; Hostilidad (pensamientos, sentimientos y acciones característicos de afecto negativo), 68.6% sin riesgo, 11.4% en riesgo, 20% patología severa; Ansiedad Fóbica (síntomas en condiciones de ansiedad fóbica o estados agorafóbicos), 62.9% sin riesgo, 14.3% en riesgo, 22.9% patología severa; Ideación Paranoide (evalúa conducta paranoide), 62.9% sin riesgo, 17.1% en riesgo, 20% patología severa; Psicoticismo (evalúa sintomatología de conductas psicóticas), 60% sin riesgo, 20% en riesgo, 20% patología severa. En lo referente a la clasificación de funcionalidad obtenida con la Escala de Barthel, no se encontraron casos con Dependencia total, un 20% presentaron Dependencia severa, 11% fueron clasificados con Dependencia moderada, 11% tenían Dependencia escala y 26% se consideraron con Independencia. Finalmente, se realizaron comparaciones del SCL-90-R dividiendo al grupo de acuerdo con el nivel de funcionalidad, utilizando la prueba t a un nivel de significancia

DISCUSIÓN

La discapacidad (Amate y Vázquez, 2006), es de larga duración, estar asociada a alguna enfermedad o accidente, que provoca cambios en la vida de la persona y repercute negativamente en la calidad de vida, invadiendo el bienestar y salud de la persona. La sintomatología psicopatológica, evaluada con el SCL-90-R, permitió identificar el grado de malestar en nueve áreas. La prueba de Barthel auxilió en la identificación del nivel de funcionalidad de los participantes y lo que se encontró fue que, en la mayoría de los casos, las puntuaciones más altas, son de personas con Lesión medular y Hemiplejía, mientras que los pacientes con mayor funcionalidad son los de lesión Ortopédica. En el área de Deambulacion, una de las evaluadas por

la escala, indican que pacientes con Lesión medular y Hemiplejía presentan mayor dificultad por el uso de aditamentos, como sillas de ruedas o muletas para lograr la marcha. Las comparaciones estadísticamente significativas incluyen a la Sensibilidad Interpersonal, cuya presencia de puntajes altos en los participantes con mayor disfuncionalidad se interpretan como presencia de sentimientos de inferioridad e inadecuación cuando la persona se compara con sus semejantes (Casullo, 2004). El puntaje alto en Depresión del grupo de pacientes con mayor disfuncionalidad indica de acuerdo con Casullo (2004), manifestaciones clínicas del trastorno depresivo, que incluyen estado de ánimo disfórico, falta de motivación, poca energía vital, sentimientos de desesperanza e ideación suicida. En el caso de la Ansiedad, también el grupo con más disfuncionalidad presenta más síntomas relacionados con nerviosismo, miedo, ataques de pánico y tensión. En cuanto a la escala de Hostilidad, que evalúa pensamientos, sentimientos y acciones característicos de la presencia de afectos negativos de enojo, es más alta en quienes tienen mayor disfuncionalidad, lo mismo que la presencia de Psicoticismo, que evalúa síntomas

relacionados con estados de soledad, un estilo de vida esquizoide, alucinaciones o ideas relacionadas con el control del pensamiento (Casullo, 2004). Con lo anterior, se corrobora que la discapacidad es una condición que pone a la persona en una situación de riesgo de su salud no sólo en el plano físico, sino también en el grado de su ajuste mental y que cuando la disfuncionalidad es mayor, las puntuaciones de algunas de las medidas de sintomatología psicopatológica son más altas. Finalmente, se sugiere la intervención en este tipo de grupos para poder recuperar su funcionalidad y para restablecer su salud de forma integral, incluyendo la psicológica.

REFERENCIAS

- Amate, A. y Vázquez, A. (2006). Discapacidad lo que todos debemos saber. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de <http://www.centrodecirugia.org/docs/discapacidad-oms.pdf>
- Casullo, M. M. (2004). El Inventario de Síntomas SCL-90 de Derogatis. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires, CONICET.

SIMPOSIO

La Cardiología Conductual Pediátrica en el contexto hospitalario

Coordinadora del simposio: Bertha Ramos Del Rio

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

La Cardiología Conductual Pediátrica es un campo de la Medicina Conductual que tiene como fundamento la aplicación del saber y quehacer de la ciencia de la conducta en la prevención, atención y rehabilitación de enfermedades de origen cardiológico en el periodo de la vida humana que se extiende desde el nacimiento de un individuo hasta su adolescencia. Las cardiopatías congénitas (CC) son problemas del corazón presentes al nacer. Se deben a un desarrollo anormal del corazón antes del nacimiento. Alrededor del uno por ciento de los bebés nacen con uno o más problemas del corazón o del aparato circulatorio. Generalmente se desconoce la causa de los defectos cardíacos congénitos, pero se ha reportado que ciertos factores aumentan el riesgo de que un niño nazca con este tipo de defectos, entre los que se destacan el antecedente familiar, la exposición de la madre a radiaciones y tóxicos, el consumo de drogas y alcohol durante el embarazo, entre otros. Son niños que con frecuencia se enfrentan desde el nacimiento a tratamientos invasivos (cirugía, cateterismo) y largos periodos de hospitalización. Situaciones que colocan a los pacientes en una alta vulnerabilidad psicológica debido a la diversidad de estresores a los cuales se ven inmersos. Ante esta situación, un grupo de profesores del área de Psicología Clínica y de la Salud, de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza, UNAM desde el año 2012 ha venido implementando un Programa de Atención Psicológica para pacientes pediátricos con enfermedad cardíaca congénita y sus padres cuidadores. Tiempo en el cual se han desarrollado estrategias de intervención y evaluación enmarcadas en el campo de la Cardiología Conductual Pediátrica y la Psicología Hospitalaria. Trabajo que ha sido modelo para que otras instituciones implementen protocolos como este en la atención de sus pacientes y cuidadores. De esta manera, el objetivo de este simposio es compartir las experiencias de trabajo e investigación con metodologías cuantitativa y cualitativa, en Cardiología Conductual Pediátrica en pacientes con diagnóstico de Cardiopatía Congénita y sus cuidadores.

Evaluación del neurodesarrollo en niños con cardiopatía congénita de 0 a 7 años de edad candidatos o con cirugía y/o cateterismo

Enriqueta Cecilia Rueda Bolaños

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Cardiopatías congénitas en niños, neurodesarrollo, calidad de vida, cuidado informal, trastornos del desarrollo.

Los avances médicos de las últimas décadas han reducido significativamente la mortalidad de niños y adolescentes con cardiopatías congénitas (CC) complejas. Teniendo en cuenta que, el 85% de los nacidos con una cardiopatía congénita llega a la edad adulta, no es extraño que en la actualidad haya más adultos que niños con CC. Esto ha implicado también una evolución en el objetivo de las investigaciones clínicas pediátricas sobre niños con cardiopatías congénitas. La principal y casi exclusiva preocupación de mantener a estos niños con vida ha dejado paso a otros objetivos más a largo plazo que tienen que ver con mejorar sus condiciones de vida, tomando el estudio de las anomalías en su desarrollo neurológico un protagonismo que hasta ahora no habían tenido.

Las CC engloban aquellas alteraciones del corazón y grandes vasos que se originan antes del nacimiento, entre la semana 3 y 8 del periodo embrionario. Se estima que representan entre 8 y 10 casos por cada 1000 nacimientos, y representan la mayor causa de mortalidad durante el primer año de vida (Valverde, Uribe y Hussain, 2014), por causas no infecciosas a nivel mundial (Monroy-Muñoz, et al., 2013). Con la mejora de la supervivencia se reconoce que la CC y su tratamiento puede estar asociado con deficiencias clínicas importantes a corto y largo plazo en el desarrollo neurológico, el estado físico, el funcionamiento psicosocial, y otros ámbitos de la calidad de vida (Uzark, Smith, Donohue, Sunkyung & Romano, 2017). Por ello la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2016, las considera como enfermedades crónicas, puesto que son patologías de larga duración y de progresión lenta, cuya curación no puede preverse (Aguirre et al., 2008). En un informe publicado por la Sociedad Americana del

Corazón (AHA) y ratificado por la Academia Americana de Pediatría (AAP), se hace hincapié en que los niños con cardiopatía congénita tienen un mayor riesgo de padecer trastornos en su desarrollo. Estos déficits, en ocasiones pueden alcanzar niveles de discapacidad e influyen negativamente en la vida de los afectados a nivel académico, laboral y social. Diversos estudios han encontrado en recién nacidos a término con CC patrones de desarrollo muy semejantes a los de niños prematuros (Sierra, 2011). Ante esto diversas investigaciones han detectado diversos patrones de neurodesarrollo y deterioro de la conducta en pacientes pediátricos con CC compleja. Sus características generales son un daño cognitivo medio, el deterioro de sus relaciones sociales y una merma de sus habilidades para la comunicación, incluyendo trastornos del lenguaje, falta de atención, conducta impulsiva y deterioro de las funciones ejecutivas. Estos trastornos, unidos en ocasiones a otras limitaciones físicas, tienen como consecuencia, en una proporción significativa de pacientes, una limitación en los estudios a los que pueden optar, los puestos de trabajo que pueden desempeñar y el nivel salarial al que pueden acceder, además de un incremento en los costes de sus seguros y una merma de la calidad de vida.

Problema

Los niños con una cardiopatía congénita de perfil leve tienen una baja incidencia de este tipo de anomalías. Sin embargo, los niños afectados por cardiopatías congénitas moderadas sí padecen en mayor número estas complicaciones neurológicas. En cuanto a los que han sido víctima de una cardiopatía congénita compleja, son mayoría los niños que no siguen un desarrollo neurológico normal. Los trastornos o síndromes genéticos y anomalías congénitas múltiples están casi siempre asociados con estos desajustes neurológicos. A pesar de que estos problemas están

bien documentados desde hace tiempo, no existen protocolos para su detección temprana y tratamiento. Si esta detección no se hace a tiempo, los daños pueden agravarse y ser más difíciles de corregir. Por lo que, las pautas de evaluación dependen del grupo de riesgo del paciente y de su edad. Además de los obligados estudios genéticos, para descartar los más de 750 síndromes asociados a las cardiopatías congénitas, en cada etapa se comparan los resultados de unos determinados índices (talla y peso, masa corporal indexada, circunferencia craneal, dificultades con la alimentación, informes de conducta, pruebas de habilidades motoras, de reflejos, sensoriales, tests de inteligencia, de rendimiento académico, del lenguaje, de percepción y construcción visual, de atención, de rapidez en los procesos, de memoria, de función ejecutiva...) con los considerados normales para cada grupo de edad. La literatura al respecto, establece que todos los niños con cardiopatía congénita deben ser controlados por atención médica primaria con monitorización continua. La reevaluación periódica de los pacientes con alto riesgo de desórdenes del desarrollo, diagnosticados o no, debe llevarse a cabo de los 12-24 meses, 3 a 5 años y 11 a 12 años de edad.

El propósito de este trabajo es describir el estado del neurodesarrollo de los pacientes con cardiopatía congénita del Instituto Nacional de Pediatría.

MÉTODO

Se evaluó una muestra no probabilística de 28 casos de niños y niñas entre 0 y 7 años de edad con diagnóstico de cardiopatía congénita (CC) candidatos a cirugía y/o cateterismo. Estos eran procedentes de la Ciudad de México y atendidos en el Instituto Nacional de Pediatría. El procedimiento, se basó en el uso de una lista de espera de pacientes pediátricos candidatos a cirugía y/o cateterismo del Instituto. La evaluación fue informada y acordada con los padres bajo la firma del consentimiento informado. Se revisó historia clínica de cada paciente para confirmar el diagnóstico y tipo de cardiopatía. Además de descartar la presencia de síndromes y complicaciones diferentes a las relacionadas con la CC, entre otros aspectos. El estudio fue de carácter cuantitativo y de tipo transversal. Se aplicaron la Escala de Desarrollo Merrill-Palmer-R, que evalúa cinco áreas del desarrollo: cognición, lenguaje, motricidad, conducta adaptativa y autocuidado y socioemocional. Además de la Escala de Desarrollo de Bayley II que identifica posibles retrasos en el desarrollo la cual permite elaborar un plan de intervención temprana para minimizar los efectos a largo plazo. Las evaluaciones se llevaron a cabo de

manera individual, dentro del periodo de noviembre de 2015 a septiembre de 2017.

RESULTADO

Se evaluó a un total de 28 pacientes, de los cuales 21 de ellos eran de sexo hombre y 7 de sexo mujer. Con una edad media de 27.4 +19.59 meses y un rango entre 7 y 85 meses de edad a la evaluación del desarrollo. Respecto a su condición al nacimiento, esta fue considerada como: pretérmino (40sg). Se encontró que el mayor número de pacientes (24), fue de término. Sobre la talla al nacimiento, el 64.3% de los pacientes presenta una talla al nacimiento de entre 50 y 54cm, en cuanto al peso al nacimiento el 86.3% de los niños tuvo un peso entre 2560 y 3700 gramos. Se registró que 23 de los 28 pacientes habían sido ya sometidos a cirugía, 4 a cateterismo y 5 aún no recibían tratamiento quirúrgico para la corrección de los defectos cardíacos, en el momento del estudio. Acerca del lugar del diagnóstico de cardiopatía congénita 82% de los pacientes fueron diagnosticados con CC en un hospital o instituto público y únicamente el 18% en un medio privado, posteriormente referidos a este instituto (INP), para recibir atención especializada. En cuanto a la edad de diagnóstico de CC 12 pacientes fueron diagnosticados antes del primer mes de vida y 10 entre el primer y el sexto mes. El tipo de cardiopatía congénita se tipificó de acuerdo a la clasificación que considera la presencia y ausencia de cianosis, así como la presencia de flujo pulmonar normal, aumentado o disminuido distribuyendo En el Grupo I-Acianótica Flujo Pulmonar Aumentado 53.5%(15), Grupo II-Acianótica Flujo Pulmonar Normal 17.85%(5), Grupo III- Cianótica Flujo Pulmonar Aumentado 10.7% (3) y del Grupo IV-Cianótica Flujo Pulmonar Disminuido 17.85%(5). Respecto a los resultados de desarrollo las áreas que mayormente se identificaron con retraso son el área motora, lenguaje y personal-social, siendo diverso el grado de afectación por el tipo de cardiopatía congénita y la cianosis.

DISCUSIÓN

Los niños con cardiopatía congénita son una población en riesgo de presentar diversos trastornos a lo largo de su desarrollo neurológico, motor y psicosocial. Lo que implica que estos pacientes puedan presentar fracaso escolar, un futuro laboral incierto, regular inserción social, entre otras. Por ello, es necesario que en los centros hospitalarios se realicen detecciones tempranas en el desarrollo de los niños con cardiopatía congénita que presentan antecedentes de riesgo neonatal, a fin de realizar intervenciones preventivas. Sin embargo, cabe

recordar, que, si bien muchos niños pueden presentar resultados normales en las evaluaciones durante los primeros meses y años de su vida, a medida que se desarrollan y se completa la maduración del Sistema Nervioso Central también pueden surgir alteraciones del desarrollo y/o trastornos de aprendizaje a lo largo del tiempo. Pues, problemas neuropsicológicos sutiles o moderados relacionados con el nivel intelectual, memoria, labilidad en la atención y alteraciones de conducta, son de aparición más tardía, y se hacen más presentes a medida que los niños crecen. Se considera que la evaluación sistemática y la detección oportuna de posibles disfunciones en los pacientes pediátricos con cardiopatía congénita es una estrategia que favorece el máximo desarrollo de las potencialidades de cada niño y mejora la calidad de vida de los mismos. Por último, es importante mencionar que al evaluar los aspectos del neurodesarrollo y los aspectos psicosociales del niño con cardiopatía congénita permitirá conocer el impacto de la enfermedad y/o del tratamiento, a un nivel relevante, diferente y complementario al del organismo. Permite conocer mejor al paciente, su evolución y su adaptación a la enfermedad, conocer mejor los efectos secundarios de los tratamientos, ampliar los conocimientos sobre la enfermedad, contribuir en la toma de decisiones médicas, potenciar la comunicación médico-paciente, facilitar el cuidado y rehabilitación de estos pacientes, entre muchos otros aspectos.

REFERENCIAS

- Aguirre, P. et al. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por padecer enfermedades raras y crónicas (en línea). Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/ca17bcc7-9146-455b-a23d-7cdea9ae6546>, acceso junio 22 de 2017.
- Monroy-Muñoz, IE., Pérez-Hernández N., Vasgar-Alarcón, G., Ortiz-San Juan, G., Buendía-Hernández, A. et al., (2013). Cambiando el paradigma en las cardiopatías congénitas de la anatomía a la etiología molecular. *Gaceta Médica de México*, (149), pp. 212-213.
- Sierra, P.M. (2011). Repercusión de las alteraciones congénitas del corazón en el crecimiento y desarrollo del niño. *Rev Mexicana de Enfermería y Cardiología*, 19(1): 21-26.
- Uzark, K., Smith, C., Donohue, J., Sunkyung, Y., & Romano, J. (2017). Infant motor skills after a cardiac operation: The need for developmental monitoring and care. *Ann Thorac Surgery*; 2017.
- Valverde, I., Uribe, S., y Hussain, T. (2014) Utilidad clínica y nuevas aplicaciones de la resonancia magnética en cardiopatías congénitas. *Cardiocare*. 49(4): 140-144.

Promoción en la resiliencia en niños con cardiopatía congénita: intervención basada en la psicología positiva

Marisol Sánchez Beltrán¹, Bertha Ramos Del Río¹,
Lucelly Yáñez Gutiérrez², Martha Delia Osorio Rivera²

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM;

²Hospital de Cardiología, Centro Médico Nacional Siglo XXI del IMSS

Palabras Clave: Psicología positiva, resiliencia, fortalezas del carácter, virtudes, cardiopatías congénitas.

Las cardiopatías congénitas (CC) están consideradas una de las principales causas de muerte infantil en México son padecimientos que, a lo largo de su curso, deben ser intervenidos quirúrgicamente en distintos momentos, lo que implica mayor tiempo dentro del área hospitalaria post quirúrgica. Mejorar la salud física para los niños que padecen esta anomalía congénita es de suma importancia, sin embargo, los aspectos psicológicos, son excluidos o toman menor relevancia en estas estancias, cuando no deberían considerarse entidades separadas. La importancia de los aspectos psicológicos, no sólo se debe centrar en los problemas psicológicos que se producen a partir de padecer una enfermedad, es también ver los factores que fungen un papel de protección y que beneficiarán su calidad de vida del paciente, así como su bienestar psicológico percibido, como son el caso de la resiliencia y las fortalezas del carácter (Tajer, 2012). Serán una herramienta para adaptarse positivamente a la condición crónica que tienen las CC y su manejo médico. Si se lograra implementar intervenciones que promuevan el uso de las fortalezas del carácter se fortalecerán diversas virtudes y cualidades en los niños que reducirán emociones negativas, logrando una adaptación emocional ante sus condiciones de salud y con ello la aparición de la resiliencia (Carretero, 2010). La relevancia de esta investigación se espera que mediante un plan de intervención que parte de un enfoque que tiene como objetivo promover aspectos positivos del individuo, se pueda crear protocolos o programas de intervención que se focalicen desarrollar y/o potencializar conductas resilientes, mediante el uso de las fortalezas del carácter de los niños ya sea

potencializando el uso o promoviéndolo, considerando que ambos constructos son multidimensionales evolutivos y de la salud, además de ser promotores de emociones positivas y que de ésta forma beneficiarán su estado actual tanto psicológico como físico en este tipo de población pediátrica hospitalaria. En México actualmente existen pocos estudios sobre el tema, pero las evidencias revelan que niños enfermos se adaptan de una manera superior a la que se esperaría, gracias a la resiliencia y cuando mantiene rasgos personales positivos. Por ende dar a conocer los efectos de una intervención desde un modelo basado en las fortalezas del carácter de los niños para estudiar si existe promoción en la resiliencia, beneficiará al campo de la psicología de la salud y la psicología de positiva pues la relación entre la resiliencia y las cardiopatías congénitas pediátricas aún es escasa, al cambiar de visión y enfocarse en el desarrollo positivo del paciente y no centrarse solamente en las consecuencias emocionales negativas de padecer una enfermedad crónica en la infancia.

Problema

Los tratamientos médicos para atender las cardiopatías congénitas, en su mayoría, son invasivos, dolorosos y con alto grado de complicación, lo que implicará de largos periodos de hospitalización para aquellos que las padecen, además de ser una experiencia estresante que requerirá de diversas capacidades y fortalezas del paciente para afrontar la enfermedad y su tratamiento. Esto es, requerirá de cierta dosis de optimismo, valentía, autoregulación, entre otras, para manejar y resolver las dificultades y adversidades durante el curso de la enfermedad. Sin bien, desde la medicina se han desarrollado e implementado eficazmente diversas intervenciones médico-quirúrgicas para mejorar la

condición y la calidad de vida de los pacientes con cardiopatía congénita, son pocos estudios que desde la Psicología se han enfocado en conocer y prever el deterioro psicológico del niño/a enfermo. Por lo que resulta necesario estudiar y atender, las implicaciones psicológicas que conlleva la enfermedad cardiaca. Asimismo, prevenir y trabajar en el bienestar de la salud mental, la resiliencia ante la adversidad y los aspectos positivos que posibiliten un mejor afrontamiento durante el diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad. Para lograr esto, es que la Psicología Positiva tiene como objetivo el estudio de la satisfacción vital, el bienestar psicológico, el bienestar subjetivo y otras variables psicológicas positivas, así como el desarrollo de recursos para su promoción, como lo son la resiliencia y las fortalezas de carácter.

El objetivo de esta investigación fue conocer los efectos de una intervención basada en la psicología positiva la cual consistía en la promoción de las fortalezas del carácter como generadoras y/o potenciadoras de la resiliencia en niños con diagnóstico de cardiopatía congénita.

MÉTODO

Se realizó un estudio cuantitativo con diseño cuasi-experimental pre-post test sin grupo control; participó una muestra intencional de 5 pacientes (4 niñas y 1 niño) con un promedio de edad de $11,60 \pm$ (8 a 16 años), diagnosticados con cardiopatía congénita que recibían atención en la Unidad Médica de Alta Especialidad del Centro Médico Nacional Siglo XXI, IMSS. Previo a la aplicación del procedimiento los padres cuidadores de los pacientes firmaron un consentimiento informado donde autorizaban que sus hijos participaran en la investigación. La intervención psicológica se llevó a cabo en la Ludoteca de la Unidad, durante cinco sesiones de naturaleza grupal una vez por semana. El plan de intervención basado en la psicología positiva tuvo como objetivo el promover y potencializar las fortalezas de carácter vinculadas con las virtudes de trascendencia (apreciación de la belleza, gratitud y optimismo), sabiduría (creatividad), humanidad (amor) y templanza (perdón), con la finalidad de promover/potenciar la resiliencia del niño. Los efectos del programa se midieron a través de la aplicación (pre test –post test) del Inventario de Fortalezas y Virtudes de Cosentino y Castro (2007) y el Cuestionario de Resiliencia para niños y adolescentes de González-Arratia (2010). Como apoyo al programa de intervención se diseñaron diversos materiales y manuales que facilitarían el aprendizaje de dichos aspectos positivos.

RESULTADOS

En el estudio participó una muestra de 5 niños con diagnóstico de cardiopatía congénita, 4 de ellos presentaron cardiopatías de tipo no cianóticas y una cardiopatía cianótica; cuatro eran de sexo femenino y uno de sexo masculino, y con una media de edad de $11,60 \pm$ siendo la mínima de 8 años y la máxima de 16 años. Respecto a la escolaridad tres cursaban estudios de primaria, uno de secundaria y uno bachillerato; cuatro de ellos fueron diagnosticados desde el nacimiento y uno a los cuatro años de edad. En cuanto al tratamientos previos, 80% había sido sometido a cateterismo y el 40% algún tipo de cirugía de corazón. Procedimientos médicos para los cuales habían sido hospitalizados al menos una ocasión en algún momento de su vida. Por otro lado, cabe mencionar que los cuidadores/as primarios de estos pacientes eran las madres de los pacientes, con edades entre 28 años y 42 años de edad, una con estudios de primaria, tres con secundaria, y una con bachillerato; tres eran amas de casa y dos empleadas. Todas ellas reportaron estar al momento del estudio separadas de sus parejas. Por último, al comparar el pre-post test de la intervención se observó un aumento en el uso de las fortalezas del carácter pertenecientes a las subescalas de trascendencia ($z = -2.06$; $p = 0.039$) y sabiduría ($z = -2.032$; $p = 0.042$), así como en los puntajes totales ($z = -2.032$; $p = 0.042$). En cuanto a los resultados de la variable resiliencia no se observó un cambio estadísticamente significativo ya que los pacientes se mostraban resilientes desde la primera aplicación del cuestionario. Situación que se mantuvo al final de la intervención ya que, la resiliencia es un concepto evolutivo que se refiere a la capacidad de adaptación positiva de niños, jóvenes y adultos frente a circunstancias adversas y de riesgo, como es la enfermedad crónica pediátrica. Actualmente existen pocos estudios sobre el tema, pero las evidencias revelan que niños enfermos crónicos se adaptan de una manera superior a la que se esperaría.

DISCUSIÓN

Se concluyó que la intervención basada en la Psicología Positiva, incrementó el uso de las fortalezas de carácter (trascendencia, sabiduría) en los niños con CC. Sin embargo, no se observaron cambios estadísticamente significativos en la variable resiliencia debido a que la muestra calificó niveles óptimos de esta variable desde el inicio del estudio los cuales se mantuvieron en el pos test. Esto refuerza el planteamiento de que la resiliencia es un aspecto que se construye con el tiempo

y de forma evolutiva, que derivan de los intercambios transaccionales entre el niño y su ambiente, así como de su historia evolutiva. Es decir, la resiliencia no es algo que ocurra a partir de un solo instante y sin factores protectores previos que la construyan, como el apego seguro, la autoestima, el apoyo social (familia, comunidad), las virtudes (coraje, sabiduría, templanza, justicia, trascendencia) y las fortalezas (valentía, persistencia, auto-regulación, amor, entre otras), entre otros. Por eso, Pesce y cols. (2004) afirman que la resiliencia no nace con el sujeto, sino que es adquirida con su desarrollo. El estudio de la resiliencia relacionada con la enfermedad crónica pediátrica significa un cambio de perspectiva en el campo de la salud ya que se enfoca el desarrollo positivo del niño. La aplicación práctica de los conocimientos para promover la resiliencia todavía es un desafío para los profesionales de la salud.

Por otro lado, la mayoría de las investigaciones sobre fortalezas de carácter están dirigidas a adolescentes y adultos, ya sea con poblaciones clínicas o no clínicas. Sin embargo, autores como Silva-Panes (2012) plantean que la infancia es una de las etapas propicias para el desarrollo de las fortalezas. Más aun en situaciones donde los niños se enfrentan a situaciones

de alta demanda, como puede ser una enfermedad, principalmente cuando esta es crónica y se encuentra rodeada de situaciones como la hospitalización y tratamientos invasivos.

REFERENCIAS

- Carretero, R. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales, *Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 27(3).
- Castro, E., y Moreno-Jiménez, B. (2007). Resiliencia en niños enfermos crónicos: aspectos teóricos. *Psicología em Estudo*, 12(1), 81-86.
- Pesce, R., Assis, S. G., Santos, N. & Oliveira, R. (2004). Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2): 135-143.
- Silva-Panes, G. (2012). Las vivencias de los niños hospitalizados desde sus dibujos y testimonios. Un estudio cualitativo con enfoque de resiliencia y los derechos del niño hospitalizado. Perú: Telefónica.
- Tajer, C. (2012). Alegría del corazón. Emociones positivas y salud cardiovascular. *Revista argentina de cardiología*, 80(4), 325-332.

La metodología mixta de investigación aplicada al estudio de los aspectos positivos del cuidado en cuidadores de niños con cardiopatía congénita

Brenda Carbajal Gutiérrez¹, Enriqueta Cecilia Rueda Bolaños¹,
Bertha Ramos Del Río¹, Lucelly Yáñez Gutiérrez², Martha Delia Osorio Rivera²

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM;

²Hospital de Cardiología, Centro Médico Nacional Siglo XXI del IMSS

Palabras Clave: Cuidador primario informal, cardiopatías congénitas, aspectos positivos del cuidado, cualidades del cuidado, metodología mixta.

Las cardiopatías congénitas son enfermedades con una alta incidencia en nuestro país y la mayor parte de éstas son detectadas en los primeros meses de vida, por lo que desde muy temprana edad los niños se ven expuestos a diversos tratamientos que tienen como objetivo corregir la malformación cardíaca o paliar los efectos que ésta tiene sobre su salud. Si bien, estos tratamientos requieren de periodos de hospitalización largos, el cuidado de este tipo de pacientes requiere de un régimen médico que involucra la toma de medicamentos, la programación y asistencia a citas médicas y cuidados especializados (Javalkar et al 2017). Gran parte de estos cuidados son otorgados por los Cuidadores Primarios Informales (CPI), en el caso de los pacientes pediátricos la figura que se encarga de su cuidado es principalmente la madre, quien además de cumplir con los roles familiares, profesionales y sociales se encargan del cuidado de un hijo enfermo (Sabzevari, Nematollahi, Mirzaei & Ravari, 2016). Gran parte de la literatura sobre los CPI se ha enfocado en estudiar las implicaciones físicas, psicológicas y sociales de los cuidadores encontrando que la mayor parte de la población presenta enfermedades físicas y dolores recurrentes, síntomas de ansiedad, depresión, carga del cuidado, así como falta de apoyo social y aislamiento (Espinoza & Jofre, 2012; Rogero, 2010). Estos temas resultan importantes ya que favorecen el abordaje de estos problemas, sin embargo, en diversos estudios que tenían como objetivo evaluar las implicaciones en la salud de los cuidadores se ha encontrado que los cuidadores son capaces de identificar aspectos positivos de la experiencia del cuidado tales como la

gratificación, la búsqueda de sentido y significado de la vida, crecimiento personal y satisfacción (Lloyd, Patterson & Muers, 2014; Espinosa, 2011; Rueda, 2014), es por esto que el estudio de los Aspectos Positivos del Cuidado (APC) ha cobrado relevancia en los últimos años otorgado una perspectiva integral y novedosa de lo que significa cuidar. El estudio de los APC se ha llevado a cabo principalmente en cuidadores de personas adultas que padecen de enfermedades crónicas que involucran deterioro cognitivo, por lo que el estudio de este fenómeno en cuidadores de pacientes con otras enfermedades puede favorecer la comprensión integral del papel que los APC juegan en la vida de los cuidadores, así como para identificar las variables que resultan relevantes para percibir o no APC.

Problema

La investigación sobre el cuidado informal se ha centrado en el estudio de los aspectos negativos acerca del cuidado, temas como la depresión, la ansiedad, el estrés, la carga y los problemas de salud de los cuidadores son ejemplos de ello en la literatura científica. Sin embargo, en las últimas décadas han surgido nuevas líneas de investigación en torno a los Cuidadores Primarios Informales. Tal es el caso de los Aspectos Positivos del Cuidado (APC) que han sido abordados desde los enfoques cualitativo y cuantitativo, un ejemplo de este último es la creación de instrumentos cuyo objetivo principal es medir los APC que los cuidadores perciben en la relación cuidador-receptor de cuidado, así como la relación que existe entre los APC y distintas variables tales como la carga del cuidado, depresión y ansiedad, por otro lado. Mientras que el enfoque cualitativo se ha interesado en los APC mediante entrevistas a

profundidad, donde los cuidadores expresan libremente como perciben, los motivos que los llevan a seguir cuidando, entre otros aspectos. Lo cual se ha estudiado mediante el uso de métodos mixtos (Ramos, 2013; Rueda, 2014) los cuales son un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información obtenida y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado, el cuidado informal. Por ello, determinar la correspondencia de los Aspectos Positivos del Cuidado de las madres cuidadoras de niños con cardiopatías congénitas hospitalizados a través de una metodología mixta.

MÉTODO

Se realizó un estudio mixto no experimental, correlacional, empleando la técnica de triangulación de fuentes de datos. Participó una muestra no probabilística por conveniencia de 15 padres cuidadores de niños con cardiopatías congénitas hospitalizados en el Unidad de Medicina de Alta Especialidad (UMAE), Hospital de Cardiología, Área de Cardiopatías Congénitas del Centro Médico Nacional Siglo XXI, IMSS. Los aspectos cuantitativos se evaluaron con la Encuesta de Salud del Cuidador Primario Informal (ES-CPI) y la Entrevista de Carga del Cuidador de Zarit (ECCZ), la Escala Aspectos Positivos del Cuidado (EAPC) y la Guía de Entrevista a Profundidad sobre los Aspectos Positivos del Cuidado, diseñada para la presente investigación. El procedimiento se llevó a cabo en las salas de espera del hospital o a pie de cama de los pacientes.

La investigación se dividió en cinco fases: 1. Pilotaje de la Guía de Entrevista a Profundidad sobre los Aspectos Positivos del Cuidado. Que se diseñó con base en los hallazgos de otras investigaciones, las preguntas que fueron probadas mediante una prueba piloto, se hicieron las correcciones pertinentes y se obtuvo la versión final de la guía con 22 preguntas abiertas; 2, Selección de los participantes, se abordó a los cuidadores durante los horarios de visita o estancia en el hospital. Las personas que cumplieron con los criterios de inclusión fueron informadas acerca de los objetivos del estudio y firmaron la carta de consentimiento informado; 3. Evaluación cuantitativa, en esta etapa, se aplicaron la ES-CPI, la ECCZ y la EAPC; 4. Evaluación cualitativa, se realizó mediante la grabación de la Entrevista a Profundidad sobre los Aspectos Positivos del Cuidado. Cuando los textos fueron validados se realizó la

codificación por categorías y se analizaron en el programa Atlas.ti versión 7; y 5. Resultados, estos se presentaron cuantitativa y cualitativamente en un informe final.

RESULTADO

La muestra de los 15 participantes, fueron 100% mujeres con una edad media de 32.07 años (D.E.=6.27), el 60% reportó que están casadas, el 20% en unión libre y el resto estaban solteras. El 100% de las cuidadoras eran madres del paciente y cuidaban de ellos desde el nacimiento, el 46.7% cuidaban de ellos de 12 a 24 horas al día. En cuanto a los receptores de cuidado el 80% eran mujeres con una edad media de 7.87 años (D.E.=3.11). En apoyo social el 100% de las cuidadoras reportaron recibir apoyo emocional, 86.7% apoyo familiar, 53.3% apoyo institucional y 6.7% apoyo económico. Respecto del autocuidado 40% reportó postergar los cuidados hacia su salud, el 40% acudía sólo si se siente muy mal, 13.3% acude inmediatamente y el 6.7% no va. Respecto de su percepción de salud general el 80% manifestaron no tener alguna preocupación acerca de su salud, 100% reporta sentir preocupación, miedo y ansiedad, 93.3% sentirse triste y el 73.3% irritable y enojada; en síntomas fisiológicos 73.3% presenta tensión muscular y 66.7% dificultad para dormir y descansar.

En cuanto a la Escala de los Aspectos Positivos del Cuidado, la media de las puntuaciones fue de 40.06 (DE=5.06), lo que indica que las madres cuidadoras se encuentran en un nivel alto de APC. Específicamente, el factor de Autoafirmación obtuvo una media de 26.13 (DE=4.18) mientras que el factor Percepción de la vida tuvo una media de 13.93 (DE=1.70).

Por otro lado, en la Entrevista de Carga del Cuidador de Zarit se observó que las madres cuidadoras tienen un nivel de Carga Nula con una media de 15.46 (DE=8.55). En el factor Impacto del Cuidado se obtuvo una media de 8.13 (DE=5.09), en tanto que el factor Relaciones Interpersonales tuvo una media de 1.06 (DE=2.60) y finalmente el factor Expectativas de Autoeficacia alcanzó una media de 6.26 (DE=3.19).

En el análisis cualitativo se encontraron 6 familias de categorías que en conjunto representan a los APC: 1) Satisfacción con el cuidado, 2) Cambios en visión de la vida, 3) Elementos espirituales del cuidado, 4) Cuidadora y receptor de cuidado, 5) Aprendizaje de conocimientos y habilidades y 6) Estilos de Crianza.

DISCUSIÓN

Como los resultados lo muestran, sí existe una correspondencia parcial entre los APC medidos mediante un método cuantitativo y uno cualitativo, sin embargo, la EAPC deja fuera muchos otros APC que resultan relevantes para el estudio de este fenómeno. Este estudio pone de relieve, la importancia de extender el estudio de los APC a otras poblaciones, y no sólo a las que se encuentran a cargo del cuidado de adultos mayores con deterioro cognitivo, ya que el cuidado de otro tipo de pacientes, tales como los pediátricos, involucra diversas implicaciones que resultan en diversas exigencias a los cuidadores.

Se han realizado otras investigaciones que estudian variables relacionadas con los RC que tienen alguna cardiopatía congénita, sin embargo, el estudio de los cuidadores que se encargan del cuidado de dicha población no ha sido tan explorado por lo que la naturaleza de este trabajo ha permitido tener un mayor acercamiento a las características particulares de esta diada de cuidado. Resulta importante mencionar que en el caso específico de las madres cuidadoras las implicaciones de la maternidad se ven intersectadas con las del cuidado de un niño con una enfermedad, por lo que la tarea de cuidado se vuelve aún más compleja y la identificación de variables que impactan en la salud de las cuidadoras podría dificultarse debido a la percepción de que el cuidado forma parte fundamental de su rol de madres y por tanto no se considera como una carga o una situación desbordante. La evaluación de los APC a través de una metodología mixta permitió en este estudio, identificar aspectos clave de la relación de cuidado que podrían reflejarse en la instrumentación de diversas actividades que permitan tanto a los cuidadores como a los RC tener mejores estrategias cognitivas y emocionales para hacer frente al seguimiento médico y en general de las implicaciones de vivir con una cardiopatía congénita. Los modelos que explican el cuidado no sólo deben enfocarse a las consecuencias negativas que éste tiene sobre la salud del cuidador, sino que deben ofrecer una visión panorámica de cómo interactúan las dos caras del cuidado, así como la relevancia que tiene la relación existente entre el cuidador y el RC, es por esto que el

uso de los métodos mixtos resulta enriquecedor ya que permiten la visualización de todos los aspectos que se encuentran involucrados en la experiencia del cuidado.

REFERENCIAS

- Espinosa, C.X.R. (2011). Cualidades positivas en cuidadores primarios informales de personas con insuficiencia renal crónica: un estudio cualitativo. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM: México.
- Espinoza, M. K., & Jofre, A. V. (2012). Sobrecarga, Apoyo Social y Autocuidado en Cuidadores Informales. *Ciencia Y Enfermería*, 18(2), 23–30.
- Javalkar, K., Rak, E., Phillips, A., Haberman, C., Ferris, M., & Van Tilburg, M. (2017). Predictors of Caregiver Burden among Mothers of Children with Chronic Conditions. *Children*, 4(39), 1–10.
- Lloyd, J., Patterson, T., & Muers, J. (2014). The positive aspects of caregiving in dementia: A critical review of the qualitative literature. *Dementia*, (January), 1–28.
- Ramos-Del Río, B. (2013). Salud colectiva y representaciones sociales del cuidador primario informal de personas con insuficiencia renal crónica. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Xochimilco: México.
- Rogero, G. J. (2010). Los tiempos del cuidado. El impacto de la dependencia de los mayores en la vida cotidiana de sus cuidadores. Colección Estudios: Serie dependencia. Recuperado de http://www.imserso.es/imserso_01/documentacion/publicaciones/colecciones/informacion_publicacion/index.htm?id=6
- Rueda, B. E. (2014). Una mirada a profundidad de la sobrecarga del cuidado en cuidadores informales de niños con cardiopatía congénita. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Facultad de Estudios Profesionales Zaragoza, UNAM: México.
- Sabzevari, S., Nematollahi, M., Mirzaei, T., & Ravari, A. (2016). The Burden of Care: Mothers' Experiences of Children with Congenital Heart Disease. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery*, 4(4), 374–385.

Establecimiento de un Programa de Psicocardiología en la Asociación Civil CardioChavitos

Paola Flores Eguiza

Cardiochavitos, A.C.

Palabras Clave: Cardiopatías congénitas en niños, cuidador primario informal, intervenciones psicoeducativas, preparación psicológica, apoyo y contención.

Uno de cada 100 niños nace con una cardiopatía congénita (CC), una tercera parte de ellos morirá sin tratamiento antes de cumplir 1 año de edad, y otra tercera parte antes de cumplir 5 años. Esto convierte a las CC en el defecto de nacimiento más común del mundo (Mendieta-Alcántara et al 2013). CardioChavitos empezó como una pequeña ayuda a estos niños y sus familiares en forma de acompañamiento en las salas de esperas de quirófano. Ahora, tiene como alianza a instituciones y empresas de alto impacto a nivel nacional e internacional para realizar intervenciones quirúrgicas o por cateterismo a 60 niños y niñas al año, teniendo como intención aumentar esa cifra de forma anual. Se atienden a pacientes que no tienen acceso al sistema de salud pública o que han sido rechazados por la complejidad de la enfermedad en otras instituciones para brindarles oportunidades de vida. Por lo que CardioChavitos tiene como meta “proveer de mejores expectativas y calidad de vida a menores con cardiopatías congénitas y a sus familias, independientemente de su situación económica, a través de la integración altruista de servicios y apoyos por parte de especialistas, hospitales, instituciones y asociaciones de salud, centros educativos y de la sociedad en su conjunto” (www.cardiochavitos.org). Como parte de la atención integral y la búsqueda de sumar de esfuerzos para atender las necesidades de los pacientes y sus familias, se planteó un nuevo objetivo, introducir un Programa de Psico-Cardiología dirigido a los pacientes de CardioChavitos y sus familias con el propósito de modificar factores de riesgo psicosociales por medio de la intervención psicológica, adaptando programas que ya se han llevado en otros contextos, como el Programa de Cardiología Conductual Pediátrica de la

FES-Zaragoza, UNAM en la Unidad de Cardiopatías Congénitas, de la UMAES del Hospital de Cardiología del Centro Médico Nacional Siglo XXI del IMSS.

Problema

El servicio de Psicocardiología que se presta a los usuarios de la Asociación Civil, CardioChavitos, que consiste en proporcionar apoyo psicológico a los pacientes con cardiopatía congénita que se enfrentan a diversos factores de riesgo, tales como: la incertidumbre del proceso hospitalario por el que van a pasar; una red de apoyo limitada; síntomas de depresión, ansiedad y/o estrés; un nivel educativo y socioeconómico bajo; además de un frecuente contacto con el ambiente hospitalario, que genera frustración. La atención que brinda CardioChavitos va dirigida a dos poblaciones, por un lado, el paciente que enfrentaría una cirugía de corazón abierto y/o un cateterismo o que presenta comorbilidad emocional, y la necesidad de información acerca de la enfermedad y los procedimientos médicos que recibirá. Por otro lado, los familiares o cuidadores de estos pacientes que requieren de apoyo psicológico, información, entre otros recursos para afrontar la enfermedad y la hospitalización de sus hijos. Así como también, aprender a manejar situaciones de la vida cotidiana de los niños, como el regreso a casa y la escuela. De esta manera, el propósito de este trabajo es describir y compartir las experiencias que se han dado en el Servicio de Psicocardiología, así como los proyectos a futuro en CardioChavitos.

MÉTODO

Como parte de la atención integral y la suma de esfuerzos para atender las necesidades de los pacientes y sus familias, se planteó el nuevo objetivo de aplicar un Programa de Psicocardiología, teniendo como participantes a pacientes de CardioChavitos y sus

familias con el propósito de modificar factores de riesgo psicosociales por medio de la intervención psicológica, adaptando programas que ya se han llevado con éxito en líneas de investigación previas. El programa consiste en la intervención durante el diagnóstico médico (trabajando con la aceptación de la enfermedad y los cambios que esta implica), el tratamiento quirúrgico (con psicoeducación sobre el tratamiento que se va a llevar y manejando el estrés y la ansiedad), la remisión (con la expresión de emociones y el regresar a las actividades cotidianas) y la supervivencia (dando seguimiento de dificultades relacionadas con la enfermedad, por ejemplo, la cicatriz).

La intervención se da en distintas formas, pero siempre en conjunto con el tratamiento médico para que sea una atención biopsicosocial previa, durante y posterior a la cirugía o el cateterismo. Se trabaja por medio de sesiones individuales; enseñando herramientas de afrontamiento como respiración diafragmática, imaginación y resolución de problemas; y preparaciones psicológicas dinámicas para cirugía y dirigidas a pacientes y/o sus familiares y para el alta hospitalaria y cuidado de la cicatriz. Esta técnica es de gran valor gracias al contacto directo con el equipo médico y clínico en general, a la suma de esfuerzos por medio de voluntarios y donadores, a la investigación previa realizada en otras instituciones como la UNAM y a la especialización en el enfoque del trato con niños con cardiopatías congénitas en las poblaciones vulnerables.

RESULTADOS

El programa de Psicocardiología en CardioChavitos se ha enfrentado a varias limitantes entre las que destacan la escasez de espacios físicos para realizar las actividades, la falta de tiempo para dar seguimiento a los pacientes. Además, no contar con un protocolo de atención y de investigación que permita realizar mediciones objetivas y fiables sobre el impacto del programa. Sin embargo, se han llegado a logros grandes. Por ejemplo; se han encontrado conductas de afrontamiento de la enfermedad, apego al tratamiento y disminución de factores de riesgo que antes no se veían y ha habido una retroalimentación sumamente positiva por parte de pacientes, familiares y el equipo clínico y administrativo que trata con los pacientes y conoce el programa. Con el tiempo, el programa irá creciendo y se irá fortaleciendo creando recursos, educando y creando conciencia en los futuros psicólogos clínicos, adaptando el protocolo a distintos tiempos y espacios y encontrando nuevas formas de tener mayores impactos terapéuticos. A la fecha, se han atendido un total de 79

familiares dándoles la preparación psicológica previa a algún procedimiento quirúrgico/cateterismo. Asimismo, se han atendido 48 pacientes en las jornadas médico sociales y externos a ellas. El taller “Aprendiendo de mi Corazón” (preparación psicológica para niños y niñas que serán internados) se ha impartido a 16 pacientes. El taller de preparación para alta hospitalaria y cuidado de cicatriz se dará a 15 pacientes y sus familiares que participarán en la jornada de noviembre del 2018. El acompañamiento terapéutico se ha realizado con la totalidad de pacientes que se han internado desde febrero del 2018, es decir a 38 pacientes y sus familiares. En resumen, el tiempo que ha venido operando el Programa de Psicocardiología, ha permitido identificar las áreas de oportunidad y las necesidades que demandan tanto los pacientes como los cuidadores. Entre las que se descartan, diseñar protocolos de valoración psicológica que permita contar con datos concretos y confiables. Además de seguimientos a corto y mediano a través de los cuales conocer los alcances de las intervenciones psicológicas.

DISCUSIÓN

El programa tiene alcance en 3 aspectos: con respecto a los pacientes, atender su comorbilidad emocional y buscar su bienestar integral para, consecuentemente, mejorar su adherencia al tratamiento; en los familiares, mejorar sus habilidades de afrontamiento, enfocarse en su autocuidado, disminuir su incertidumbre; y en la asociación, tener un profesional especializado para atender las necesidades que otras instituciones no atienden. La meta principal es el bienestar integral de los pacientes y sus familiares. Aunque este es un programa de mejora continua, por lo que fue necesario establecer metas a corto, mediano y largo plazo. La meta final busca establecer y formalizar el equipo multidisciplinario en la población de CardioChavitos para evitar consecuencias de factores de riesgo y ser pioneros en investigación e intervención psicocardiológica en Monterrey.

Además de que el programa de psicocardiología ha tenido resultados en los pacientes, sus familiares y el equipo de profesionales de la salud, resalta la importancia de la atención integral y de la diferencia que puede hacer el trabajar con las conductas, cogniciones y emociones que el ambiente hospitalario conlleva en los pacientes y sus familiares. Hacer este trabajo terapéutico tiene un impacto en su calidad de vida, en la reducción de síntomas de estrés, depresión y ansiedad, por lo que hay que tomar en consideración que se deben de adaptar programas de atención integral en el ámbito hospitalario. Es por ello que es importante

que dentro del equipo multi e inter disciplinario que atenderá al paciente con cardiopatía congénita existan Psicólogos que realicen un trabajo de contención y acompañamiento, así como de psicoeducación y apoyo a los niños y sus padres cuidadores. Estas intervenciones ponen énfasis en la importancia de la preparación psicológica que trae como beneficios la disminución de los niveles de ansiedad relacionados con la enfermedad y la hospitalización, facilitando el proceso de aceptación y adaptación psicológica en el periodo de hospitalización, que facilitaría la recuperación biológica, psicológica y social, así como

también disminuir los gastos de hospitalización dentro de las instituciones de salud.

REFERENCIAS

Mendieta-Alcántara¹, G., Santiago-Alcántara, E., Mendieta-Zerón, H., Dorantes-Piña, R., Ortiz de Zárate-Alarcón, G., y Otero-Ojeda, G.A. (2013). Incidencia de las cardiopatías congénitas y los factores asociados a la letalidad en niños nacidos en dos hospitales del Estado de México. *Gaceta Médica de México*, 149: 617-23.

SIMPOSIO

Competencias socioemocionales para la inserción laboral: la perspectiva del estudiante, el profesor y el reclutador

Coordinadora del simposio: Alejandra Valencia Cruz
Facultad de Psicología, UNAM

RESUMEN

Si bien las competencias disciplinares son reconocidas como la piedra angular del actuar profesional, las competencias socioemocionales (actitud) son las que hacen referencia a la disposición y motivación del individuo hacia el trabajo. La investigación sobre el tópico resalta una amplia gama de competencias de este corte como son el conocerse a uno mismo y a los demás (p.e. la competencia para reconocer y etiquetar los propios sentimientos), tomar decisiones responsables (para lo cual se requiere una adecuada autorregulación), cuidar de los demás (donde destaca la empatía), saber cómo actuar (p.e. comunicación verbal y no verbal), manejo de las relaciones interpersonales o la negociación.

Dichas competencias favorecen la inserción al y permanencia en el mundo laboral (empleabilidad). La iniciativa, el conocimiento del entorno, visión a futuro, emprendimiento, autorregulación emocional, creatividad, trabajo en equipo, imagen profesional, autoconfianza, son otras de las tantas competencias socioemocionales requeridas, particularmente, a los recién egresados, quienes tienen que mostrar no sólo que saben, sino que quieren trabajar. Es decir, tienen actitud.

Los trabajos que se presentan en este simposio dan cuenta de la visión que tienen los estudiantes, profesores y reclutadores sobre estas competencias. En los estudiantes es importante promover el autoconocimiento para que valoren su formación y generen autoconfianza y autoeficacia en ellos mismos. Por su parte, la conciencia que puedan tener los docentes sobre estas competencias hará que se planteen actividades formales para su desarrollo. En cuanto a lo que esperan ver los reclutadores en los recién egresados, será de utilidad para identificar las competencias que en primera instancia hay que promover en el ámbito escolar.

Perspectiva de jóvenes estudiantes de una universidad pública sobre el trabajo y la inserción laboral

Carlos Omar Salazar Hernández, Medtzeri López Núñez,
Daniela Alejandra Sánchez Lojero, Arlette Motte Nolasco

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Inserción laboral, trabajo, FODA, percepción, estudiantes universitarios.

Al culminar los estudios de licenciatura o educación superior, los alumnos egresados han adquirido una serie de competencias sobre tareas específicas de su profesión que le permiten valorar su formación teórico-metodológica, y sobre la cual sustentan su exitosa inserción al campo laboral. Es por ello por lo que las instituciones de educación superior se han preocupado por formar profesionales con competencias, con el objetivo que estos puedan insertarse laboralmente rápido, así como permanecer activos dentro del mercado laboral; sin embargo, aún se ha visto un dominio mayor en las competencias teórico-metodológicas.

La competencia refiere al conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos que tiene un individuo para la ejecución de una tarea dando como resultado, un correcto desempeño de esta misma. (Alles, 2009). Las competencias se clasifican en dos grandes bloques: teórico-metodológicas y socioemocionales. Las teórico-metodológicas se describen como aquellas que son enseñadas, aprendidas practicadas y repetidas durante la formación profesional, pueden ser fácilmente desarrolladas y son más fáciles de observar o medir, mientras que las competencias socioemocionales son las que se refieren a las capacidades o características internas del individuo que se despliegan en relaciones interpersonales (Charria, Sarsosa, Uribe, López & Arenas, 2011).

Por otro lado, el trabajo se define como una actividad realizada por una o más personas, orientada a cubrir una necesidad social que se refleja en algún producto, bien o servicio; además esta actividad tendrá una remuneración económica y otros derechos que establece la ley según el país (Hirata y Zariffian, 2007).

En la literatura se ha encontrado que las competencias más exigidas y mejor valoradas en el mercado laboral son las de carácter socioemocional, ya que la mayoría de los trabajos no sólo exigen conocimientos y competencias técnicas específicas, sino que requieren de un cierto nivel de competencias socioemocionales que aseguren que el trabajador sea capaz de lograr los objetivos dentro de su trabajo (Repetto y Pérez-González 2007).

En la transición de la universidad al mundo laboral hay quienes lo hacen sin problemas, otros padecen un desempleo prolongado y hay quienes lo viven con temor al fracaso profesional. Este paso inminente demanda al estudiante próximo a egresar una reflexión sobre su nuevo rol como trabajador y persona autónoma e independiente, lo cual le implica un conocimiento de sí mismo y de su entorno laboral para conseguir una inserción más exitosa, de tal suerte que no sólo consiga su primer empleo, sino que también se mantenga en el mercado laboral.

El perfil de empleabilidad de profesionales jóvenes exitosos está ligado a competencias que tienen que ver con la percepción del entorno, oportunidad de crecimiento, definición de objetivos, pensamiento estratégico, solución de problemas, iniciativa, autorregulación emocional y comunicación (Ayerbe, Montoya y Viveros, 2002), sobre todo en los últimos años, en los que el mundo ha iniciado un proceso de cambio en el mercado laboral debido a los efectos que se relacionan con la globalización, economía, tecnología, cultura, y sociedad, dando como resultado nuevos y mayores requerimientos para insertarse laboralmente (Ruíz, Jaraba y Romero 2008).

Cabe destacar que, en una encuesta nacional a empleadores americanos, se encontró que seis de las

siete competencias consideradas clave para el éxito profesional forman parte de la inteligencia emocional; a pesar de lo cual estas competencias no están incorporadas en los programas universitarios (como se citó en Cantero Vicente, 2012).

En vista de lo anterior, el objetivo del presente estudio fue explotar la perspectiva que tienen estudiantes de psicología sobre el trabajo y la inserción laboral.

MÉTODO

Participantes

Doce alumnos que cursan el sexto y octavo de semestre de una universidad pública de la Ciudad de México pertenecientes a las seis áreas de psicología existentes: ciencias cognitivas y del comportamiento, clínica, educativa, neuropsicología, organizacional y social.

Instrumento

Un guion de entrevista semiestructurado empleado en el grupo focal, el cual versó sobre la concepción del trabajo, cuáles son las competencias que debe poseer el psicólogo para favorecer su inserción al mercado laboral, y cuáles consideran les hacen falta, los factores considerados en la toma de decisiones sobre un trabajo, así como las actitudes y temores asociados a la inserción laboral.

Procedimiento

Se realizaron dos grupos focales. El primero se realizó con siete participantes y con una duración de sesenta y seis minutos, mientras que el segundo se realizó con cinco participantes y tuvo una duración de setenta y un minutos.

La información recabada se analizó a través de un análisis de contenido mediante la técnica de categorización, por medio del software Atlas ti 7.5, tomando como base la matriz FODA para clasificar las categorías extraídas. El análisis FODA es una herramienta que evalúa los factores internos (fortaleza y debilidades) y factores externos (oportunidades y amenazas) para obtener una perspectiva general ante determinada situación (Thompson y Strikland, 1998). Se toma como fortalezas aquellas habilidades y capacidades personales que favorecen al desarrollo de actividades, mientras que una debilidad se considera

como un factor vulnerable a la realización de actividades (Henry, 1980). Las oportunidades se toman como fuerzas ambientales de características externas no controlables, pero representan elementos potenciales de crecimiento o mejoría, en tanto que las amenazas se toman como fuerzas ambientales no favorables que representan un peligro para el crecimiento o mejoría (Ponce-Talancon, 2007).

RESULTADOS

Los resultados muestran que los alumnos conocen lo que es el trabajo de acuerdo a como lo plantean Hirata y Zariffan (2007). Al clasificar las categorías obtenidas en un análisis FODA se encontró como principales fortalezas el querer ejercer la profesión aprovechando los conocimientos que se adquieren dentro de la Universidad, además de estar abiertos a la construcción del conocimiento con otras profesiones, también planear a corto, mediano y largo plazo. Por otra parte, se encontró como debilidad la baja autoestima lo cual genera sentimiento de incompetencia, y desconfianza, también los miedos asociados a la transición al no tener un futuro claro y por el otro lado, en algunos casos, el requerimiento de disponibilidad geográfica se confronta con el sentimiento de dependencia a la familia o dificultad para separarse de esta misma, ya que puede derivar en una fragmentación de la relación familiar. Como oportunidad se encontró; abrir nuevos campos en la psicología por las problemáticas actuales y las que se van presentando con el paso del tiempo, además de tener una buena formación teórica y sentirse útil como profesionista dentro de la sociedad con los conocimientos que se aprendieron dentro de las aulas. En cuanto a las amenazas, las principales son que no existe una buena formación práctica, porque no se les destina una buena carga académica de horas para realizarlas y en ocasiones las clases que aparecen como prácticas se imparten de manera teórica, la polarización entre las áreas en psicología, lo cual impide una interacción sana con otras áreas y además poder realizar una intervención integral; por otro lado la idealización del trabajo al percibirse todavía como mecanismo de movilidad social; sin embargo, la situación de México no la perciben tan favorable ya que la describen como desalentadora por la condiciones que están viviendo actualmente los profesionistas como lo es el desempleo y la poca paga que existe para ellos y además, ahora estudiar una carrera universitaria no da la seguridad de tener un buen empleo o un estilo de vida digno como en anteriores años.

DISCUSIÓN

Los jóvenes estudiantes a pesar de tener una idea general del trabajo lo describen con todos los elementos mínimos que tiene que cumplir. Aunado al hecho de que todavía lo perciben como un mecanismo de movilidad social y que ante la incertidumbre de una estabilidad laboral llegan a sentirse indefensos en esta transición universidad-campo laboral, lo cual causa también una desconfianza en sí mismos. Sin embargo, consideran que el contexto es cambiante y este mismo genera campos de oportunidad laboral o nuevos campos de la psicología. El emprendimiento será entonces una competencia clave a desarrollar, esto conlleva a pensar más en el autoempleo o en asociaciones no gubernamentales, en vincularse con el sector privado para el financiamiento de proyectos más que en pensar en estar empleado en alguna institución de corte gubernamental, para un futuro donde se pueda vincular la vida laboral con la personal.

Identificar las fortalezas y oportunidades con las que cuentan los jóvenes estudiantes permitirá seguir fortaleciendo estas mismas y no dejarlas de lado para evitar que se extingan y además seguir promoviéndolas. Por su parte las debilidades y amenazas son las que se tienen que atacar, implementando una intervención en los métodos y técnicas de enseñanza.

Con la implementación directa de las competencias socioemocionales en los planes de estudios se dará una preparación completa e integral, además que éstas complementarán las competencias técnicas dando como resultado el éxito en el mercado laboral, cubriendo las mínimas demandas exigidas para la contratación de los alumnos recién egresados de educación superior.

Promover competencias como el autoconocimiento ayuda a la valoración de la formación profesional, a la percepción de autoeficacia con la mucha o poca experiencia práctica adquirida a lo largo de los estudios. Habría que averiguar más sobre este punto, ya que puede ser que estén mediando ciertas creencias al respecto.

En tanto que, a las amenazas, si bien son de corte externo, identificarlas facilitará tomar medidas para evitarlas, aunque las mencionadas por los estudiantes atañen más al diseño curricular, lo cual implica que la institución evalúe este aspecto considerando la complejidad y dinámica del mundo actual.

Los resultados obtenidos muestran que en los estudiantes los aspectos emocionales son de relevancia para su formación a pesar de que no se promuevan de manera formal, particularmente los relacionados con la autoconfianza y autoestima, así como el emprendimiento. Asimismo, el conocimiento del entorno es un punto a destacar, pues si lo conocen tendrán una idea de cómo encontrar el entorno laboral, o de lo contrario esto causa la dificultad de tener una exitosa inserción laboral.

Formar a futuros psicólogos con una actitud positiva ante el campo laboral y fomentando competencias socioemocionales hará que los profesionistas salgan mejor preparados, además de que ellos mismos se conozcan para saber sus alcances y sus límites, sin dejar de lado su vida personal.

Considerar los requerimientos del mercado laboral, las necesidades de la sociedad y la perspectiva de la propia disciplina para formar a los profesionistas permitirá su mayor vinculación para no sólo una mejor inserción sino para una mayor empleabilidad.

REFERENCIAS

- Alles, M. (2009). *Diccionario de Competencias*. Argentina: Ediciones Garnica.
- Ayerbe, C., Montoya, L. y Viveros, B. (2002). *Competencias para la empleabilidad en empresarios profesionales independientes*. Universidad del Valle. [Trabajo de grado]. Cali, Colombia.
- Cantero, P. (2012). *Competencias socio-emocionales en la inserción laboral del egresado universitario*. Tesis de grado Doctoral no publicada. Universidad de Alicante: España.
- Charria, V., Sarsosa, K., Uribe, A., López, C., & Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología desde el Caribe*, (28), 133-165.
- Hirata, H., & Zariffian, P. (2007). El concepto de trabajo. *Revista de trabajo*, 33-36.
- Ponce-Talancon, P. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención de diversas organizaciones, *Enseñanza e investigación en Psicología*, 12 (1), 113-130.
- Repetto, E. y Pérez-González, J. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de

las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40 (1), 92-112.

Ruíz, M, Jaraba, B. y Romero, L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los

psicólogos. *Psicología desde el Caribe*, 21, 136-157.

Thompson, A. & Strikland, K. (1998). *Dirección y administración estratégicas. Conceptos, casos y lecturas*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Competencias socioemocionales para la inserción laboral: una visión desde la perspectiva de los docentes

**Alejandra Valencia Cruz, Sebastián Beristain Manzano,
Arely Mendoza Ocampo, Gerardo Pérez Sánchez**

Facultad de Psicología, UNAM.

Palabras Clave: Competencias socioemocionales, inserción laboral, FODA, docentes, estudiantes universitarios.

La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas, es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión. Se pueden distinguir las técnicas (saber), las metodológicas (saber hacer) y otras que han recibido diversos nombres por autores como competencias básicas, competencias personales, competencias genéricas, competencias sociales, competencias emocionales, y competencias socio-emocionales (Echeverría, 2005).

Hoy en día las competencias socioemocionales son muy valoradas en el mercado laboral, aseguran varios autores que este tipo de competencias contribuyen a aumentar la empleabilidad de los individuos. La mayoría de los trabajos no sólo exigen conocimientos y competencias técnicas específicas, sino, un cierto nivel de competencias socioemocionales que aseguran que el trabajador sea capaz, por ejemplo, de trabajar en equipo, motivarse ante las dificultades, resolver conflictos interpersonales o tolerar altos niveles de estrés. Los requerimientos de competencias socioemocionales en los proveedores de servicios psicológicos son cada vez más demandadas por los empleadores y benéficas para los consumidores (Repetto y Pérez-González, 2007).

Se pueden distinguir en dos grandes bloques: a) capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal); identificar las propias emociones y regularlas de manera apropiada; b) habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal); habilidades sociales,

empatía, captar la comunicación no verbal, entre otras (Bizquerra, 2003).

Salovey y Sluyter (1997) identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Estas dimensiones se solapan con el concepto de inteligencia emocional, tal como lo define Goleman, dividido en cinco dominios: auto-conciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales que a su vez incluían la existencia de veinticinco competencias (Bizquerra y Pérez, 2007). Bizquerra (2007) describe las competencias socioemocionales mediante un listado compuesto de los siguientes elementos: motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, autocrítica, autonomía, control del estrés, asertividad, responsabilidad, capacidad de toma de decisiones, empatía, capacidad de prevención y solución de conflictos, espíritu de equipo, altruismo.

Las competencias socioemocionales son importantes para el desarrollo profesional pero también para la inserción laboral, esto se ha notado en la facilidad para poder realizar un trabajo de manera eficiente y poder tener una buena adaptación al cambio durante el proceso de integración a un trabajo.

La necesidad de este tipo de competencias abarca un amplio abanico de tareas: desde la dirección de grupos, el trabajo el equipo, la tolerancia al estrés laboral, las negociaciones, la resolución de conflictos, la planificación de la propia carrera profesional, la motivación hacia el propio trabajo, la motivación de otros, el afrontamiento ante situaciones críticas, entre otras (Repetto y Pérez-González, 2007).

El convencimiento de la importancia que las competencias socioemocionales tienen para el crecimiento de los beneficios socioeconómicos ya está patente en otras

sociedades occidentales; “la industria americana gasta 50 billones de dólares cada año en formación, y gran parte de esta formación se centra en capacidades sociales y emocionales (Cherniss, 2000).). Entre ellas, los Estados Unidos está a la cabeza ya que pueden encontrarse importantes y sólidas investigaciones sobre este tópico, especialmente desde la última década. Un ejemplo fundamental, de estas iniciativas es el CASEL, en cuyo marco se han desarrollado hasta la fecha decenas de programas escolares de formación en competencias socioemocionales, y actualmente se continúa prestando una gran atención a la investigación para la evaluación de las mismas (Zins, Travis y Freppon, 1997).

Según la NACE, las competencias socioemocionales pueden ser más importantes para el éxito laboral que el coeficiente intelectual o el rendimiento académico. En 2015, una encuesta exhaustiva de empleadores enumeró la “capacidad de trabajar en equipo” como el atributo más deseable de los nuevos graduados universitarios, por encima de las habilidades analíticas / cuantitativas (National Association of Colleges and Employers, 2014).

Se considera que las competencias socioemocionales son críticas para el desempeño efectivo en la mayoría de los trabajos (Cherniss, 2000). De acuerdo con ello, es razonable pensar que mediante programas de formación dirigidos al desarrollo de las competencias socioemocionales podría facilitarse el desarrollo personal, la calidad de vida en el trabajo y el desarrollo del liderazgo de los miembros o equipo de trabajo (Repetto y Pérez-González, 2007).

Nuestra sociedad requiere, cada vez más, profesionales cada vez más equipados con una gran variedad de competencias, destacando aquéllas no son sólo de corte técnico de sus trabajos, sino que refieren a la forma de trabajar, la actitud que se tiene hacia el trabajo, y hacia los demás, a la cualidad y calidad de las relaciones y a la flexibilidad y capacidad de adaptación, entre otras más. No sólo se trata ya de saber, o de saber hacer, sino también de querer hacer, y de saber ser y estar (Repetto y Pérez-González, 2007).

Dada la relevancia de las competencias socioemocionales en el ámbito laboral, el objetivo de este estudio fue indagar la perspectiva de los docentes sobre el tema, en virtud de que dichas competencias no siempre se promueven en el ámbito formal sino en el currículum oculto. La propia práctica docente crea ambientes de aprendizaje en el que se realizan

actividades de trabajo en equipo y colaboración, en los que el respeto, la comunicación y tolerancia se fomentan; sin embargo, pocas veces se relacionan como competencias laborales.

MÉTODO

Participantes

Los participantes fueron cinco docentes de la carrera de psicología de una universidad pública de la Ciudad de México, de diferentes áreas de la disciplina (Ciencias Cognitivas y del Comportamiento, Clínica, Educativa, Neuropsicología, Organizacional y Social), con distintos grados académicos. Cuentan con estancias en universidades de Estados Unidos de América y España, y experiencia profesional en otras instituciones u organizaciones además de la docencia.

Instrumento

Se empleó un guion de entrevista semiestructurado en el que se abordaron dimensiones como la oferta y demanda de empleo del psicólogo, dificultades de los estudiantes respecto a la inserción laboral, características que debe tener un currículum vitae, factores de riesgo como la deserción de los estudios e incorporación al área laboral; además de sugerencias para los estudiantes en cuanto a la inserción al mundo laboral.

Procedimiento

A cada participante se le entregó un consentimiento informado y solicitó su autorización para que se grabara la entrevista. La duración promedio de la entrevista fue de 40 minutos.

Una vez hechas las transcripciones de las entrevistas, se realizó un análisis de contenido mediante la técnica de categorización, pero tomando como base la estructura de la matriz FODA. El análisis FODA consiste en hacer un análisis y evaluación de los factores internos tanto fuertes como débiles de una organización, así como su evaluación externa, es decir, las oportunidades y amenazas, lo que permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada al identificar sus puntos fuertes y las influencias del exterior (Sarli, González y Ayres, 2015). Se consideró importante la utilidad de esta matriz para la identificación de los aspectos fuertes que los docentes mencionan en cuanto a las competencias que deben poseer los estudiantes.

RESULTADOS

Con base en la categorización obtenida, los docentes consideran como Fortalezas las competencias disciplinares como son los conocimientos propios del área de formación, las competencias técnicas como el uso de computadora, de paquetes de cómputo especializados (SPSS), conocimientos disciplinares complementarios a la psicología como contaduría, administración, particularmente en el área organizacional el saber sobre nóminas, o en el área clínica sobre el efecto de los fármacos en procesos psicológicos como atención, memoria o estado del ánimo (depresión); así como aquellas competencias sociopersonales como persistencia en la búsqueda de empleo, ética en el trato a clientes, saber trabajar en equipo, o la vocación de servicio. Como Debilidades, las relativas a inseguridades en su formación, miedos respecto a la titulación y a la incorporación al mundo laboral, desconocimiento del mundo laboral e incluso desconocimiento respecto a las actividades que puede realizar un psicólogo. Puede apreciarse que en este rubro se colocan los aspectos asociados a la autoconfianza y conocimiento del entorno laboral. Este punto es relevante porque coincide con lo que reportan los estudiantes al ser cuestionados al respecto, pero también surge el tema de la titulación, en el cual también se observa la inseguridad sobre la formación al “no saber” cómo hacer una tesis o presentar el examen oral.

En tanto que las Oportunidades y Amenazas se relacionaron con cómo se mueve el mercado laboral y la situación económica del país. Se mencionó también que la representación social que se tiene del psicólogo como clínico, así como la falta de difusión de su quehacer no favorece mucho el conocimiento sobre su incursión en diferentes campos de acción como por ejemplo en la rehabilitación neurológica o en problemas ambientales. También se encuentra el hecho de que otros profesionales pueden cubrir las actividades del psicólogo, en específico, en el área organizacional, se compite con administradores.

DISCUSIÓN

La visión de los docentes sobre las competencias de los estudiantes como fortalezas se concentra en primera instancia en las disciplinares, (los conocimientos), para luego pasar a las sociopersonales relativas al ejercicio de la profesión (ética, trabajo en equipo, vocación). Pero cuando se trata de las debilidades refieren más a la persona (inseguridades, miedos) y

a su falta de conocimiento de la actividad profesional y del mundo laboral. Este punto es importante porque cabe la pregunta ¿a quién le corresponde mostrar al alumno tal conocimiento?, ¿debe buscarlo él mismo? Ciertamente hay profesores que lo hacen en su práctica docente, pero ¿será necesario formalizarlo en el currículum? Ello con la finalidad de disminuir estos miedos e inseguridad presentes a lo largo de la carrera.

Por otro lado, la identificación de las competencias socioemocionales de los alumnos a partir de la percepción de los profesores ayudará a determinar estas áreas de oportunidad y crear herramientas que coadyuven a su promoción y fortalecimiento para que puedan incorporarse de una mejor manera al mundo laboral. Iniciando con las que coinciden tanto alumnos como docentes, ya que como puntos de convergencia favorecerá la implementación de actividades o inclusive programas de intervención. Formando así psicólogos más preparados para trabajar en equipo, canalizar el estrés, tener iniciativa por aprender, proactividad, seguridad en sí mismos, y una buena relación con los compañeros de trabajo dentro de éste.

Y no sólo para una buena inserción laboral sino para que haya un continuo crecimiento de estas habilidades en el mundo laboral y evitar el abandono de trabajos por dificultades para enfrentar los problemas que se pudieran suscitar, ya que se requiere de mayor capacidad de adaptación y flexibilidad de cualquier trabajador. Aspectos que empiezan a valorarse de sobremanera pues inclusive la estabilidad laboral entendida como hacer carrera en un solo lugar ya no es tal.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*. 21, 61-82.
- Cherniss, C. (2000). Social Emotional Competence in the workplace. En Bar-On, R. & J. D. A. Parker, Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace. San Francisco, California: Jossey-Bass, 433-459.
- Echeverría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Madrid: Esic Editorial.

- National Association of Colleges and Employers. (2014). *Job Outlook 2015*. Recuperado de <http://www.naceweb.org/>
- Repetto, E. y Pérez-González, J. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40 (1), 92-112.
- Salovey, P. y Sluyter, D. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Books.
- Sarli, R., González, I. y Ayres, N. (2015). Análisis FODA. Una herramienta necesaria. *Revista de la Facultad de Odontología*, 9 (1), 17-20.
- Zins, J. Travis, L. F., Freppon, P. A. (1997). Linking research and educational programming to promote social and emotional learning. En p. Salovey; J. Sluyter. *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.

Competencias socioemocionales para la inserción laboral de recién egresados en psicología: la opinión del reclutador

Alejandra Valencia Cruz, Mariana Gutiérrez Lara, Erika Mariana Zamora Alarcón,
Elizabeth Nájera Arias, Marcos Evencio Verdejo Manzano

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Opinión, reclutador, inserción laboral, recién egresado, competencias socioemocionales.

Los últimos años el mundo ha iniciado un proceso de reestructuración como respuesta al fenómeno de la globalización y a todos los efectos sociales, económicos, tecnológicos y culturales que el cambio conlleva, cuyo énfasis en la productividad y competitividad imponen nuevos requerimientos y mayores exigencias a las personas para vincularse al mundo del trabajo (Ruíz, Jaraba y Romero, 2008).

En ese sentido, se requiere cada vez más de profesionales con una amplia variedad de competencias, destacando aquellas que no se circunscriben exclusivamente al contenido técnico de sus trabajos, sino que se refieren a la forma de trabajar, a la actitud hacia el trabajo y hacia los demás, a la cualidad y calidad de las relaciones y a la flexibilidad y capacidad de adaptación, entre otros (Repetto y Pérez-González, 2007).

Para los recién egresados esto representa un nuevo reto ya que implica la adquisición de una serie de competencias sociales y emocionales que faciliten su inserción al mundo productivo.

Valencia, Plascencia, Zamora y Motte (2016) llevaron a cabo un estudio con 50 estudiantes que cursaban el último semestre de la carrera de psicología, para indagar sus actitudes ante la inserción laboral. Los resultados mostraron que los egresados manifiestan temores al momento de enfrentar la vida laboral, tanto por los conocimientos académicos, los procesos de selección y sus expectativas laborales. Estas actitudes están sustentadas en la poca confianza en su formación académica en términos de la "falta" de práctica profesional, aunado también al desconocimiento del entorno laboral. Las actitudes y temores ante este hecho dificultan su transición dado que esto deriva

en un pobre desempeño en la entrevista inicial, y en consecuencia su no contratación. Con estos resultados se puede observar cómo estos miedos afectan su desenvolvimiento en la vida laboral y de esta manera conocer qué se puede hacer para que esta situación disminuya y sean más los egresados con la suficiente confianza profesional y personal para adentrarse en el mercado laboral, adaptado a las condiciones culturales y políticas del país. Esto resalta la importancia de las competencias socioemocionales.

El *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL; www.casel.org) agrupa las competencias y habilidades socioemocionales en cuatro categorías: conocerse a uno mismo y a los demás (p.e. la competencia para reconocer y etiquetar los propios sentimientos), tomar decisiones responsables (para lo cual se requiere una adecuada autorregulación), cuidar de los demás (donde destaca la empatía), saber cómo actuar (p.e. comunicación verbal y no verbal, manejo de las relaciones interpersonales o la negociación). Repetto et al. (2009) consideran que éstas son al menos siete: autoconciencia, autorregulación emocional, empatía, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Por su parte, Petrides y Furnham (2001), consideran como las más relevantes, 15 dimensiones socioemocionales: adaptabilidad, asertividad, valoración emocional de uno mismo y de los demás, expresión emocional, gestión emocional de los demás, regulación emocional, baja impulsividad, habilidades de relación, autoestima, automotivación, competencia social, gestión del estrés, empatía, felicidad y optimismo.

Las competencias socioemocionales son importantes para el desarrollo profesional pero también para la inserción laboral, particularmente porque la iniciativa, proactividad y visión a futuro son elementos que permiten una búsqueda más eficiente del lugar al que se aspira ingresar.

Huerta, Valenzuela y Rodríguez (2007) realizaron un estudio sobre las exigencias laborales demandadas por los empleadores a egresados de psicología. En el apartado de actitudes, encontraron que las variables relativas al liderazgo (42.1%), buena presentación (52.6%) y disponibilidad (35.5%), ejercen una total influencia para que los profesionistas sean contratados en las organizaciones. Asimismo, en el apartado de habilidades, la creatividad se reporta como un indicador con fuerte influencia, al igual que la habilidad para comunicarse (oral, escrita y gráficamente), la habilidad para relacionarse públicamente y la toma de decisiones.

El presente estudio, de corte exploratorio, pretende conocer la opinión de reclutadores sobre las competencias socioemocionales de estudiantes recién egresados de la carrera de psicología en torno a su inserción laboral. Conocer la opinión de los reclutadores será de gran relevancia para identificar cuáles son las competencias a fortalecer en los profesionistas en formación dado que se espera de ellos que atiendan las necesidades de la sociedad.

MÉTODO

Participantes

Cinco reclutadores: Reclutador 1: psicólogo egresado de la UNAM, experiencia 21 años en recursos humanos, giro farmacéutico, puesto gerente. Reclutador 2: psicóloga, egresada de la UNAM, experiencia 16 años reclutamiento, tiene una firma de talento y desarrollo. Reclutador 3: Psicólogo de la UAM, 10 años de experiencia en reclutamiento, reclutador para una firma. Reclutador 4: psicóloga educativa de la UNP, 5 años de experiencia en reclutamiento y selección, coordinadora en una asociación civil, Reclutador 5: administradora egresada de la UNAM, 5 años y medio de experiencia, reclutadora para una firma.

Instrumento

Se empleó una entrevista semiestructurada cuyo guión abordó las dimensiones de competencias socioemocionales como son la imagen profesional tanto en apariencia física como en confianza y seguridad en sí mismo, actitudes, y conocimientos disciplinares como aspectos que favorecen la inserción laboral, particularmente las desplegadas durante la entrevista de trabajo, ya que es uno de los momentos críticos para la contratación.

Procedimiento

Se contactó a los reclutadores vía telefónica para concertar una cita para la entrevista. Éstas se hicieron cara a cara o por videollamada según la disponibilidad del reclutador. La duración aproximada de cada entrevista fue de 1 hrs. a 1:30 hrs. Para el análisis de los datos se llevó a cabo un análisis de contenido de la información recabada mediante la técnica de categorización.

RESULTADOS

Los resultados muestran que los reclutadores consideran que la iniciativa, confianza en sí mismos, disponibilidad y adaptabilidad son las competencias socioemocionales de mayor relevancia durante el proceso de reclutamiento, la cual es la primera fase del proceso de inserción laboral. Aunque también se mencionan la imagen profesional (buena presentación) y la visión a futuro (definir metas). Respecto a ésta última, se dan cuenta de ello durante la entrevista de primer contacto: el candidato sabe a dónde va, qué quiere, conoce el puesto al que aspira, a la empresa dónde se está postulando, y en cuanto a la imagen, si éste se viste pulcramente, su lenguaje verbal y corporal son adecuados. También mencionaron diferencias entre los egresados provenientes de universidades públicas y privadas en cuanto a estas competencias, considerando que los de privadas son quienes las tienen más desarrolladas ("los de las privadas salen a pelear el puesto que creen que se merecen"), pero en conocimientos tienen ventaja los de públicas.

Adicionalmente, se encontraron otras categorías relativas a:

- Falta de una identidad del perfil del psicólogo (compite con profesionistas de carreras afines como administradores o pedagogos).
- Hay una gran brecha entre el perfil del recién egresado y el ambiente laboral (en ese sentido se basan más en las características personales para su contratación, lo cual enfatiza la importancia de las competencias socioemocionales).
- Las características de personalidad del estudiante tienen una influencia directa con la rápida inserción laboral.
- El contexto socioeconómico mexicano no provee condiciones adecuadas para que los estudiantes se inserten más fácilmente en un ambiente laboral. (Aunque hay programas que pretenden facilitar la incorporación de los jóvenes al mercado laboral)

- Las universidades, en particular las públicas, no forman a sus estudiantes en competencias socioemocionales lo que dificulta tanto la inserción como el desarrollo laboral.

También mencionaron la importancia de empatar los intereses profesionales (y salariales) con los del centro de trabajo al que se desea incorporar el recién egresado, ya que esto lo orienta en su búsqueda del sector correspondiente, lo que se traduce en una mejor y probablemente más rápida, inserción laboral.

DISCUSIÓN

Los resultados encontrados son consistentes con los de Huerta et al. (2007) en cuanto a que, la confianza en sí mismo y la disponibilidad (incluso desde la asistencia a la entrevista de trabajo) son los factores que en primera instancia consideran los reclutadores como aspectos decisivos para la contratación. Además de una buena presentación. Estos puntos son relevantes porque el egresado no siempre los tiene presentes y, por lo tanto, lo vulnera, ya que piensa que fue más su falta de experiencia que su imagen la que no le permitió conseguir la vacante. Pero como bien dice Margarita Álvarez, directora de Marketing y Comunicación de Adecco: “yo puedo enseñarle cómo funciona mi empresa, pero no a tener iniciativa, la disposición para trabajar en equipo... eso es lo que se espera que ya tenga”.

Esto resalta la importancia de identificar las competencias socioemocionales de los recién egresados a fin de formar estudiantes innovadores, creativos, emprendedores, con una actitud positiva y con impulso al reto y disposición para el trabajo en equipo para que puedan responder a las demandas del medio, pero sin menoscabo de su compromiso social. Que tengan presente sus intereses profesionales/personales para buscar el lugar que case con éstos para que no se topen con el consabido “Te llamamos”, y queden en la incertidumbre de qué fue lo que pasó que ya no llamaron. Cuando no hay una alta autoestima y sentido de realidad, el estudiante lo atribuye a que él no es competente porque no tiene la experiencia que se requiere. Cuando lo que sucede es que la búsqueda no es estratégica. Nuevamente el punto central es el autoconocimiento para el reconocimiento de lo que se sabe y lo que desea como profesional como punto de partida, ya que aunado al conocimiento del entorno se podrán identificar las condiciones de coyuntura para la mejor inserción laboral.

Dentro de este autoconocimiento un punto central es el de la experiencia. Aunque los reclutadores están

conscientes que un recién egresado tiene poca experiencia, para el estudiante es central ya que es su referente para decir qué tan bueno es en su desempeño, lo cual se refleja a la hora de la entrevista. La experiencia no sólo da conciencia de ser un buen profesional, sino que los mismos reclutadores la consideran necesaria para que los estudiantes conozcan el entorno laboral, los problemas a los que se enfrentan, los ritmos de trabajo, las habilidades que se requieren como el trabajo en equipo, compromiso, capacidad de respuesta, entre otros, de ahí que recomienden trabajar mientras se estudia. Este requerimiento de la experiencia tiene implicaciones sumamente importantes para las instituciones ya que conlleva a la estructuración de un plan curricular que garantice que todos los alumnos pasen por un programa de prácticas supervisadas, que tengan horarios compatibles con los laborales a fin de que tengan la oportunidad incursionar en alguno de su interés, por mencionar algunas. Asimismo, requiere visibilizar en mayor grado la adquisición de las competencias socioemocionales a fin de que los estudiantes también las perciban como parte de su formación y no se concentren sólo en las disciplinares, sino que las vean como un conjunto y que, en particular, las socioemocionales, son las que en este momento los reclutadores valoran en mayor medida durante su proceso de candidatura a una vacante.

REFERENCIAS

- Huerta, T., Valenzuela, B. y Rodríguez, P. (2007). Identificación de exigencias profesionales de los egresados de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora desde el enfoque de los empleadores. *Revista Electrónica E-mail Educativo*, 1.
- Petrides, K. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Repetto, E. et al. (2009). *Formación en competencias socioemocionales. Libro del Formador*. Madrid: La Muralla.
- Repetto, E. y Pérez-González, J. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40 (1), 92-112.
- Ruiz, M, Jaraba, B. y Romero, L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los psicólogos. *Psicología desde el Caribe*, 21, 136-157.
- Valencia, A., Plascencia, I., Zamora, E. y Motte, A. (2016). Actitudes de estudiantes universitarios ante su inserción laboral. XXIV Congreso Mexicano de Psicología. México: SMP, 1503-1505.

Análisis de competencias que solicitan las vacantes al psicólogo para insertarse en el mundo laboral

Gutiérrez Fernández Jesús Osmar, Marcelo Porcayo Tonancy Lizahaya, Arely Mendoza Ocampo, Ricardo Alberto Lozada Vázquez

Facultad de Estudios Superiores, UNAM

Palabras Clave: Competencias disciplinares, competencias socioemocionales, vacantes, perfil general, inserción laboral.

En la actualidad vivimos en una época donde se solicita que los profesionales estén capacitados para que puedan resolver problemas de la vida profesional y cotidiana de manera inmediata, dado que la dinámica cambiante y compleja en la que se vive hoy en día, exige una capacidad de adaptación constante (Ruiz, Jaraba y Romero, 2008). En ocasiones las problemáticas están relacionadas con la economización de tiempo y recursos dentro de las instituciones, pero para dar respuesta a ello, se requieren de las herramientas necesarias que les permitan a los profesionales estar en las mejores condiciones para poderse adaptar y, con ello, afrontar de manera funcional las situaciones sociales que se le vayan presentando.

Estos problemas se resuelven con los dos tipos de competencias que los profesionales tienen: las competencias denominadas duras (también conocidas como instrumentales) y las competencias socioemocionales. Las competencias duras o instrumentales son reconocidas como la piedra angular del actuar profesional, ya que son aquellas que tienen que ver con los conocimientos de la disciplina o profesión, mientras que las competencias socioemocionales son las que hacen referencia a las actitudes y valores para aplicar los conocimientos, en otras palabras, son aquellas que les sirven a los profesionales para desarrollar y ejercer la materia (De-Loera, Martínez, Martínez-Soto y Prados, 2016). Ambas competencias son abordadas dentro del aula de clases, cuando aún se está en formación; sin embargo, las competencias socioemocionales sólo son mencionadas, pero no desarrolladas de manera formal dentro de las instituciones educativas, a pesar

de que en la literatura se menciona que estas últimas competencias son altamente valoradas para insertarse en el mercado laboral. En primera instancia para una contratación, se destacan aquellas competencias que se refieren a la forma de trabajar, a la actitud hacia el trabajo y hacia los demás, a la cualidad y calidad de las relaciones y a la flexibilidad y capacidad de adaptación, entre otros, ya que además se propiciar un ambiente positivo de trabajo, permite que los profesionales obtengan beneficios económicos y una mejor calidad de vida (Petrides y Furnham, 2001; Repetto y Pérez-González, 2007).

Desde el primer contacto, al enviar un currículum vitae y al realizar la entrevista de trabajo, el empleador evalúa al candidato en estos aspectos, tanto en su capacidad en cuanto a sus conocimientos como en sus capacidades socioemocionales, puesto que se necesita contar con los conocimientos fundamentales de la disciplina, pero también cómo aplicarlas, más cuando la materia está enfocada a la atención con otras personas.

Considerando lo anterior, surge la interrogante: ¿cómo es que un candidato puede saber cuáles son las exigencias profesionales hoy en día que se le solicitan para insertarse en el mundo laboral? Una forma de responder esta interrogante es conociendo los requisitos que se solicitan en las vacantes de trabajo, como, por ejemplo: disponibilidad de horario, entusiasmo, adaptabilidad, trabajo sobre objetivos e innovación, las cuales pueden ser encontradas en organizaciones especializadas para este tema, como lo son las bolsas de trabajo. Pero ¿qué tan explícitas y en qué cantidad se muestran y se requieren estas capacidades enfocadas a los profesionales de la carrera de Psicología?

Es así que esta investigación, de corte documental, tuvo como objetivo indagar acerca de las competencias

profesionales que le solicitan al profesional en Psicología de acuerdo a las vacantes de trabajo en una organización dedicada a la vinculación laboral de psicólogos. Además, con base en la información recabada también se pretendió elaborar un perfil general y por áreas en las que el psicólogo se puede desarrollar. Las áreas contempladas fueron: Ciencias cognitivas del comportamiento, Clínica, Educativa, Neuropsicología, Organizacional y Social.

MÉTODO

Muestra

El total de las vacantes analizadas fue de 1780 del periodo 2014-2018, las cuales se agruparon en las seis áreas de la psicología impartidas en la institución: Organizacional (n=851); Clínica (n=173); Educativa (n=100); Social (n=60); Neuropsicología (n=19); y Ciencias cognitivas y del comportamiento (n=14). Cabe aclarar que dicha clasificación se hace al interior de la institución, ya que de entrada los empleadores no especifican un perfil de psicólogo en particular, es decir, que sólo le solicitan psicólogos a la institución, y en la vacante no se indica una especificidad del mismo, es decir, no se especifica que se requiere a un psicólogo educativo, organizacional o de otra área.

La definición de competencias se realizó con ayuda de la clasificación de Martha Alles (2002) para así poder ubicar las mencionadas en los requisitos de las vacantes de trabajo.

Procedimiento

El análisis de las vacantes se realizó de la siguiente manera. En primer lugar, las vacantes de trabajo se agruparon, de acuerdo a los requisitos indicados en la organización, en una de las seis áreas de la psicología (clínica, educativa, social, organizacional, neuropsicología y ciencias cognitivas y del comportamiento). Posteriormente, se hizo la clasificación según se refirieran a las competencias de conocimiento disciplinar (duras o instrumentales) en Psicología, como, por ejemplo, manejo de pruebas psicológicas, selección de personal, diseño instruccional; o en las competencias socioemocionales como ganas de aprender, tolerancia a la frustración, trabajo en equipo.

Con ello, se realizó un análisis de frecuencias para determinar las competencias de conocimiento (instrumentales) y socioemocionales más demandadas

en cada área en Psicología. Además de que se elaboró un perfil general del psicólogo de acuerdo a las competencias demandadas según los resultados obtenidos.

RESULTADOS

De acuerdo al análisis que se realizó se encontraron los siguientes resultados:

El total de vacantes obtenidas para el área organizacional fue de 851, de las cuales reclutamiento y selección (73%), evaluación (39%), capacitación (35%), administración de personal (33%) y elaboración de informes (14%) fueron las competencias de conocimiento con mayor índice de aparición; mientras que en las competencias socioemocionales tolerancia a la frustración (0.82%), ganas de aprender (0.82%) y liderazgo (0.71%) fueron las más requeridas.

En las vacantes del área clínica hubo un total de 173 y las competencias de conocimiento más solicitadas fueron: evaluación (75%), elaboración de reportes (45%) e intervención terapéutica (25%). En las competencias socioemocionales atención y servicio (2.89%), tolerancia a la frustración (0.58%) y comunicación (0.58%) fueron las más solicitadas.

Del área de educativa se obtuvo un total de 100 vacantes, cuyas competencias de conocimiento solicitadas fueron: impartir cursos o talleres (62%), evaluación (58%) y planeación (50%); en competencias socioemocionales se solicitaron: atención a padres (4%), trato agradable y de cuidado (2%) y manejo de grupos (1%).

En el área de psicología social tuvo un total de 60 vacantes que solicitaron como competencias de conocimiento: metodología (62%), estudios sociodemográficos (62%) y apoyo de investigación (62%); y como competencias socioemocionales solicitaron la habilidad para hablar en público (15%), trabajo en equipo (7%) y accesibilidad para desplazarse (3%).

Las vacantes totales de psicofisiología y neurociencias fue de 19, que solicitaron como competencias de conocimiento metodología (100%), apoyo en investigación (60%) y búsqueda de información (25%); esta área no solicitó ninguna competencia socioemocional.

Finalmente, el área de ciencias cognitivas y del comportamiento contó con un total de 14 vacantes

que solicitaron las competencias de metodología (100%), apoyo en investigación (93%) y búsqueda de información (36%); nuevamente no fue solicitada ninguna competencia socioemocional.

De acuerdo con los resultados obtenidos por las vacantes de trabajo, las competencias de conocimiento tienen un mayor porcentaje de aparición en todas las áreas.

Por otro lado, las competencias socioemocionales son poco mencionadas teniendo un porcentaje menor a 4% e inclusive son omitidas completamente en las vacantes del área de psicofisiológica y neurociencias, así como en las ciencias cognitivas y del comportamiento.

Se encontró que en el área de organizacional se concentra el mayor número de vacantes analizadas, esta diferencia repercute significativamente en el perfil general que se muestra a continuación.

Al englobar todas las competencias obtenidas en un perfil general, se encuentra que las competencias de conocimiento que debe poseer un psicólogo para insertarse en el mundo laboral son: reclutamiento y selección (47%), evaluación (41%), capacitación (23%), administración de personal (21%), realizar informes (16%), impartir cursos o talleres (5%) y metodología e investigación (5%). Como competencias socioemocionales tolerancia a la frustración (4%), compromiso (3%), proactividad (3%) y puntualidad (3%) son las competencias más requeridas, sin embargo, el número de aparición es bajo.

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede concluir que en la actualidad, en el campo laboral se solicitan explícitamente en mayor medida aquellas competencias que son de tipo disciplinar, en especial las relacionadas al área de psicología organizacional (reclutamiento y selección de personal, evaluación, capacitación de personal y administración de personal), mientras que las competencias socioemocionales parecen no ser un requerimiento netamente explícito en las vacantes, lo cual llama la atención porque los reclutadores las mencionan como aspectos importantes, inclusive, determinantes para una contratación, para el mantenimiento del empleo y para obtener éxito profesional y esto a su vez se traduce en una mejor calidad de vida. Será conveniente indagar un poco más

al respecto ya que resulta un tanto incongruente que las competencias socioemocionales sean tan valoradas en el mercado laboral pero poco explícitas en las vacantes de trabajo.

Aunado a estos resultados se encontró una baja solicitud de competencias instrumentales que generalmente no se contemplan dentro del perfil del egresado en psicología como lo son el manejo del idioma inglés y de tecnologías de la información y la comunicación (TICs).

Estos datos sugieren un giro inesperado, ya que actualmente el uso de tecnologías y el manejo de idiomas extranjeros se colocan como una herramienta que podría llegar a ser indispensable para que el profesional en psicología se desarrolle de manera óptima en el campo laboral y obtenga mayores oportunidades. Puede ser que dado el mundo globalizado en el que vivimos en la actualidad, se sobreentienda que existe un mayor manejo de las tecnologías y del idioma inglés, que más que ser una lengua extranjera, parece ser ya una segunda lengua casi nativa, necesaria para comunicarse con otros profesionales y mantenerse a la vanguardia en actualizaciones. Por otro lado, se puede observar que aún las competencias generales solicitadas en las vacantes, en todas las áreas de la psicología parecen estar direccionadas al conocimiento, dejando en duda el papel que juegan las competencias socioemocionales en la inserción del psicólogo en el mundo laboral al no hacerlas explícitas en las vacantes, pero si esencialmente requeridas en la entrevista de trabajo. Esto es de sumo interés pues los jóvenes recién egresados no tienen en la mira que estas otras competencias son fundamentales para la obtención de un empleo, desde la vestimenta misma que utilizan, hasta la demostración de las competencias que requiere el puesto al que aspiran o quisieran desempeñar. En algunos casos, se solicita al candidato realizar algunas pruebas (escritos, por ejemplo) antes de la entrevista y durante ella se evalúan sus habilidades de comunicación.

Otro punto a considerar en el requerimiento de las competencias disciplinares es el nivel socioeconómico de la entidad donde se piensa ejercer. La Ciudad de México es una zona más industrializada que las ciudades del sur del país, lo cual hace que se demande más a un psicólogo con cierto perfil profesional, que como pudo observarse en los resultados es el del área organizacional.

REFERENCIAS

- Alles, M. (2002). *Dirección estratégica de recursos humanos gestión por competencias: El diccionario*. Buenos Aires: Grancia.
- De-Loera, J., Martínez, K., Martínez-Soto, J. y Padros, F. (2016). Las competencias de psicólogo profesional: análisis de perfiles de egreso, *Investigación y práctica en la Psicología del desarrollo*, 2, 170-185.
- Petrides, K. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Ruiz, M., Jaraba, B. y Romero, L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los psicólogos. *Psicología desde el Caribe*, 21, 136-157.

TRABAJOS LIBRES



Tipo de familia y salud emocional en los niños de primaria

Ana Isabel Brito Sánchez, Mercedes Castillo Sotelo,
Rubén Vargas Jiménez, Enrique Berra Ruiz

Universidad Autónoma de Baja California Escuela de Ciencias de La Salud, Valle de Las Palmas

Palabras Clave: Salud emocional, test de la figura humana Koppitz, niños de primaria, tipos de familia, conducta infantil.

La familia, bien sea nuclear, reconstituida, monoparental o extendida, es modelo deseado y como institución, sin importar su tipología, es el grupo social más relevante para el sustento de las nuevas generaciones (Cardona, 2013), por lo cual resulta de suma importancia identificar cómo las singularidades de cada una de las tipologías familiares afectan el desarrollo emocional de los niños.

Cada una de las estructuras familiares afronta características especiales debido a la forma en cómo se organizan y cómo funcionan (Arranz, Oliva, Martín y Parra, 2010). Las relaciones familiares mexicanas se han visto notoriamente afectadas por el incremento de divorcios y el rápido surgimiento de familias reconstruidas (Montalvo, Espinosa y Pérez, 2013), por lo que resulta muy importante entender lo que está sucediendo al interior de las diferentes estructuras familiares para poder responder a sus necesidades y a las de sus miembros. En el caso del presente estudio, se busca responder a las necesidades específicas de los hijos.

En la actualidad la demanda de servicios psicológicos para la población infantil ha ido en aumento, tanto de parte de los padres como por canalización de las escuelas. Los motivos de consulta son diversos y asociados a las diferentes áreas de desarrollo del menor: psicológica, social, cognitivo o emocional. En la mayoría de los casos se atiende la problemática a nivel individual, sin atender al contexto en dónde se desarrolla. De acuerdo al enfoque sistémico de terapia familiar, los síntomas presentados por un miembro de la familia son una respuesta a una situación familiar mayor; entonces, al trabajar el síntoma en forma individual, sin atender al contexto, puede generar la presencia de uno nuevo o simplemente resurgir con el tiempo.

Los resultados de ciertos estudios sugieren que algunas estructuras familiares presentan más factores de riesgo frente al desarrollo de problemas de ajuste en sus integrantes que otras, en especial en los hijos. Sin embargo, si la familia logra movilizar sus recursos para cumplir las funciones indispensables podrá garantizar el bienestar psicosocial de su familia independientemente de su tipología o estructura (Martínez-Monteagudo, Estévez e Inglés, 2013).

Problema

El modelo de familia nuclear tradicional ha sufrido diversos cambios en la actualidad, abriendo paso a nuevas estructuras familiares (Walters, Cintrón y Serrano-García, 2006), dando paso a nuevas estructuras familiares. En generaciones pasadas lo común era crecer en una familia nuclear unida por el matrimonio; aunque esta sigue siendo el modelo familiar con mayor prevalencia en la mayoría de las sociedades, la proporción ha disminuido de forma notable en muchos países (Martínez-Monteagudo, Estévez e Inglés, 2013). Cada una de las estructuras familiares afronta características especiales debido a la forma en cómo se organizan y cómo funcionan (Arranz, Oliva, Martín y Parra, 2010).

El entorno familiar del niño es junto con la escuela uno de los factores ambientales más importantes que serán predictores de las conductas futuras. Siendo la familia el primer agente de socialización del niño, influyendo de forma importante en su estabilidad emocional, conductual y académica (Rodríguez, Del Barrio y Carrasco, 2015). El tamaño de la familia y su estructura, el lugar que ocupa el niño entre los hermanos y la ausencia de los padres, sea cual sea la razón, son factores que afectan el desarrollo afectivo y emocional del niño (Frías, Mestre, Del Barrio y García-Ros, 1992). Estudios han demostrado que ambientes familiares conflictivos generan en los niños sentimientos negativos, inseguridad, baja autoestima,

depresión, conductas de riesgo e, incluso, ideas e intentos suicidas (Moreno, 2013), por lo cual el conocer y comprender el entorno familiar de los niños brindará la oportunidad de generar propuestas de intervención de las problemáticas conductuales y emocionales que se presentan en esta población.

MÉTODO

Participantes

Los participantes del presente estudio fueron los 1100 niños de tres escuelas primarias públicas de Tijuana, B. C. Los criterios de inclusión tienen relación a los instrumentos utilizado; niños entre 5 y 12 años. Se excluyeron los participantes que no realizaron el test de acuerdo a sus lineamientos.

Instrumentos

Se utilizó el Test del dibujo de la Figura Humana de Koppitz, la cual permite evaluar dos áreas en el desarrollo del niño: la madurez intelectual y los factores emocionales que presenta. Koppitz plantea que son 30 factores emocionales que se pueden observar en los niños; estos adquieren nivel de significancia de acuerdo con la edad. El Dibujo de la Figura Humana de Koppitz (DFH) permite evaluar los indicadores evolutivos, los cuales están relacionados con la edad y madurez, e indicadores emocionales que indagan la existencia de perturbaciones a nivel emocional (Brizzio, López, Freiberg, Grillo, Luchetti y D'amelio, 2010; Garaigordobil y Amigo, 2010).

Requiere como materiales una hoja blanca tamaño carta, un lápiz del número 2 y un borrador.

Procedimiento

Para determinar el tipo de estructura familiar de forma colectiva se les entregó una hoja en la que anotaron sus datos de identificación; se les explicaron brevemente los diferentes tipos familias para que identificaran la suya y encerraran en un círculo el dibujo del tipo de familia al que pertenecen. Posterior a esto se les entregaron hojas blancas para iniciar con el test. Éste se aplicó de forma colectiva directamente en los salones de clases, dándoles la consigna marcada por la prueba. El tiempo de respuesta fue aproximadamente de 30 minutos. Para su calificación e interpretación de resultados se utilizó una matriz realizada en el Programa Office Excel, el cual arrojó los resultados tanto cualitativos como cuantitativos.

RESULTADO

Los niños pertenecientes a familias nucleares obtuvieron las puntuaciones más altas en figura pequeña y brazos cortos, lo que significa que tuvieron niveles más altos en timidez, inseguridad, retraimiento y depresión; altos niveles de dificultad para conectarse con el mundo exterior. Las puntuaciones más bajas las tuvieron en sombreado de las manos, cuello o ambos y en genitales lo que se interpreta como bajos niveles de ansiedad y dificultad en el control de impulsos, bajos niveles de sentimientos de inadecuación, pobre concepto de sí mismos y percepción de ser distintos a los demás.

En relación con los niños que forman parte de familias extensas puntuaron más alto en figura pequeña, brazos cortos y manos omitidas, lo que se interpreta como niveles mayores de timidez, inseguridad, retraimiento, depresión, preocupación e inadecuación. Las más bajas las tuvieron en integración pobre de las partes, sombreado del cuerpo, extremidades o ambos, sombreado de las manos, cuellos o ambos y transparencias, lo que implica niveles bajos en ansiedad, dificultad en el control de impulsos, sentimientos de devaluación e inestabilidad emocional.

En los niños de familias monoparentales se encontró mayor incidencia en sombreado de la cara y asimetría marcada de las partes y brazos cortos lo que implica niveles más altos de ansiedad, sentimientos de devaluación e impulsividad, dificultad para conectarse con el mundo exterior y retraimiento. La menor incidencia se encontró en transparencias, lo que se interpreta como nivel bajo de impulsividad e inmadurez neurológica y emocional.

Por último, los niños con familia reconstituida obtuvieron porcentajes altos en sombreado de la cara y manos omitidas, lo que se interpreta como mayores niveles de ansiedad y sentimientos de devaluación, preocupación e inadecuación. Por otro lado, obtuvieron porcentajes bajos en figura grande y transparencias, lo que implica niveles bajos de impulsividad e inmadurez neurológica y emocional, falta de límites, necesidad de llamar la atención, inmadurez y pobre autocontrol.

Los niños pertenecientes a los cuatro tipos familiares obtuvieron las puntuaciones más altas en omisión de nariz. Es decir que en todos los tipos de familias se observaron puntuaciones altas de aislamiento y refugio en la fantasía por una realidad dolorosa y frustrante.

DISCUSIÓN

A través del presente estudio se pudieron identificar los indicadores emocionales predominantes en niños escolares usando el Test de la Figura Humana de Koppitz, de acuerdo a los diferentes tipos de familia, logrando el objetivo planteado. La hipótesis planteada implicaba que el tipo de familia estaría relacionado con los indicadores emocionales que presentaban los menores, sin embargo, en este estudio no se encontraron diferencias significativas, rechazando dicha hipótesis.

Se suele pensar que en las familias monoparentales hay desventaja para los menores debido a la ausencia de alguno de los padres. Sin embargo, éstas obtuvieron resultados similares a los de los otros tipos de estructuras familiares. Los niños de familias extensas obtuvieron un porcentaje más alto en falta de límites. Por otro lado, se llegó a la conclusión de que las similitudes de resultados obtenidos en los diferentes tipos de familia pueden responder a las características sociodemográficas, pues los niños participantes pertenecen a una comunidad marginada. En los resultados obtenidos no se encontró que el tipo o estructura familiar se relacionara con los problemas de la infancia; sin embargo, se considera importante realizar otros estudios en los que se analicen los estilos de crianza y pautas de relación entre padres e hijos, así como en relación con los problemas de conducta y emocionales en la infancia.

En esta misma línea, Garaigordobil y Maganto (2013) sostienen que dentro de la familia existen factores de riesgo relacionados con los problemas conductuales y emocionales en la infancia, por lo que se recomienda estudiar otras variables del ambiente familiar que puedan relacionarse con las problemáticas de la infancia, con el fin de crear programas preventivos dirigidos a padres e hijos. Asimismo, se considera importante que en los nuevos estudios se amplíe la muestra y se diversifique el tipo de la muestra, en la que se incluyan niños de diferentes estratos socioeconómicos.

REFERENCIAS

- Arranz, E., Oliva, A., Martín, J. L. & Parra, A. (2010). Análisis de los problemas y necesidades educativas de las nuevas estructuras familiares. *Intervención Psicosocial*, 19(3), 243-251. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592010000300005
- Brizzio, A., López, L., Freiberg, A., Grillo, A., Luchetti y. & D'amelio, V. (2010). *Estudio preliminar acerca de los indicadores emocionales del test del dibujo de la figura humana*. En II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología (Vol. 4). Recuperado de: <https://www.academica.org/000-031/950.pdf>
- Cardona, M. (2013). Efectos de la dinámica familiar y las relaciones sociales en la crianza de los niños y las niñas. *Tendencias & Retos*, 18(1), 49-64. Recuperado de: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/te/article/view/2487>
- Frías, D., Mestre, V., Del Barrio, V. & García-Ros, R. (1992). Estructura familiar y depresión infantil. *Anuario de psicología*, (52), 121-132. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/64686/88713>
- Garaigordobil, M. & Amigo, R. (2010). Inteligencia: diferencias de género y relaciones con factores psicomotrices, conductuales y emocionales en niños de 5 años. *Interdisciplinaria*, 27(2), 229-246. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/180/18018446003/>
- Garaigordobil, M. & Maganto, M. (2013). Problemas emocionales y de conducta en la infancia: Un Instrumento de Identificación y Prevención Temprana. *Padres Y Maestros*. 351, 34-39. JUNIO
- Martínez-Monteagudo, M., Estévez, E. & Inglés, C. (2013). Diversidad familiar y ajuste psicosocial en la sociedad actual. *Psicología.com*, 17. Recuperado de: <https://www.uv.es/lisis/estevez/art13/psicologia-com-art13.pdf>
- Montalvo, J., Espinosa, M. & Pérez, A. (2013). Análisis del ciclo vital de la estructura familiar y sus principales problemas en algunas familias mexicanas. *Alternativas en Psicología*, 17(28), 73-91. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-339X2013000100007
- Moreno, N. (2013). Familias cambiantes, paternidad en crisis. *Psicología desde el Caribe*, 30(1).177-209. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/c91192dd60d2f5829d7dc913c33d7de4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=202743>
- Rodríguez, M., Del Barrio, M. & Carrasco, M. (2013). Agresión física y verbal en hijos de familias monoparentales divorciadas y biparentales: el efecto moderador del sexo de los hijos. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 18(2), 119-127. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Psicopat-2013-18-2-7020/Documento.pdf>
- Walters, K., Cintrón, F. & Serrano-García, I. (2006). Familia reconstituida: el significado de "familia" en la familia reconstituida. *Psicología Iberoamericana*, 14(2), 16-27. Recuperado de: Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/1339/133920321003.pdf>

Acoso escolar y empatía en niños de 10 a 12 años de dos muestras escolares

Elba Palmas Reynoso, Patricia Balcázar Nava, Alejandra Moysen Chimal, Margarita Gurrola Peña, Martha Cecilia Villaveces López, Julieta Garay López

Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Acoso escolar, empatía, conductas prosociales, conductas antisociales, intimidación.

El Acoso Escolar es un fenómeno en el que un alumno(a) y/o varios compañeros ejercen maltrato físico y/o psicológico deliberado, intencionado, repetitivo y continuado hacia otro niño(a) con el objetivo de someterle, asustarle y/o hacerle daño, para satisfacer la necesidad de agredir y destruir, provocando que a largo plazo la víctima vaya siendo excluida y aislada socialmente por el resto de los compañeros, mermando su estabilidad psicológica (Sánchez, 2009).

El acoso escolar es explicado por algunas variables contextuales, incluyendo la familia, el ambiente social inmediato y algunas variables de personalidad, aunque tiende a disminuir con la presencia de algunos factores positivos como lo son las conductas prosociales, entre las cuales se encuentra la empatía. Estudios acerca de la empatía (Garaigordobil y García, 2006), indican que muestra correlaciones negativas significativas con la conducta antisocial. Dosh (citado en Garaigordobil y Maganto, 2011), observó que la empatía funcionaba como un factor protector de la violencia junto a inteligencia y confianza siempre y cuando no hubieran sufrido maltrato en los primeros años de vida.

Con base en lo anterior, la presencia o ausencia de la empatía y la aceptación entre iguales están íntimamente ligados a la presencia o ausencia del acoso escolar, en el entendido que a mayor presencia de empatía, menor la posibilidad que se den conductas antisociales o agresivas, por lo cual la empatía podría ser considerada como una habilidad precursora de conductas prosociales; es decir, que al correlacionar las variables de empatía y de acoso escolar en grupos de muestras escolares, se encontrará que hay relaciones significativas entre ambas variables.

Objetivos

En este estudio, se identificó si existe acoso escolar, el nivel de empatía y si existían relaciones significativas entre estas dos variables en niños escolares entre los 10 y 12 años.

MÉTODO

Se eligió una muestra intencional de 198 alumnos de entre 8 y 14 años (Media= 10.46; DE= .92), de 4° a 6° de primaria, de ambos turnos, de un municipio del Estado de México, mitad hombres y mitad mujeres, 85 del turno matutino y 113 del vespertino.

Se utilizó el instrumento Acoso Escolar en Educación Primaria (IAEEP; Macías, 2013), aplicable a niños de 7 a 12 años, que evalúa dos áreas: Detección de la Víctima y Tendencia al Acoso. También se utilizó el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA; López, Fernández y Abad, 2008), originalmente aplicable en personas de 18 años o más y adaptado a niños entre 10 y 16 años. Es una medida global de la empatía compuesta por 33 ítems, en su versión original en castellano presenta una estructura de cuatro factores. El primer factor, Adopción de Perspectivas; el segundo, Comprensión Emocional, el Estrés Empático, integra el tercer factor; y, por último, el factor Alegría Empática.

Para procesar la información se utilizó estadística descriptiva, Prueba T para muestras independientes y Correlación producto-momento de Pearson, con un nivel de significancia .05 para la prueba de hipótesis.

RESULTADO

Los hallazgos con el TECA-NA en la subescala Alegría Empática, fueron Alto, 14.2%; Medio, 33.9%; Bajo a

extremadamente bajo, 52% de la población. En Estrés Empático: Extremadamente Alto, 23.6%; Alto, 27.4%; Medio, 31.3% y Bajo a Extremadamente Bajo, 17.7%. En la subescala Comprensión Emocional: Extremadamente Alto, 38.9%; nivel Alto. Finalmente, en Adopción de perspectiva: nivel Extremadamente Alto, 56.1%; nivel Alto, un 20.6%; nivel Medio, 18.2% y nivel Bajo a extremadamente Bajo, 5.1%.

En la comparación de las subescalas del TECA-NA y de su puntaje total por Género, los puntajes más altos los presentan las mujeres en las subescalas de Alegría Empática, Comprensión Emocional y Adopción de Perspectiva, en comparación con los hombres; en la subescala Estrés Empático no se presentaron diferencias estadísticamente significativas.

El IAEEP que evalúa presencia del Acoso Escolar, así como la Identificación de las víctimas en función de la literatura que indica que las formas de acoso no son las mismas por género, se presentan los resultados por submuestras de niños y niñas, respectivamente. Los indicadores de Acoso con mayor porcentaje, ubicándose en el rango de Acoso Severo en los hombres fueron: Intimidación Verbal, 89.9%; Ataque a la dignidad, 66.7%; Acoso Implícito, 44.5% e Intimidación Física Indirecta, 53.5%. Los indicadores de Acoso con mayor porcentaje en niñas con Acoso Severo son: Intimidación Verbal, 99%; Ataque a la Dignidad, 97.9%; Acoso Implícito, 100%; Intimidación Física Indirecta, 98.9%; Hostigamiento, 82.8%; Intimidación Psicológica, 88.9% y Asedio Social, 84.8%.

En el caso de la subescala de Victimización en niños, la forma más común de acoso es la Intimidación Verbal, 100%; Hostigamiento, 60%, como un Acoso Moderado; los demás indicadores que integran la subescala puntuaron dentro del No acoso. Para las niñas, las puntuaciones obtenidas en los indicadores de Acoso Severo en esta subescala, que indican que las formas más comunes de acoso que reciben son: Intimidación Verbal, 100%; Hostigamiento, 92%; Intimidación Física Directa, con 44.4%. Por otra parte, la Intimidación Física Indirecta, el Asedio Social y Acoso Implícito puntuaron en el rango de No Acoso en este subgrupo de niñas.

DISCUSIÓN

La correlación producto-momento de Pearson de las subescalas del TECA e IAEEP de los varones evaluados, indican que no hay relación estadísticamente significativa entre las subescalas. En el caso de las mujeres, la correlación fue estadísticamente significativa a .05 de significancia entre las subescalas de Tendencia al Acoso, con el puntaje total del TECA-NA; no existió correlación entre el TECA-NA con la subescala Detección de la Víctima.

Una gran mayoría manifiesta conductas de desinterés hacia los acontecimientos positivos de sus compañeros (alegría empática). En cuanto a Estrés Empático, los resultados se distribuyeron normalmente y en Comprensión Emocional, el puntaje más frecuente fue el de Extremadamente Alto. Las mujeres tuvieron puntuaciones más altas que los hombres en las escalas Alegría Empática, Adopción de Perspectiva y Comprensión Emocional. En el IAEEP, las mujeres presentaron mayor Tendencia al Acoso y Victimización, con un nivel de Acoso Severo. En ambos sexos, la Intimidación Verbal es la forma de violencia que reciben con mayor frecuencia las Víctimas de Acoso. La correlación de Tendencia al Acoso/TECA, mostró puntuaciones estadísticamente significativas en las mujeres.

REFERENCIAS

- Garaigordobil, M., & García, G. (2006). Empatía de niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y Resolución de Conflictos durante la Infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13(2), 255-266.
- López, B., Fernández, I., & Abad, F. (2008). *Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA), Manual de Aplicación*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Macías, M. E. (2013). *Instrumento de Acoso Escolar en Educación Primaria (Tesis de Maestría Inédita)*. Toluca, Estado de México; Universidad Autónoma del Estado de México.
- Sánchez, A. (2009). *Acoso Escolar y Convivencia en las aulas*. Alcalá la Real, España: Formación Alcalá.

Síntomas de Trastornos Mentales y Acoso Escolar

Claudia Teresita Ruiz Cárdenas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Acoso escolar, trastornos mentales, síntomas, bullying, adolescentes

En las últimas décadas se ha constatado una creciente preocupación por la violencia escolar, un tipo de conducta transgresora que tiene lugar en escuelas e institutos. Estas conductas, impide el normal desarrollo de la enseñanza y afecta gravemente las relaciones interpersonales con las consecuencias negativas para las víctimas como para los agresores, lo que ha propiciado el incremento de los estudios a analizar los factores que influyen en su desarrollo (Cava, Musitu, y Murgui, 2006).

Estudios recientes sobre el comportamiento agresivo entre la población infantil y adolescente es el *Bullying*. La literatura, se encuentran sinónimos como intimidación entre iguales, maltrato entre compañeros o acoso escolar. La intención es hacer daño y establecer una relación de control-sumisión en la que el agredido no puede defenderse. Se considera por diversos autores necesario que se cumplan tres criterios para que una conducta agresiva entre escolares sea considerada como *bullying* (Marín-Martínez y Reidl, 2013).

El bullying es un tipo de violencia presente en el ámbito escolar; tiene como actores a los propios alumnos e implica la presencia de conductas de intimidación, acoso, burla, amenaza descalificación o insulto de unos alumnos (agresores acosadores) con otros (víctimas) sin embargo, en algunos casos un mismo alumno puede ser la víctima y el agresor. Éste fenómeno ha sido definido como un conjunto de comportamientos físicos y/o verbales que un alumno, de forma hostil y abusando de un poder real o ficticio, dirige contra otro de forma repetida con intención de causar daño (Joffre-Velázquez, García-Maldonado, Saldívar-González, Martínez-Perales, Lin-Ochoa, Quintanar-Martínez y Villasana-Guerra, 2011).

Un estudio realizado en México de 2009 a 2010, tuvo como objetivo estudiar la relación entre el tipo de psicopatología

y el acoso escolar en una muestra 1092 niños de 2º a 6º grado de escuelas primarias oficiales de la Ciudad de México. Los datos fueron recolectados por medio de dos escalas autoadministradas: el Test Bull-S y la Lista de Síntomas del niño (Child Behavior Checklist, CBCL) Los resultados muestran que el 23.9% de los alumnos estuvo implicado en el fenómeno de acoso escolar con una media de edad de 9.6, clasificados de la siguiente manera: víctima 8.97% (98), agresores 12.27% (134), víctimas-agresores 2.7% (30). Las niñas implicadas en el acoso escolar representaron sólo el 13.1%, concentradas la mayoría en el grupo de víctimas. El grupo de mayor psicopatología fue el de víctima/agresor y el agresor, que tuvieron puntajes más altos que el grupo control, en las escalas de conducta, oposicionismo y trastorno por déficit de la atención (TDAH). El grupo agresor tuvo además puntajes elevados en los factores somáticos y de ansiedad. Las víctimas tuvieron mayores puntajes en la escala de ansiedad que el grupo control (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velazco y Roque-Santiago, 2011).

Planteamiento del Problema

Un estudio realizado con estudiantes de escuelas de diversas Ciudades de Latinoamérica, incluido México, documentó que el 83.4% había mencionado la existencia de *bullying* en sus escuelas. Asimismo, las estadísticas recientes en América Latina reportan que los adolescentes son víctimas directas o indirectas de *bullying* en el 70% de los casos, y México se encuentra entre los diez países que tienen mayor presencia de acoso escolar en América Latina.

En México, un estudio realizado en Guadalajara reportó que el 68% de los alumnos habían sido intimidados en algún momento.

Entre los reportes publicados recientemente sobre sale el de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) del 2006 que documento prácticamente que la cuarta parte

de los encuestados había sido víctima de acoso escolar en algún momento, mientras que la Secretaría de Educación Pública (SEP), en colaboración con la UNICEF en 2009, reportaron que el 43.2% del personal docente sabía de la presencia del acoso escolar en sus escuelas (Joffre-Velázquez, *et al.*, 2011). Considerando lo prevalente y grave del problema en los planteles educativos de nuestro país y basados en los hallazgos científicos que reportan complicaciones de salud mental de los participantes. El presente estudio tuvo como objetivo evaluar la relación que existe entre las conductas de bullying, víctima o agresor y la presencia de síntomas psicopatológicos en los adolescentes escolares.

MÉTODO

La muestra estuvo constituida por 342 adolescentes tempranos de 12 a 14 años, de escuelas secundarias de la zona oriente de la Ciudad de México que cursaban el 1° y 2° grado de secundaria. En reunión de padres de familia se informó el propósito de la investigación, se comunicó que los resultados serían anónimos, confidenciales y de uso exclusivamente estadístico y se solicitó el consentimiento informado por escrito. En ese momento se realizó la aplicación a los padres del Cuestionario Breve de Tamizaje y Diagnóstico, (CBTD: Caraveo, 2006) se desarrolló a partir del Report Questionnaire for Children (RQC), el CBTD cuenta con 27 reactivos que exploran síntomas, permite captar los síndromes psicopatológicos más frecuentes en la infancia y la adolescencia, los cuales frecuentemente son motivo de consulta en los servicios de salud mental. Y el cuestionario *Así nos Llevamos en la Escuela* consta de 156 reactivos, con tres escalas: Espectador, Víctima y Agresor, el cuestionario explica 44% de la varianza y su Alpha .91, se aplicó de manera colectiva en el salón de clases a los adolescentes, se atendieron las dudas y se hizo énfasis en que los datos son confidenciales. Una vez concluida la aplicación, se procedió a la captura y procesamiento de los datos se utilizará el SPSSv21.

RESULTADO

La muestra estuvo constituida por 342 adolescentes el 49% fueron hombres y el 51% mujeres con un rango de edad de 12 a 14 años y una media de edad de 13.2 años, con DE .632.

Las familias de los adolescentes estuvieron integradas en el 80% por cinco o menos miembros entre padres e hijos ($M = 4.32$) integrantes; un solo hijo 6%, 2 hijos 32%, 3 hijos 40%, 4 hijos 13% y 5 o más hijos 9%.

La edad de la madre fue menor a 33 años en el 11%, por lo que considerando la media de edad y la moda en los adolescentes es posible afirmar que fueron madres adolescentes, si el primer hijo fue el que participó en el estudio; si fue el segundo o el tercer hijo, el porcentaje de madres adolescentes podría representar un incremento importante. En general las madres con edad de 40 años o menos constituyen el 52%, de 40 a 50 años corresponden al 31%, el 6% se reportan con edad mayor a los 50 años. En relación, a la edad del padre el 6% tuvieron una edad igual o menor a 33 años habiendo sido padres adolescentes, el 37% de los padres tiene una edad de 40 años o menos, el 46% tiene de 41 a 50 años y 11% tiene una edad de 51 años o más.

El análisis de medias reporta diferencias por sexo estadísticas significativas en la frecuencia de síntomas, en hombres se presenta una media de 4.39 síntomas y en el caso de las mujeres de 2.99 síntomas adolescentes.

En las víctimas al análisis de medias por sexo en los factores del acoso escolar, se obtuvo en los factores: Hostigamiento psicológico, en hombres una media de 8.00 y en las mujeres 7.22; Daño a la propiedad, en hombres 3.19 y en mujeres 2.52; Hostigamiento físico, en hombres 3.09 y en mujeres 2.23**; Tocamiento sexual, en hombres 1.03 y en mujeres .81.

En la condición de Víctima, las correlaciones de Síntomas de Trastornos Mentales con los factores de acosos escolar son: Hostigamiento Psicológico .280**, Daño a la propiedad es de .234**, Hostigamiento físico .285** y Tocamiento sexual es de .190**.

También, en la condición de víctima se observan correlaciones moderadas entre los factores del acoso escolar. Hostigamiento psicológico y Daño a la propiedad .727**, Hostigamiento Psicológico y Hostigamiento Físico .630**, Hostigamiento psicológico y Tocamiento sexual .593**, Daño a la propiedad y Hostigamiento físico .691**, Daño a la propiedad y Tocamiento sexual .568**, y Hostigamiento físico y Tocamiento sexual .658**

En la condición de Agresor, las correlaciones de Síntomas de Trastornos Mentales con los factores de acosos escolar son: Hostigamiento psicológico .239**, Daño a la propiedad es de .184**, Hostigamiento físico .242**.

También, en la condición de agresor se observan correlaciones moderadas entre los factores del acoso escolar. Hostigamiento psicológico y Daño a la propiedad .698**, Hostigamiento Psicológico y Hostigamiento Físico

.665**; Daño a la propiedad y Hostigamiento físico .691**, Daño a la propiedad y Tocamiento sexual .751**.

DISCUSIÓN

Los resultados son consistentes con los hallazgos reportados por Cerezo en 2010 la conducta de bullying es más frecuente entre los varones en comparación con las mujeres. La frecuencia de síntomas de trastornos mentales es significativamente mayor entre los adolescentes varones. Cuando se es víctima de acoso escolar en todos los tipos de violencia existe una mayor frecuencia en los varones, existiendo diferencias significativas por sexo sólo en el hostigamiento físico. Asimismo, los mayos asociación entre síntomas de trastornos mentales y acoso escolar se presenta en el hostigamiento físico y el hostigamiento psicológico.

En la condición de agresor, la asociación con los síntomas de trastornos mentales es ligeramente menor, en comparación cuando se es víctima. Y los síntomas de trastornos mentales presenta una mayor asociación con el hostigamiento físico y psicológico.

En resumen, es posible afirmar que los adolescentes varones presentan más síntomas de trastornos mentales que las mujeres. También se ha identificado que sólo existen diferencias por sexo en el hostigamiento físico siendo víctima o agresor. Asimismo, el grupo agresor tuvo además puntajes elevados en los factores somáticos y de ansiedad. Las víctimas tuvieron mayores puntajes en la escala de ansiedad que el grupo control (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velazco y Roque-Santiago, 2011).

Es necesario investigar la determinación de riesgos, la descripción de cuadros clínicos, la identificación de nuevos síndromes, y sus probables causas, y en la realización de encuestas representativas y trasnacionales en población general. (Caraveo, 2006). Así, la conducta de bullying se encuentra asociada a los síntomas de trastornos mentales, lo cual conduce a la necesidad de identificar cuanto antes los problemas que eventualmente conducen a otras patologías.

Cabe señalar que gran parte los trastornos mentales tienen una edad de inicio durante la infancia y la adolescencia. (Benjet, Borges, Medina Mora, Fleiz-

Bautista y Zambrano-Ruiz, 2004). La prevalencia de los problemas de salud mental de la población infantil urbana que tiene entre 3 y 12 años se ha estimado en 16% mediante el Cuestionario de Reporte para Niños (RQC) (Caraveo, 2006). Por último, los datos epidemiológicos muestran que alrededor del 20% de los adolescentes tienen problemas de salud mental y necesita ayuda (Manchado y Dos Santos, 2007).

REFERENCIAS

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J., Ruiz-Velazco, S. & Roque-Santiago, E. (2011) El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53(3), 220-227.
- Benjet, C., Borges, G., Medina-Mora ME, Fleiz-Bautista & Zambrano-Ruiz J. (2004). La depresión con inicio temprano: prevalencia, curso natural y latencia para buscar tratamiento. *Salud Pública de México* 2004;46(5), 417-424.
- Caraveo, J. (2006). Cuestionario breve de tamizaje y diagnóstico de problemas de salud mental en niños y adolescentes: Confiabilidad, estandarización y validez de construcción. Primera parte. *Salud Mental*, 29 (6) 65-72.
- Cava, M., Musitu, G. & Murgui, S., (2006) Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18 (3) 367-373
- Joffre-Velázquez, V., García-Maldonado, G., Saldívar-González, A., Martínez-Perales, G., Lin-Ochoa, D., Quintanar-Martínez, S. & Villasana-Guerra, A. (2011) Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo. *Boletín Médico Hospital Infantil de México* 68 (3), 193-202.
- Manchado, P. & Dos Santos, A. (2007) Familia y adolescencia: la influencia del contexto familiar en el desarrollo psicológico de sus miembros. *Psychol. Estud.* 12 (2), Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722007000200005>
- Marín-Martínez, A & Reidl-Martínez, L. (2013) Validación del cuestionario "Así nos llevamos en la escuela" para evaluar el hostigamiento escolar (Bullying) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18(56), 11-36.

Percepción de profesores y alumnos sobre violencia entre pares en una escuela primaria de Iztapalapa

**Aurora González Granados, Saira Bernardita Osorio Gómez,
Fabiola Zacatelco Ramírez**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Bullying, violencia, percepción del maestro, percepción del alumno, educación primaria

El Bullying es una forma de violencia frecuente entre niños y adolescentes, que tiene lugar en contextos escolares. Sus características principales son la intención de causar daño, la reiteración de las conductas y la desigualdad de poder, percibida o real, entre agresor y víctima (Olweus, 2006).

Las evidencias llevan a pensar que su incidencia es alta y podría estar en aumento, no obstante, existen discrepancias en los datos presentados por distintas instancias. Así, por ejemplo, el informe PISA 2015 (OECD, 2017) indicó que el índice de exposición al bullying en México era significativamente mayor al promedio de los demás países participantes, con un porcentaje de victimización de 38.5%, mientras que la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia encontró que 32.2% de los participantes se clasificaron como víctimas (INEGI, 2015), la Secretaría de Educación Pública reportó que entre 2011 y 2013 las víctimas de bullying en escuelas de educación básica habían pasado de un 30 a un 40% (SEP, 2015) y Azaola-Garrido (2009) encontró que más del 60% de los alumnos de primaria y secundaria participantes, reportaron haber sido víctimas de alguna forma de violencia.

Es clara la dificultad para conocer en qué medida estas diferencias indican que los niveles de bullying en las poblaciones evaluadas son realmente distintos, o reflejan cambios en la forma de conceptualizar el problema y en la metodología utilizada.

Otro aspecto para considerar en esta variabilidad es la tendencia de los alumnos a clasificar y explicar su conducta de manera distinta, en función del rol de participación en conductas violentas. Al respecto,

Valadez, González, Orozco y Montes (2011) realizaron un estudio con 1091 alumnos de 18 escuelas de educación media básica en Guadalajara, y además de preguntar la frecuencia de las conductas de bullying, indagaron sus explicaciones al respecto. Los resultados mostraron que, entre los alumnos clasificados como agresores, 26.3% clasificaba su conducta como "juego pesado" y sólo 14.4% reconocían la intención de molestar. En contraste, 63% de los agrupados como víctimas señalaron la intención de molestar, y ninguno consideró que fuera un juego. En relación con los factores que mediaban las agresiones, 23.4% de los agresores argumentaron que había conductas provocadoras, pero sólo 10.8% de las víctimas las reconocieron.

No se encontraron trabajos que indagaran estas variables entre alumnos de educación primaria, pero las diferencias en la forma de concebir y reportar el problema también parecen estar presentes en el caso de los docentes. Al respecto, se encontró que en el Informe Nacional Sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (SEP & UNICEF, 2009) se cuestionó a los participantes sobre la violencia observada, y se encontró que 43.2% mencionaron haber detectado casos de *bullying* en su escuela, pero también encontraron diferencias entre grupos, pues los profesores reportaron mayor incidencia de *bullying* que los directivos, y las maestras detectaron más casos que los maestros.

Problema

Los datos de incidencia muestran que el bullying es frecuente y puede estarse incrementando, aunque se presentan discrepancias entre instancias evaluadoras, debido a diferencias en la forma de concebir el problema, el tipo de variables que incluyen y las edades, tipos y roles de los participantes, ya sean alumnos o profesores.

Por ejemplo, en relación con las variables a considerar, las definiciones de bullying coinciden en señalar tres características principales: intención de daño, reiteración y desigualdad de poder percibida o real. Pero las estadísticas comúnmente centran su atención en el autoinforme de actos reiterados, y desconocen en qué casos los informantes consideraron otras variables, lo que conduce a confundir el bullying con otras formas de violencia.

Estas confusiones constituyen un obstáculo para la planificación de las estrategias educativas y la evaluación del impacto alcanzado. Asimismo, se observa que las discusiones sobre el problema pueden limitarse a lo formal, sin incidir en las prácticas del alumnado, lo que contribuye a explicar el escaso impacto de los programas de intervención (Educación & Rehiletes, 2011).

Por tanto, es importante promover foros de discusión grupal, para que alumnos y profesores puedan esclarecer sus actitudes y formas de concebir el problema, y sus opiniones respecto a la manera en que este problema afecta sus interacciones en el aula, los factores que lo explican y las estrategias de solución.

Los objetivos del estudio fueron: Conocer la opinión de maestros de educación primaria respecto a la frecuencia, explicación y alternativas al *bullying* en sus aulas, y contrastar la forma de concebir, explicar y justificar conductas de bullying entre alumnos clasificados como agresores, víctimas o testigos.

MÉTODO

La muestra fue de tipo no probabilístico intencional.

Participantes

Cinco profesoras de quinto y sexto de primaria. Edades 27-58 años (Promedio: 45.6). Antigüedad: 4-37 años. Cuatro con Licenciatura en Educación Primaria y una egresada de la Normal Superior.

Diecinueve alumnos de sexto (13 mujeres y 9 hombres). Edades 10-12 años (Promedio: 11.0 años). Seis agresores (4 hombres y 2 mujeres), seis víctimas (1 hombre y 5 mujeres) y 7 testigos (7 mujeres).

Instrumentos

Dos guías de preguntas. La de profesores constaba de 10 preguntas abiertas sobre su interacción con sus alumnos, las conductas o situaciones problemáticas que

se presentaban en sus aulas, a qué las atribuían, cómo las solucionaban, quiénes eran responsables por las conductas del alumnado, la influencia de los cambios en políticas educativas, y se les pedía que caracterizaran al buen o mal estudiante.

La de alumnos contenía 14 preguntas abiertas sobre su concepto de *bullying*, las conductas que practicaban en su salón, las características de los participantes, posibles consecuencias, explicaciones, justificaciones y alternativas de solución.

Procedimiento

Se formaron cuatro grupos. Uno de profesoras, y tres con los alumnos, organizados por rol de participación (agresores, víctimas o testigos). En cada grupo, un moderador informaba los objetivos de la sesión, la confidencialidad de los datos, la utilidad de su participación planteaba las preguntas e invitaba a los participantes a dar sus opiniones. Las respuestas de los profesores se registraron por escrito y las de los alumnos en grabaciones de audio que fueron transcritas. El contenido se organizó con base en cinco categorías de respuestas para profesores (trato con los alumnos, problemas en el aula, causas, estrategias de solución e interacción con padres) y ocho para alumnos (concepto de bullying, casos en su aula, características de participantes, causas, consecuencias, alternativas, justificaciones, responsables).

RESULTADO

En relación con la interacción, las profesoras se describieron a sí mismas como mayormente amables, atentas, comunicativas, abiertas, negociadoras y amigables con sus alumnos, aunque también exigentes.

En cuanto a las situaciones problemáticas, dos profesoras hablaron de constantes problemas de violencia en el aula. Dijeron que la conducta habitual de los alumnos hacia sus compañeros era brusca y grosera, pero no toleraban recibir el mismo trato *“Agredirse, pasar con su compañerito y que ya lo aventé con el hombro... yo lo puedo hacer, pero no pueden venir y hacerme a mí lo mismo, eso es lo que se tiene aquí mucho”*

Tres profesoras señalaron que el problema principal, era la forma en que los padres legitimaban la violencia. *“Cuando a algún papa se le da la queja de que su hijo golpea a otro, dice “algo le han de haber hecho”*. Todas coincidieron en que la causa de los problemas de conducta, eran los padres que desatienden a sus

hijos. “Generalmente los chicos de mala conducta son, lamentablemente, de aquellos padres de familia que tienen que trabajar todo el día”, que descalifican al profesor, “delante de sus hijos nos quitan la autoridad”, o que no supervisan lo que ocurre al salir de la escuela “En la escuela más o menos se sobrellevan. A la salida es donde se generan los problemas porque, bueno, allí ya se supone que los papás los vienen a recoger y que ya depende de ellos, pero como no vienen, se corretean... se amenazan.

En el caso de los alumnos, los agresores centraron más su atención en la violencia física, y las víctimas hicieron énfasis en las burlas y otras formas de maltrato social.

Los tres grupos expresaron formas de justificación del Bullying, pero los agresores hablaban de que se trataba de un “juego pesado”, y las víctimas o testigos hacían mayor referencia a que los agresores lo hacían porque así los trataban en su casa.

En relación con los motivos para seleccionar a alguien como víctima, los tres grupos mencionaron diferencias u otras características de las víctimas que demostraban “debilidad”. No obstante, la actitud de los participantes difería, según el rol que desempeñaban, pues entre los agresores se observaba un tono festivo al narrar sus anécdotas, como si se tratara de actividades divertidas o aventuras que daban prestigio al protagonista, mientras que las víctimas manifestaron desaprobación e inconformidad por la impunidad de las acciones, y una mayor descripción de los agresores por su fuerza y arrogancia.

En relación con las consecuencias, los agresores hicieron énfasis en la posibilidad de recibir diferentes tipos de castigo. Las víctimas resaltaron la existencia de daño físico y psicológico para quien recibe las agresiones, y los testigos mencionaron la existencia de daños para todos los participantes.

Los tres grupos señalaron la responsabilidad de las autoridades de la escuela, aunque reconocían cierto margen de acción para los padres y para ellos mismos. Los testigos otorgaron un mayor papel a sus estrategias de organización para la solución del problema.

DISCUSIÓN

El Bullying es un problema que presenta una amplia incidencia en las escuelas de educación básica del país, como lo indicaron los resultados reportados por

la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2017)

Para contar con información que permita diferenciar el bullying de otras formas de violencia, y tener una idea más precisa de sus niveles de incidencia, es necesario realizar investigaciones que consideren los tres tipos de variables que le definen. Esto es, que rebasen el plano de lo cuantitativo, para incidir en el estudio de las intenciones de los participantes, sus formas de percibir o justificar el problema, y que los involucren en la búsqueda de alternativas de solución.

En la presente investigación se dio relevancia a la discusión del tema a partir de preguntas abiertas realizadas a profesores y alumnos, lo que permitió una aproximación inicial a su forma de entender y justificar el fenómeno de la violencia escolar.

Se encontró que las profesoras hicieron un gran énfasis en el papel de los padres para controlar la conducta de sus hijos y respaldar el papel de autoridad del maestro, lo que podría dar lugar a una disminución de sus esfuerzos en la búsqueda de alternativas de solución para los problemas que se presentan en el aula.

En el caso de los alumnos se encontró que, aun cuando pueden describir algunos de los elementos de la definición y características del bullying, dicho conocimiento ha sido insuficiente para comprender su trascendencia y transformar su actitud, pues en diversas partes del discurso de los participantes se observaron formas de justificación, aprobación e incluso disfrute de las conductas violentas.

Los resultados obtenidos, resaltaron la importancia de que los programas de intervención diseñados para la prevención y/o disminución del *bullying*, vayan más allá del aprendizaje de conceptos, o el control de la conducta, para buscar incidir en cambios subjetivos como las intenciones y emociones de los participantes.

REFERENCIAS

- Azaola Garrido, E. (2009). Patrones, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(30), 7-45.
- Educación, R., & Rehiletes, A. C. (2011). *Somos una comunidad educativa: hagamos equipo. Una propuesta de intervención integral educativa contra el bullying*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/>

mexico/spanish/Proyecto_Somos_ comunidad_ educativa.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia* (ECOPRED) 2014. Aguascalientes: INEGI.-Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- OECD (2017). *Pisa 2015 Results. Students' Well-Being Volume III OECD Publishing. Programme for International Student Assessment*. Recuperado de: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2015-results-volume-iii_9789264273856-en#page1
- SEP (2015). *Programa S271 Nacional de Convivencia Escolar*. Recuperado de: <http://www.sec.gob.mx/portal/docs/supervisores/2/7/2.7.1%20DIAGNOSTICO.pdf>
- SEP & UNICEF (2009). *Informe Nacional sobre violencia de género en la educación básica en México*. Recuperado de: https://www.unicef.org/lac/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part2.pdf
- Valadez Figueroa, I. D., González Gallegos, N., Orozco Valerio, M. D. & Montes Barajas, R. (2011). Atribuciones causales del maltrato entre iguales: la perspectiva de los alumnos y del personal de escuelas de enseñanza media básica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1111-1136.

Efecto del nivel educativo e interacciones sociales en la vida cotidiana en adulto mayor

Paloma Junco De Haas, Ximena Morales Navarro, Carolina Armenta Hurtarte

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Palabras Clave: Vejez, cognición, interacción, emociones, ambiente

El envejecimiento ha sido abordado desde diversas teorías las cuales, buscan explicar al envejecimiento como una consecuencia en todos los seres vivos que proveniente del deterioro de las células y estructuras del organismo tras el paso del tiempo (Baltes, 2004). Por otro lado, debido a los cambios sociodemográficos y físicos que se dan en la vejez, la población presenta trastornos mentales y emocionales, los cuales no deberían de ser considerados como procesos naturales. Adicionalmente, los trastornos de ansiedad se presentan en adultos mayores (Sinoff, Ore, Zlotogorsky y Tamir 1999), así como la depresión que son conflictos significativos en el desarrollo de los adultos mayores, representando una amenaza en su calidad de vida.

En México, la curva poblacional refiere un crecimiento considerable de la tercera edad (INEGI, 2014), por ello es necesario enfocar la atención en acciones que ayuden su cuidado, por lo que es fundamental conocer sus características y problemáticas que enfrentan durante este periodo de vida. Actualmente, existe se registró que en México 4.6 millones de personas mayores a los 60 años culminan con su trayectoria laboral, promoviendo la necesidad de ser solventado por un tercero, puesto que, no poseen un fondo para el retiro o pensión por jubilación, sin embargo, el estado provee una ayuda mensual (Bentosela y Mustaca, 2006). Igualmente, viven pérdidas luctuosas de allegados, aumentando la dificultad para establecer vínculos como redes de apoyo, impactando su bienestar.

Objetivo

El objetivo de esta investigación es identificar si existen efectos del nivel educativo y la estimulación por interacciones sociales en la memoria de trabajo, cognitivo,

niveles de ansiedad y depresión al igual que en la calidad del sueño en los adultos mayores.

MÉTODO

Se conformó una muestra 92 participantes (30 hombres y 62 mujeres); las mujeres divididas en dos grupos: institucionalizadas (32 mujeres) y no institucionalizadas (30 mujeres).

El rango de edad de las mujeres fue entre 65-93 años, 14.51% no posee escolaridad, 27.41% finalizó primaria, 19.35% secundaria, 12.90% nivel técnico, 8.06% bachillerato, 12.90% finalizó licenciatura y el 4.83% posgrado. Los hombres tienen un rango de edad de 65 a 92 años, con una media de 77.30. La escolaridad reportada fue 3.3% posgrado, 26.7% licenciatura, 16.7% bachillerato, 20% primaria y 30% no posee estudios formales.

Los participantes contestaron: Miniexamen Cognoscitivo (MMSE- Lobo, Saz, Marcos, y Día, 1999), Escala de Detección de Ansiedad Breve (SATS- Sinoff, Ore, Zlotogorsky y Tamir 1999), Escala de Depresión Geriátrica (Yesavage, Brink, Rose, et al., 1982), Índice de Calidad de Sueño (Byusse y Reynolds, 1989). Se incluyó una sección de datos sociodemográficos que solicitaba información respecto al nivel de estudios concluido, número de veces por semana que se participa en actividades, ocasiones en que se sale del lugar de residencia y número de años que llevaba habitando la institución si aplicaba.

La aplicación se realizó en distintos puntos de la Ciudad de México (públicos y privados), el tiempo promedio de aplicación fue de 67 minutos aproximadamente, durante la aplicación se les aseguro la confidencialidad y anonimato de la información proporcionada. Posteriormente, con los datos ser realizó un análisis de regresión.

RESULTADO

Se encontró que la estimulación por parte de la educación formal disminuye el deterioro cognitivo de los adultos mayores (mujeres no institucionalizadas $R^2=.213$ sig=.010 $\beta=.461$, mujeres institucionalizadas $R^2=.126$ sig=.046 $\beta=.355$ y hombres $R^2=.395$ sig=.000 $\beta=.282$), por lo que es necesario promover intervenciones como el aprendizaje activo en esta etapa (Bak, Nissan, Allerhand y Deary, 2014).

Otro aspecto relevante es la influencia ($R^2=.000$ sig=.017 $\beta=.928$) que ejercen el número de visitas e interacción en el funcionamiento cognitivo de las mujeres institucionalizadas, por lo que los cambios en la manera en la que se conforman las guarderías intergeneracionales podrían aportar al incremento de estos resultados benéficos (Miner, 2002).

Una dimensión relevante no analizada durante la investigación es la influencia del trabajo sobre los diferentes factores analizados en la presente investigación. Debido a la relevancia que este tiene en la vida de la persona el trabajo, sería recomendado analizarlo bajo una nueva perspectiva (INEGI, 2017).

Los resultados presentados indican la necesidad promover el desarrollo íntegro de los adultos mayores dentro de la vejez. Se recomienda ampliamente el comenzar acercamientos estandarizados a la población mexicana donde se promueva la educación y estimulación.

REFERENCIAS

- Bak, T, Nissan, J, Allerhand, M, & Deary, I (2014). Does Bilingualism influence cognitive aging? *Annals of neurology*, 75, 959-963.
- Baltes, P. (2004). *Behavioral health and aging: Theory & research on selective optimization*
- Bentosela, M., & Mustaca, A. (2006). Efectos cognitivos y emocionales del envejecimiento: aportes de investigaciones básicas para las estrategias de rehabilitación. *Interdisciplinaria*, 22, 211-235.
- Byusse, D. J., & Reynolds, C. F., y cols. (1989). The Pittsburg Sleep and Quality Index: A new Instrument for Psychiatric Practice and Research. *Psychiatric Research*, 28, 193-213
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2014). *Censo de Población y Vivienda 2010. Perfil sociodemográfico de adultos mayores*. Ciudad de México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Estadísticas a propósito del día internacional de las personas de edad*. Instituto nacional de Estadística y Geografía.
- Lobo, A., Saz, P., Marcos, G., & Día, J. (1999). Revalidación y normalización del mini-examen cognoscitivo (primera versión en castellano del MMSE) en población general geriátrica. *Medicina Clínica*, 20, 767-74.
- Miner, S. (2002). Intergenerational Partnerships in Adult Day-Centers: Importance of Age-Appropriate Environment and Behaviors. *The Gerontologist*, 42, 321-333.
- Sinolf G., Ore L., Zlotogorsky D. & Tamir, A. (1999) Short Anxiety Screening Test-a brief instrument for detecting anxiety in the elderly. *Int J Geriatr Psychiatry*, 14, 1061-1071
- Yesavage, J., Brink, T., Rose, T., Lum, O., Huang, V., Adey, M. & Leiver, V. (1982). Development and validation of a geriatric depression screening scale: a preliminary report. *Journal of Psychiatric Research*, 17, 37-49.

Educación Sustentable para Adultos Mayores: una propuesta de intervención gerontológica

Grisel Corral Aguayo, Karina Michel González Vega, Irene Villegas Beltrán

Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Ciencias Humanas, Campus Mexicali

Palabras Clave: Educación, adulto mayor, intervención, gerontología, bienestar.

La educación sustentable es un proceso global, que se aplica al de enseñanza- aprendizaje, utilizando los más eficientes avances de la ciencia, el arte y la didáctica, para el desarrollo del potencial humano, en este caso, de los alumnos "Adultos Mayores".

Las personas mayores representan un sector cuantitativo y cualitativo muy relevante en la dinámica social, ya que hoy en día es complicado entender la realidad sin tener en cuenta el envejecimiento poblacional.

El envejecimiento poblacional hace referencia al aumento de personas mayores de 65 años con respecto a la población total, siendo resultado de diversos factores, entre los que destacan el descenso de las tasas de mortalidad, el descenso de las tasas de natalidad motivado y los cambios migratorios.

Hace apenas 15 años, el tema del adulto mayor ha pasado a ser parte de preocupación pública. En América Latina se espera que para el año 2025 la población de adultos mayores incremente en 96 millones.

El Instituto Nacional de Estadística, estima que para 2030, en México habrá más adultos mayores que jóvenes menores de 15 años; y para 2050, un 30 por ciento de la población tendrá más de 60 años, por lo que es sumamente importante promover una cultura de envejecimiento en nuestro país.

En Baja California había en el año 2000, 130, 455 personas de más de 60 años. El envejecimiento demográfico es un proceso que avanza con gran rapidez, ya que un número cada vez mayor de personas alcanza edades avanzadas.

El acelerado crecimiento de la población de adultos mayores representa una problemática para los diferentes sectores, debido a que no se ha desarrollado lo necesario para garantizar bienestar a esta parte de la población.

En México existen pocos programas u organismos que centran su atención en este sector de la población, y los que existen regularmente atienden a la comunidad con recursos económicos reducidos y su enfoque se centra en contribuir con aportaciones para el cuidado alimenticio, atención médica y en otros casos promueven el desarrollo de actividades recreativas.

A causa del aumento poblacional de las personas mayores de 60 años, se ve la necesidad de adentrarse a las instituciones universitarias y a programas que se ven involucrados con esta porción de la población.

Actualmente las ofertas para los adultos no son significativas para acabar con el pensamiento de no sentirse útiles, por lo que la intervención gerontológica juega un papel esencial en la búsqueda del bienestar psicológico de los adultos mayores.

La intervención gerontológica es una estrategia multidisciplinaria, con una visión más generalizada, con diferencias que existen del estudio de la vejez, la cual nos lleva a distinguir las características específicas y diferenciales en las personas mayores, conocer las exigencias de evaluación, comprender las estructuras de diversos modelos y realizar informes de evaluación de los factores básicos en las personas mayores.

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC), es percibida por su comunidad como una organización que goza de prestigio y reconocimiento en el contexto externo, y así es, ya que la comunidad bajacaliforniana

ve en ella una institución sólida que trabaja con altos niveles de calidad.

La Facultad de Ciencias Humanas (FCH), perteneciente a la UABC, ha promovido un programa que cumple con el objetivo de desarrollar las potencialidades biológicas, psicológicas y sociales en el adulto mayor a través de la intervención gerontológica.

Educación Sustentable para Adultos Mayores (ESAM), es un programa de atención comunitaria diseñado para acabar con el pensamiento de que el adulto mayor ya cumplió con los estándares de vida impuestos por la sociedad, fortaleciendo las habilidades y destrezas de los aprendientes a través de cuatro módulos semestrales encaminados al desarrollo integral del adulto mayor, fortaleciendo el autoestima, la salud comunitaria y el desarrollo de habilidades para el servicio, formando personas integras con responsabilidad social.

Sentirse útiles es una de las necesidades básicas del ser humano, por lo que la intervención gerontológica que se promueve juega un papel esencial en el bienestar psicológico de los adultos mayores, propiciando un cambio favorable que le permite dar respuestas a las necesidades y demandas del día a día, logrando proveer herramientas que le permitan tener una mejor calidad de vida optimizando su desarrollo.

Objetivo

Conocer si la propuesta de intervención gerontológica "Educación sustentable para Adultos Mayores" favorece la calidad de vida de los aprendientes mayores en un contexto biopsicosocial.

MÉTODO

La presente investigación es de tipo cualitativo, utilizando como base la observación constante y el análisis de cada situación que se relacionan con el comportamiento de las personas.

La muestra seleccionada fue de alumnos inscritos al programa Educación Sustentable para Adultos Mayores (ESAM), perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC, Campus Mexicali.

Los alumnos fueron reclutados a través de la técnica bola de nieve. El rango de edad fue de 60 a 72 años. Las características sociodemográficas presentan a 57 sujetos de sexo femenino y 4 de sexo masculino, de

los cuales 45 son casados, 12 viudos, 3 solteros y un divorciado, 60 con escolaridad y solo 1 sin escolaridad.

Se utilizó como instrumento una entrevista semiestructurada, el análisis de la información se realizó mediante el programa ATLAS TI, el cual es una herramienta de datos de gran alcance, cuya principal característica es la interactividad con varios formatos.

RESULTADO

El proceso de intervención gerontológica está asociado con la búsqueda del bienestar y calidad de vida. Los participantes previamente seleccionados son alumnos del programa ESAM, quienes concordaron que el programa de intervención gerontológica los ayuda a entender los cambios físicos, psicológicos y sociales que están ocurriendo en esta etapa de su vida.

Cabe mencionar que la población seleccionada se mostró interesada en participar en la investigación, con el objetivo de ver plasmado los beneficios de la implementación de este tipo de intervención.

De acuerdo con los datos recabados se estableció que los participantes concuerdan que el programa les ha facilitado la integración social además de enseñarles a crear conciencia de su contexto.

Hubo una respuesta repetitiva entre los participantes la cual consiste básicamente en que se sienten más productivos y activos a través de la intervención que se brinda y que les permite tener mayor funcionalidad en su vida diaria.

Se puede observar como el proceso de intervención gerontológica que se da a través del programa ESAM es visualizado como un proceso complejo ya que la sociedad construye creencias y costumbres a lo largo de la vida que en muchas ocasiones más que traer bienestar trae malestar.

Consideramos muy importante esta variable en el estudio de la intervención, ya que lo que se busca es el bienestar a través de la generación de vínculos para la proporción de intercambios y transferencias en el proceso que se dé con los adultos mayores inscritos en el programa, favoreciendo el envejecimiento exitoso a través del empoderamiento del adulto para su autocuidado, participación e inclusión social con ejercicio en sus derechos humanos y responsabilidad social.

DISCUSIÓN

Podemos afirmar que el proceso de intervención gerontológico utilizado trae consigo cambios significativos en el bienestar y la calidad de vida de los aprendientes mayores, ya que se mostraron sorprendidos por las modificaciones en sus maneras de reaccionar a través de las técnicas utilizadas.

El objetivo planteado se cumplió, ya que se mostró que el proyecto de Educación Sustentable para Adultos Mayores cambia favorablemente la vida y rutina de las personas, dejando ver lo novedoso y bondadoso que puede resultar el pertenecer a este programa, siendo una opción significativa para población de adultos que va en aumento.

Cabe mencionar que al estar interactuando con los adultos mayores resalto el hecho de que el formar parte de esta intervención había fortalecido sus redes de apoyo sociales, lo que abre un nuevo marco de interés para la investigación en el área gerontológica, ya que, según Vega Angarita y González Escobar, (2009), el apoyo social también cuenta como una dimensión funcional donde se analizan los efectos o consecuencias que le producen al sujeto el apoyo.

REFERENCIAS

Vega Angarita, O.M. & González Escobar, D.S. (2009). *Apoyo social: elemento clave en el afrontamiento de la enfermedad crónica*. En: revista electrónica Enfermería Global 16, 1-11.

Las relaciones léxicas y su latencia en adultos mayores hispanohablantes

Marco A. Flores-Coronado, Aline Minto-García,
Elsa M. Vargas-García, Natalia Arias-Trejo

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Asociación de palabras, redes léxicas, latencia, envejecimiento, léxico mental

Los procesos de memoria semántica han sido estudiados a partir del análisis de las relaciones léxicas (Clark, 1970). El modelo teórico de las redes léxicas sostiene que el vocabulario mental se encuentra ordenado por sus características semánticas: cada palabra se interpreta como un nodo y el grado de asociación con otro se dicta por la cercanía entre ellos (Collins y Loftus, 1975). Las palabras no sólo poseen una organización semántica dentro del léxico mental, también ostentan relaciones gramaticales que influyen en su estructuración (Norvig, 1989). La relación entre palabras se puede estudiar por su cercanía gramatical; se le denomina relación paradigmática cuando dos palabras poseen la misma categoría (sustantivo-sustantivo) y sintagmática cuando es diferente (sustantivo-verbo) (Clark, 1970). Las tareas de asociación libre de palabras son un método no invasivo que permite analizar producciones espontáneas para estudiar relaciones léxicas (Wagner y Valencia, 1996).

En el envejecimiento se observa un incremento en la función de la memoria semántica, contrario al declive general cognitivo reportado en la población, lo que conlleva un léxico mental más amplio y enriquecido (Hartshorne y Germine, 2015). Las conexiones léxicas de los adultos mayores son abundantes y resistentes a los déficits cognitivos generales. Goldfarb y Halpern (1984) demostraron que en tareas de asociación léxica la categoría gramatical de un estímulo incide en la categoría y el tipo de respuesta enunciada. Burke y Peters (1986) identificaron que los adultos jóvenes y mayores son constantes en la tendencia a ofrecer una mayor cantidad de respuestas paradigmáticas en tareas de asociación léxica. Empero, otras investigaciones en población alemana han reportado una disminución en las respuestas paradigmáticas (Riegel y Riegel, 1964).

Objetivo

Examinar las vías de asociación léxica en adultos mayores hispanohablantes en una tarea de asociación libre de palabras (TAL).

MÉTODO

Participaron 60 adultos mayores con envejecimiento típico, hablantes nativos del español con una edad media de 68.78 ($DE= 7.46$) y con una media de escolaridad de 10.56 años ($DE= 4.79$), quienes firmaron un consentimiento informado y contestaron un cuestionario sociodemográfico. Se llevó a cabo la TAL con ayuda del Programa SS_Palabras2.0. Los participantes escucharon palabras ante las cuales respondieron con la primera palabra que le viniera a la mente. Se presentaron oralmente 95 sustantivos -más 3 de entrenamiento- de alta frecuencia y de adquisición temprana; ante cada palabra el participante contó con 60 segundos para responder. El tiempo de latencia inició con la enunciación del estímulo y terminó con la respuesta.

RESULTADO

Los estímulos fueron clasificados según un criterio de coherencia semántica (Callejas, Correa, Lipiáñez y Tudela, 2003): animales, comida, lugares, objetos cotidianos y herramientas. Las respuestas fueron clasificadas como paradigmáticas, sintagmáticas o anómalas -respuestas idiosincrásicas y en blanco-. Cinco participantes fueron excluidos por poseer más del 10% de respuestas anómalas.

Para encontrar diferencias en los tiempos de reacción (TR) según el tipo de respuesta, se realizó un análisis de varianza (5×2) de medidas repetidas con los factores *categoría semántica* y *TR* (*TRsintagmáticos*, *TRparadigmáticos*); hubo resultados significativos

únicamente por factor [$TR F(4,52) = 10.76, p=0.002$; *semántica* $F(4,52) = 4.87, p= 0.002$]. Una comparación de medias con una prueba *t de Student* demostró que los TR eran mayores en respuestas paradigmáticas que en las sintagmáticas ($t(55) = 3.729, p<0.000$). Se realizó una comparación de medias entre los TR de cada categoría para explorar las diferencias según el factor *semántica*; se encontraron resultados significativos en los pares *animales, comida* ($t(55) = -4.29, p < 0.000$); *animales, lugares* ($t(55) = -2.59, p = 0.01$); *comida, lugares* ($t(55) = 1.98, p = 0.05$); *comida, objetos cotidianos* ($t(55) = 4.48, p < 0.000$); *comida, herramientas* ($t(55) 3.79, p < 0.000$); *lugares, objetos cotidiano* ($t(55) = 3.63, p < 0.000$) y *lugares, herramientas* ($t(55) = 2.17, p = 0.032$).

DISCUSIÓN

Las respuestas paradigmáticas registraron mayores tiempos de reacción; ello contribuyó a que la latencia por categoría fuese mayor en las categorías con mayor cantidad de respuestas paradigmáticas (*comida, objetos cotidianos* y *herramientas*); asimismo, la falta de interacción en la latencia entre la categoría semántica y el tipo de respuesta sugiere que la diferencia temporal general entre las respuestas paradigmáticas y las sintagmáticas se debe a la categoría gramatical del estímulo. Por ello, se hipotetiza que el fenómeno observado se suscitó debido a que en la tercera edad se alcanza el máximo del vocabulario de una persona, mientras que sus capacidades cognitivas empiezan su declive entre los 20 y 30 años (Hartshorne & Germine, 2015). En este sentido, es factible inferir que el tamaño de la cohorte de los sustantivos, categoría siempre en aumento, conlleva un mayor esfuerzo cognitivo para otorgar una respuesta.

REFERENCIAS

- Burke, D. & Peters, L. (1986). Word associations in old age: Evidence for consistency in semantic encoding during adulthood. *Psychology and Aging, 1* (4), 283-292.
- Callejas, A., Correa, Á., Lipiáñez, J., & Tudela, P. (2003). Normas asociativas intracategoriales para 612 palabras de seis categorías semánticas en español. *Psicológica, 185-201*.
- Clark, H. (1970). Word association and linguistic theory. En Lyons, J. (Ed.), *New Horizons in Linguistics*. Londres: Penguin.
- Collins, A. M., & Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review, 82*(6), 407-428.
- Goldfarb, R., & Halpern, H. (1984). Word association responses in normal adult subjects. *Journal of Psycholinguistic Research, 13*(1), 37–55.
- Hartshorne, J. K., & Germine, L. T. (2015). When Does Cognitive Functioning Peak? The Asynchronous Rise and Fall of Different Cognitive Abilities Across the Life Span. *Psychological Science, 26*(4), 433-443.
- Norvig, P. (1989). Building a Large Lexicon with Lexical Network Theory. *Proceedings of the First International Language Acquisition Workshop, (4871)*, 1–12.
- Riegel, K. F., & Riegel, R. M. (1964). Changes in Associative Behavior during Later Years of Life: A Cross-sectional Analysis. *Vita Humana, 7*, 1–32.
- Wagner, W., & Valencia, J. (1996). Relevance, discourse and the 'hot/stable core social representations—A structural analysis of word associations. *British Journal of Social.*

Relación entre la percepción de ocupación sobre la memoria episódica en el adulto mayor

Antonio Vargas Maldonado, José Miguel Sánchez Nieto

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Envejecimiento cognitivo, compromiso, estimulación mental, mantenimiento cognitivo, actividades estimulantes.

El incremento de adultos mayores en 2050 puede ocasionar un aumento en la prevalencia de enfermedades neurodegenerativas, para evitar esta problemática es necesario investigar los elementos que permiten un envejecimiento saludable, es decir aquellos aspectos relacionados a un envejecimiento activo que busca fortalecer varias áreas, como lo es la cognición. La memoria episódica es uno de los procesos cognitivos que declinan durante el envejecimiento (Craik y Rose, 2012).

La memoria se divide en dos grandes sistemas: declarativa y no declarativa. A su vez se puede dividir en subgrupos, entre los que se encuentra la memoria episódica. La memoria episódica es un proceso complejo, involucra distintas fases como la codificación, la recuperación y el almacenamiento. La codificación y la recuperación se asocian con la eficiencia del procesamiento, se pueden inferir a través del aprendizaje de palabras o del recuerdo a largo plazo; en cambio, el almacenamiento es un proceso biológico, el cual se infiere a través del olvido de la información (Craik y Rose, 2012).

Se ha propuesto que las personas que se comprometen en más actividades tendrán un mejor rendimiento cognitivo. Aunque hay estudios que encuentran relación entre comprometerse en actividades y la cognición, utilizan formas diferentes de evaluar las actividades, considerando variaciones por circunstancias geográficas, culturales, económicos o gustos personales, por lo que es difícil contrastar resultados (Bielak, 2010).

Una alternativa para evitar la variabilidad de las actividades es considerar la percepción de ocupación.

El percibirse ocupado se define como la evaluación subjetiva de los patrones de actividad actuales, incluida la cantidad de tiempo no programado y las comparaciones con el estándar esperado. En un estudio con 330 adultos mayores de entre 50 y 89 años, se encontró una relación entre el percibirse más ocupado y la memoria episódica (Festini, McDonough y Park, 2016). Sin embargo, son pocos los estudios realizados hasta el momento para identificar esta asociación.

Problema

Goh y Park (2009) señalan que durante este siglo la salud cognitiva asociada al envejecimiento es uno de los problemas de salud pública más importantes a resolver en estos años pues se tiene estimado que el porcentaje de adultos mayores incrementa en las próximas décadas, siendo un sector con alta prevalencia en el uso de servicios de atención a la salud. Por esta razón es de gran relevancia conocer cuáles son los factores cognitivos asociados a un envejecimiento saludable y los medios por los cuales algunos adultos mayores conservan en buen estado sus funciones cognitivas hasta edades muy avanzadas. Una opción al respecto es la propuesta de que el hacer más actividades estimulantes puede mejorar el rendimiento cognitivo durante el envejecimiento, sin embargo la variabilidad entre las actividades que hacen las personas de diferentes poblaciones y estratos sociales hace difícil la comparación entre un listado de actividades, por lo que es necesario desarrollar una medida de las actividades cotidianas estimulantes estandarizada pues hasta el momento no existe una medida fiable o un estándar que clarifique y distinga el esfuerzo mental entre una y otra actividad (Bielak, 2010). Por lo que en el presente trabajo se planteó la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre el percibirse ocupado y la memoria episódica?

MÉTODO

Diseño no experimental transversal-correlacional. Muestra: 60 Adultos mayores del Edo. de México, elegidos a conveniencia. Los criterios de inclusión y exclusión fueron: Adultos funcionales, con edades de entre 60 y 85 años, sin deterioro cognitivo (puntaje menor a 21 en el MOCA), sin depresión (puntaje menor a 7 en la Escala de Depresión Geriátrica Yessavage), sin enfermedades neurodegenerativas, psiquiátricas y/o alguna enfermedad vascular cerebral reportadas por el participante.

Variabes: La Percepción de ocupación se evaluó a través del factor de ocupación percibida formada por 7 reactivos en escala Likert, del cuestionario de demandas ambientales de Martín y Park (2003). La memoria episódica se evaluó con el aprendizaje, ensayo 7 y reconocimiento, del Test de Aprendizaje Auditivo-Verbal de Rey (Sánchez-Nieto, Villa Rodriguez y Mendoza-Núñez, 2016).

Análisis de resultados: se realizará mediante el programa SPSS 20.0. Se reportará media y desviación estándar de las variables, posteriormente se realizará una correlación de Pearson y por último un análisis de regresión múltiple por el método jerárquico controlando la edad y la escolaridad. Se realizaron tres análisis de regresión jerárquica controlando el efecto de la edad y la escolaridad, considerando como variable independiente la percepción de ocupación y como dependiente cada uno de los indicadores de la memoria episódica.

RESULTADO

Del estudio se descartaron a 5 participantes por presentar depresión, 6 participantes por presentar deterioro cognitivo y 1 participante por presentar enfermedad vascular cerebral. La muestra final quedó conformada por 48 participantes 8 hombres y 40 mujeres con una media de edad de 67.31 ± 5.7 años en un rango de 60 a 80 años y una escolaridad de 9.46 ± 4.3 años en un rango de 0 a 18 años.

Los participantes tuvieron en aprendizaje una puntuación de 37.2 ± 7.2 en un rango de 20 a 49 palabras; en el ensayo 7 un promedio de 8.6 ± 2.3 con un rango de 4 a 13 palabras; en reconocimiento un promedio de 13.6 ± 1.4 en un rango de 11 a 15 palabras; en ocupación percibida un promedio de 19.6 ± 6.0 en un rango de 8 a 31.

Se encontró una correlación positiva entre la percepción de ocupación percibida y el aprendizaje estadísticamente significativa ($r = .38 - p.05$). Se encontró una correlación positiva entre la ocupación percibida y el ensayo 7 ($r = .31$

- $p.05$). Finalmente se encontró una correlación positiva entre la ocupación percibida y el reconocimiento de forma estadísticamente significativa ($r = .40 - p.05$). En un análisis de regresión múltiple por el método jerárquico, controlando la edad y la escolaridad, se encontró que la percepción de la ocupación explicó el aprendizaje en un 7% de forma significativa ($R = .351$, $F(44) = 7.9$, p). En el segundo análisis de regresión múltiple por el método jerárquico, controlando la edad y la escolaridad, se encontró que la percepción de ocupación explicó el reconocimiento en un 12% de forma significativa ($R = .22$, $F(44) = 4.1$, $p = 0.01$).

Finalmente, en el tercer análisis de regresión múltiple por el método jerárquico se encontró que la percepción de ocupación explica el recuerdo a largo plazo en un 5%, aunque no de forma significativa ($R = .21$, $F(44) = 5.3$, $p = 0.003$).

DISCUSIÓN

La percepción de ocupación se relaciona con el aprendizaje y el reconocimiento. El aprendizaje es un proceso que depende de los recursos de procesamiento de la persona, principalmente de la memoria de trabajo. Por otro lado, el reconocimiento tiene un apoyo contextual, por lo que son necesarios menos recursos cognitivos, sin embargo, depende del aprendizaje previo. Ambos procesos se relacionan con el lóbulo frontal, que es una estructura que presenta una mayor flexibilidad en las conexiones, generando nuevas vías para hacer el mismo proceso.

El recuerdo a largo plazo se relaciona con el almacenamiento de la información, inferida a través del olvido, este proceso se asocia con el hipocampo, que es una estructura especializada. Las diferencias en el efecto se pueden explicar por la teoría del andamiaje en el envejecimiento cognitivo es decir que el cerebro tiene la característica plástica de adaptarse morfofuncionalmente a las disminuciones y pérdidas asociadas al envejecimiento, por lo que estos cambios no ocasionan una gran diferencia en el funcionamiento cognitivo y comportamental en comparación con personas jóvenes. Una razón puede ser que las neuronas forman redes de soporte por medio del reclutamiento de regiones cerebrales, así el cerebro va compensando funciones cerebrales para facilitar el rendimiento en tareas de procesamiento cognitivo, utilizando una analogía sería como "construir andamios" que protegen ciertos procesos cognitivos reclutando otros y sumándolos a sus funciones. Al respecto se ha propuesto que la eficiencia o deficiencia en el procesamiento cognitivo está relacionado a las

actividades cotidianas que realizan los adultos mayores (Toledano, Álvarez y Toledano-Díaz, 2014; Goh & Park, 2009; Park, 2002).

Como limitaciones en esta investigación no se consideró el estado de salud, el estado socioeconómico y las actividades que realizaron durante su juventud. Por otro lado, el tamaño de la muestra fue muy pequeño, por lo cual en estudios posteriores sería conveniente tomarlas en cuenta para futuras investigaciones. Por lo que se puede concluir que la percepción de ocupación tiene un efecto sobre la memoria episódica sólo parcialmente.

REFERENCIAS

- Bielak, A. A. (2010). How can we not 'lose it' if we still don't understand how to 'use it'? Unanswered questions about the influence of activity participation on cognitive performance in older age—a mini-review. *Gerontology*, 56(5), 507-519.
- Craik, F. I., y Rose, N. S. (2012). Memory encoding and aging: a neurocognitive perspective. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 36(7), 1729-1739.
- Festini, S. B., McDonough, I. M., & Park, D. C. (2016). The busier the better: greater busyness is associated with better cognition. *Frontiers in aging neuroscience*, 8, 98.
- Goh, J. O., & Park, D. C. (2009). Neuroplasticity and cognitive aging: the scaffolding theory of aging and cognition. *Restorative neurology and neuroscience*, 27(5), 391-403.
- Martin, M., & Park, D. C. (2003). The Martin and Park Environmental Demands (MPED) Questionnaire: Psychometric properties of a brief instrument to measure self-reported environmental demands. *Aging Clinical and Experimental Research*, 15(1), 77-82.
- Park, D. C. (2002). Mecanismos básicos que explican el declive del funcionamiento cognitivo con el envejecimiento En Park D. C. Schwarz N. (2002) *Envejecimiento cognitivo*, (pp 3-22). Madrid. Panamericana.
- Sánchez-Nieto, J. M., Villa Rodríguez, M. Á., & Mendoza-Núñez, V. M. (2016). Rendimiento en el test de aprendizaje auditivo verbal de Rey en una población de adultos mayores de México. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 17(4), 37-44.
- Toledano, A., Álvarez, M. I., & Toledano-Díaz, A. (2014). Envejecimiento cerebral normal y patológico: continuum fisiopatológico o dualidad de procesos involutivos. En *Anales de la Real Academia Nacional de Farmacia*, 80(3).

Construcción de la escala de propósito de vida para adultos mayores (EPROVAM)

Aída Mercado Maya, Erika Robles Estrada, Martha Elizabeth Zanatta Colín

Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Adulto mayor, propósito de vida, confiabilidad, validez, análisis factorial.

La población de adultos mayores representa una mayor complejidad respecto a otros grupos de edad. No se puede evitar envejecer, lo que si es factible es prevenir el envejecimiento patológico. Al respecto Gallo y Kasses (2009) plantean que la etapa del adulto mayor no está signada por la pérdida o declinación, pues si bien, el decaimiento físico es innegable, se incrementa la libertad para crecer, para evolucionar a una forma diferente de ser. En este sentido Arriola (2000) la refiere como un proceso continuo, de desarrollo, oportunidades, intereses y cambios. García (2003) señala que la fugacidad de la vida no resta valor a su significado. Desde la perspectiva existencial se revaloriza esta edad como una etapa con sentido y valor propio, dado que implica el reto individual del enfrentamiento de la persona con el tiempo, que lo pone de cara con la inminencia de la muerte y, consecuentemente, con la posibilidad de reflexionar ante ello y proceder a las elaboraciones ante lo que ya no se puede revertir, así como, la renovación de los intereses propios y la trascendencia ante la experiencia de finitud. Aspectos que permiten al adulto mayor oponerse a la facticidad y resignificar su vejez, a partir de una vivencia plena (Mercado y Robles, 2016).

PROBLEMA

De acuerdo con las estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2017) en México en 2017 habitaban 12 millones 973 mil 411 personas de 60 y más años, de los cuales 53.9% son mujeres y 46.1% hombres. El peso relativo de los adultos mayores toma mayor relevancia en la estructura por edad, dado que la esperanza de vida se ha establecido en 75.3 años. Así el porcentaje de adultos mayores respecto a la población total fue de 10.5%. De acuerdo con la Organización de las

Naciones Unidas (ONU,2017) la tendencia esperada en los próximos años coloca a este grupo etario como una de las transformaciones sociales de mayor trascendencia del siglo XXI. Lo cual implica modificar y reconstruir los significados atribuidos a esta etapa de la vida, para posibilitar a sus actores una vivencia digna, lo cual desde la perspectiva logoterapéutica tiene que ver con la apertura al reconocimiento, inclusión e integridad de los adultos mayores.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con 690 adultos mayores: de los cuales 353 eran mujeres y 337 hombres, 469 con edades entre 60-64 años y 221 entre los 65 y 70 años; 469 con edades entre 60-64 años y 221 entre los 65 y 70 años; en cuanto al estado civil: 63 eran solteros, 432, casados y 195 viudos.

Instrumento

La versión inicial constaba de 135 reactivos, distribuidos en cuatro factores: Encuentro con 32 reactivos, Postura activa con 38, Autonomía con 33 y Autenticidad con 32; el cual fue turnado a nueve jueces expertos, con el fin de establecer si reflejaba un dominio específico de contenido de lo que se pretendía medir, a partir de las recomendaciones emitidas, se procedió a eliminar 15 reactivos. El pilotaje del instrumento se efectuó con 100 adultos mayores; a partir de la correlación elemento total corregida se eliminaron 23 reactivos. Los reactivos seleccionados presentaron valores entre .248 como mínimo y .772. Así la escala quedó conformada por 97 reactivos, con cuatro opciones de respuesta que van de totalmente de acuerdo con totalmente en desacuerdo y un Alfa de .971. La cual fue administrada posteriormente a 690 adultos mayores, con la finalidad de evaluar sus propiedades psicométricas.

Procedimiento

Se ubicaron instituciones dedicadas a la atención y cuidado de adultos mayores, así como centros religiosos, mercados, plazas públicas, en los municipios que conforman el Valle de Toluca (Toluca, Metepec, Lerma, San Mateo Atenco, Almoloya de Juárez y Zinacantepec). Se contactó a personas adultas mayores, que accedieran voluntariamente a contestar la escala y la ficha sociodemográfica. Solicitándoles su autorización por escrito (firma del consentimiento informado), garantizándoles la confidencialidad y el anonimato.

RESULTADO

El índice de la prueba Káiser, Meyer y Olkin (KMO) arrojó un valor de 0.970, lo cual indicó que la muestra era adecuada para realizar el análisis factorial. En tanto que el de la prueba de Esfericidad de Barlett fue de 0.00, por lo que se pudo determinar que los reactivos se encontraban intercorrelacionados, y se confirmó la pertinencia de llevar a cabo el análisis factorial. En cuanto a la validez de criterio ésta se obtuvo a partir de la aplicación de un criterio externo; para este efecto, se utilizó la Escala de Automedición de la Depresión. Lo anterior permitió establecer la relación entre ambas escalas. La validez de constructo se llevó a cabo a partir del análisis factorial basado en el método de componentes principales con rotación Varimax y valores Eigen mayores a 1 y con una carga factorial de 0.40. Se obtuvieron 18 factores, con un total de varianza explicada de 58.591%. De acuerdo con la estructura sugerida por el gráfico de sedimentación, se corrió nuevamente el análisis factorial restringiendo la extracción a tres factores, los cuales explicaron el 52.114% de varianza total (ver tabla 1).

Tabla 1. Valores eigen, porcentajes de varianza y porcentajes acumulativos para los factores de la Escala de Propósito de Vida para Adultos Mayores.

Factor	Valor eigen	% de varianza	% acumulativo
1	17.813	40.484	40.484
2	3.473	7.893	48.377
3	1.644	3.737	52.114

La versión final de la Escala de Propósito de Vida para Adultos Mayores quedó conformada por 44 reactivos, que se distribuyeron de la siguiente manera: El primer factor **Autenticidad**, quedó integrado por 22, en tanto que el segundo **Encuentro** se agruparon 13, mientras que el tercero **Postura activa**, quedó conformado por

9 En cuanto a las Alfas de los factores estas fueron de 0.954, 0.918 y 0.876 respectivamente, el valor de la Alfa total fue de 0.964.

DISCUSIÓN

Con base en los análisis estadísticos efectuados se puede considerar que la escala cuenta con las propiedades psicométricas adecuadas para la medición del propósito de vida en adultos mayores, de acuerdo con los índices de confiabilidad y validez obtenidos. En cuanto a los factores obtenidos, permiten establecer de acuerdo con Guberman y Pérez (2005) la fidelidad que la persona guarda para consigo misma, es decir su autenticidad en donde toda conducta, pensamiento o sentimiento será genuino, en la medida que respete la verdadera intimidad y mismidad del ser, lo cual concierne al primer factor. Lo tocante a lo relacional, a la coexistencia, es decir la posibilidad de ser con los otros, de salir de sí mismo, para ser con los otros en el *encuentro*, el cual tiene lugar en seres a quienes servir y seres a quienes amar, corresponde al segundo factor. En tanto que el tercero implica la facultad para enfrentar una situación inexorable, frente a la cual al hombre sólo le queda elevarse sobre sí mismo a partir de la *postura activa*.

Así, la posibilidad de vislumbrar un propósito ayuda a encontrar una actitud positiva a una cuestión inalterable, como es la vejez, en donde de acuerdo con García (2005) el adulto mayor matizado por los cambios propios de esta edad requiere plantearse nuevas metas, con la posibilidad de incluir a otros para su concreción. En este sentido Frankl (2002) señala envejecer es un aspecto de lo perecedero de la existencia humana, pero en el fondo es un gran incentivo para la responsabilidad y el reconocimiento esencial de la existencia humana. Así la tarea fundamental de esta edad puede plantearse a partir del logro y manifestación de la integridad personal.

Al respecto, García (1994) escribe "(...) concienciar que la vida de cada individuo tiene propósito es sentir la propia vida como una gracia; y quien siente y transita en la vida como una gracia, no puede sentir que su vida sea una carga" (p. 95). Para dar cumplimiento al propósito de vida es necesario asumir la responsabilidad de persona única y singular en la concreta situación del aquí y del ahora, lo cual se puede respaldar en la autenticidad, el encuentro y la postura activa de la persona adulta mayor frente a su situación concreta de vida.

Se concluye que la escala cuenta con consistencia interna a partir del valor del Alfa de Cronbach, así mismo posee validez de contenido, de expertos, de constructo

y de criterio. Por lo que se puede establecer que es un instrumento válido y confiable para la población de adultos mayores estudiada.

REFERENCIAS

- Arriola, E. (2000). *La edad de la vida: hacia un envejecimiento saludable y competente*. San Sebastián: Erein.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2017). *La situación demográfica en México*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/344286/01_Ordorica.pdf
- Frankl, V. (2002). *Fundamentos y aplicaciones de logoterapia*. Buenos Aires: San Pablo.
- Gallo, P., & Kasses, P. (2009). *Contribuciones para un mejor tránsito a la tercera edad*. Recuperado de <http://www.rediberoamericanadetrabajoconfamilia.org>.
- García, Cl. (1994). Sobre la rehumanización de la psicología y el proceso de maduración noética. En E. Lukas, y Cl. García, *De la vida fugaz*. Buenos Aires: Almagesto.
- García, Cl. (2003). *Cita a ciegas*. Buenos Aires: San Pablo.
- García, Cl. (2005). *La familia del anciano también necesita sentido*. Buenos Aires: San Pablo.
- Guberman, M. y Pérez E. (2005). *Diccionario de logoterapia*. México: Lumen.
- Organización de las Naciones Unidas. (2017). *Envejecimiento*. Recuperado de <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/ageing/index.html>
- Mercado, A. & Robles, E. (2016). Visión existencial del adulto mayor y su relación con el ámbito familiar. En A. Mercado, H. Oudhof y E. Robles, *La familia mexicana contemporánea. Procesos y actores*. México: Plaza y Valdés.

Salud mental materna y su asociación con la adherencia a un programa de Intervención Temprana

Verónica Isabel Pérez Paz¹, Rábago Patricia Muñoz-Ledo¹,
Fabiola Soto Villaseñor¹, Gloria Olmos Juárez², Aline Morales Ramírez²

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco¹, Instituto Nacional de Pediatría²

Palabras Clave: Salud mental materna, ansiedad y depresión materna, evaluación de programas, intervención temprana, adherencia a la intervención.

En México, como producto de la investigación interesada en conocer las causas y las consecuencias del daño perinatal y la necesidad de generar estrategias efectivas para intervenir de forma temprana y oportuna, investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana y del Instituto Nacional de Pediatría han diseñado un Programa de Intervención Temprana centrado en el Cuidado Integral del Niño (PCIN). Este programa está dirigido a población infantil con riesgo perinatal de 0 a 6 años, el cual opera a través de estrategias y acciones del entorno, para promover competencias y habilidades en la diada (cuidador-niño) con un carácter sistémico, cálido e integral (Sánchez et al., 2003).

En los programas de Intervención Temprana (IT) un aspecto relevante es su evaluación, lo cual permite mejorar la práctica de la intervención, apoyando al diseño de programas más eficaces de prevención, una variable relevante es la adherencia a la intervención, medida a través de los días de asistencia al programa (García-Sánchez, 2002; Strasser, 2006).

Pérez (2016), realizó un seguimiento de un año a 3 grupos asistentes a la intervención del PCIN, reportando que el porcentaje de asistencia es bajo y las causas más frecuentes están relacionadas a enfermedad del niño, de la madre, dificultades económicas o del entorno familiar. Otros autores han reportado que la adherencia a un programa terapéutico está relacionada con diversos aspectos como son: del médico, el tratamiento, el entorno y aspectos personales como puede ser la depresión y ansiedad, la cuáles se han asociado a una baja adherencia al tratamiento (Buitrago, 2011).

Hazzard, Hutchinsom y Krawiecki (1990), reportaron que la negación y la ansiedad que presentan padres de niños con convulsiones, interferían negativamente con la adherencia a la medicación. Asimismo, se ha reportado que estas variables afectan la estimulación e interacción que presentan las madres con sus hijos, lo cual también impacta en el desarrollo infantil (Martínez et al., 1996; Hernández, 2009).

Partiendo del interés en profundizar sobre los factores que pueden influir en la baja adherencia a la intervención del PCIN y con base en reportes de la literatura sobre la importancia de la salud mental en la adherencia a la intervención, el presente trabajo analiza la asociación entre estas variables.

Objetivo: Estimar la asociación entre la salud mental materna y la adherencia a la intervención grupal del PCIN.

MÉTODO

Tipo de estudio: Observacional, Descriptivo, Ambispectivo.

Participantes

141 madres de niños con antecedentes de riesgo perinatal y psicosocial que asistieron al programa de intervención grupal (0 a 24 meses) del PCIN.

Instrumentos

El Inventario de Depresión de Beck (BDI) y el Inventario de Ansiedad: Rasgo-Estado (IDARE).

Procedimiento

Se realizó la aplicación de los instrumentos (BDI e IDARE) a las madres y se recogió la información relacionada a la asistencia al PCIN de marzo del 2014 a marzo del 2018.

Se realizaron análisis de regresión lineal para estimar la asociación entre salud mental materna y la adherencia a la intervención grupal del PCIN considerando como variables las siguientes:

- Salud mental materna: Depresión (puntaje total obtenido en el BDI) y Ansiedad rasgo y estado (puntaje total obtenido en el IDARE).
- Adherencia al programa: porcentaje total de asistencia a la intervención grupal del PCIN.

RESULTADOS

- Porcentaje de asistencia en función del puntaje depresión ($\beta=-0.5$, $R^2=0.056$, $p=0.0042$, $F=8.46$).
- Porcentaje de asistencia en función del puntaje ansiedad estado ($\beta=-0.4$, $R^2=0.045$, $p=0.0109$, $F=6.66$).
- No se obtuvieron resultados significativos con ansiedad rasgo.

DISCUSIÓN

Existen una asociación negativa entre la depresión y la ansiedad estado de la madre con el porcentaje de asistencia a la intervención del PCIN, lo cual indica que a mayor puntaje de depresión y ansiedad-estado materna, disminuye el porcentaje de asistencia al programa. Se ha reportado que tanto la ansiedad como la depresión son factores que afectan la buena adherencia al tratamiento (Hazzard et al., 1990; Martínez et al., 1996; Buitrago, 2011).

Por lo anterior, es importante que el PCIN, incluya el trabajo específico con las madres que presenten grados de depresión y ansiedad. Estas variables, además de influir en la adherencia a la intervención, también pueden impactar el desarrollo infantil (Martínez et al., 1996; Hernández, 2009), lo cual, genera que el programa tenga un menor impacto a corto y largo plazo.

Finalmente, se sugiere analizar la asociación entre la salud mental materna y otros indicadores de adherencia a la intervención del PCIN, como es la participación de la madre dentro de la intervención.

REFERENCIAS

- Buitrago, F. (2011). Adherencia terapéutica. ¿Qué difícil es cumplir! *Atención Primaria*, 43(7), 343-344.
- García-Sánchez, F.A. (2002). Atención temprana: elementos para el desarrollo de un modelo integral de intervención. *Bordón*, 54(1), 39-52.
- Hazzard, A., Hutchinson, S. J. & Krawiecki, N. (1990). Factors Related to Adherence to Medication Regimens in Pediatric Seizure Patients. *J Pediatr Psychol*. 15(4), 543-555.
- Hernández, G.P. L. (2009). *Estilos de afrontamiento y factores asociados en madres de niños Hipotiroidismo Congénito detectados por tamiz y en un programa de seguimiento*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de México, campus Xochimilco. CDMX, México.
- Martínez, A., Malphurs, J., Field, T., Pickens, J., Yando, R., Bendell, D., & Messinger, D. (1996). Depressed Mothers' and Their Infants' Interactions with Nondepressed Partners. *Infant Mental Health Journal*, 17(1), 74-80.
- Pérez, P. V. I. (2016). *Evaluación de las estrategias del Programa de Intervención grupal centrado en el Cuidado Integral del Niño*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de México, campus Xochimilco. CDMX, México.
- Sánchez, P. C., Mandujano, V. M., Muñoz-Ledo, P., Romero, E. G., Rivera, R., y Granados, D. (2003). Modelo de intervención temprana en las secuelas neurológicas de origen perinatal. En A. Poblano. (Ed.). *Detección y estimulación tempranas del NIÑO con daño NEUROLÓGICO* (pp. 45-65). CDMX, México: Editores de textos mexicanos.
- Strasser, S. K. (2006). Evaluación de programas de intervención temprana. *Expansiva, en foco*, 1-26.

Barreras y facilitadores percibidos asociados a la lactancia materna en mujeres de la Ciudad de México

Alondra Huerta Ibáñez¹, Mario Rojas Russell^{1,2},
Karina Serrano Alvarado¹, Eloisa Tepetate Mondragón¹

¹Facultad de Estudios superiores Zaragoza, UNAM, ²Centro de Investigación en Políticas, Población y Salud, UNAM. *Proyecto financiado por el PAPIIT IN307916

Palabras Clave: Barreras para la lactancia materna, facilitadores para la lactancia materna, lactancia materna exclusiva, Alimentación mixta, fórmula láctea.

La Organización Mundial de la Salud (2016) define la lactancia materna exclusiva (LME), en alimentar al lactante únicamente leche materna; ya sea de la madre o de una nodriza, sin líquidos ni sólidos. Se recomienda que los lactantes deben recibir lactancia exclusivamente materna durante los primeros seis meses de vida para lograr un crecimiento, desarrollo y salud óptimos. La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT, 2012), indica que las prácticas de lactancia están muy debajo de recomendación de la OMS, solamente el 14.4% de los niños de seis meses reciben lactancia materna exclusiva. Se observa un importante decremento en la práctica de la lactancia materna en el medio rural ya que bajó de 36.9% a 18.5%.

Según la UNICEF (2005) la leche materna es considerada el alimento más completo desde el punto de vista bioquímico, ya que tiene todos los nutrientes indispensables, para suplir los requerimientos necesarios para el crecimiento y la energía, además de tener múltiples beneficios tanto para el bebé como para la madre.

Diversos son los factores relacionados con la práctica de lactancia, incluyen desde aquellos de índole individual hasta las relacionadas con el ambiente sociocultural y de políticas del país.

Entre las principales barreras de la LM se encuentran: las relacionadas con la salud de la madre (estar inconsciente después del parto, experimentar hipertensión, fatiga generalizada después del parto), y del recién nacido (bajo peso al nacer, que fueran

prematuros, o presentaran alguna enfermedad) (Sharma y Byrne, 2016); así como la condición laboral de la madre, (Dennis, 2001); Hinson, Cockrell, Hassmiller y Spatz (2018) reportan que el sentimiento de vergüenza y estigma asociado con la lactancia materna, puede constituir una barrera social. Además las creencias personales juegan un papel importante en la lactancia, ya que si ésta es entendida como un comportamiento de salud, estaría sujeta a la evaluación afectiva y cognitiva de las condiciones tanto personales como físicas y sociales que la madre realiza y pueden afectar la conducta de amamantar, por ejemplo, Brown, Dodds, Legge, Bryanton y Semenic, (2014), identificaron que la percepción de baja producción de leche materna es la razón principal de la interrupción de la lactancia materna a nivel mundial.

De igual manera, las situaciones que son evaluadas como facilitadores para la conducta afectan positivamente la realización de esta. Los facilitadores percibidos son definidos como las creencias que tiene el sujeto, respecto a la efectividad relativa que las diferentes conductas disponibles en su repertorio pueden tener a la hora de enfrentarse con la conducta (Moreno y Gil, 2003)

Entre los facilitadores percibidos asociados a la LME se encuentran el apoyo social, las madres reportan que un compañero de apoyo, familiares y amigos alentando, les permitió continuar amamantando independientemente de su condición laboral (Losa-Iglesias; Rodríguez-Vázquez y Becerro de Bengoaj-Vallejo, 2013); (Thelma, Marais, Bell y Muangpin, 2018) reportan que el conocimiento sobre las ventajas de la leche materna podría facilitar la lactancia materna exclusiva durante 6 meses.

Diversos autores proponen categorizar los factores relacionados con la lactancia materna en:

1. Factores sociodemográficos: edad de la madre, estado civil, nivel socioeconómico y escolaridad.
2. Biofísicos: tipo de parto, prácticas tempranas de la lactancia materna.
3. Psicosociales: intención de lactar, autoeficacia, expectativas de resultado, creencias conductuales y normativas, apoyo social, percepción de la producción de la leche materna y creencias sobre la producción. (Fu et al., 2014; Meedy, Fahy, & Kable, 2010; Waits, Guo, & Chien, 2018)

Es importante comprender los factores asociados con el inicio y mantenimiento de la lactancia materna y las barreras y facilitadores existentes para la iniciación temprana a fin de diseñar y proporcionar estrategias efectivas para mejorar la práctica.

Objetivo

Analizar las barreras y facilitadores percibidos reportados en una cohorte de mujeres de la Ciudad de México.

MÉTODO

Se realizó un estudio transversal. Participaron mujeres usuarias de dos centros de salud ubicados al oriente de la CDMX, con hijos menores de un año. Las barreras y facilitadores percibidos fueron evaluados con un instrumento realizado exprofeso. La muestra forma parte de un estudio de cohorte con financiamiento otorgado por la DGAPA PAPIIT IN307916, a las que se realizó una llamada telefónica para conocer el estado de salud de la madre y del bebé, información acerca del tipo de alimentación. Para analizar los datos se realizaron análisis descriptivos y pruebas de contraste. Se utilizó el paquete estadístico STATA v. 13.

RESULTADO

Participaron 137 mujeres de entre 14 y 43 años ($X=24$ años, D.E. = 6 años) con hijos menores de un año, el 80% de ellas tenía escolaridad secundaria o bachillerato; 67% fueron amas de casa; 73% estaban casadas, 61% alimentaba únicamente con leche materna a su bebé y el 52% que reportó alimentar a su bebé con fórmula láctea, inició su consumo desde el nacimiento. Se agruparon los factores en tres categorías: factores

sociodemográficos, biofísicos y psicosociales. Factores sociodemográficos: se realizaron análisis bivariados entre el tipo de alimentación y estado civil; edad; nivel socioeconómico, y ocupación; siendo esta última la única que tiene relación con el tipo de lactancia, se identificó que las madres que trabajan tienen más probabilidad de alimentar a su hijo con alimentación mixta en comparación con aquellas que no trabajan ($\chi^2=6.36$, $p=0.04$). Factores biofísicos: Se realizaron análisis entre la paridad, tipo de parto, contacto inmediato, estancia conjunta en el hospital y síntomas físicos con el tipo de alimentación, no se encontraron relaciones significativas entre estas variables. Factores psicosociales: Se encontró que las mujeres que amamantaron a sus otros hijos con LME tienen más probabilidad de amamantar al bebé actual con LME ($\chi^2=9.16$, $p=0.05$). Así mismo las mujeres que alimentan con lactancia materna exclusiva a sus hijos perciben; que sus hijos quedan más satisfechos con su apetito ($\chi^2=13.03$, $p=0.000$); que su leche es suficiente para calmar el apetito de su hijo ($\chi^2=37.4$, $p=0.000$); que produce suficiente leche ($\chi^2=13.03$, $p=0.000$); consideran que su leche es de buena calidad ($\chi^2=10.13$, $p=0.001$) y que su hijo ha ganado peso suficiente debido a la lactancia materna ($\chi^2=15.57$, $p=0.000$).

Las mujeres que no trabajan tienen mayor posibilidad de amamantar a sus hijos con lactancia materna exclusiva en comparación a las mujeres que trabajan y por motivos de accesibilidad deben de alimentar a sus hijos con alimentación mixta o fórmula láctea. En la experiencia previa se encontró una relación significativa; las mujeres que amamantaron a sus hijos anteriormente con lactancia materna exclusiva tienen mayor probabilidad de amamantar al hijo actual de esta misma manera. Además de que aquellas mujeres que alimentan a sus hijos con lactancia materna perciben que su producción de leche es suficiente, que es de buena calidad, que sus hijos quedan satisfechos y que su hijo ha ganado peso suficiente debido a la lactancia materna exclusiva.

DISCUSIÓN

Los resultados son congruentes con lo que reporta Hinson, Cockrell, Hassmiller & Spatz (2018), una experiencia positiva con la lactancia materna fue discutida por los participantes como un facilitador para la iniciación de la lactancia materna. Las participantes con experiencias personales pasadas con niños que amamantaron o que fueron testigos de familiares que amamantaron, describieron la lactancia materna como

“un instinto natural” y que era “impensable” privar a un niño de los beneficios de la lactancia materna. Así mismo se encontró que las mujeres que trabajan tienen mayor probabilidad de administrar fórmula láctea o alimentación mixta, lo que es consistente con un estudio prospectivo con 817 mujeres estadounidenses realizado por Dagher, McGovern, Schold y Randall (2016) en donde reportan que el riesgo de interrupción de la lactancia materna a los 6 meses fue mayor en las mujeres que volvieron a trabajar en cualquier momento durante los 6 meses posteriores al parto, en comparación con las que no regresaron. De igual manera, se ha reportado que el regreso temprano al trabajo, especialmente dentro de los 6 meses posteriores al parto, es una barrera para la iniciación y continuación de la lactancia materna (Chuang et al., 2010; L. Dennis, 2001; Tang, Lee, y Binns, 2014).

REFERENCIAS

- Brown, C., Dodds, L., Legge, A., Bryanton, J., & Semenic, S. (2014). Factors influencing the reasons why mothers stop breastfeeding. *Canadian Journal of Public Health*, 105.
- Chuang, C., Chang, P., Chen, Y., Hsieh, W., Hurng, B., Lin, S., & Chen, P. (2010). Maternal return to work and breastfeeding: A population-based cohort study. *International Journal of Nursing Studies*, 47, 461–474.
- Dagher, R., McGovern, P., Schold, J., & Randall, X. (2016). Determinants of breastfeeding initiation and cessation among employed mothers: a prospective cohort study. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 16 (194).
- Dennis, C. (2001). The breastfeeding self-efficacy scale: Psychometric assessment of the short form. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 32, 734–744.
- Encuesta Nacional en Salud y Nutrición. Resultados Nacionales 2012. Instituto Nacional de Salud Pública. Recuperado el 12 de octubre de 2018 de <https://ensanut.insp.mx/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales.pdf>
- Fu, I., Fong, D., Heys, M., Lee, I., Sham, A., & Tarrant, M. (2014). Professional breastfeeding support for first-time mothers: a multicentre cluster randomised controlled trial. *An International Journal of Obstetrics and Gynaecology*, 121(3), 1673–1683.
- Hinson, T., Cockrell, A., Hassmiller, K., & Spatz, D. (2018). Factors that influence breastfeeding initiation among African American women. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 47(3), 290-300.
- Losa-Iglesias, M., Rodríguez-Vázquez, R., y Becerro de Bengoa-Vallejo, R. (2013). Papel de la abuela en la lactancia materna. *Aquichan*, 13(2); 270-279.
- Meedya, S., Fahy, K., & Kable, A. (2010). Factors that positively influence breastfeeding duration to 6 months: A literature review. *ELSERVIER*, 135–145. <https://doi.org/10.1016/j.wombi.2010.02.002>
- Moreno, E., & Gil, J. (2003). El modelo de creencias en salud: Revisión teórica, consideración crítica y propuesta alternativa. I: Hacia un análisis funcional de las creencias en salud. *International Journal of Psychology and psychological therapy*, 3 (1), 91-109.
- Organización Mundial de la Salud. (2016). Biblioteca electrónica de documentaciones científica sobre medidas nutricionales. Lactancia materna exclusiva. Recuperado el 12 de octubre de 2018 de http://www.who.int/elena/titles/exclusive_breastfeeding/es/
- Sharma, I., & Byrne, A. (2016). Early initiation of breastfeeding: a systematic literature review of factors and barriers in South Asia. *International Breastfeeding Journal*, 11(17).
- Tang, L., Lee, A., & Binns, C. (2014). Factors associated with breastfeeding duration: A prospective cohort study in Sichuan Province, China. *World J Pediatr*, 11(3), 232–238.
- Thelapa, T., Marais, D., Bell, J., & Muangpin, S. (2018). Perceptions of northeast Thai breastfeeding mothers regarding facilitators and barriers to six-month exclusive breastfeeding: focus group discussions. *International Breastfeeding Journal*, 13 (14).
- UNICEF. (2005). Hacia la promoción y rescate de la lactancia materna. Recuperado el 12 de octubre de 2018 de <https://www.unicef.org/venezuela/spanish/LACTANCIA.pdf>
- Waits, A., Guo, C., & Chien, L. (2018). Exclusive, Evaluation of factors contributing to the decline in National, breastfeeding at 6 months postpartum: The 2011-2016 Taiwan, Surveys in. *Birth Issues In Perinatal Care*, 45(2), 1–9.

Relación entre anticipación del afecto y lactancia materna exclusiva en de mujeres de la CDMX

Eloisa Magdalena Tepetate Mondragón, Mario Enrique Rojas Russell,
Karina Serrano Alvarado, Alondra Huerta Ibáñez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Lactancia materna exclusiva, teoría de la Conducta Planeada, anticipación del afecto, intención, Ciudad de México.

La LME es la alimentación del lactante únicamente con leche materna, obtenida directamente o extraída del pecho de su madre sin la adición de agua u otros líquidos, con excepción de sales de rehidratación oral, gotas, jarabes o medicamentos (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2003). La leche humana llena todos los requerimientos nutricionales y de energía del recién nacido, proporciona todos los nutrientes en cantidades óptimas. También garantiza un adecuado crecimiento y desarrollo, ofrece todos los elementos esenciales para el funcionamiento del sistema inmune del lactante. Contiene diferentes proteínas, ácidos, fosfolípidos, vitaminas y numerosos nutrientes (Reyes-Vázquez y Fuentes, 2016). Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2016), sólo el 11% de los recién nacidos son alimentados con leche materna de forma exclusiva hasta los 6 meses. La LME es un comportamiento saludable con alto valor protector, ya que brinda grandes beneficios, a corto y a largo plazo, a los lactantes y a sus madres. Entendida como un comportamiento, la LME está sujeta a la determinación de diversos factores, desde los culturales y sociales, hasta los personales, particularmente los sociocognitivos. La LME se ha estudiado bastante desde la perspectiva biológica, donde se ha encontrado las propiedades nutricionales e inmunológicas que contiene la leche materna, sin embargo, poco se ha abordado desde la perspectiva psicológica en México, descartando factores importantes que conllevan a la realización de la conducta. La Teoría de la Conducta Planeada (TCP) (Ajzen & Fishbein, 1980) es un modelo que se centra en los factores cognitivos relacionados con el comportamiento. La TCP afirma que la conducta está determinada por la intención conductual. Esta a su vez, es afectada por otras variables cómo la norma subjetiva

que refleja la presión social percibida de realizar o no una conducta particular. La actitud es la evaluación que se hace sobre la conducta, el control conductual percibido es la percepción personal acerca de la capacidad de controlar las dificultades existentes y la autoeficacia son las creencias acerca de las propias capacidades para realizar o no el comportamiento.

Hacia la década de los 1990 se incorporó al modelo el constructo de la anticipación del afecto. Este constructo se refiere a las emociones positivas o negativas que una persona anticipa que experimentará al efectuar una conducta (Ajzen & Sheikh, 2013). En un estudio donde se pretendía investigar la efectividad de un programa de intervención basado en la TCP para mejorar la LME al aumentar el conocimiento y la actitud de las madres sobre la lactancia materna, la norma subjetiva y el control, concluyó que la intervención basada en la TCP es efectiva para promover la LME durante las primeras seis semanas postparto (Gu, Zhu, Zhang y Wan, 2016; Zhu, Zhang, Ling y Wan, 2017). En este sentido, se considera que la TCP puede explicar por qué las mujeres inician, mantienen o abandonan la conducta de la lactancia.

Problema

Para la Psicología de la Salud es importante la exploración de determinantes psicológicos de las conductas de salud. En los últimos años el estudio de los procesos motivacionales, centrados en las evaluaciones cognitivas y afectivas sobre la conducta volitiva ha recibido una atención especial, intentando estudiar a fondo el proceso que lleva al mismo a realizar o no una conducta de salud. Encontrándose que hay determinantes psicológicos modificables que pueden ser objeto de intervenciones para mejorar los resultados de salud. Modelos como la Teoría de la Conducta Planeada (TCP) (Ajzen & Fishbein, 1980), han sido de gran utilidad para la realización de

intervenciones en el ámbito de la salud. Esta teoría sugiere que los pensamientos y sentimientos que tiene un individuo sobre un comportamiento pueden ser predictores del comportamiento (Conner, 2013).

Mientras que el resto de los constructos de la TCP han sido ampliamente estudiados en relación con la LME, no se han reportado estudios donde se relacione la anticipación del afecto con la misma, por ello, es importante conocer cómo funciona esta variable en relación con la LME. Por lo que es importante explorar ¿Cómo se relaciona la anticipación del afecto con la lactancia materna exclusiva?

Objetivo: Identificar la relación predictiva de la anticipación del afecto con la realización de la LME.

MÉTODO

Se realizó un estudio prospectivo con una muestra no probabilística de mujeres embarazadas usuarias de dos centros de salud de primer nivel de atención de la Ciudad de México. Se realizó una medición basal durante el embarazo y una evaluación después del nacimiento del hijo (a). Criterios de inclusión: Mujeres embarazadas que supieran leer y escribir, que aceptaran participar en el estudio voluntariamente y que firmaran una carta de consentimiento informado. Criterios de exclusión: Se excluyeron mujeres embarazadas portadoras de VIH, con alguna condición clínica o consumo de medicamentos que contraindicaran la lactancia.

Procedimiento

En la primera medición, se invitó a usuarias de los centros de salud a participar en la investigación, la aplicación del instrumento se hizo de manera individual en la sala de espera, se les entregó un consentimiento informado y posteriormente el cuestionario.

La evaluación de seguimiento fue vía telefónica, una vez ocurrido el parto, se recopiló información referente al tipo de lactancia efectuada, además de información sobre variables psicosociales y biofísicas relacionadas con el parto y la lactancia.

Instrumentos

Cuestionario de anticipación del afecto relacionada con la lactancia materna (Gómez, Rojas, Serrano & Juárez, 2017). - Se midió con una escala de 13 reactivos, tipo Likert, distribuidos en dos factores: negativo y positivo, con un alpha de 0.94 y 0.84 respectivamente.

Intención para lactar exclusivamente con leche materna por 6 meses (Gómez, Rojas, Serrano & Juárez, 2017). - Se midió con una escala de 0 a 10, en donde 10 significa que la participante está totalmente segura de lactar exclusivamente con leche materna y 0 nada seguras.

Cuestionario de seguimiento de factores psicosociales y biofísicos asociados a la lactancia materna, realizado exprofeso para fines del estudio.

RESULTADO

Participaron 137 mujeres embarazadas, de entre 16 a 40 años ($m = 25.20$ y $d.e. = 5.89$), usuarias de dos Centros de Salud. La media del nivel socioeconómico autoreportado fue de 4.95 ($d.e. = 1.48$) de un rango de 1 a 10. El 72.99% mencionaron estar casadas o en unión libre mientras que el 27.01% estaban solteras. Más de la mitad (81.48%) mencionó ser ama de casa. El 42.34% de las participantes reportó tener concluida la primaria y secundaria, el 43.80% el bachillerato y sólo el 13.14% la licenciatura. Y el 57.35% de las participantes fueron primíparas. El análisis bivariado identificó que sólo la ocupación tiene una relación significativa ($p = 0.04$) en la decisión de amamantar o no. Se realizó la prueba de Kruskal-Wallis para conocer la relación entre el afecto positivo y negativo con el tipo de alimentación que reciben los lactantes (leche materna, fórmula láctea y alimentación mixta). Y se encontró que no hay una relación significativa entre el afecto positivo ($p = 0.34$) y el afecto negativo ($p = 0.78$) con el tipo de alimentación que reciben los lactantes. Por otro lado, se observó que los inconvenientes físicos y emocionales ($p = 0.05$), la comodidad y tranquilidad ($p = 0.05$), y amamantar en público ($p = 0.00$) tienen una relación significativa con el tipo de alimentación. En el análisis de correlación de Spearman entre la anticipación del afecto positivo y afecto negativo, con las covariables y variable mediadora mostró que las mujeres que puntuaron alto en percepción de la opinión, comodidad y tranquilidad, autoeficacia para lactar ante presión emocional y autoeficacia ante molestias físicas, también obtuvieron un puntaje alto en afecto positivo. Por otro lado, las que puntuaron bajo en actitudes afectivas y naturales lo hicieron en afecto positivo. Y, por último, las mujeres que puntuaron alto en intención, actitudes afectivas y naturales, y normativas, puntuaron alto en afecto negativo. Asimismo, las que puntuaron bajo en comodidad y tranquilidad, autoeficacia para lactar ante presión emocional, molestias físicas y ante la desaprobación y/o presencia de terceros, puntuaron bajo en afecto negativo.

DISCUSIÓN

La importancia de la lactancia materna exclusiva radica en los beneficios para la salud del niño y la madre, en ventajas económicas y sociales, en beneficios para el sistema de salud pública. Si la lactancia materna se entiende como un comportamiento modificable los modelos psicosociales pueden aportar información valiosa para entender los factores proximales asociados a la ocurrencia de la lactancia. Por tanto, identificar los factores subyacentes a la decisión de llevar a cabo un comportamiento, puede ser esencial para el desarrollo de estrategias educativas exitosas. Utilizar modelos como la Teoría de la Conducta Planeada que explica los comportamientos de la salud, es un marco de referencia apropiado y eficaz para comprender cada conducta en particular. Los programas educativos en lactancia materna que no consideren la evidencia que respalde su diseño, puede ser un factor que contribuye a la baja prevalencia de la lactancia materna.

En conclusión, ni la edad, el estado civil, la escolaridad, la paridad y el nivel socioeconómico tuvieron relación significativa en la decisión de amamantar o no. Sin embargo, la ocupación mostró ser una variable que se asocia con la intención de lactar o no. Es decir, que las mujeres que son trabajadoras tienen mayores posibilidades de no amamantar a su hijo (a).

Asimismo, se encontró que las mujeres que perciben mayores emociones negativas hacia la lactancia tienen mayores posibilidades de realizar la misma. Las mujeres que perciben menos barreras emocionales hacia la lactancia tienen menos anticipación del afecto negativo. Contrario a lo esperado, las mujeres que percibían menos emociones negativas hacia la lactancia materna tuvieron mayor anticipación del afecto positivo y esto a su vez aumentaría la posibilidad de que las mismas lactaran. En este sentido, los resultados de esta investigación apoyaron la utilidad de la Teoría de la Conducta Planeada para predecir si la anticipación del afecto tiene relación con

la intención de lactar exclusivamente. Estos resultados pueden ser de utilidad para el diseño de estrategias que promuevan una lactancia materna exclusiva exitosa.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. & Sheikh, S. (2013). Action versus inaction: anticipated affect in the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 155-162.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. *Englewood Cliffs, NJ*: Prentice-Hall.
- Conner, M. (2013). Health cognitions affect and health behaviors. *Journal The European Health Psychologist*, 15(2), 33.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Estadísticas a propósito de la semana mundial de la lactancia materna (del 1 al 7 de Agosto)*. Disponible en http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/lactancia2016_0.pdf
- Gómez, A., Rojas, M., Serrano, K. & Juárez, M. (2017). *Norma subjetiva y lactancia materna: un estudio instrumental en mujeres embarazadas de la CDMX*. Presentado en el XXV Congreso Mexicano de Psicología. México, octubre
- Gu, Y., Zhu, Y., Zhang, Z. & Wan, H. (2016). Effectiveness of a theory-based breastfeeding promotion intervention on exclusive breastfeeding in China: A randomised controlled trial. *Journal Midwifery*, 42, 93-99.
- Organización Mundial de la Salud. (2003). *Estrategia Mundial para la Alimentación del Lactante y del Niño Pequeño*. Ginebra, Suiza: World Health Organization.
- Reyes-Vázquez, H. & Fuentes, D. (2016). *Manual del curso avanzado de apoyo a la lactancia materna*. CAALMA 2016. APROLAM.
- Zhu, Y., Zhang, Z., Ling, Y. & Wan, H. (2016). Impact of intervention on breastfeeding outcomes and determinants based on theory of planned behavior. *Journal Women and Birth*, 30, 146-152.

Construcción de una Escala de Actitudes hacia la Maternidad

Cecilia Mota González

Instituto Nacional de Perinatología

Palabras Clave: Escalas, actitudes, maternidad, medición, creencias.

A lo largo de la historia la maternidad se muestra como un conjunto de creencias y significados en constante evolución, influidos por factores culturales y sociales, que se han apoyado en ideas en torno a la mujer, a la procreación y a la crianza. En la cultura latina, la maternidad es significativa para mujeres y hombres y ha sido un elemento poderoso para la autodefinición y autoevaluación de la mujer (Contreras y Reyes, 2007). Actualmente, el concepto de maternidad esta matizado por la igualdad de género, los avances tecnológicos y los avances científicos (Ehrenberg, 2000); en cuanto a las actitudes con respecto a esta, se puede decir que no han cambiado al mismo ritmo que lo han hecho las actitudes hacia otros aspectos que involucran diferentes roles en la mujer, lo que ha provocado discordancia entre sus deseos y realidades. La relevancia que la maternidad tiene para la vida de las mujeres difiere según su grupo social, su cultura y sus creencias, de manera que cuanto mayor es su formación académica y su inserción en una actividad laboral, sus posibilidades de realización personal se diversifican (Agudelo, Bedoya, y Osorio, 2016; Colondro, Limiñana, & Ordoñana, 2014). En el campo de la investigación psicosocial fue hasta los años 70 que surgió el interés por el estudio y la medición de las actitudes hacia la maternidad y hacia la crianza. Sin embargo, la mayoría de los instrumentos relacionados con la maternidad se enfocan en la eficacia de las mujeres en el cuidado del bebé o en la satisfacción y los sentimientos de auto eficacia de las madres y no en sus creencias hacia la maternidad, que son importantes para entender el comportamiento y el desarrollo de problemas emocionales relacionados con la fertilidad. Además, los instrumentos desarrollados en una determinada cultura pueden incluir actividades poco usuales para las mujeres de otros países, o pueden variar en su significación social.

Problema

En América Latina el paradigma dominante sigue siendo “nacer mujer es nacer para ser madre”, es decir, supone que el destino de la vida femenina es la maternidad. En México existe un discurso genérico sobre la mujer, cada grupo social jerarquiza los significados de la maternidad e interioriza determinadas actitudes y creencias, el mito de la maternidad intensiva no siempre es operativo, pues para muchas mujeres la maternidad ha dejado de ser su única fuente de realización (Mota, Calleja, Gómez, Aldana, y Sánchez, 2010). Esta discrepancia entre los modelos “ideales” de maternidad y sus deseos y la realidad actual de las mujeres, conlleva con frecuencia a efectos negativos en su salud física y refuerza la inseguridad y el sentimiento de culpa de muchas de ellas. Al respecto Nazario & Turato (2007) señalan que cuando existe una enfermedad crónica en la que el embarazo está contraindicado, se presenta un deseo más intenso de ser madre provocado tanto por el deseo de dar continuidad a la vida como por la presión social, por tanto el objetivo del presente estudio fue desarrollar y determinar las características psicométricas de un instrumento que mide las creencias sobre la maternidad de las mujeres mexicanas y que pueda ser utilizado tanto en la investigación de temas relacionados a la maternidad como en la intervención psicológica.

MÉTODO

Se realizó un estudio de tipo no experimental, ex post facto, transversal. Participaron 545 mujeres, con edades entre los 17 y los 52 años (Media = 30.97; DT = 7.54), que asistían a un hospital especializado en salud reproductiva en la Ciudad de México debido a que habían sufrido una pérdida perinatal, así como por madres de niños en edad preescolar y por estudiantes universitarias sin hijos. La muestra fue no aleatoria, intencional por cuota. para lo cual se construyó una escala tipo Likert, que constó de 20 afirmaciones relativas

a creencias acerca de la maternidad; los reactivos se construyeron con base en dos tipos de consideraciones: 1) las teóricas, que señalan a la actitud y a las creencias que las mujeres tienen acerca de la maternidad como una condición que les da un valor especial en términos personales y sociales, y 2) las clínicas obtenidas en entrevistas con pacientes que acuden al INPer para la atención de su embarazo, además se aplicó un cuestionario de datos sociodemográficos y obstétricos. La aplicación se realizó en tres ámbitos diferentes: en un hospital especializado en salud reproductiva, en tres escuelas de niños preescolares y en una universidad pública. En cada caso, la aplicación se efectuó de manera individual.

RESULTADO

En cuanto a las características de la muestra, el 64.7% tenían una escolaridad media superior o superior, y una tercera parte un trabajo remunerado. Cuatro de cada diez eran solteras y una proporción similar tenía de uno a cinco hijos. La mitad experimentó una o más pérdidas perinatales y el 5% se encontraban embarazadas. Los datos se analizaron mediante los programas SPSS y AMOS versión 22. Para el análisis psicométrico de la escala se realizó un análisis factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación oblicua promax, y un análisis factorial confirmatorio, utilizando los índices de ajuste del modelo χ^2/gl ; AGFI; CFI y RMSEA. Se obtuvieron índices alpha de Cronbach de consistencia interna e índices de correlación de Pearson. Para diferencias entre grupos, se aplicaron pruebas t y Anova de un factor. El análisis factorial exploratorio mostró el valor de adecuación muestral KMO de .943 y el de Esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2(78) = 4624.568$, $p < .001$). El análisis convergió en tres iteraciones arrojando dos factores con valores eigen > 1 , que explicaron el 59.451% de la varianza total. Con los resultados obtenidos en el análisis factorial exploratorio, se efectuó un análisis factorial confirmatorio. Una vez hechas las modificaciones propuestas para el modelo, los índices obtenidos mostraron un buen ajuste ($\chi^2/gl = 162.486 / 59 = 2.754$; AGFI = .970; CFI = .962; RMSEA = .049; IC90%: .045-.052). Todos los reactivos tuvieron cargas significativas sobre sus respectivos factores, con parámetros estandarizados que oscilaron entre .58 y .90. Se evaluó la consistencia interna de la escala y de los dos factores resultantes. El índice para la escala total fue $\alpha = .927$; para el factor Maternidad como sentido de vida, $\alpha = .917$; para el factor Maternidad como deber social, $\alpha = .831$. Para obtener la validez de criterio se compararon los puntajes obtenidos por las cuatro categorías de participantes en términos de su estatus materno: dos

clínicas (mujeres con pérdida perinatal y mujeres en tratamiento por infertilidad o embarazo de alto riesgo) y dos no clínicas (madres de niños en edad preescolar y estudiantes universitarias sin hijos). El porcentaje de varianza explicada para la primera subescala fue de 35%, y para la segunda, 12%. En general, los puntajes de las creencias de Maternidad como sentido de vida fueron más altos ($M=1.69$, $DT=1.34$), ($M=0.77$, $DT=0.92$) que los de Maternidad como deber social ($M=0.77$, $DT=0.92$).

DISCUSIÓN

La escala construida en el presente estudio quedó conformada por 13 reactivos, distribuidos en dos subescalas, que exploran las creencias hacia la maternidad como sentido de vida y como deber social. Esta conformación, obtenida mediante análisis factorial exploratorio, fue corroborada a través del análisis factorial confirmatorio. Los índices de confiabilidad y de validez de criterio de la escala también resultaron satisfactorios. Además, constituye un instrumento de fácil aplicación.

Contar con un instrumento confiable y válido que evalúe las creencias sobre la maternidad resulta de gran utilidad tanto en la investigación como en la práctica clínica. Además, se pudo observar que, en México, como en la mayoría de los países que experimentan cambios vertiginosos, se ha visto afectada la forma de vida de la población de hombres y mujeres. Esto ha impactado el proceso de afrontamiento de la maternidad, por lo que la competencia laboral, la lucha por obtener una posición social, la búsqueda del bienestar y el deseo de lograr una mejor calidad de vida, se contraponen con la necesidad biológica y psicológica de la maternidad y con las expectativas socioculturales en torno a ella. Hoy en día, las mujeres que tienen acceso a la educación y al desarrollo de una vida profesional y laboral dan un valor menor a la maternidad, optan por un número menor de hijos y posponen la procreación. Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que entre más alto es el nivel escolar de las participantes menos creen en la maternidad como sentido de vida y como deber social; lo mismo ocurre con las mujeres que poseen un trabajo remunerado. Al parecer, a diferencia de las ideas que predominaban en generaciones pasadas, en la actualidad las mujeres consideran a la maternidad más que un rol social preestablecido, un elemento que se suma a otros que dan sentido a su vida.

Por otro lado, los resultados indicaron que tanto las mujeres que sufrieron pérdida perinatal como aquellas

que tuvieron problemas de infertilidad mostraron creencias más favorables hacia la maternidad en ambas subescalas, en comparación con las mujeres que ya tenían hijos y aquellas jóvenes que aún no los tenían.

En suma, no existe una conducta universal para todas las madres. Los sentimientos, intereses y creencias respecto de los hijos y el ejercicio de la maternidad, varían dependiendo del contexto histórico, social y cultural, así como de las características individuales y psicológicas de cada mujer.

REFERENCIAS

- Agudelo, L. J., Bedoya, G. J., & Osorio, T. D. (2016). Ser mujer: entre la maternidad y la identidad. *Revista Poises*, 306-313. Doi:10.21501/16920945.2121
- Colondro, C. L., Limiñana, G. R.M., & Ordoñana, JR. (2014) Estilos de Personalidad y Adaptación Psicológica en la toma de decisiones sobre lactancia en mujeres primíparas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica-E Avaliação Psicológica*, 2(38), 155-179.
- Contreras, B. C. & Reyes, L. I. (2007). Construcción y validación de una escala de control maternal. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica-E Avaliação Psicológica*, 2(24), 9-21.
- Ehrenberg, A. (2000). *La fatiga de ser uno mismo, depresión y sociedad*. +Buenos Aires: Nueva visión.
- Mota, G.C, Calleja, B. N., Gómez L. ME., Aldana, C. E. & Sánchez, P. MA. (2010). Factores asociados con el duelo perinatal en mujeres con pérdida gestacional. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*. 56(4), 235-245
- Nazario, R.D.C.P & Turato, E. R. (2007). Fantasías sobre embarazo y maternidad relatadas por mujeres adultas fértiles en hemodiálisis, sudeste de Brasil: un estudio clínico-cualitativo. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 15(1), 55-61. doi: 10.1590/S0104-11692007000100009

Pasantes de Psicología con tesis rezagadas y la relación con aspectos emocionales

Jorge Rogelio Pérez Espinosa, Alcalá Herrera Verónica

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Grupos reflexivos, tesis rezagadas, factores emocionales, identidad profesional, estudiantes.

La etapa final de la formación del estudiante universitario implica considerar el proceso de titulación, proceso que involucra realizar alguna de las siguientes opciones: tesis, tesina, informe de prácticas profesionales, examen de conocimientos, cursar diplomado o posgrado principalmente. Cualquier forma de titulación resulta un reto, con cierto grado de ansiedad y momentos de crisis. La titulación es proceso individual, es parte de la esencia del sustentante en donde se manifiestan ideas, intereses, valores y actitudes que se entrelazan con los asesores, compañeros, profesores y familia una vez inscritos los estudiantes al nivel de educación superior, sólo tres de cada diez logran titularse en promedio. Según (Rietveldt de Arteaga y Vera, (2012) la titulación es un reto, que el estudiante ha de lograr en tiempo y forma, con constancia y esfuerzo, sin embargo, a veces resulta tardío su logro y en algunos casos nunca se realiza. No titularse puede implicar dificultades para obtener mejores opciones laborales y para la institución de la cual egresa el o la estudiante la disminución de la eficiencia terminal. Abreu (2015) indicó que a veces, los alumnos se quedan estacionados o petrificados ante el problema de titulación, situación a la que se le ha llamado: síndrome de “Todo Menos la Tesis” (TMT) concepto que alude a un conjunto de estudiantes que habiendo concluido las asignaturas y demás requisitos de una licenciatura, maestría o doctorado, se retrasan o no terminan el proceso. Con respecto a la Facultad de Psicología de la UNAM, en el Tercer informe de actividades 2016, se expone que en el periodo del 1° de abril de 2015 al 31 de marzo de 2016 “se titularon 382 alumnos de licenciatura, 13.6% menos que en el año previo”. En esta cifra están incluidos los titulados del Plan 71 y del plan 2008. La disminución que hubo de titulados del plan 71 (cayó 43.4%), (Palafox,2016)

la disponibilidad de tiempo y de recursos propios (Prieto y Fonseca ,2009). La titulación es un problema multifactorial, entre las principales causas, están el diseño curricular, aspectos de tipo cognoscitivo, emocional, social y de identidad profesional. Al inicio del proceso de titulación, el pasante ha de definir la opción para obtener el grado según sus circunstancias: académicas, económicas, personales y después ir hacia la búsqueda de un asesor(a) o director(a) que le oriente y guíe para que analice sus intereses y pueda concluir su proceso. Es importante contar con un asesor o director(a) con quien trabajar en afinidad académica y emocional, además es pertinente que el asesor conozca la temática a desarrollar. El alumno/pasante ha de ser resiliente para salir adelante con el proceso y resolver los cuestionamientos ya sean de índole académico o administrativo que se le van presentando (Tarango, 2009). Los elementos emocionales se presentan de forma automática desde el inicio del proceso y se continúan en la relación con el director(a) de titulación a lo largo del periodo que implica la obtención del grado.

Problema

La titulación es un problema multifactorial, entre las principales causas, están el diseño curricular, aspectos de tipo cognoscitivo, emocional, social y de identidad profesional. El estudiante al momento prepararse para obtener el grado ha de tener conocimientos de aspectos metodológicos y de investigación ya sea práctica y/o teórica, contar con el apoyo de factores personales; entre los cuales destacan la actitud, la motivación, la disponibilidad de tiempo y de recursos propios (Prieto y Fonseca ,2009). Al inicio del proceso de titulación, el pasante ha de definir la mejor opción para obtener el grado según sus circunstancias: académicas, económicas, personales y después ir hacia la búsqueda de un asesor(a) o director(a) que le oriente y guíe para que analice sus

intereses. Es importante contar con un asesor o director(a) con quien trabajar en afinidad académica y emocional. Una vez definida la opción, es pertinente que el asesor conozca la temática a desarrollar. El alumno o pasante ha de mantenerse en resiliencia para salir adelante con el proceso y sus cuestionamientos ya sean de índole académico o institucional. Hay elementos emocionales a reflexionar, y desde la mirada psicoanalítica se consideran como transferenciales, (Laplanche y Pontalis, 1996) consideran que la transferencia es una repetición de la infancia de sentimientos, impulsos, actitudes, fantasías, defensas de tipo inconsciente, las cuales se hacen presentes en toda relación interpersonal, la transferencia puede ser positiva o negativa. Los elementos emocionales se presentan de forma automática desde el inicio del proceso y se continúan en la relación con el director(a) de tesis a lo largo de todo periodo que implica la obtención del grado.

MÉTODO

Se trabajó con un grupo de 10 pasantes de la Lic. en Psicología que presentan tesis rezagadas, de los cuales 9 son del sexo femenino y uno del sexo masculino, con edades de 24 a 55 años, el tiempo de rezago de las tesis osciló entre 2 y 20 años, la asistencia al grupo fue semanal y durante 16 sesiones. El trabajo grupal se realizó con un enfoque reflexivo, sobre la idea de que todos participen en un diálogo de cambio.

Las técnicas de recolección empleadas fueron: la aplicación de un cuestionario para la obtención de ficha de datos y audio grabaciones de las sesiones del trabajo del grupo reflexivo, para realizar posteriormente el análisis de contenido, e identificar elementos emocionales que incidían en la detención del proceso de titulación.

Procedimiento

En el departamento de tutorías se hizo difusión por vía internet acerca de la formación de un grupo reflexivo para trabajar aspectos emocionales que influían el proceso de titulación en pasantes con tesis rezagadas. Una vez integrado el grupo de investigación-acción, se aplicó el cuestionario de datos sociodemográficos, después se procedió a audio grabar las sesiones y a transcribir las opiniones vertidas de cada uno de los integrantes, posteriormente se procedió al análisis y categorización de la información. El desarrollo grupal se realizó en un salón de tutorías y se les solicitó su participación voluntaria para esta investigación, utilizando carta de consentimiento informado.

RESULTADO

Después de realizar el análisis de las expresiones verbales vertidas por los integrantes del grupo reflexivo investigación-acción, se consideraron tres ejes de agrupación y si bien es una agrupación subjetiva, es al mismo tiempo; una forma alternativa para visualizar aspectos emocionales ligados al rezago y/o detención del proceso de titulación en la presente muestra de pasantes. Aquí los aspectos emocionales se hacen evidentes ya que realizan la procrastinación o postergación del cierre de los estudios. Los integrantes del grupo relatan que tardaron entre dos meses a tres años, para buscar a su director(a), ¿qué pasó por su mente?; ellas y ellos expresan como motivos: cansancio, disgusto con padres, tomar semestre sabático, tiempo para investigar, ¿cuál director(a) les convenía?, ¿si decidían trabajar o no?, simplemente no era de urgencia avocarse a la búsqueda del asesor.

Se observa que ellas y el tienen tiempos emocionales para realizar su proceso de titulación y tiempos académicos, además refieren hacer duelos respecto a la finalización de lo académico, los compañeros y a veces, resolver dudas existenciales antes de atender el proceso de titulación. Los tiempos académicos los marca la institución con la currícula académica. Los tiempos emocionales difícilmente coinciden con los académicos y es probable que esto les suceda a estudiantes de esta carrera y de otras licenciaturas.

Las transferencias del pasante hacia el director pueden tornarse en negativas e intensificarse. Cuando hay problemas emocionales trascendentales no resueltos de la infancia, estos pueden permear en el presente e influir en la detención de la titulación. El grupo de integrantes de la muestra presentó en un 100%, la actitud de pensar por el director de tesis respecto a lo que les iban a decir, como los iban a tratar, manifestaron que les fue difícil preguntar sus dudas, frecuentemente ellas suponen las respuestas del asesor y con esas deducciones continúan sus trabajos, dan más peso a sus pensamientos, que a enterarse de la realidad. Consideran como aspectos negativos las correcciones que reciben de su trabajo de titulación, suponen en lugar de buscar la solución. La admiración del director es otro elemento transferencial y al mismo tiempo es resistencial, porque se le admira tanto, que el pasante se siente inferior para ser digno de que su trabajo de titulación sea considerado importante, en consecuencia, le da miedo consultar, pensando que el director(a) sabe demasiado. Una de las integrantes esperaba ser tan relevante como su directora y presentó ansiedad, llanto y rezago en la tesis.

DISCUSIÓN

La titulación, constituye un aspecto esencial en el ciclo de la vida académica del estudiante e implica un problema multifactorial. No todos los pasantes están preparados para lograr la titulación y pueden detenerse o abandonar la profesión en el camino. La postergación en la titulación puede estar relacionada con aspectos institucionales, elección del director(a) de titulación, estructura de la personalidad, situaciones de transculturización ligadas a la identidad profesional etc. Los integrantes del grupo no tienen queja de los directores(as), respecto a ser maltratados o que no conocían de la temática de la opción de titulación, sin embargo, ellas consideran que necesitan fortaleza interna, o fuerza del yo, o resiliencia y algunas(o) capacidad para estructurar un proyecto. Se identificaron los siguientes elementos emocionales como participantes en el rezago o detención de la titulación: baja tolerancia a la frustración, necesidad de reconocimiento, pensamiento catastrófico, necesidad de atención personalizada por parte del director(a), dificultad para consultar dudas, falta de confianza hacia el director(a), la devaluación del asesor considerándolo como persona incapaz o con falta de conocimientos.

Es importante que los aspectos emocionales no resueltos de la historia de vida no permeen hasta el proceso de titulación para que no se detenga. El director(a) de titulación forma parte de la identificación profesional, transferencialmente es representante de las figuras

primarias, puede ayudar a salir de la procrastinación en los proyectos. La confianza hacia esta figura es esencial y ayuda a finalizar el ciclo de la preparación universitaria. Hay que trabajar con los estudiantes desde etapas tempranas de su desarrollo académico para promover la identidad profesional, por lo tanto, se sugiere impartir de talleres de sensibilización que aborden temáticas institucionales y emocionales, tales como: la importancia de la relación emocional con el director(a), los aspectos transferenciales, los procesos institucionales, saber entrevistar al director de tesis y otros aspectos antes mencionados.

Para las universidades, lograr que sus alumnos se titulen en tiempo y forma implica un éxito en la eficiencia terminal, muestra el buen desempeño y adecuado funcionamiento de la institución que los prepara la vida laboral y una mejor calidad de vida.

REFERENCIAS

- Abreu, J.L (2015) Síndrome Todo Menos Tesis (TMT). Daena: *International Journal of Good Conscience*. 10(2)246-259. Agosto 2015. ISSN 1870-557X
- Laplanche, J. y Pontalis J.B. (1996) *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires. Paidós.
- Rietveldt de Arteaga, Francis; Vera Guadrón, Luis. (2012). Factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis de grado. *Omnia*, 18 (2), 109-122. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela

Actitud del estudiante universitario hacia la investigación formativa

**Erika Tepancal Gómez, Diana del Carmen Cruz Landero,
Guillermo Alejandro Gamboa Pérez, Irais Pérez**

Complejo Regional Nororiental Teziutlán, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Palabras Clave: Representación social, conducta, afectividad, sociocognición, Psicología.

El grupo de investigación "sistema Biopsicosocial" es un grupo multidisciplinario genera investigación en torno a dos líneas. La primera es la Medicina Tradicional y su impacto en el cuidado de la comunidad. La segunda línea es Procesos formativos y su vinculación con la sociedad, de la cual se deriva el presente estudio con la sub-línea de trabajo: Investigación formativa, esta involucra a estudiantes universitarios en la investigación y pretende ser parte fundamental en su formación.

El estudio se centra en la investigación formativa, pero no deja de lado a la medicina tradicional, ya que el componente actitudinal que el estudiante genera ante el proceso formativo en investigación tiene que ver con la medicina tradicional y su impacto en el cuidado de la comunidad.

La investigación va adquiriendo cada vez mayor importancia en la educación superior por varias razones, entre ellas, la tendencia a mejorar la calidad de la educación, la necesidad de producir, difundir y apropiarse conocimiento de manera adecuada y competitiva que den respuesta a los múltiples problemas sociales, desde una perspectiva científica y humanística y por la intención de formar profesionales capaces de generar conocimiento y sensibilidad a la investigación (Aldana, 2012). La investigación formativa tiene dos características adicionales fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente y los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación (De la Ossa, Pérez, Patiño & Montes, 2012).

De tal forma, dichos sujetos en formación son quienes se encargan de evaluar y hacer una connotación a la

investigación formativa, incluso aún antes de entrar en contacto con ella, lo hacen mediante juicios evaluativos como los son las actitudes.

Una actitud debe entenderse como una asociación entre un objeto dado y una evaluación dada, donde el objeto puede ser una situación social determinada, un conjunto de personas o algún problema que, por separado o en unidad, despierta una evaluación, eso es, un afecto, una emoción, un recuerdo o una creencia dentro de los individuos que forman parte de algún grupo o colectivo social. (Quiroz, A. 2011).

Las actitudes se ven comprendidas por tres dimensiones. La primer dimensión es la afectiva, que es la que meramente se encarga de evaluar al objeto, tal y como señala Martín-Baró (1990): "lo que pretende explicar el concepto de actitud no es la acción en cuanto tal, sino el aspecto evaluativo-afectivo hacia un objeto" ultimando que "el punto está en que lo específico de la actitud no sería lo que se conoce sobre el objeto sino lo que se siente acerca de él"; Después, tenemos la dimensión cognoscitiva, "el elemento cognoscitivo lo constituyen las ideas que la persona tiene de un objeto"; Por último, tenemos a la dimensión comportamental, que es "la tendencia a reaccionar de una manera formar parte de la actitud, de tal modo que la activación de la actitud arrastraría la tendencia a realizar determinado comportamiento" (Martín-Baró, 1990).

La investigación dentro de la formación estudiantil es un tema al que se ha comenzado a dar una mayor importancia, debido a que este ayuda al desarrollo de diversas habilidades para los que desean continuar con su formación profesional accediendo a un posgrado o permitiendo desarrollarse de una mejor forma dentro del área laboral.

Las actitudes por su parte permiten vislumbrar la evaluación positiva o negativa hecha por el estudiante, es decir el nivel de agrado o desagrado que se tiene frente a la investigación formativa. En ocasiones no existe un conocimiento o experiencia directa sobre la investigación y las actividades que un estudiante-investigador tiene al frente de este proceso, permitiendo que el universitario se interese o no en involucrarse en actividades que conlleva el mismo. Dichas evaluaciones también pueden cambiar generando un cambio de actitud provocando que el estudiante permanezca dentro del ámbito de investigación o deserte del mismo, de acuerdo con la nueva actitud adquirida mediante la información y la experiencia obtenida durante el proceso de investigación.

Objetivo

Conocer las actitudes de los estudiantes que integran el grupo de investigación biopsicosocial hacia el proceso de investigación formativa y la medicina tradicional.

MÉTODO

La población estuvo compuesta por estudiantes pertenecientes al grupo de investigación Multidisciplinario "Sistema BIOPSICOSOCIAL" del Complejo Regional Nororiental, Unidad Regional Teziutlán de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Dentro de las características de la población seleccionada se estableció que: se incluyeran hombres y mujeres, con edades que oscilaran entre 20 y 25 años. Del mismo modo, que fueran pertenecientes al grupo de Investigación "Sistema BIOPSICOSOCIAL", y que su pertenencia fuera de más de 4 meses. Por lo que se trabajó con 12 estudiantes, 4 estudiantes de la licenciatura de Psicología, 2 mujeres y 2 hombres; 4 de Enfermería 3 mujeres y 1 hombre y 4 de Medicina 3 mujeres y 1 hombre.

El presente estudio fue trabajado bajo el método cualitativo, con un enfoque interpretativo-comprensivo. Haciendo la recolección de datos en dos fases, en la primera fase la recolección de datos fue mediante grupos focales, mientras que la segunda se dirigió a realizar un análisis de las bitácoras de trabajo de cada uno de los estudiantes pertenecientes a la población.

Para la primera fase se llevaron a cabo dos sesiones, en las cuales se realizaron preguntas que permitieran conocer cuál era la actitud de los estudiantes hacia la investigación, antes de ingresar al grupo y si está habían cambiado durante las actividades en las que se vieron involucrados dentro del grupo de investigación hasta el

momento en que se llevó a cabo la sesión. Se realizaron únicamente dos sesiones debido a que en la segunda reunión se llegó a una saturación de datos.

La segunda fase se utilizaron las bitácoras de trabajo de cada uno de los estudiantes con la intención de analizar los cambios obtenidos a nivel cognitivo del proceso de investigación y cómo estos nuevos conocimientos influyen en el cambio o mantenimiento de la actitud de los estudiantes hacia la investigación, de igual forma sirvió para verificar y correlacionar la información obtenida en las reuniones de grupo focal.

RESULTADO

Entre los resultados más significativos se encontró que antes del ingreso al grupo, el estudiante reporta desconocimiento sobre la labor del investigador; ingresando con estereotipos respecto al tema de medicina tradicional, de igual forma manifestaban escepticismo hacia padecimientos no tangibles, en los que se enfocan los terapeutas tradicionales tales como: quedada de espíritu, susto, mal de ojo, empacho, quemada entre otros.

Un punto que se encontró en común dentro de lo explicado por los estudiantes fue que lo que motivó su ingreso al grupo fue la experiencia previa en investigación del docente a cargo, así como su grado académico, así mismo el enfoque multidisciplinario bajo el que trabaja el grupo, generando dudas sobre ¿Qué podría aportar y qué recibiría de los docentes y estudiantes de cada una de las diferentes disciplinas integradas en el proyecto?

Posterior a su ingreso el estudiante manifiesta que el trabajo con terapeutas tradicionales fue motivado por la calidad humana y el sentido de humildad que percibieron de ellos, el estudiante expone que, a partir de las actividades de investigación realizadas, se da cuenta que ha tenido cambios sociocognitivos y ha adquirido experiencia en cuanto al proceso de investigación en áreas como: metodología, elaboración y participación en grupos focales, recolección y elaboración de bases de datos.

En la comparación realizada a partir de las dos diferentes formas en que se recabaron los datos se pudo observar que estos concuerdan en el que la actitud con la que se ingresó al grupo fue derivada de la experiencia indirecta de los integrantes, la cual condujo a tener un interés por el grupo.

Sin embargo, varios de los estudiantes que al ingresar tenían una actitud positiva dentro de la dimensión afectiva

cuando se vieron involucrados en las diversas actividades del grupo y éstos no cumplían con sus expectativas o conocimientos previos sobre el hacer investigación su actitud cambió de agrado a desagrado en la dimensión afectiva detonando la conducta de desertar del grupo.

Otro de los resultados que se obtuvieron es que la mayor parte de las actitudes frente al proceso de investigación están centradas en la dimensión afectiva, la cual es afectada por el conocimiento previo o experiencia indirecta frente al proceso de investigación, dejando de lado la dimensión cognitiva principalmente. Mientras que la dimensión afectiva se ve entrelazada con la dimensión conductual.

DISCUSIÓN

Las actitudes son, en parte, una buena manera de descubrir y darse cuenta si el estudiante, o como es llamado, “investigador en formación”, está siendo de verdad formado y hasta qué nivel lo está logrando, las dimensiones afectiva, cognitiva y comportamental son presentadas en las actividades que conlleva una investigación y los temas que se abordan o en los que se encuentra el grupo de investigación; como consecuencia se ve reflejado qué tanto se ve inmerso y la co-participación del estudiante en las distintas actividades del grupo.

A Pesar de ello y a diferencia de lo que se consideraba encontrar se observó que en los integrantes del grupo de investigación “Sistema BIOPSICOSOCIAL” la principal dimensión que influye de forma más significativa en la actitud frente a la investigación formativa es la afectiva estando íntimamente relacionada con la dimensión conductual, ya que una vez que el estudiante a través de la dimensión afectiva genera una evaluación frente al proceso, la dimensión conductual ayuda a generar acciones que permiten hacer más evidente la actitud positiva o negativa, tales el caso de mayor involucramiento en las actividades o el desertar del grupo.

Con los resultados de la investigación se observa que en pocas ocasiones la dimensión cognitiva tiene mayor influencia para generar una actitud derivada del conocimiento y experiencia directa, ya que esta suele ser dejada en segundo plano, permitiendo que la dimensión afectiva determine la actitud del estudiante, y puesto que esta actitud no suele ser fuerte o estar interiorizada puede ser cambiada una vez que se adquiere experiencia directa sobre el proceso de investigación formativa. Para ampliar la información respecto a la dimensión cognitiva se sugiere continuar con la investigación para determinar su correlación e influencia con las otras dos dimensiones y si esta puede o no pasar a un primer plano correlacionando el tiempo de formación del estudiante.

Por lo anterior se ha llegado a la conclusión de que durante todo el proceso que ha llevado el grupo de investigación las dimensiones que se ven más confluidas en el proceso de formación del estudiante como investigador son la dimensión afectiva y conductual. Así mismo también se puede observar mediante la investigación que las actitudes pueden cambiar a partir de los conocimientos y experiencia que se va adquiriendo a lo largo de la participación en las actividades del grupo de investigación, siempre y cuando estas no estén fuertemente interiorizadas.

REFERENCIAS

- Aldana, G. (2012). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Revista virtual universidad católica del norte*, 35. Recuperado de file:777C:/Users/CUS/Download/Dialnet-InvestigaciónFormativaElInvestigaciónProductivaDeCo-3991803.pdf
- Martín-Baró, I. (1990). *Acción e ideología psicología social desde Centroamérica*. El Salvador: UCA.
- Quiroz, A. (2011). *Teorías y escala de actitud*. México: Ediciones del Lirio.

Percepción de la enseñanza de metodología de Investigación en estudiantes de Psicología de la FES-Zaragoza

Karina Serrano Alvarado, Mario Enrique Rojas Russell, Montserrat Medrano Vázquez, Gissela Montero Carrillo, Andrea Montserrat Plata Espinosa, Dante Vilchis García

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Enseñanza-aprendizaje, metodología de la investigación, grupos focales, estudiantes universitarios, competencias profesionales.

El progreso científico y tecnológico está vinculado con el crecimiento y el bienestar de la población. Esto depende directamente del uso y producción de conocimientos, para ello se requiere de recursos humanos calificados que den respuesta a las diversas demandas nacionales e internacionales, en materia de salud, educación, economía, etc. En México, desde 1960, enseñar a investigar se convirtió en un eje central de los programas de estudio de diversas carreras, al menos de las áreas sociales y humanísticas (Sánchez, 2014), dejando ver la necesidad de formar recursos humanos capaces de aprovechar los avances científicos existentes y a la par favorecer la formación de nuevos investigadores. Por este motivo, dentro de las matrículas Universitarias se han incluido actividades académicas relacionadas con la investigación.

Sin embargo, incluir actividades académicas relacionadas con la enseñanza de la metodología de investigación (MI) dentro de los planes de estudio, no parece ser suficiente para garantizar el aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo con Sánchez (2014) enseñar a investigar depende de diferentes factores; el campo de conocimientos, la institución de pertenencia y las particularidades del que enseña. Es innegable la importancia de la motivación que tiene el estudiante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, para involucrarse y mantenerse en actividades de investigación. En un estudio, con alumnos de medicina, se identificó que las experiencias previas; las habilidades de comunicación; las habilidades propias de una actividad de investigación (como la búsqueda de información, revisión de literatura, recoger datos y

analizarlos) y la relación tutor-estudiante son algunos de los factores que influyen en su compromiso con la investigación (Imafuku, Saiki, Kawakami, & Suzuki, 2015).

Involucrarse en actividades de investigación a nivel licenciatura reporta además otros beneficios para el alumnado, entre los que destacan, mayor interés por la disciplina de estudio; incremento de la persistencia; mejor preparación en la carrera; mayor oportunidad para crear redes de trabajo; clarificación, confirmación y/o elección de un plan de carrera; incremento de habilidades técnicas, sociales y de comunicación; incremento de la autoeficacia para hacer investigación; aumento de la autoestima; cambio de estilo de aprendizaje de pasivo a activo; ganancias en el pensamiento crítico y en el entendimiento del proceso de investigación; así como mejor comprensión del pensamiento y trabajo del científico. Se ha señalado que las personas que participan en actividades de investigación incrementan las expectativas de estudiar un Doctorado, asesoran compañeros, participan en conferencias y publicaciones periódicas (Russell, Hancock, & McCullough, 2007).

Erickson (2001), reportó no solo beneficios para los estudiantes, también para las universidades; el entusiasmo que los alumnos imprimen a los equipos de trabajo, la generación de preguntas relevantes para las investigaciones; la posibilidad de reclutar estudiantes sobresalientes; resaltó ventajas de la investigación en las universidades, entre ellas, indicó que el conocimiento a partir de la investigación fortalece la enseñanza; la investigación universitaria ofrece opciones de especialización; las actividades de investigación atraen personas ajenas a la universidad como: líderes de negocios, industrias, gobierno, lo que contribuye a una experiencia educativa enriquecedora.

Problema

En México, las universidades e Institutos de Investigación son los principales productores de investigación, como ejemplo, la FES Zaragoza, en el informe de Gestión 2014-2018, expone que se desarrollaron un total de 101 proyectos de investigación, de los cuales 28 pertenecían a la Licenciatura en Psicología. Por otra parte, de octubre 2015 a agosto 2016, el número de alumnos titulados en la carrera de Psicología fue de 427 y sólo 123 (28.80%) eligieron tesis como forma de titulación (Mendoza, 2017).

Lo anterior representa un problema, ya que la formación del psicólogo tiene como propósito formar recursos humanos, que posean los conocimientos y habilidades para la promoción de comportamientos saludables; la prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos (Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de licenciatura en Psicología, FES Zaragoza, 2010), lo cual señala explícitamente el desarrollo de habilidades metodológicas como parte de las competencias profesionales del psicólogo.

Al respecto, Aiello-Sindoni (2009) señala que se ha encontrado una serie de problemáticas presentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas enfocadas a la MI, entre las cuales se destacó que no se reforzaba el conocimiento; había incapacidad de aplicar los conocimientos adquiridos a nuevos contextos; disgusto de la asignatura por considerarla compleja; ni se reconocía la utilidad a lo que se aprendía. Es importante considerar estas problemáticas, ya que la educación actual debe centrarse en la formación de estudiantes, capaces de evaluar la realidad que se les presenta, de proponer soluciones a los problemas diarios y de actualizarse continuamente, es por eso que el objetivo de este trabajo es analizar cómo ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje de la MI que poseen los estudiantes de la Licenciatura en Psicología en la FES-Z.

MÉTODO

Participantes

Se realizó un muestreo no probabilístico, intencional, con 53 estudiantes de Psicología de segundo, cuarto, sexto y octavo semestre, con quienes se integraron 5 grupos focales. El rango de edad de los participantes fue entre 18 y 25 años, con una media de 20 años, el 69% fueron mujeres y el 31% hombres.

Instrumentos

Se diseñó una guía de entrevista, que sirvió como base para los grupos focales. Las áreas que se exploraron fueron: proceso de aprendizaje de la investigación a lo largo de la trayectoria escolar, punto de vista de los alumnos del ¿por qué y para qué? se les enseña MI, habilidades que los estudiantes han desarrollado dentro de los cursos de MI, herramientas didácticas que consideran facilitan el proceso de aprendizaje en el proceso de investigación.

Procedimiento

Para la recolección de información se integraron grupos focales por semestre. La invitación se hizo de forma personal, dentro de los salones de clase. Antes de iniciar el grupo focal, se les proporcionó a los participantes un consentimiento informado, en el cual se solicitó su aprobación para grabar en audio y video las sesiones. Posteriormente el moderador del grupo explicaba a los participantes los objetivos del estudio y se realizaba una pregunta a modo de estímulo para invitar a todos los integrantes del grupo a dar su punto de vista, simultáneamente dos observadores registraban las respuestas en audio y video, verificaban que todos los temas programados fueran cubiertos. El número de grupos focales efectuados fue considerado por el criterio de saturación de contenido. Una vez recuperada la información se procedió a realizar las transcripciones en un procesador de texto. El análisis de la información se realizó siguiendo el procedimiento descrito por la Teoría Fundamentada con el paquete estadístico Atlas.ti 1.0.43, empleando codificación abierta, axial y selectiva.

RESULTADO

Una vez codificada y categorizada la información, se organizaron los comentarios de los participantes conforme a los objetivos propuestos por el estudio. Respecto a las experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la MI, se encontró que los alumnos perciben experiencias negativas en su proceso de aprendizaje, cuando los docentes no se involucran o no proporcionan retroalimentación en las actividades académicas, cuando la dinámica de enseñanza se limita a la revisión bibliográfica de tópicos de MI y/o se realizan proyectos de investigación sin supervisión del docente. Por otro lado, las experiencias positivas fueron reportadas por aquellos alumnos que perciben que su profesor tiene experiencia como investigador, que retroalimenta el proyecto de investigación y cuando los estudiantes tienen interés por el tema de investigación elegido. La

percepción de los alumnos del ¿por qué? y ¿para qué? se les enseña MI estuvo representada por la utilidad percibida de los productos finales del proceso de investigación, es decir, perciben como útil la MI cuando tiene el propósito de realizar una tesis o desarrollar proyectos de investigación con el objetivo de ser investigadores o presentar los resultados en algún foro académico. Destaca sin embargo la ausencia de indicadores que relacionen la utilidad de la MI como herramienta que ayuden a resolver problemas presentes en el ejercicio profesional, como el diagnóstico, evaluación y/o diseño de intervenciones o programas, de igual manera, pocos estudiantes refieren que la MI de investigación tiene relación con el resto de las materias formativas que cursan; herramientas para la búsqueda, uso y análisis de información científica, se refieren principalmente a las fuentes de consulta, donde la lectura de los textos académicos se limitan al resumen para determinar si la información consultada es útil, independientemente de las características metodológicas del documento seleccionado. Las búsquedas de información científica se limitan a los temas relacionados con el tema de investigación que estén realizando en las clases de MI y en muy pocas ocasiones con el propósito de actualización y/o curiosidad profesional o científica. Por último los alumnos manifestaron la necesidad de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo énfasis en el fortalecimiento de las competencias docentes para la enseñanza de la MI y mejorar los mecanismos de retroalimentación teórico metodológica y práctica de los proyectos de investigación para incentivar la motivación para el aprendizaje de la MI. Proponen el desarrollo de materiales de apoyo para el proceso de enseñanza como las plataformas digitales y videotutoriales, que complementen su formación metodológica.

DISCUSIÓN

El modelo de enseñanza que sustenta el plan de estudios de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2010), se basa en un sistema de enseñanza modular que genera procesos formativos en 3 planos: el primero, Individual, donde se plantea que la actividad del profesor y del alumno debe favorecer un proceso interactivo y dinámico; el segundo, académico donde se espera que los alumnos vinculen la teoría, con la práctica, integrando el conocimiento con su posible aplicación a problemas concretos y tercero, Institucional, que permite una vinculación directa con la problemática de la comunidad, buscando explicaciones y planteando estrategias de solución. Lo anterior es especialmente relevante para la enseñanza de la Metodología de investigación, ya que como han señalado distintos autores (Calvo, 2013), los estudiantes aprenden a investigar, investigando, de la

mano de los profesores que ayuden y que guíen a que el estudiante logre vincular la metodología de investigación para dar soluciones a los problemas planteados por la profesión, en términos de detección, diagnóstico, evaluación y/o intervención. Entre los hallazgos identificados se reporta la necesidad percibida por los estudiantes, de herramientas didácticas de apoyo tanto para el alumnado como para los profesores, donde se pide el uso de materiales de apoyo que se encuentren acordes a las nuevas tecnologías, como es el caso de video tutoriales, infografías, etc. De igual manera el presente estudio identificó algunas limitaciones del alumnado para recuperar, analizar, y utilizar la información científica, como, por ejemplo, que la información se encuentre en otro idioma, ya que esto limita su búsqueda, también el no tener acceso a bases de datos científicas de otras Universidades ya que algunas son de paga. Lo anterior constituye múltiples escenarios de oportunidad para el diseño de estrategias pedagógicas que permitan fortalecer las habilidades metodológicas de los estudiantes de psicología de la FES Zaragoza.

REFERENCIAS

- Aiello-Sindoni, M. (2009). Dificultades en el aprendizaje de la metodología de la investigación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(3), 141-155.
- Calvo, G. (2013). *La enseñanza de la metodología de la investigación en las carreras de grado universitarias*. X jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Erickson, R. (2001). Why Involve Students in Research? Recuperado de <http://digitalcommons.unl.edu/nchcschreyer2/10>
- Imafuku, R., Saiki, T., Kawakami, C., & Suzuki, Y. (2015). How do students' perceptions of research and approaches to learning change in undergraduate research? *International Journal of Medical Education*, 6, 47-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.5523.2b9e>
- Mendoza, N. V. (2017). *Gestión 2014-2018. Segundo informe*. UNAM, FES Zaragoza
- Russell, S., Hancock, M., & McCullough, J. (2007, abril 27). Benefits of Undergraduate Research Experiences *Science*. Recuperado de http://fhs.mcmaster.ca/pediatrics_research/documents/benefitsofundegraduate_researchexperiences_ScienceMay2007.pdf
- Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas*. México: UNAM

Intención Emprendedora en Jóvenes Universitarios: El Impacto de las Variables Contextuales

Fernando Saúl Zavala, Marisol Morales Rodríguez

Universidad Michoacana De San Nicolás De Hidalgo

Palabras Clave: Intención emprendedora, estudiantes universitarios, variables contextuales, características psicológicas, emprendimiento.

El emprendimiento es una característica propia de aquellos individuos que se proponen y cumplen metas a corto y largo plazo, en este sentido tiene que ver con la capacidad de una persona por iniciar productiva y constructivamente su realidad afrontando de manera tenaz las adversidades.

En tanto, Carlos, Contreras, Silva y Liquidano (2015) hacen referencia a la "intención emprendedora" a partir de diversas dimensiones como autoeficacia, proactividad, tolerancia a la incertidumbre y locus de control interno enfatiza que los rasgos de personalidad que se asocian a la actitud emprendedora además de los mencionados son necesidad de logro, iniciativa y propensión moderada al riesgo.

Con base en lo anterior, es importante resaltar que la intención emprendedora es un requisito previo a la acción de emprender y generalmente se estudia vinculándola a estudiantes universitarios, como en el presente estudio.

Las habilidades sociales en el emprendimiento. Diversas investigaciones se han esforzado en identificar los factores que impulsan al emprendedor a crear un negocio ya que ello facilitaría el desarrollo de políticas apropiadas e incentivar actividades emprendedoras de una manera más eficiente. En este sentido, destacan los factores sociales entendidos como las conexiones interpersonales y el apoyo social con el que cuenta el nuevo empresario (Delgado Gómez, Romero y Vázquez, 2007), para lo cual se requiere del desarrollo de destrezas y capacidades para forjar dichas relaciones, así las habilidades sociales emergen como un poderoso recurso para lograrlo. De esta manera, la relación existente entre las habilidades sociales y las características emprendedoras adquiere un papel importante ya que el emprendimiento también

se refiere a un equilibrio entre el ambiente interno (las características antes mencionadas) y el ambiente externo (las relaciones sociales).

Emprendimiento y variables contextuales. El género, la escuela y la familia son elementos contextuales que le brindan a las personas diferentes formas de ser, actuar y relacionarse en el mundo. Por esta razón se infiere que es a través del contexto, la actividad que una persona posee por ser productiva y altamente sociable.

Orrego (2009) señala que la formación para el emprendimiento se explica no sólo a partir del autoconocimiento, la autovaloración, la autodeterminación de los sujetos emprendedores, sino también del papel que juegan los entes o personalidades de orden superior que intervienen en el mundo social, como el Estado, la organización, la familia y las comunidades, entre otros, y la comprensión de la interacción que genera el emprendimiento como posibilidad de realización del sujeto en la vida con otros.

Por consiguiente, las variables contextuales repercuten de manera directa en la intención emprendedora, pues es a partir del medio donde las personas adquieren un sentido individual (atributos emprendedores), y desarrollan la capacidad para relacionarse (habilidades sociales), sin embargo, la manera en la que un individuo se desenvuelve en su entorno depende también de factores externos a la persona, los cuales se encuentran en el contexto.

Problema

La intención emprendedora es un estado de alerta que detecta oportunidades de negocios en función de las percepciones individuales.

Un elemento indispensable en la intención emprendedora son las habilidades sociales que contemplan la manera y el estilo en que las personas se desenvuelven en una

sociedad, de esto dependen la comunicación y la capacidad para relacionarse y establecer vínculos con otros.

No obstante, no puede dejarse de lado que, en la intención de emprender además de las habilidades sociales, intervienen múltiples variables entre las que destacan aquellas que tienen que ver con datos sociodemográficos.

Diversos autores explican el impacto que tienen las variables contextuales en el acto de emprender a través de una serie de características que en conjunto funcionan como un elemento que genera impulso y lleva a las personas a planear, ejecutar y culminar un objetivo específico; al respecto Maldonado et al. (2016, citados en Santander-Astorga, Fernández-Robín y Yáñez-Martínez, 2016) afirman que en definitiva, el emprendimiento es un fenómeno que depende de la convergencia de muchos factores y colaboradores para su óptimo desarrollo, de esta forma, las condiciones del contexto nacional y las de contexto político, social y cultural se conjugan para configurar un ambiente que promueve la actividad emprendedora.

A partir de lo anterior surge el objetivo de la presente investigación, el cual se centra en identificar los rasgos principales de la intención emprendedora y determinar su variabilidad en función de variables contextuales tales como género, edad, escuela, estructura familiar y ocupación de los padres.

MÉTODO

La investigación se basa en una metodología cuantitativa, con diseño no experimental, transversal de alcance descriptivo-correlacional. Participantes. Participaron 319 estudiantes de nivel superior, del Instituto Tecnológico de Morelia y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, elegidos mediante un muestreo no probabilístico intencional.

Instrumentos. Para la presente investigación se formuló un instrumento llamado Cuestionario de Intención Emprendedora (CIE) el cual se encuentra en proceso de validación y evalúa autoeficacia, locus de control interno y externo, motivación, proactividad y propensión al riesgo, mediante 62 ítems; el índice de confiabilidad es de 0.91. Así mismo, se aplicaron dos escalas adicionales: la Escala de Habilidades Sociales de 12 ítems que evalúa 3 factores: Habilidades comunicativas o relacionales, asertividad y Habilidades de resolución de conflictos.

El alfa de Cronbach es de 0.69; y la Escala de Intolerancia hacia la Incertidumbre de Freeston y Cols (1994), la cual se compone de 27 ítems y evalúa 2 factores:

Incumbencia generadora de inhibición e Incumbencia como desconcierto e imprevisión. El alfa de Cronbach es de 0.91.

Procedimiento. La aplicación de los instrumentos se realizó de manera colectiva en los espacios educativos; para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, prueba t-Student y Coeficiente de correlación de Pearson.

RESULTADO

Se encontró que existen relaciones entre los niveles de intención emprendedora y las variables contextuales, esta asociación se explica de la siguiente manera: Respecto a los rasgos principales asociados a la intención emprendedora, se observa que los que se encuentran en un nivel alto son autoeficacia y locus interno; mientras que el locus externo, la motivación al logro, la propensión al riesgo y la personalidad proactiva se ubican en el nivel promedio; por otro lado, la tolerancia a la incertidumbre, se ubica por arriba del promedio.

En torno a la relación que existe entre los diferentes atributos psicológicos de la intención emprendedora, la autoeficacia se asocia con el locus de control interno ($r=.633^{**}$), la motivación ($r=.653^{**}$), la propensión al riesgo ($r=.484^{**}$), la personalidad proactiva ($r=.574^{**}$); que, a su vez, ésta se asocia con el locus interno ($r=.502^{**}$), la motivación ($r=.707^{**}$) y la propensión al riesgo ($r=.503^{**}$). Siendo que ésta última se correlaciona con el locus interno ($r=.296^{**}$) y la motivación ($r=.442^{**}$). De igual forma, las habilidades sociales, que son elemento relevante en la intención emprendedora, se asocian con la autoeficacia ($r=.390^{**}$), el locus de control interno ($r=.189^{**}$), la motivación ($r=.230^{**}$), la propensión al riesgo ($r=.388^{**}$) y la personalidad proactiva ($r=.378^{**}$).

En cuanto al análisis comparativo por variables contextuales, se encontraron algunas diferencias en tolerancia a la incertidumbre por género, tanto en incertidumbre generadora de inhibición ($t=2.07$, $p=.039$) como en incertidumbre como desconcierto e imprevisión ($t=2.44$; $p=.015$) siendo las mujeres quienes muestran mayor tolerancia a las situaciones ambiguas.

Por edad, se registran diferencias en la propensión al riesgo ($F(76,35)=2.12$; $p=.013$) y la personalidad proactiva ($F(46,28)=1.91$; $p=.055$), lo cual significa que a mayor edad se enfrentan a mayores riesgos y actúan de una manera más proactiva.

No se reportan diferencias por el tipo de escuela, ocupación de los padres, ni por la estructura familiar. x

DISCUSIÓN

Se encontraron niveles altos en autoeficacia y locus interno, y niveles de medios a altos en asunción de riesgos, locus externo, motivación y personalidad proactiva; esto quiere decir que los jóvenes universitarios cuentan con rasgos psicológicos que caracterizan la intención emprendedora, así, se confirma lo propuesto por Escolar, et al. (2015) al señalar que dichas características están implicadas en el surgimiento de iniciativas emprendedoras.

En otra línea, se reporta relación entre los diferentes atributos psicológicos de la intención emprendedora, esto indica que los rasgos previamente determinados si corresponde a una categoría conductual que incide en el emprendimiento. Así mismo, existe asociación entre rasgos psicológicos asociados al emprendimiento y habilidades sociales. Ello significa que, a mayores rasgos emprendedores, mayores habilidades sociales y cuanto mayores habilidades sociales se posee, es mayor la intención emprendedora.

Es importante destacar que solo el género y la edad establecen diferencias en la intención emprendedora. En el caso del género, las mujeres reportan mayor tolerancia a la incertidumbre lo cual las posicionan como más tolerantes ante situaciones ambiguas lo que representa un desafío. En el caso de las diferencias por edad, se observó que, a mayor edad, mayores atributos ligados al emprendimiento particularmente la asunción al riesgo y la personalidad proactiva. La edad más significativa para ser emprendedor y lograr consolidar una empresa es de los 25 a los 34 años ya que los empresarios en este rango de edad se caracterizan porque confían en sí mismos, creen que son capaces de controlar su destino y confían en sus habilidades personales, cabe señalar que posterior a esta edad, la probabilidad de emprender va disminuyendo entre los mexicanos (Caldera, Carrillo y Escamilla, 2010).

Llama la atención que ni la ocupación de los padres ni la configuración familiar plantean diferencias en la intención de emprender, contrario a lo reportado por la literatura, ya que Krauss y Olmos (2011, citados en Sánchez, Hernández y Jiménez, 2016) señalan que las características de los emprendedores dependen de variables como la personalidad, el entorno donde se desenvuelven, la escuela y la familia. Lo anterior repercute en las inquietudes y posibilidades de los estudiantes sobre su futuro laboral, profesional y financiero. Se concluye que los estudiantes universitarios cuentan con atributos psicológicos que se asocian a la intención emprendedora, incluyendo las habilidades sociales.

Solo el género y la edad de los universitarios diferencian en el desarrollo de aspectos ligados al emprendimiento.

REFERENCIAS

- Caldera, D., Carrillo, S., y Escamilla, Z. (2014). *La Influencia de la Edad, el Género y la Escolaridad en el Emprendimiento: Análisis para su Desmitificación*. En División científica UNAM. XV Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. Recuperado de: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xv/docs/27.pdf>
- Carlos Ornelas C. E., Contreras González L. E., Silva Olvera M. Á. & Liquidano Rodríguez M. C. (2015). El Espíritu Emprendedor y un Factor que Influencia su Desarrollo Temprano. *Conciencia Tecnológica*, (49) 46-51 Instituto Tecnológico de Aguascalientes. México
- Delgado, M., Gómez, L., Romero, A. & Vázquez, E. (2008). Determinantes sociales y cognitivos en el espíritu emprendedor: un estudio exploratorio entre estudiantes argentinos. *Cuaderno de Gestión*, 8 (1), 11-24. Recuperado de https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/7594/CdG_811.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Escolar, M., Palmero, C., Luis, I., Baños, V., Gañan, A., Santos, J., Jiménez, A. (2015). *Jóvenes y espíritu emprendedor: autoeficacia, motivación y procesos psicológicos*. Universidad de Burgos. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v2.100>
- Freeston, M. H., Rhe 'aume, J., Letarte, H., Dugas, M. J., & Ladouceur, R. (1994). Why do people worry? *Personality and Individual Differences*, 17, 791–802.
- Orrego Correa, C. I. (2009). La fenomenología y el emprendimiento. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, No 27. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/view/848/4959>
- Sánchez, S., Hernández, C., y Jiménez, M. (2016). *Análisis de la percepción sobre iniciativa empresarial y el espíritu emprendedor en estudiantes de un tecnológico federal*. Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-62662016000600070
- Santander-Astorga, P., Fernández-Robín, C., y Yáñez-Martínez, D. (2016). Motivaciones y condicionantes contextuales en el emprendimiento liderado por mujeres chilenas. *Revista de Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28049145006/html/index.html>

Las Habilidades Sociales en Universitarios Una Perspectiva de Género

**Pamela Valente Torres, Andrea Buendía Buendía, Eliézer Erosa Rosado,
Margarita Villaseñor Ponce**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Habilidades sociales, hablar en público, relaciones sociales, estudiantes, universitarios

Las investigaciones en psicología de la educación han demostrado la importancia de las habilidades sociales en diferentes áreas de la vida personal y académica. Establecer una definición de Habilidades Sociales es una tarea complicada ya que a partir de la década de los setentas existe un debate acerca de instaurar una definición de estas y establecer las conductas que se deben considerar como socialmente adecuadas, debido a que éstas están permeadas por la cultura y cambian de acuerdo con el país en el que se encuentre el sujeto. No es sino hasta mediados de los setentas cuando el estudio y la evaluación de las habilidades sociales cobra fuerza y se convierte en un debate a nivel mundial entre los estudiosos del tema (Silva, 2017).

Las habilidades sociales han sido definidas como: “un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de los futuros problemas” (Caballo, 1987, p. 885).

Dentro del contexto educativo las habilidades sociales implican un conjunto de prácticas que permiten organizar cogniciones y conductas de manera eficiente, en la dirección del logro de metas tanto académicas como interpersonales. El estudio sobre las mismas ha incluido variables tales como la capacidad de trabajo en equipo, de organizarse y de pedir ayuda a otros y se ha encontrado una relación positiva con el rendimiento escolar en contextos universitarios. La universidad es un contexto complejo que otorga al estudiante la oportunidad de

adquirir actitudes, hábitos y estilos de relación con el otro que permiten comportarse adecuadamente e incluso puedan neutralizar algunos efectos nocivos del ambiente social (Oyarzún, Estrada, Pino, Oyarzún, 2012).

Problema

Existen pocas investigaciones sobre las diferencias de género en las habilidades sociales en el ámbito académicas. Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, (2000) sugieren que las diferencias de género en el rendimiento académico se deben tanto a las habilidades cognitivas como sociales. Los estereotipos sociales de género influyen directamente en las conductas desempeñadas por las personas (Pajares, Millery y Johnson, 1999; Ruiz, García y Rebollo, 2013), ya que a partir del cumplimiento de estos se refuerzan ciertas conductas sociales y se castigan otras. De esta forma, se espera que los hombres se comporten de manera más asertiva y que las mujeres se muestren más empáticas y gentiles. El rol masculino está asociado con la instrumentalidad, la cual incluye características tales como independencia, autoridad, autosuficiencia, actividades productivas encaminadas a la manutención y provisión de la familia, como así también a ciertas HHSS vinculadas a la expresión de sentimientos negativos y al asertividad. El rol femenino, por otra parte, estaría relacionado con características como la crianza, cuidado, sensibilidad y apertura emocional, mayor fortaleza emocional, y habilidades sociales vinculadas a la expresión de sentimientos positivos, la empatía y la aceptación. En investigaciones más recientes se encontró que las mujeres suelen puntuar más alto en sus niveles de expresividad y sensibilidad emocional y en HHSS que los estudiantes varones. Los resultados de los estudios permiten inferir la existencia de diferencias de género en las conductas sociales y, en general, se ha observado que los hombres experimentarían menos dificultades

para concertar citas o llevar a cabo comportamientos asertivos de forma competente.

Por su parte, las mujeres mostrarían comportamientos más competentes en términos de expresión de sentimientos positivos y empatía (Caballo, 1987).

MÉTODO

Por lo cual el objetivo de la presente investigación fue analizar si existen diferencias de género en las HHSS de los universitarios en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Pregunta de investigación ¿Existirán diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales entre hombre y mujeres en una muestra de estudiantes de pregrado?

Participantes

Participaron 952 estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Campus I, de primer semestre de la carrera de Psicología, de los cuales 351 eran hombres (35.5%) y 696 eran mujeres (66.4%), con una edad promedio de 18 años (d. e=1.8).

Instrumentos

Se utilizó el Cuestionario de Habilidades Sociales II (CHASO II); (Caballo, Salazar Olivares, Irutia y Olivares, 2014). Los ítems están planteados en una escala Likert que va desde 1 muy poco característico de mí hasta 5 muy característico de mí. Para esta investigación se utilizaron 9 subescalas que son: interactuar con personas que me atraen; hablar en público/interactuar con superiores; expresar sentimientos positivos, rechazar peticiones, revelar información propia a personas cercana, preguntar a dependientes o desconocidos, expresar opiniones o aclarar las mismas, ofrecer disculpas, reconocer ignorancia y errores propios e interactuar con desconocidos. El instrumento presenta un alfa de Cronbach de 0.97.

Procedimiento: La aplicación se realizó de manera grupal con el consentimiento informado de los estudiantes. Durante el tiempo de la aplicación permaneció un investigador en el recinto para poder solucionar los problemas que surgieran.

RESULTADO

Inicialmente se realizó un análisis descriptivo del total de la población y se encontró que en las subescalas

con los promedios más altos fueron: Pedir disculpas (M=4.03; DE= 0.70) Expresar sentimientos positivos (M=3.89; DE=0.82) rechazar peticiones (M= 3.75; DE= 0.78), Revelar información propia a personas cercana (M=3.43; DE= 0.74), Hablar en público (M= 3.30; DE= 0.76), Interacción con personas que me atraen (M=2.52, DE=1.02), Interactuar con desconocidos (M= 2.56; DE=0.89, expresar o aclarar opiniones (M=3.25; DE= 0.73), Posteriormente se realizó la prueba t de student como estadístico de prueba para determinar si las diferencias entre hombres y mujeres y se encontraron diferencias significativas en las siguientes subescalas: interactuar con personas que me atraen (t=11.06, p=0.00) en favor de los hombres; hablar en público (t=5.10, p=0.00) en favor de los hombres; expresar sentimientos positivos (t= -3.26; p= 0.00.) en favor de las mujeres, revelar información propia (t=3.76; p=0.000) en favor de los varones, preguntar a un dependiente o a un desconocido (t=4.61; p= 0.000) en favor de los hombres, expresar opiniones (t=2.86; p=0.004) en favor de los hombres. No se encontraron diferencias significativas en las subescalas de rechazar peticiones, pedir disculpas / reconocer ignorancia propia e interactuar con desconocidos. La escala del instrumento como se mencionó en el apartado correspondiente puede tener una puntuación que va de uno en el nivel más bajo de habilidades sociales hasta un máximo de cinco que implica poseer las habilidades sociales para una buena interacción con los demás. Como se puede notar la mayoría de las subescalas se encuentran alrededor del punto medio, algunas de ellas escasamente sobrepasan este punto, puntuando escasamente por arriba del punto medio. Sobresalen con bajos puntajes las escalas de rechazar peticiones e interactuar con personas que me atraen lo que significa que a los estudiantes les cuesta trabajo interactuar con sus compañeros.

DISCUSIÓN

Conclusión: Uno de los aspectos relevantes es que la escala con más bajo puntaje es el de rechazar peticiones, lo cual tiene que ver con otra variable que ha demostrado tener una gran influencia en las habilidades sociales que es el asertividad. Si bien las habilidades sociales no se centran solo en el asertividad si es una de las variables que hay que investigar ya que es la base de la adecuada interrelación con los otros, sean en un ambiente laboral o escolar. Otra de las escalas bajas es la de interactuar con personas que me atraen, en este sentido es importante considerar la edad de los estudiantes ya que se encuentran al final de la adolescencia y al principio de la adultez momento en que las relaciones de pareja se dan de una manera más formal.

En cuanto a las medias de todas las subescalas (a excepción de pedir disculpas) las demás están o bien cercanas al punto medio o bien por debajo de este, lo cual es preocupante porque si bien la universidad debe de dotar a los estudiantes de dominio disciplinar a la par debe desarrollar en ellos habilidades que les favorezcan el desarrollo personal, y obvio estas habilidades son la piedra angular para tal efecto.

En cuanto a las diferencias de género, los resultados mostrados coinciden con los de Caballo, Salazar Olivares, Iruña y Olivares, (2014). mostrando que los hombres les es más fácil relacionarse en la mayoría de las escalas y a las mujeres les es más cómodo expresar sentimientos positivos. En ambos sexos encontramos puntuaciones bajas en rechazar peticiones, lo cual nos lleva a sugerir que es una de las variables que deben entrenarse a la brevedad y sin distinción de género.

Los autores consideran que es muy importante conocer la forma como interactúan socialmente los universitarios entre ellos y con el mundo, teniendo en cuenta que estas habilidades se puedan reforzar durante la universidad y que van a influir en su capacidad para afrontar nuevos conocimientos y experiencias en su ámbito profesional. Las habilidades sociales son entrañables, por lo que son susceptibles de ser mejoradas y es una función de las Instituciones de Educación Superior que los estudiantes adquieran los conocimientos y las habilidades para enfrentarse adecuadamente al ambiente profesional.

REFERENCIAS

- Atienza, F., Pons, D., Balanger, I. & García-Merita, M. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. *Psicothema* 12 (2), 314-319
- Caballo, V. E. (1987) Evaluación de las Habilidades sociales. En R.F. Ballesteros & J.A. Carroble (Eds.), *Evaluación conductual: Metodología y aplicaciones*. Madrid: Pirámide.
- Caballo, V. E., Salazar, I., Olivares, P. J. & Urrutia, M. J. (2014). Evaluación de las Habilidades Sociales: Estructura Factorial y otras propiedades Psicométricas de Cuatro Medidas de Autoinforme. *Psicología Conductual* 22(3) 375-399
- Oyarzún G., Estrada C., Pino E. & Oyarzún M. (2012). Habilidades Sociales y Rendimiento Académico: Una Mirada desde el Género. *Acta Colombiana de Psicología* 15(2) 21-28.
- Pajares, F., Miller, M.D. & Johnson, M. J. (1999). Gender Differences in writing self-beliefs of elementary school student. *Journal of Educational Psychology*, (91), 50-61.
- Ruiz, E., García, R. & Rebollo, M. (Enero –abril 2013). Relaciones de Género de adolescentes en contextos educativos. Análisis de redes sociales con Perspectiva de Género. *Profesorado* 17(1), 123-134.
- Silva, R (2017). *Fobia social y las habilidades sociales en adultos jóvenes: correlatos y diferencias* (tesis de licenciatura no publicada) Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México.

Desarrollo de competencias profesionales del psicólogo en formación en el ámbito forense

María Cristina Pérez Agüero, Beatriz Granados Morales,
Aline Noemi Gómez Reynoso, Yunuen Ixchel Guzmán Cedillo

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Formación en psicología, competencias, psicología forense, evaluación psicológica, práctica supervisada.

Perrenoud (2004) describe que la competencia representa la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Así mismo refiere que las competencias están compuestas por conocimientos, habilidades y actitudes que se movilizan e integran, de acuerdo con la situación única en la que se encuentre, aunque se la pueda tratar por analogía con otras situaciones conocidas.

De acuerdo con Coll (2009), el concepto de competencia contiene matices importantes en la manera de entender, seleccionar, organizar y categorizar los aprendizajes; supone la movilización de conocimientos específicos de manera procedimental, conceptual y actitudinal al mismo tiempo y de manera interrelacionada en un contexto particular; también requiere la apropiación, asimilación y utilización funcional de contenidos y saberes diversos; implica atender la complejidad y exigencias de situaciones auténticas en las que se aplican, para una actuación contextualizada, eficaz y significativa (Díaz Barriga, 2006; Perrenoud, 2004; Zabala y Arnau, 2008).

Es necesario tener en cuenta que las competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individual, para su impulso se requiere desde el sistema educativo, el conocer y respetar las capacidades metacognitivas de los educandos (Martínez y Rochera, 2010). Por tanto, para hablar de competencias es indispensable definir cuál es su objetivo, qué elementos la conforman y si tales competencias forman parte del propio desarrollo personal y/o social, qué acciones se pueden llevar a cabo para que sean desarrolladas y cuáles son las diversas variables que pueden intervenir en tal desarrollo y por supuesto el cómo son aplicadas.

En México, la desvinculación entre lo que ofrecen a los estudiantes las universidades, las empresas, instituciones y empleos, lleva a que no se cuente con aquellas competencias suficientes para desempeñar lo que el sistema laboral y social requiere. El enfoque educativo basado en competencias plantea el reto de lograr estimular la creatividad, innovación y potencial que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianidad demanda, crear su propio futuro; lograr sobrevivir, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el mundo e incluso poder desarrollarse de mejor manera.

Es así entonces que la educación basada en competencias postula una visión amplia en relación con la educación tradicional, que pretende formar personas mediante valores, ética y actitudes; además de formar para desempeñar funciones correctamente a partir de los conocimientos y procedimientos aprendidos.

Ahora bien, de acuerdo con Becerra-Partida (2014), la salud mental sigue siendo la mayor demanda de salud insatisfecha y se tiene que reflexionar acerca de la respuesta que se ofrece a la población en este contexto, considerando, además, las peculiaridades de la sociedad mexicana, cada vez es más común encontrarnos con estresores como la violencia, disfuncionalidad familiar, proliferación de estilos de vida nocivos y entornos no saludables, sumados a la pobreza y a la exclusión social. Ante esto es importante que el psicólogo se encuentre capacitado para comprender y valorar las principales formas de afectación a la salud mental.

Esto lleva a la reflexión como psicólogos ¿Estamos formados para dar atención adecuada a casos relacionados con víctimas de violencia, con personas que llevaron a cabo estas conductas delictivas? ¿De qué manera nos estamos formando? y ¿Qué se requiere

para estar formado adecuadamente para atender estas situaciones?

En este sentido, se espera que entre las diversas competencias que plantean organizaciones como la Asociación Americana de Psicología (APA), no solo es que el Psicólogo sea capaz de reconocer a la psicología como ciencia, sino debe comprender la conducta humana, su valoración e intervención en la misma. De esta manera el plan de estudios de la Facultad de Psicología de la UNAM busca que el licenciado en Psicología sea apto para atender las diversas necesidades sociales, problemas de salud mental, neurológicos, educativos, organizacionales o culturales.

Actualmente se ha evidenciado la importancia de la actuación psicólogo para la resolución de casos involucrados con el cumplimiento de las leyes y de la justicia, promoviendo la salud mental y el bienestar de las personas. Lo cual ha llevado a que la psicología tenga una mayor vinculación con el ámbito del derecho, específicamente en el área forense.

La psicología y el derecho tienen en común la preocupación de la comprensión y la regulación de la conducta humana (González y Rosas, 2017), aquí el trabajo del psicólogo otorga información relevante del comportamiento de los implicados mediante la aplicación de métodos y conocimientos para la realización de pruebas. El término forense es referido debido a la aplicación de la psicología llevada a cabo en el foro, es decir, en los tribunales de impartición de justicia.

Los psicólogos en el ámbito forense requieren de una mayor preparación siendo ésta muy específica. Actualmente existen pocos cursos, diplomados o posgrados especializados en la psicología forense; además, no existe una norma oficial o guía de buenas prácticas que pueda orientar al profesional a realizar su trabajo de manera científica y menos empírica en este ámbito. Por esto es fundamental considerar que desde la formación a nivel pregrado el estudiante inicie a desarrollar competencias específicas dentro ámbito, además de las competencias genéricas adquiridas en la licenciatura.

Justificación

En la actualidad el nuevo sistema de justicia ha hecho cada vez evidente la necesidad del trabajo del psicólogo en el ámbito Forense, lo cual ha creado una demanda de profesionales con esta formación, por lo que se plantea la necesidad de saber ¿Qué necesitan los psicólogos que se encuentran en formación de licenciatura para el

desarrollo de competencias profesionales en el ámbito forense? Si bien durante la formación en Psicología se desarrollan diversas competencias genéricas; qué hay del estudiante que requiere del desarrollo de competencias específicas, en donde su aplicación es particular debido a las situaciones presentadas.

Objetivo

El presente trabajo fue realizado para construir un instrumento que permita evaluar el desarrollo de competencias profesionales del psicólogo en formación forense a partir de su participación en el programa de prácticas supervisadas denominado "Iniciación a la práctica con casos judicializados" que pretende formar a los alumnos mediante aprendizaje basado en los componentes de las competencias, como son: aprendizajes sobre contenidos factuales, conceptos y principios, contenidos procedimentales y actitudes; de manera que logren vincular componentes cognitivos, acciones y actitudes en una situación particular para lograr la resolución de alguna situación compleja del ámbito.

Objetivos específicos

Identificar las actividades llevadas a cabo por los psicólogos en el ámbito forense, así como las competencias profesionales que requieren desarrollar los psicólogos en formación de pregrado en el ámbito forense.

MÉTODO

El presente estudio es de tipo cuasiexperimental, en el cual se realizará la medición de un sólo grupo desde la modalidad de pre test y re-test. Para llevarlo a cabo se dividió en dos fases con procedimientos específicos cada una, mismos que se explican a continuación.

Fase 1. Búsqueda documental de competencias fundamentales para el psicólogo en formación dentro del ámbito Forense. El objetivo fue identificar cuáles son las competencias profesionales necesarias.

Se llevó a cabo una revisión documental para identificar las actividades del psicólogo en el ámbito forense, posteriormente una búsqueda de las competencias profesionales de los psicólogos que son fundamentales para realizar sus actividades y, por tanto, las requeridas por un psicólogo en formación de pregrado en el ámbito forense.

Fase 2. Construcción de un instrumento que evalúe las competencias profesionales desarrolladas. Se

identificaron aquellas competencias desarrolladas con la intervención del Programa de Práctica supervisada.

RESULTADO

A partir de la búsqueda documental se encontró las que las actividades realizadas por el Psicólogo Forense son:

- Aplicación de pruebas psicológicas y valoración con el propósito de proveer información al sistema legal sobre el comportamiento de interés para que sirva como medio en la toma de decisiones en el sistema de justicia.
- Analizar, identificar, comparar, interpretar y medir aspectos relevantes para el ámbito legal.
- Intervenir con poblaciones en el ámbito forense, mediante planes de tratamiento que permitan la adherencia al mismo tomando en cuenta la coacción ejercida por la autoridad para recibir tales tratamientos psicoterapéuticos.
- Función como consultoría, para proveer información a diferentes instancias como las cortes, departamentos de policía, jueces, abogados, al personal de escenarios psiquiátricos forenses y centros penitenciarios.
- Realización de investigación, que permita proveer al Sistema de Justicia de respuestas a interrogantes sobre el comportamiento humano con precisión científica y entendimiento acerca de las maneras efectivas de intervenir en el sistema de justicia.
- Elaboración de informes periciales en psicología.
- Realización de entrevistas forenses, con fines diagnósticos.
- Trabajo y/o consulta con otros profesionales como abogados, médicos, psiquiatras, trabajadores sociales, sociólogos, etc.
- Intervención psicológica individual y familiar, con fines de tratamiento o evaluación psicológica.
- Desarrollo de instrumentos de evaluación, técnicas y procedimientos de peritaje acordes al contexto de la exploración forense. De manera que logre consolidar criterios y técnicas con sustento en la evidencia empírica y coadyuvancia en las decisiones de forma objetiva.
- Ratificación del trabajo realizado de manera oral.

Por otra parte, las competencias profesionales requeridas por el psicólogo en el ámbito forense están conformadas por los siguientes elementos:

- Teórico-práctico sobre modelos de Evaluación Psicológica.
- Metodología Básica de Evaluación Psicológica.
- Estándares Psicométricos.
- Parámetros Específicos de Calificación de Pruebas.
- Objetivo de la Evaluación.
- Correcto Manejo de Información.
- Actuar de Manera Objetiva y Crítica.
- Correcta Redacción de Informes.
- De Resultados de Manera Clara y Precisa.
- Utilización de Lenguaje Entendible.
- Planeación de la Metodología que usar.
- Reconocimiento de Contexto del Evaluado.
- Diferenciar entre relación Clínica y Forense.
- Observación de Lenguaje no-verbal.
- Capacidad de Análisis.
- Capacidad de Síntesis.
- Capacidad de Asociación.
- Integración de Resultados de manera teórico-práctica.
- Considerar Características del Evaluado.
- Redacción: Estructurada, Ordenada y Completa.
- Imparcialidad.
- Autonomía.
- Pensamiento Lógico y Crítico.
- Veracidad.
- Honestidad.
- Seguridad.
- Autoconfianza.
- Evitar Juicios de Valor.

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados se aprecian diversos elementos de las competencias mismos que son parte de la formación del psicólogo, sin embargo, tales recursos tienen una movilización diferente cuando se trata de aplicarlos en un ámbito específico como es el Forense.

Estos hallazgos permiten conocer los elementos que conforman las competencias: conocimientos, actitudes y habilidades, en un ámbito particular. Lo que permitirá dar inicio a la construcción de un instrumento que permita evaluar tales competencias específicas desarrolladas en formación de pregrado.

Además, mostrará si el programa de formación en la práctica requiere modificaciones o mejoras que deban ser consideradas para formar cada vez más psicólogos especializados y altamente capacitados para desarrollar de forma eficaz sus actividades.

Las competencias al estar vinculadas a la acción -esto es, debe realizarse, actuarse- se llevan a cabo en un contexto determinado; por lo tanto, para desarrollar

tales competencias será fundamental la actuación en situaciones reales y/o simulaciones donde se evidencie la integración de diferentes elementos (saberes, procedimientos, actitudes) con la finalidad de favorecer en la resolución de situaciones profesionales y sociales. Por estos motivos el enfoque de educación basada en competencias es recomendado por permitir desarrollar en los alumnos un aprendizaje complejo a nivel teórico y, pero también práctico en un ambiente nuevo y específico. Dicho ambiente es la base de desarrollo de las nuevas competencias y de aquellos aprendizajes previamente adquiridos durante el proceso de formación en psicología.

De manera que, el que los practicantes adquieran las competencias necesarias del psicólogo forense les permitirá actuar en escenarios directos y especializados donde pueda dar resolución de manera eficaz a situaciones cada vez más complejas.

REFERENCIAS

- Becerra-Partida, O. (2014). La salud mental en México, una perspectiva, histórica, jurídica y bioética. *Persona y Bioética*, 18 (2), 238-253.
- Coll, C. (2009). *Los enfoques curriculares basados en competencias y el sentido del aprendizaje escolar*. Conferencia magistral presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México: COMIE
- Díaz Barriga, F., (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, México: McGraw-Hill Interamericana
- González, J., & Rosas, F., (2017). *Psicología forense en el sistema acusatorio adversarial*. México. Ed. Flores
- Martínez López, S. E. & Rochera Villach, M. J. (2010). Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular: Análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(47), 1025-1050. Recuperado en 05 de Junio de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000400003&lng=es&tlng=es.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó
- Zabala, A., & Arnau, L., (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Ed. Graó. España

Valoración de competencias transversales en estudiantes de Enfermería y Psicología

Erika Tepanctal Gómez, Irais Pérez Pérez, Saúl Arturo Ríos Cano, Sandra Vázquez Lara, Diana del Carmen Cruz Landero

Complejo Regional Nororiental, Unidad Regional Teziutlán,
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Palabras Clave: Competencias, percepción, valoración, educación, universitarios.

La educación en el mundo está basada en reformas educativas que buscan resolver problemas antiguos y eliminar el enciclopedismo; es decir la necesidad de que el trabajo escolar se oriente a resolver problemas del entorno que vive cada individuo. Por lo que históricamente se consideran dos etapas: una preliminar al planteamiento de competencias y otra moderna capaz de enfrentar la necesidad de una sociedad global, tecnológica y del conocimiento, considerada como la educación por competencias. Una de las barreras que se encuentran para el desarrollo de competencias son las distintas perspectivas en el enfoque de competencias, debido al enfoque polisémico, ocasionando que ningún programa por competencias tenga la misma estructura (Díaz-Barriga, 2011).

Estas perspectivas ideológicas y el mercado laboral influyen en la manera en que las universidades diseñan su currículum. Las universidades deben replantear los perfiles de ingreso, egreso, tipo de carreras que ofrecen, organización, la formación de académicos, así mismo la manera de cómo se vinculan las instituciones a las demandas de la sociedad en los sectores de producción, servicios y empleo. Por lo que las universidades se han orientado a formar profesionales en un nuevo escenario que implica pensar, trabajar y tomar decisiones en colaboración con otros profesionales, para resolver problemas al menor costo (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011). Algunos estudios marcan que el nuevo sentido de la educación es formar buenas personas o personas felices, donde se demanda la atención a una formación moral, ciudadana, que prepare para el futuro en el dominio de las tecnologías y desarrolle capacidades artísticas, deportivas y culturales, entre otras; entendiendo a la educación como una búsqueda

del crecimiento personal y la formación integral de la persona (Valdés y Gutiérrez; 2018).

Acorde con este panorama nacional e internacional, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, plantea el Modelo Universitario Minerva el cual atiende las demandas de la reforma educativa al plantearse con un sistema complejo, en el que se prioriza la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su auto-realización, que aporten al tejido social y que además sean profesionales idóneos y emprendedores (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP], 2015).

Para Ruiz-Lugo (2007), la formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Desde un punto de vista esquemático, la formación integral precisa desarrollar por lo menos los siguientes aspectos: Un proceso educativo donde se relacionan teoría y prácticas multidimensionales.

La formación del estudiante ha sido motivo de reflexión a lo largo de muchos años entre titulares, profesores, egresados y estudiantes. Como resultado se ha logrado la orientación de un currículum que busca conferir a los estudiantes y profesores la capacidad de comprender que es necesario confrontar los conocimientos específicos con la realidad, vinculando la teoría con la práctica y estableciendo un proceso educativo estrechamente ligado a los problemas y necesidades de la población, a través de estrategias educativas.

La formación de profesionales es multifactorial por lo que debe abordarse desde diversos ángulos. Uno de

estos factores es el estrés académico, influye de manera negativa en la formación de profesionales, así como la carga de trabajo, largas horas de estudio, exámenes, calificaciones, la falta de tiempo libre y la dificultad del trabajo en clase y que además dependiendo del tipo de carrera los mecanismos de afrontamiento son diferentes (Pozos, Preciado, Acosta, Aguilera y Delgado, 2014).

Objetivo

Explorar, describir y comparar la metodología integral, satisfacción metodológica y aprendizaje, competencias y estrés en los estudiantes de Enfermería y Psicología.

MÉTODO

Estudio cuantitativo, comparativo, de diseño transeccional, con estrategia descriptiva; la población estuvo integrada por estudiantes matriculados en del Complejo Regional Nororiental, Unidad Regional Teziutlán. La muestra estuvo determinada por conveniencia, tipo censo por que se aplicó a la totalidad de los alumnos de las licenciaturas de Enfermería y Psicología, generación 2014 del Complejo Regional Nororiental de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Se aplicó el Cuestionario de Valoración de la Importancia de las Competencias Transversales Alonso, (2010; adaptada por Tepancale & Pérez, 2018), el cual consiste de 64 ítems divididos en cuatro bloques temáticos; 1° valoración de la metodología Integral con 3 opciones de respuesta donde 1 es poco y 3 mucho, 2° satisfacción con la metodología y el aprendizaje con respuesta tipo Likert con 3 opciones, donde 1 es insatisfecho, 2 indiferente y 3 satisfecho y con una segunda escala con 3 opciones de respuesta alta, media y baja; 3° valoración de la importancia de las 20 competencias con 5 opciones de respuesta donde 1 es nada importante y 5 muy importante y 4° valoración del nivel de estrés ante situaciones académicas con escala tipo Likert donde 1 es nada de estrés y 5 mucho estrés; fue autoadministrado con previo consentimiento informado.

El procesamiento de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS, en su versión 20.0. para la parte descriptiva se utilizaron las medidas de tendencia central media, moda, mediana y las medias de dispersión, desviación estándar y varianza. La consistencia interna del instrumento se midió a través del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach y para verificación de los objetivos se realizó t de Student para la comparación de grupos.

RESULTADO

El total de participantes fue de 102, divididos en dos grupos, en el n1 participaron 52 estudiantes de la licenciatura en psicología de la generación 2014, mientras que en el n2 participaron 50 estudiantes que cursan la licenciatura en enfermería de la misma generación; los cuales presentaron una media para la edad del n1 de 22 ($\pm .92$), la edad mínima fue de 21 con máxima de 26, para el n2 fue de 22.34 (± 1.58), la edad mínima fue de 21 y 30 la máxima; la proporción más alta se presentó en el género femenino en el n1 fue de 38 lo que corresponde al 73.1 %, para el n2 fue de 39 con un 78%.

En cuanto al turno para el n1 tenemos 30 en el turno matutino, 20 en el vespertino y 2 en mixto, 49 son solteros con un 94.2 % y 3 casados que corresponden al 5.7 %; de los cuales 15 trabajan (28.8%). 24 de ellos tienen algún tipo de beca y solo 2 tienen hijos. Para el n2 50 que representa el total se encuentran en el turno matutino, 47 solteros con un 94 % y 3 casados con el 6% restante, 10 trabajan (20%). De estos 18 cuentan con beca y 4 tienen hijos.

El alfa de Cronbach obtenido de manera general es de 0.89, mientras que para las subescalas es de 1° Metodología Integral $\alpha .77$; 2° Satisfacción con la Metodología y Aprendizaje $\alpha .77$; 3° Competencias $\alpha .93$ y 4° Estrés $\alpha .86$.

Para alcanzar el objetivo de estudio se continuó con el análisis descriptivo de las variables. En cuanto a la preferencia de método docente los estudiantes, tanto de psicología como de enfermería prefieren clases magistrales. En cuanto a la utilización de técnicas didácticas los estudiantes de la licenciatura en psicología prefieren trabajos en grupo a diferencia de los estudiantes de enfermería que prefiere la redacción de trabajos.

Los resultados correspondientes a las medias y desviación estándar para las subescalas del instrumento ponen de manifiesto que la escala de menor valoración media fue 3° Competencias (37.60), mientras que la mayor valoración media obtenida en el estudio fue para 2° Satisfacción con la metodología y aprendizaje reportando en la licenciatura de Psicología (61.12) mientras que en la licenciatura Enfermería (70.28). Por otro lado, la desviación típica más alta corresponde 4° Estrés (19.26) y la más baja a 3° competencias (5.58) para el total de la muestra.

Para comparar las medias de los grupos se corrió t de Student, para la variable de Metodología integral fue $t =$

-712 con un valor de $p = .442$, Satisfacción metodológica y aprendizaje fue $t = -2.91$ con un valor de $p = .004$, Competencias fue $t = 1.54$ con un valor de $p = .126$ y Estrés fue $t = -1.23$ con un valor de $p = .219$; por lo que se asume que no existe diferencia entre los grupos estudiados.

DISCUSIÓN

El propósito del estudio fue comparativo, exploratorio, descriptivo acerca de la percepción de las competencias en su desarrollo profesional, aunque el propósito no se relaciona con una evaluación, lo que si nos aporta es información en la promoción del aprendizaje y nos lleva a reflexionar sobre la metodología y estrategias didácticas tanto en el rol del docente en cuanto a las estrategias de enseñanza como en el de alumno estrategias de aprendizaje, así como reconocer el papel del sujeto en la construcción de su conocimiento y la importancia del contexto del aprendizaje. En este sentido se recomienda seguirlo replicando el estudio a la población total del Complejo Regional Nororiental y agregar el análisis de los métodos docentes para obtener información precisa de las estrategias de didácticas relacionadas con la formación de competencias en el estudiante. Así como tomar en cuenta dentro del estudio variables como el estrés contrastándolas con carga de trabajo, largas horas de estudio, exámenes, calificaciones. Debido a que la teoría sostiene que la formación de profesionales es multifactorial. Así como conocer su influencia en la formación del profesional.

De acuerdo con los datos antes presentados podemos argumentar que los modelos educativos deben estar basados en competencias educativas, debido a que el desarrollo de estas durante la formación profesional, permitirá por un lado consolidar el perfil de egreso de los programas educativos, mantener la vinculación social la cual es un elemento indispensable para la sociedad del conocimiento, ofrecer a los egresados insertarse en el área laboral con las menores dificultades y para los empleadores contratar profesionales que sean resolutivos. Otro punto importante es evaluar las competencias desde las demandas de la sociedad en los sectores de producción, servicios y empleo. Y contrastar con lo ofertado en la universidad. Para así tener certeza de que adecuaciones son pertinentes a los planes y programas del Complejo Regional Nororiental.

REFERENCIAS

- Alonso, M. P. (2010). La valoración de la importancia de las competencias transversales: comparación de su percepción al inicio y final de curso en alumnos de psicología. *Revista De Investigación Educativa*, 28(1), 119-140. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/97821>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. [BUAP]. (2015). *Competencias Genéricas de la BUAP*. Dirección General de Educación Superior. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/DGES/resources/PDFContent/187/CRITERIOSYNIVELESEDDOMINIODELASCOMPETENCIASGENERICASDELABUAP.pdf
- Díaz-Barriga. (2011). Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(5), 3-24. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000300001&lng=es&tlng=es.
- Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es.
- Pozos, B. E., Precia, M. S., Acosta, M. F., Aguilera, M. V., & Delgado, D. G. (2014). El estrés académico como predictor del estrés crónico en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 20(1), 47-52. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.006>
- Ruiz-Lugo, L. (2007). Formación Integral: Desarrollo Integral, Emocional, Social y Ético de los Estudiantes. *Revista Universitaria de Sonora*, 19, 11-13. Recuperado de <http://www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/19-19articulo%204.pdf>
- Valdés, V., & Gutiérrez, P. (2018). Las Urgencias Pedagógicas en la Sociedad del Aprendizaje y el Conocimiento. Un Estudio para la Reflexión sobre la Calidad en el Nuevo Modelo Educativo. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 8(1), 5-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6315995>

Evaluación de Habilidades Sociales en el contexto terapéutico en psicólogos que inician su práctica clínica

David Pérez Villafuerte, Jessica Fino Linares, Ángel Francisco García Pacheco, Karina Alvarado Serrano, Mario Enrique Rojas Rusell

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Habilidades sociales, psicólogos, práctica clínica, asertividad, terapeutas

El entrenamiento en psicólogos clínicos, resulta ser parte importante dentro de la formación de alumnos de la carrera de psicología. Muchos alumnos entran a psicología y ven en la psicoterapia una fuente de trabajo al que piensan dedicarse cuando terminen su carrera, así que deciden poner un consultorio como recurso económico.

La enseñanza de las habilidades sociales a psicólogos es un tema relevante que implica la comprensión del comportamiento del terapeuta. (Salinas-Rodríguez, y Rodríguez Campusano, 2011). Actualmente la formación de psicólogos en México se caracteriza por tener diferentes transformaciones en caminadas a su mejoramiento. Dichos cambios se han desarrollado en tres cánones: 1) adopción de la práctica basada en la evidencia, teniendo como consecuencia; 2) la evolución del perfil del psicólogo como profesional, volviéndose experto en la aplicación de los principios que intervienen en el comportamiento mediante estrategias con pruebas empíricas, todo lo anterior con el fin de aumentar el conocimiento de la ciencia aplicada; y 3) desarrollo jurídico arraigado a la psicología, con el fin de proteger al profesional y a los usuarios (Sosa, 2012). Estos cambios socioeconómicos y tecnológicos han llevado a considerar a la psicología como una profesión científico-práctica (Colín y Camarena, 2012), en la que es obligatorio adoptar un enfoque de competencias, dotando a los psicólogos interesados en la atención a la comunidad de estrategias y herramientas necesarias, así que es de menester la preocupación por elevar el desempeño de los egresados.

Atendiendo a esta última necesidad, se insta a las instituciones encargadas de la formación de los futuros psicólogos a fortalecer las habilidades metodológicas como psicoterapeutas atendiendo las necesidades

prácticas (Colín y Camarena, 2012). Al respecto, Castañeda (1995) reportó que, el hecho de dar énfasis en el entrenamiento teórico sobre el práctico causaba un gran déficit en los futuros terapeutas, dando como resultado estrategias insuficientes para atender los problemas propios del área. Es por ello que la misma autora propone reformular las metas educativas en las que se tomen en cuenta los problemas prácticos propios del área.

Por otro lado, las habilidades que el alumno adquiere durante el entrenamiento en psicoterapia son aplicadas a otras áreas de la psicología, como lo son la psicología educativa, industrial, social y de servicios a la comunidad. Estas habilidades incluyen las de report, entrevista, evaluación, diseño de intervención y puesta en marcha de la misma.

Problema

Se estima que el 36% de la deserción de los pacientes en la consulta se relaciona con la insatisfacción del tratamiento y con la personalidad del terapeuta (Rendón, Otálora y Salamanca, 2009). Por ello, la relación entre el psicólogo y el paciente es una línea de investigación en la que vale la pena indagar (Laborda y Rodríguez, 2005). Al respecto, autores como Winkler, Cáceres, Fernández y Sanhuesa (1989) y Santibáñez y cols. (2008), describen que las variables inespecíficas de la relación terapéutica se agrupan en tres: variables del paciente, variables del terapeuta y variables de la relación entre ellos. Cabe mencionar que éstas no determinan el éxito de la terapia, pero modulan y probabilizan la alteración del curso o el resultado de la terapia. Por su parte, Casari (2013) propone que las variables del psicólogo que modulan la relación son: el estilo personal del terapeuta, la personalidad, la edad, los años de experiencia, el enfoque teórico, la duración del tratamiento, el tipo de abordaje, el contexto

de trabajo. Así mismo, las habilidades sociales de los terapeutas son determinantes en el éxito de la terapia y posteriormente en su inserción en el campo laboral efectivo (Ibáñez, Vargas, Landa y Olvera, 2011).

Sin lugar a duda, la habilidad para establecer una relación interpersonal favorece en gran medida el éxito en el contexto terapéutico, además de promover una relación de confianza y respeto que sea satisfactoria para el servicio que se ofrece.

MÉTODO

La muestra fue elegida de manera no probabilística intencional. Se acudió a la dirección de la carrera de psicología para adquirir la autorización relacionada con la aplicación del Instrumento pertinente. Posteriormente se visitó a los docentes encargados de los grupos de la asignatura "Curso: Modelos de salud en psicología" en los semestres cuarto, sexto y octavo del área de psicología clínica en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México. Cabe mencionar que se obtuvo la autorización de un grupo de cuarto, dos grupos de sexto y un grupo de octavo semestre. Se aplicó el Test de Habilidades Sociales en Terapeutas (Delgado, Serrano y García, 2017), el cual cuenta con veinte reactivos en los que están redactadas situaciones comunes a las que el terapeuta se enfrenta, dichos reactivos se evalúan mediante dos escalas: Grado de Malestar (GM), que se refiere a el grado de molestia provocada ante cada situación; y Probabilidad de Respuesta (PR), la cual evalúa la probabilidad de aparición de la conducta ante la situación descrita. La modalidad de respuesta es tipo Likert de cinco puntos yendo de 0 (nunca) a 4 (siempre), para ambas escalas.

Adicional a lo anterior, se cuenta con seis dimensiones: dar retroalimentación positiva, dirigir una conversación, manejar situaciones inapropiadas, dar retroalimentación negativa, afrontar críticas y confrontación; donde a mayor puntuación mayor GM o PR en cada una de ellas. Los autores propusieron calificar las escalas por separado y, de acuerdo a las puntuaciones brutas se pudo obtener un diagnóstico, de tal manera que: GM alto y PR alto dan como resultado un "actor ansioso", GM bajo y PR alto "asertivo", GM alto PR bajo "indiferente" y, GM bajo con PR bajo "no asertivo". La prueba obtuvo una Alpha de Cronbach de 0.893.

RESULTADO

Se obtuvieron los siguientes datos: N = 203 estudiantes; Edad M = 21.5 SD = 1.7 M= 21; al dividir por sexo se

obtuvieron 81 (39.9%) hombres y 122 (60.1%) mujeres. Con respecto al semestre, se obtuvieron 33 (16.3%) estudiantes de cuarto semestre, 111 (54.7) de sexto y 59 (29.1%) de octavo. Por otra parte, de acuerdo al instrumento se obtuvieron 47 (23.2%) asertivos, 56 (27.2%) indiferentes, 49 (24.1%) actores ansiosos y 51 (25.1) no asertivos. Al dividir las escalas por dimensión, se encontraron los siguientes puntajes: "dar retroalimentación positiva" GM: M=1.48, SD= 2.76; y PR: M=12.12; "dirigir una conversación" GM: M=3.9, SD= 2.6; y PR: M= 7.33, SD= 2.32; "manejo de situaciones inapropiadas" GM: M= 3.91, SD = 3.13; y PR: M= 7.45, SD= 2.97; "dar retroalimentación negativa" GM: M= 4.24, SD= 3; y PR: M= 5.88, SD= 3.13; "enfrentamiento de críticas" GM: M= 4.99, SD= 3.42; y PR: M= 10.11, SD= 3.58; finalmente, "confrontación" GM: M= 3.69, SD= 2.63; y PR M= 6.39, SD= 2.93.

Los resultados del presente estudio arrojaron que menos de la cuarta parte de los estudiantes evaluados son asertivos según el instrumento utilizado, el resto se ubica entre actores ansiosos, indiferentes e inasertivos. Lo que concuerda con los resultados de Fonseca (2017), donde menos de la mitad de la población obtuvo puntuaciones que le ubican en la categoría de asertivo.

Lo anterior podría indicar que el resto de la población evaluada presenta dificultades al momento de enfrentarse a situaciones en contexto terapéutico.

Por otro lado, se obtuvo una tendencia a puntajes bajos con respecto al GM en "dar retroalimentación positiva", "y confrontación"; en contraparte, los mayores puntajes se ubicaron en "dar retroalimentación negativa" y "enfrentamiento de críticas". Por su parte, en la escala de PR se obtuvieron puntajes bajos en "dirigir una conversación" y "dar retroalimentación negativa" mientras que los puntajes más altos se ubicaron en "dar retroalimentación positiva" y "enfrentamiento de críticas". Los resultados concuerdan con los encontrados por Delgado (2017), quien reportó que los estudiantes presentan nivel bajo de malestar en situaciones "agradables" (dar retroalimentación positiva y dirigir una conversación), en contra parte presentan niveles altos en situaciones de confrontación (enfrentar críticas, confrontación, dar retroalimentación negativa y manejar situaciones inapropiadas).

DISCUSIÓN

El presente trabajo aportó evidencia a un área específica en que se hayan deficiencias comunes. En primera instancia se remarca la importancia que tienen los instrumentos dirigidos a los psicólogos en formación, y

más aún aquellos que evalúan variables relacionadas con el éxito de la terapia. En ocasiones resulta burdo remarcar que, deben existir más investigaciones relacionadas a los mismos psicólogos, lejos de resultar importante es necesario conocer las fallas y virtudes de dicha ciencia.

También es importante mencionar los problemas y limitaciones de la presente investigación, los cuales que se encuentran en varios niveles. Por un lado, es necesario considerar la sensibilidad de los instrumentos. Uno de los elementos metodológicos más difíciles es encontrar un instrumento de evaluación que sea lo suficientemente sensible, a la vez que sea válido y confiable. A pesar de los avances que se han tenido en la psicología en este terreno, validando y confiabilizando instrumentos, todavía no se ha llegado a un nivel de refinamiento que permita discriminar de manera fina los datos que arrojan dichos instrumentos. Es necesario seguir trabajando en este sentido para encontrar el tipo de instrumentos que tengas estas características descritas.

En el caso particular de las Habilidades Sociales, se propone que las investigaciones posteriores no se queden en el nivel de evaluación, sino que se diseñen programas de intervención para el mejoramiento de las habilidades sociales durante la formación académica de psicólogos. Además, se recomienda ampliar la indagación de los factores que intervienen en la adquisición de las habilidades sociales, con diseños longitudinales que sigan a los estudiantes a lo largo de su formación para descubrir cómo son adquiridas las herramientas que van recopilando, además de varios de los factores individuales. Incluso indagar en factores como el plan de estudios que, si bien se mantiene relativamente estático, variables como la elección del área a cursar, el cupo disponible en los grupos y áreas, la disponibilidad desigual para inscribirse entre estudiantes regulares e irregulares y/o el promedio obtenido de los mismos, la falta de orientación teórica general de la institución.

REFERENCIAS

- Castañeda, S. (1995). Los problemas de la educación y la formación del psicólogo en la UNAM. *Perfiles Educativos*, 68. Recuperado el 19 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206802>
- Colín, Z. & Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: Trayecto de la Construcción de su Identidad Disciplinar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17 (1): 151-170. Recuperado el 19 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf>
- Delgado, C. (2017). Adaptación de la escala de habilidades sociales asertivas para terapeutas cognitivo conductuales. Tesis de licenciatura. UNAM.
- Laborda, G. & Rodríguez, J. (2005). Factores personales en la relación terapéutica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 25(96), 29-36.
- Rendón, A., Otálara, I. & Salamanca, Y. (2009) Factores que influyen en la deserción terapéutica de los consultantes de un centro universitario de atención psicológica. *Institutional Journal of Psychological Research*, 2(2), 137-147.
- Ibáñez, J., Vargas, J., Landa, P. & Olvera, J. (2011). Evaluación de un manual de entrenamiento en habilidades interpersonales para terapeutas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 14, (4); 384-406.
- Salinas-Rodríguez, J. & Rodríguez Campusano, M. (2011). Validez y confiabilidad de un instrumento para evaluar estilos terapéuticos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 14, 2011. México.
- Santibáñez, F.; Macarena, P.; Mella, R.; Francisca, M. Chenevard, L.; Espinoza, E.; Irribarra, E.; Cáceres, D. & Müller, A. (2008). Inespecific Variables in Psychotherapy. *Terapia psicológica*, 26(1), 89-98. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-8082008000100008&lng=es&tlng=en. 10.4067/S0718-48082008000100008.
- Sosa, J. (2012). Aspectos Contemporáneos de la Regulación de la Psicoterapia y el Consejo Psicológico en México. Recuperado el 19 de marzo de 2018, de http://www.healthnet.unam.mx/afeipal/lecturas/AMEPsiCS_final_castellano.pdf
- Winkler, M., Cáceres, C., Fernández, I. & Sanhueza, J. (1989). Factores inespecíficos de la psicoterapia y efectividad del proceso terapéutico: Una sistematización. *Revista Terapia Psicológica* 7(11), 34-40.

Alfabetización Inicial y Software Educativo: Enfrentando los Retos Actuales

Gabriela Calderón Guerrero¹, Elizabeth Pohls Díaz²

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro¹,
Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro²

Palabras Clave: Alfabetización inicial, software educativo, lengua escrita, intervención didáctica, constructivismo

Desde hace varios años se han impulsado a nivel nacional una serie de propuestas didácticas y de proyectos pedagógicos que buscan mejorar los resultados en el área de lectura y escritura en nuestro país. Sin embargo, estos cambios se han producido de manera muy paulatina y no necesariamente con los resultados esperados; prueba de ello son los hallazgos de PISA y de Instituto Evaluación para la Educación.

Es necesario trabajar la alfabetización desde los niveles más tempranos de la escolaridad. En ese sentido, acercar al niño de preescolar al conocimiento funcional del sistema de escritura, sin que esto signifique el abordaje formal que se espera a partir de primero de primaria, resulta esencial. Adicionalmente es pertinente reconocer que el objeto de estudio que aquí interesa (la lengua escrita) ha tenido una evolución histórica que responde a preguntas esenciales como ¿qué representa la escritura? ¿cómo lo representa? y ¿qué no representa la escritura? En ese sentido, los avatares de la humanidad en el desarrollo de la escritura han tenido que ver con qué se representa en lo escrito y los mecanismos que emplean para ello. Estos avatares condujeron a las diversas sociedades a producir, a lo largo de cientos de años, distintos sistemas. Es importante tener esto presente porque cuando el niño se enfrenta a nuestra escritura la pregunta que guía su acción –aunque evidentemente no formulada de forma consciente- es exactamente la misma ¿qué representa la escritura y cómo lo representa? Construir y reconstruir la respuesta convencional a esa pregunta evidentemente también le tomará su tiempo y un proceso arduo de reconstrucción de ese objeto de conocimiento.

Este trabajo se centra en dar a conocer los resultados de la implementación de una propuesta didáctica en

torno a la alfabetización inicial para coadyuvar en el mejoramiento de la enseñanza de la lengua escrita en el nivel preescolar, pero desde una perspectiva funcional y lúdica. Se subraya la importancia de la planeación en torno a la alfabetización inicial como la única solución de fondo al problema de la alfabetización remedial. Aunado a ello, se propone el uso de las nuevas tecnologías, a través de la implementación de un software educativo, con el propósito de que a través de actividades que impliquen un reto conceptual para los niños, éstos puedan comprender y reconstruir las propiedades y relaciones de la lengua escrita, principalmente, lo relativo al principio alfabético.

Problema

Diversas evaluaciones, tanto nacionales como internacionales, han mostrado que México tiene un rezago importante en el área de la lectura. Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2015 (PISA) indican que nuestro país se ubica en el lugar 59 de 72 países evaluados.

Esto significa que México debe generar propuestas didácticas que permitan, por un lado, favorecer el acercamiento funcional y significativo por parte de los niños a la lengua escrita (tanto a los procesos de lectura como de escritura); por otro lado, coadyuvar a mejorar los índices que alcanzamos como país en las evaluaciones del aprovechamiento de contenidos como los relativos a la alfabetización. De forma mucho más general, garantizar el acercamiento a la lengua escrita, así como su consolidación, no sólo es una necesidad como país, es un derecho que favorecerá una ciudadanía con mayores elementos para enfrentar la enorme diversidad de retos actuales (culturales, de desarrollo personal, políticos, económicos, entre otros). Sin embargo, en México muchas de las propuestas didácticas que existen –sobre todo aquellas que hacen uso de las TIC's- tienden

a ser traducciones, o bien, provienen de otros países hispanohablantes; es decir, no están pensados para la cultura mexicana que tiene su propia riqueza lingüística y sus propias necesidades.

El propósito del presente estudio fue producir una propuesta didáctica digital (software educativo) para trabajar la alfabetización inicial. También interesaba probar qué tan efectivo era el software como herramienta de apoyo para favorecer la enseñanza de la lengua escrita promoviendo el acceso a niveles de escritura más avanzados en alumnos en proceso de alfabetización inicial.

MÉTODO

Se seleccionaron veinte estudiantes de un jardín de niños público de la ciudad de Querétaro, Qro., cuyas edades se encontraban entre los 5 y 6 años; debían estar cursando el 3° grado de educación preescolar y encontrarse en el mismo salón. Al inicio de la investigación se aplicó a los veinte alumnos una prueba diagnóstica, la cual consistió en el dictado de una serie de sustantivos, la escritura del nombre propio, así como de una frase. Esto con el fin de conocer la hipótesis o nivel de escritura que mostraban los participantes. A partir de la revisión de las escrituras, se determinaron los niveles de conceptualización de los participantes y se distribuyeron en el grupo experimental y el grupo control. Por lo tanto, cada uno de estos grupos estuvo compuesto por 10 alumnos que partieran de características similares en su conceptualización en torno a la lengua escrita. Se desarrolló un software para trabajar la lengua escrita con un enfoque funcional y lúdico. Una vez que se contó con el software se implementó durante tres meses, al cabo de los cuales se volvió a aplicar la prueba de escritura con la finalidad de determinar si había habido cambios significativos en el proceso de alfabetización inicial entre ambos grupos.

RESULTADO

-Grupo experimental (A): el avance de los alumnos durante los momentos de evaluación fue evidente. Se observó en la primera evaluación la existencia de un 70% de los niños con una hipótesis presilábica, un 20 % con una hipótesis silábica, 10% con hipótesis silábico-alfabética y ningún niño alfabético. Para el final de la intervención didáctica con el software educativo, ya no había ningún niño con una hipótesis inicial (presilábica y silábica), el 40% mostraba una hipótesis silábico-alfabética y el 60% una hipótesis alfabética. -Grupo control (B): en el caso del grupo control, también se observaron avances importantes en la conceptualización de los

niños sobre la lengua escrita, sin embargo, como se mostrará a continuación, los avances no fueron como los observados en el grupo experimental. En la prueba inicial, es decir, antes de la intervención didáctica, el grupo control presentaba un 80% de sus integrantes en el nivel presilábico, un 10 % en silábico, 0% en el nivel silábico alfabético y 10% en el nivel alfabético. En la evaluación final de escritura se determinó que un 20% de los niños seguían siendo presilábicos, un 30% silábicos, otro 30% silábico alfabéticos y tan solo un 20% alfabéticos.

Se empleó una prueba de correlación de Pearson para comparar estadísticamente los resultados de ambos grupos. Con esta prueba se obtuvo que los dos grupos iniciaron comportándose de forma muy similar entre sí y, por lo tanto, no se observaron diferencias significativas en los resultados de la primera prueba de escritura. Conforme avanzaron los meses y los niños del grupo A interactuaron con el software, la brecha entre grupo A y grupo B se fue haciendo más evidente. En la segunda prueba de escritura la diferencia entre ambos grupos fue altamente significativa (Sig. .009). En función de estos resultados es posible afirmar que una correlación altamente significativa entre la intervención didáctica (a través del software) y el avance en el nivel de escritura de los alumnos.

DISCUSIÓN

Esta investigación permite reafirmar que el nivel de escritura de los alumnos se ve favorecido por: a) Las actividades retadoras de base constructivista capaces de movilizar los esquemas. b) Por la participación de la docente. Sin embargo, como se expuso en los resultados, hay una diferencia significativa entre el grupo A y B (ambos con la misma maestra) a favor del grupo A. Este grupo fue el que trabajó además con el software por lo que se puede considerar que ésta es la variable que marca la diferencia.

Para finalizar este capítulo habría que precisar algunas ventajas y desventajas del uso del software.

*Ventajas: Los alumnos muestran mayor motivación al trabajar en la computadora. Los alumnos usan la tecnología y al utilizarla se favorecen las nuevas competencias curriculares. Las actividades que se proponen tienen una base constructivista. Las actividades tienen diferentes niveles, lo cual permite que las actividades sigan siendo retadoras en los alumnos. Las actividades están ya diseñadas lo que implica una menor carga académica para el docente. Es posible trabajar colaborativamente cuando dos alumnos trabajan

en una computadora. Puede trabajarse en casa. Es un software hecho en México lo cual implica que habrá más posibilidades de evitar los sesgos culturales.

No necesita internet. Es importante mencionar que el software puede facilitar la adquisición de la escritura a aquellos niños que puedan presentar alguna dificultad motriz.

*Desventajas.No todas las escuelas tienen acceso a una computadora. Es necesario guiar a los alumnos en un principio prácticamente de manera individual para evitar que se trabaje al azar. El potencial del software será mayor si el docente tiene conocimiento sobre el proceso de la adquisición de la escritura ya que podrá elegir con mayor efectividad los niveles de actividad para

los niños. No obstante, el diseño de las instrucciones del software está pensado para que cualquier profesor pueda implementarlo en aula.

REFERENCIAS

- Ferreiro, E. (1999). *Psicogénesis y Educación*. En Vigencia de Jean Piaget. México: Siglo XXI.
- Pohls, D. E. (2015). *La tecnología como herramienta en la enseñanza de la lengua escrita*. México: UCO-Mondragón (tesis de maestría).
- SEP (2011). *Programa de Educación Preescolar*. México.
- Zamudio, C. (2010). *Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México: El Colegio de México.

Motricidad: intervención en niños con Síndrome Down

Milagros Damián Díaz

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Palabras Clave: Motora gruesa, motora fina, evaluación, tratamiento, niños Down

La motricidad alude fundamentalmente al movimiento, también se ha definido como el estudio del ser humano a través de sus capacidades como son el pensamiento, la emoción y el movimiento evolutivo, fusionados determinan en el ser humano sus características de desarrollo, integración, adaptación y resolución (Velázquez, 2003). La psicomotricidad corresponde a la capacidad de movimiento propia del ser humano en la que se encuentra impreso el tono característico de contracción y relajación permanente en el músculo (que se puede presentar en tono bajo hipotonía, en tono alto es decir hipertónico y la combinación de ambos, tono fluctuante).

La motricidad se entiende como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se produce en el sujeto a través del movimiento. Otros la definen como una relación irreversible que existe entre el razonamiento y el movimiento (Jiménez-Ortega y Jiménez, 2010). Además, de que la psicomotricidad es vista como una relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz es la base del movimiento e inducido por determinadas situaciones motrices.

La tarea primordial del sistema nervioso central en la infancia es una progresiva adquisición y el perfeccionamiento de funciones motrices. Una alteración del desarrollo es el signo más evidente de su disfunción. La detección temprana de los trastornos del desarrollo permite su tratamiento oportuno y la prevención de déficit secundarios que pudieran producirse. Si bien, el desarrollo es integral y armonioso, cada fase o cada función puede aparecer en tiempos distintos que dependen de la influencia compleja de diferentes factores. Su variabilidad intraindividual e interindividual hacen que el desarrollo de cada niño sea único. Cuanto más lejos del promedio se encuentre el niño en cualquier aspecto, es menos probable que sea normal (Carrara, 2006).

En el plano neuromuscular de la psicomotricidad también se hace mención de la adquisición del tono de ciertos grupos musculares que permiten determinadas posiciones (control de cabeza, posición de sentado o de pie) y de la motricidad coordinada (presión, marcha). Y en el plano psicológico se hace referencia a la aparición por etapas de manifestaciones intelectuales y afectivas cada vez más evolucionadas.

La psicomotricidad es una técnica que tiende a favorecer el dominio del movimiento corporal, la relación y la comunicación que se va a establecer con el mundo que rodea a la persona. El fundamento para constituirse la psicomotricidad se debe a la interacción entre los seres humanos y a través de los instrumentos que utilizan favorecen al desarrollo de funciones psicológicas superiores, como son la inteligencia el lenguaje, el pensamiento, la capacidad de reconocer y establecer relaciones sociales y afectivas.

Los indicadores de la psicomotricidad son básicamente,

- a) la coordinación (expresión y control de la motricidad voluntaria),
- b) la función tónica,
- c) la postura y el equilibrio,
- d) el control emocional,
- e) la lateralidad,
- f) la orientación espacio temporal,
- g) el esquema corporal,
- h) la organización rítmica,
- i) las praxias,
- j) la grafomotricidad,
- k) la relación con los objetos y la comunicación (a cualquier nivel: tónico, postural, gestual o ambiental), (Carrara, 2006).

Cobos (1998) menciona que el desarrollo psicomotor se encuentra entre lo físico-madurativo y lo relacional, por lo que tiene que ver tanto con unas leyes biológicas como con aspectos puramente interactivos susceptibles de estimulación y de aprendizaje. De tal manera que su meta será el control del propio cuerpo e implica un componente externo (la acción) y uno interno o simbólico (la representación del cuerpo y de sus posibilidades de acción).

La educación psicomotriz es una acción psicológica que utiliza los medios de educación física, con el fin de mejorar el comportamiento del niño, se pretende educar de manera sistemática las conductas motrices y psicomotrices del niño facilitando así la acción educativa y la integración escolar y social (Calmels, 2003).

Los Objetivos de la educación psicomotriz son: la construcción de la identidad y la personalidad infantil y el desarrollo socioemocional como motor del desarrollo del pensamiento y la creatividad (Arnaiz, Rabadán y Vives, 2001).

La psicomotricidad también es vislumbrada como una educación corporal básica en la formación integral del niño y medio de expresión que da prioridad a la dimensión no verbal y a las actividades no directivas o exploratorias en un periodo evolutivo concreto desde los primeros meses hasta los 7 u 8 años.

En la edad escolar el desarrollo psicomotor de los niños está en pleno desarrollo y crecimiento, los niños tienen una necesidad permanente de moverse, por lo que los juegos funcionales adquieren una gran importancia, la coordinación falta desarrollarse y es a través del juego y el ejercicio que el niño perfeccionará los movimientos que integran todo el cuerpo, propiciando de esta manera su coordinación y equilibrio.

La evaluación e intervención en casos de sujetos con alteraciones en el área de desarrollo motriz tanto grueso como fino, en niños que padecen Síndrome de Down presentan problemas en todas las áreas del desarrollo, pero en el desarrollo motor su discapacidad es notoria por su bajo tono muscular.

La intervención temprana en áreas motrices en los niños con Síndrome Down ha mostrado ser una herramienta eficaz, cuando los niños se integran al programa los avances son evidentes y notables, los efectos de este no solamente radican en la gravedad de la alteración motora sino también, al identificar y ajustar las necesidades de adaptación del niño a los requerimientos de sus

capacidades para ir avanzando por orden de complejidad y con la colaboración conjunta de la familia, Santamaría, Milazzo, Quintana y Rodríguez, (2000).

Objetivo

El diseño e implementación de un programa de intervención y la descripción de los efectos obtenidos en el desarrollo de las conductas motoras fina y gruesa en dos niños con Síndrome Down.

MÉTODO

Sujetos:

- Niño, con Síndrome de Down de 36 meses al ingresar, de nivel socioeconómico bajo y 40 meses de tratamiento.
- Niña con Síndrome Down, de 10 meses al inicio del programa de nivel socioeconómico bajo y 55 meses de tratamiento.

Instrumentos, aparatos y materiales

Materiales propios de la motricidad fina y gruesa, crayones, colores, plastilina, pinturas, aros y pelotas de diferente tamaño. Cuerdas, colchonetas etc.

1ª Fase preliminar:

Obtención de información a través de la entrevista Psicológica y la aplicación de la escala de ambientación en la casa de los niños. *La Entrevista Psicológica* recoge la siguiente información: datos de la familia, el nivel socioeconómico, problemas de salud y sociales, antecedentes y situación actual del niño en los momentos pre, peri y post natales. Interacción familiar del niño con personas y objetos y hábitos de crianza. Rutinas de higiene y alimentación, y finalmente expectativas de tratamiento de los padres.

La Escala de Ambientación, se aplica en casa de los niños y valora el entorno geográfico, condiciones y organización de la vivienda del niño y en segundo lugar, la interacción del niño con personas y objetos.

1ª Fase de evaluación (Pretest):

Aplicación del Instrumento de Detección del Desarrollo Psicológico IDDP (Damián 2003) es una lista de cotejo, que evalúa las áreas del desarrollo motora fina, y gruesa, distribuidas en cinco grupos de edad 0-6, 6-12, 12-24, 24-48, 48-60.

2ª Fase Intervención:

Los niños agrupados según su nivel evolutivo recibieron tratamiento en las áreas motora gruesa y fina, cubriendo las necesidades de cada uno de ellos mediante el juego, actividades lúdicas, ejercicios etc. Y bajo los siguientes lineamientos generales de los programas de intervención:

- *Objetivos específicos* lo que los niños deben realizar para aprender las habilidades motrices
- *Materiales* los necesarios para llevar a cabo las actividades cubículos, muebles infantiles, materiales propios del área como son: grabadoras, espejos, crayones, apoyos físicos, plastilina, rompecabezas, pelotas de diferentes tamaños, barra de equilibrio, cuerdas etc.
- *Actividades lúdicas*, juegos, ejercicios etc. En cubículo y jardín con juegos.
- *Procedimiento y técnicas de aprendizaje social*. Se utilizó el modelo (Baker y Brightman, 2004) de los tres conceptos: decir, mostrar, y guiar a los niños de lo que hacen para alcanzar los objetivos Y la aplicación de las ayudas o apoyos: visuales, físicos, verbales, táctiles y auditivos (Garrido, 2007). Otra estrategia de enseñanza utilizada fue el aprendizaje de discriminación temprana (Dmitriev, 2000).

3ª Fase de evaluación (postest) aplicación de la última evaluación de las motoras gruesa y fina, de la misma manera que en la primera fase.

RESULTADO

Se presentan los datos cuantitativos en primer lugar para posteriormente describir cualitativamente los comportamientos, habilidades, capacidades que realizaron.

El primer caso, el niño en el área motora fina, presenta antes del tratamiento un nivel de desarrollo ND (definido como la obtención del 80% o más de respuestas correctas en cada área) correspondiente al grupo de edad de 12 a 24 m.

Los comportamientos que aprendió en esta área fueron: hacer torres de 10 cubos, rasgar y estrujar papel, ensarta cinco cuentas, pegar objetos siguiendo una línea recta etc.

En la motricidad gruesa al inicio su ND se ubicaba en el grupo de edad 6 a 12 y al final del tratamiento se ubicó en el grupo de 12 a 24 meses.

En cuanto a las conductas del desarrollo que logro el niño fueron sostenerse de pie y mantener el equilibrio.

El segundo caso la niña, antes de la intervención en motora fina alcanza un nivel de desarrollo en el grupo de edad 0 a 6 meses incluso no logra el criterio de 80% o mayor de respuestas correctas que definen el nivel de desarrollo ND.

Después de 55 meses de tratamiento su nivel de desarrollo avanza al grupo de 24 a 48 m. Y presenta conductas como detiene un objeto colgante, mejora la manipulación de objetos, transfiere objetos de una mano a otra, ensarta anillos en una asta etc.

En el área motora gruesa, la niña antes de tratamiento su ND se ubicó en el primer grupo de edad 0 a 6 m, incluso no alcanzó el 80% esperado, pero mejoro al final del tratamiento ubicándose en el grupo de edad de 48 a 60 m coincidiendo con su grupo de edad. Realizó capacidades como girar rodar, gatear, sostenerse en pie y mantener el equilibrio, caminar, saltar, correr etc.

DISCUSIÓN

En esta investigación se evidencian avances importantes en ambos niños, en relación con el nivel de desarrollo y en cuanto los factores que afectaron esos avances fueron la permanencia y la edad de ingreso en el programa, se suma también a esos logros, la intervención de las madres, quienes estuvieron presente durante la implementación del programa, recibiendo instrucciones, explicaciones de los procedimientos y las técnicas usadas con sus respectivos hijos. Se les daba indicaciones sobre las tareas que se les planteaban a los niños para realizar en sus casas.

La psicomotricidad se divide en gruesa y fina, y engloba el dominio motriz del espacio, del tiempo y la organización del esquema corporal y de lateralización. La psicomotricidad gruesa es la capacidad de dominar las extremidades superiores, inferiores y el tronco, en las diferentes modalidades: 1) coordinación general, 2) equilibrio, 3) ritmo, 4) coordinación viso-motriz.

La motricidad fina comprende actividades que los niños necesitan; como son una precisión y un elevado nivel de coordinación. Los niños inician la motricidad fina al año y medio cuando, sin ningún aprendizaje, empiezan embonar e introducir pelotas o algún otro objeto dentro de un bote o agujero. Los niños van desarrollando su capacidad motriz y van creciendo cognitiva y socialmente.

Alrededor de los 12 y 15 meses, cuando el niño ya le es posible rotar la mano por el juego de la muñeca, el niño se divierte llenando los recipientes que encuentra. El niño al caminar (12 a 18 meses) y frente a las pelotas de colores vivos, y con el movimiento de éstas, le motivará a patearlas.

Se confeccionaron los objetivos de cada una de las áreas tomando en cuenta el proceso de control postural, el cual se ajusta a dos leyes fundamentales: la ley *céfalo-caudal*, por la cual se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza (se controlan antes los brazos que las piernas) y la ley *próximo-distal*, por lo que se controlan antes las partes que están más próximas al eje corporal o línea imaginaria que divide al cuerpo de arriba abajo en dos mitades simétricas (se controla antes el brazo que los dedos).

Estas leyes se promovieron conductas propias de la motricidad fina, el garabatear de forma desordenada (es decir mueve todo su antebrazo) antes de dibujar líneas en zigzag (flexiona la muñeca) o de realizar trazos circulares o escribir letras, control fino en movimientos de los dedos. Fue indispensable la aplicación de estas leyes para desarrollar el programa general de motoras tanto gruesas como finas. Sin dejar a un lado el esfuerzo realizado conjuntamente entre los que aplicaron y guiaron el tratamiento y los familiares (Cobos 1998).

El estudio de la prensión demuestra, una vez más, la ley *céfalo caudal*. La prensión empieza de forma esquemática, por el hombro, para llegar a los dos años a la pinza superior. Existe una correlación importante entre lo psicológico y la prensión, quizás mayor que entre el psicológico y el caminar. La mano es un órgano cortical por excelencia. Durante varios meses el niño de pecho conoce el mundo exterior gracias a sus manos y ayudados por ellas explora su propio cuerpo. Existen cuatro etapas en la prensión: a) La localización visual del objeto b) La aproximación de la mano (llevada por todo el cuerpo superior) c) La prensión propiamente dicha o Grasping d) La exploración (Carrara, 2006).

La prensión voluntaria empieza a los cuatro meses, edad en la que podemos ver el período de simetría (los dos miembros superiores se dirigen en completa simetría a la línea media). Veremos a partir de esta edad los cuatro meses, los dos componentes cinéticos esenciales, a saber: *la aproximación* y el *Grasp*. El primero si se mira desde lo alto el trayecto realizado por la mano. El segundo evoluciona siguiendo dos ejes: Eje transversal, del borde cubital al radio y eje longitudinal, que va de la palma a la yema de los dedos.

La prensión final se efectúa, al final del primer año mediante la pinza superior, que se realiza entre la yema del pulgar y la del índice, opuestas frente a frente. Este hecho no solo posee un significado motor; constituye un importante acontecimiento en el terreno de la sensibilidad y del análisis; el niño, hasta ese momento, se lo llevaba todo a la boca. La riqueza en terminaciones de las mucosas bucales le permitían informarse del mundo exterior, de ahora en adelante podrá explorar la consistencia, la forma, la superficie, la temperatura del objeto y de su propio cuerpo con la punta de los dedos y con ayuda de la vista, crear verdaderos engramas (Carrara, 2006).

Hasta el final del primer año el niño o bien deja caer involuntariamente el objeto que sostenía, o bien hacia los seis, siete, u ocho meses, lo soltaba al ponerlo en una superficie firme, lo cual aflojaba la contracción de sus flexores. A partir de este momento abre la mano voluntariamente, puede dar un objeto, colocarlo en una taza, pronto será capaz de arrojarlo, etc.

Durante la infancia, la progresiva adquisición y perfeccionamiento de funciones son la tarea primordial del sistema nervioso central. Una alteración del desarrollo es el signo más evidente de su disfunción. La detección temprana de los trastornos del desarrollo nos permite su tratamiento oportuno y la prevención de déficit secundarios que pudieran producirse (Velázquez, 2003).

El desarrollo es integral y armonioso, cada fase o cada función puede aparecer en tiempos distintos que dependen de la influencia compleja de diferentes factores. No se produce de manera rígida ni estereotipada. Su variabilidad intraindividual e interindividual hacen que el camino de la maduración de cada niño sea único. Cuanto más lejos del promedio se encuentre el niño en cualquier aspecto, es menos probable que sea normal.

REFERENCIAS

- Arnaiz, S.P., Rabadán, M.M; & Vives, P.I. (2001). *Psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa*. Málaga, España. ISSB 84970161
- Calmels, D. (2003). *¿Qué es la psicomotricidad? Trastornos Psicomotores y la práctica Psicomotriz. Nociones generales*. 1a. Ed. Buenos Aires. Lumen. Colección cuerpo, arte y salud. Serie roja. ISBN 987-00-043-5
- Carrara, P.A. (2006). El desarrollo psicomotriz en el primer año de vida. *Revista de Pediatría y neonatología y Neurología*. Recuperado de <https://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/56/2/El->

- desarrollo-psicomotriz-en-el-primer-año-de-vida.
- Cobos (1998) *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones*. Madrid. 1ª Edición Pirámide.
- Baker B.L. & Brightman A. J. (2004). *Steps to Independence*. Teaching Everyday Skills to Children with Special Needs, Fourth Edition. USA
- Garrido, J., L. (2007). *Programación de actividades para la educación especial*. Madrid España, 1ª, edición, Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. ISBN-13:978-8486235-85-7
- Jiménez-Ortega, J. & Jiménez, C.I. (2010). *Psicomotricidad*. Teoría y programación. España. 4º Edición Wolters Kluwer. Educación infantil y primaria. ISBN Gráfica 978-84-7197-907-0. ISBN Digital: 978-84-7197-937-7
- Santamaría, L.M., Milazzo, L., Quintana, A. & Rodríguez, R. (2000). *Ejercicios para el entrenamiento de la coordinación global y del equilibrio en los niños*. Caracas, Universidad José María Vargas. Facultad de Educación. Mención preescolar cátedra: Psicomotricidad.
- Velázquez, D.R. (2003). *Psicomotricidad. Patrones de movimiento*. México. Universidad Intercontinental UIC. Distribuidora y Editora Mexicana.

Videojuego Visor. Herramienta psicométrica embebida para la evaluación de niños sordos y oyentes

Alejandra Herrera Marmolejo, César Augusto Mejía Zuluaga

Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia

Palabras Clave: Evaluación, cognición, sordos, aprendizaje, videojuego

VISOR es un videojuego para la evaluación cognitiva de niños sordos y oyentes desarrollado por el Laboratorio de Psicología y del grupo LIDIS de la Facultad de Ingeniería de multimedia de la Universidad de San Buenaventura-Cali. Consiste en una situación de resolución de problemas (SRP) y cuenta con indicadores para la evaluación de las funciones ejecutivas y una base de datos en línea que almacena dichos registros de los indicadores, lo que se conoce como herramienta psicométrica embebida (Mejía, Cano, Quimbaya y Herrera, 2018). Mientras juega, la capacidad del sujeto para monitorear y evaluar sus acciones, inhibir estrategias inadecuadas y planear rutas será determinante. Actualmente, bajo la financiación de COLCIENCIAS se lleva a cabo su segunda versión.

Los videojuegos, pueden considerarse una herramienta útil para la evaluación del desarrollo cognitivo (Mejía y Varón, 2009). Aquí, se movilizan estrategias para resolver un problema y diversas formas de retroalimentación. Muchos estudios concluyen que estos favorecen el desarrollo de habilidades de metacognición (Mejía, Rocha y Caicedo, 2018; Valderrama Ramos, 2012).

La literatura expone que, en muchos casos de niños sordos, la falta de comunicación lingüística adecuada en los primeros años de vida y el acceso tardío al lenguaje, son las principales causas de comportamientos como la impulsividad. Esto podría acarrear, consecuencias en las habilidades de razonamiento, planeación y monitoreo. Nos preguntamos por ¿Cuáles son las estrategias empleadas por un grupo de niños sordos y oyentes para resolver una SRP, en este caso en el videojuego VISOR?

Objetivos

Identificar las estrategias cognitivas empleadas por los niños sordos y oyentes para alcanzar el éxito, así como

describir el desempeño cognitivo en indicadores de inhibición, planeación y monitoreo.

MÉTODO

Estudio empírico-analítico, transversal y experimental.

Participantes

La aplicación del videojuego se realizó a 170 niños sordos usuarios de L.S.C, 35 niños bilingües y 38 niños oyentes distribuidos en las ciudades de Medellín, Bogotá, Cartagena y Cali, de escolaridad primaria de estrato socioeconómico medio-bajo.

Instrumentos

Se empleó el primer nivel del videojuego VISOR. Consta de 4 submetas: hallar un personaje, encontrar y recoger 5 objetos indicados, retornar al punto de inicio, entregar los objetos, y llegar hasta el siguiente punto del escenario.

Procedimiento de análisis

Se usó el programa estadístico SPSS v. 23 para análisis de varianza para identificar las estrategias de juego. Luego, para identificar posibles diferencias significativas entre sordos y oyentes en indicadores de planeación, inhibición y monitoreo. También, para identificar posibles diferencias a lo largo de las seis primeras partidas.

RESULTADOS

Los resultados de los análisis de varianza señalan como variables significativas para el éxito: Efectividad flor A ($p < 0,001$), flor otras ($p < 0,001$), efectividad flor o ($p < 0,001$), nivel de daño ($p < 0,001$), tiempo en peligro-proporción ($p < 0,001$), tiempo en peligro-diferencia ($p < 0,001$), efectividad de objetos recolectados ($p < 0,001$), aldeanos eliminados ($p < 0,001$), enemigos eliminados

($p=0,017$), mordidas-planeación ($p<0,001$), mordidas-monitoreo ($p=0,042$), disparos efectivos ($p=0,045$). Las variables de baja significancia son: Disparos ($p=0,074$) y objetos recolectados ($p=0,128$). Se seleccionó un grupo de indicadores para el análisis: flor otras, aldeanos eliminados, enemigos eliminados (inhibición), nivel de daño, disparos efectivos (monitoreo) y mordidas (planeación y monitoreo).

Indicadores de inhibición: Flor otras: el grupo de niños oyentes se comportó significativamente diferente ($p<0,001$) obteniendo puntajes superior respecto a los usuarios de LSC y bilingües. Entre estos dos últimos grupos no se encuentran diferencias. Aldeanos eliminados: no arrojó diferencias significativas entre los niños, mientras que, en enemigos eliminados, los oyentes mostraron diferencias significativas ($p<0,001$). Entre el grupo de lengua de señas y bilingües no se encuentran diferencias.

Indicadores de planeación y monitoreo: En la variable nivel de daño, el grupo de niños oyentes se comportó significativamente diferente ($p<0,001$) obteniendo puntajes superiores respecto a los usuarios de LSC y bilingües. Entre estos dos últimos grupos no se encuentran diferencias. Disparos efectivos: El grupo de niños oyentes se comportó significativamente diferente respecto a lengua de señas ($p<0,001$) y a bilingüe ($p=0,005$). Mordidas: sugiere que los niños oyentes se comportaron significativamente diferentes respecto a los niños usuarios de lengua de señas ($p=0,001$) y bilingües ($p=0,003$).

Se encontraron diferencias significativas entre los intentos respecto al total de planeación: $f(5,1020)=9,3$, $p<0,001$. La media del total de planeación de estos intentos varió entre el primer (28,3) y sexto intento (94,9). El primero de estos es significativamente diferente respecto a los demás ($p<0,001$).

DISCUSIÓN

En términos generales los niños oyentes obtuvieron mejores desempeños tanto en planeación, inhibición y monitoreo. Es importante referir que también se encontraron niños sordos y bilingües con altos desempeños. A lo largo de las partidas se observaron movimientos constantes en los desempeños. Es posible argumentar que el aprendizaje de aciertos, la anticipación que nos permite el aprendizaje, la comprensión de un problema y la eficacia que alcanzamos sobre ciertas acciones no ocurre de manera lineal, sino que implica ascensos, descensos, variabilidad y constante transformación. Se necesita más investigación para determinar los beneficios de los programas de ordenador (Baniqued et al., 2013). Quedan otras preguntas: ¿Qué opciones existen en el ámbito de los videojuegos para una evaluación cognitiva más ecológica tanto de niños sordos como oyentes?

REFERENCIAS

- Baniqued, P. L., Kranz, M. B., Voss, M. W., Lee, H., Cosman, J. D., Severson, J., & Kramer, A. F. (2013). Cognitive training with casual video games: points to consider. *Frontiers in Psychology*, 4, 1010. doi:10.3389/fpsyg.2013.01010
- Mejía, C; Cano, S; Quimbaya, J & Herrera, A. (2018). Visor. Herramienta psicométrica embebida. En: Mejía, C; Rocha, L & Caicedo, S. (Ed.). (2018). *Los niños sordos en Colombia. Retos para la educación y la inclusión*. (pp. 155-168). Cali, Colombia: Editorial Bonaventuriana
- Mejía, C; Rocha, L & Caicedo, S. (Ed.). (2018). *Los niños sordos en Colombia. Retos para la educación y la inclusión*. Cali, Colombia, Editorial Bonaventuriana
- Mejía, C; & Varón, D.E. (2009). Videojuegos y evaluación cognitiva. En: *I/O Videojuegos, computadoras y seres humanos* (pp. 31-44). Cali: Editorial Bonaventuriana.
- Valderrama Ramos, J. (2012). Los videojuegos: conectar alumnos para aprender. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (39), 1-15.

El alumno con aptitudes sobresalientes en el contexto escolar

Gabriela Ordaz Villegas, Mónica Carolina Cortés Gómez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Educación especial, contexto escolar, superdotación, altas habilidades, desempeño académico

La Secretaría de Educación Pública define a los alumnos con aptitudes sobresalientes como aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen (SEP, 2006). Los alumnos con aptitudes sobresalientes se distinguen por aprender de forma diferente y más rápida que sus compañeros de grupo, debido a que presentan habilidades y procesos cognitivos excepcionales, caracterizándose por: alta capacidad intelectual, habilidades creativas y alto compromiso con la tarea, así como alto nivel de comprensión, temprano nivel de conceptualización de la lengua oral y escrita, gusto por la lectura, uso adecuado y elevado del vocabulario, disincronía intelectual y motora (Coriat, 1990; Terrasier, 1985). Sin embargo, su éxito escolar no sólo depende de habilidades académicas.

Alonso y Benito (1996) afirman que más del 50% de los alumnos sobresalientes puede presentar un bajo rendimiento escolar incluso deserción. Así mismo, pueden manifestar problemas de adaptación escolar lo cual se refleja en sus calificaciones bajas. Al respecto, Coriat (1990) sugieren que los niños que tienen problemas de ajuste escolar son debido a la falta de desafío intelectual y que las instituciones de enseñanza no consiguen dar a cada niño una educación en función a sus necesidades (Pérez, Domínguez y Díaz, 1998). Por lo anterior, el objetivo del presente trabajo es describir el desempeño en el ámbito escolar del alumno con aptitudes sobresalientes.

MÉTODO

Tipo de investigación: Estudio de caso.

Participantes

La muestra fue intencional, el participante de este estudio fue un alumno de secundaria de 12 años, identificado

con aptitudes sobresalientes, llamado para este trabajo Carlos. Asimismo, participaron sus padres.

Técnicas de obtención de datos: 1) Aplicación de pruebas estandarizadas: WISC-IV, Pensamiento Creativo de Torrance, 2) pruebas proyectivas: Figura Humana (Machover, 1949), Test Casa, Árbol y Persona (Buck & Warren, 1994), por último, 3) Entrevistas semi estructuradas

Procedimiento

Carlos fue identificado como alumnos con aptitudes sobresalientes previamente, para corroborar su diagnóstico se aplicó WISC-IV y la prueba TTCT. Posteriormente, las pruebas proyectivas, así como la entrevista al alumno y a sus padres sobre el desarrollo físico, cognitivo y emocional del participante. Se analizaron los resultados de forma cualitativa y cuantitativa.

RESULTADO

El desempeño escolar de Carlos se observó satisfactorio, con calificaciones escolares de 9.80 y una destacada participación en concursos de conocimientos, como las Olimpiadas del Conocimiento, y de actividades extraescolares en organizaciones como PAUTA (Programa Adopte un Talento) y PIDASI (Proceso Integral para el Diagnóstico de la Sobredotación Intelectual). Adicionalmente refieren la velocidad de aprendizaje, lo que genera aburrimiento en el salón de clases por la facilidad que encuentra en los contenidos. Respecto a los resultados de creatividad se observó un puntaje bruto de 122 que representa un percentil de 75, sin embargo, en las áreas de originalidad y fluidez obtuvo puntajes muy bajos. En el ámbito emocional se encontró, a través de test de Figura Humana y HTP, indicadores de inmadurez emocional como ausencia de cuello en su figura humana, confirmado en la entrevista de él y sus padres. El perfeccionismo se observó en la utilización

de diversos elementos adicionales para que las líneas le salieran más derechas, asimismo el tiempo ocupado para la prueba fue amplio, se detenía a pensar la forma en que se vería mejor su idea. Asimismo, refiere en entrevista que no le gusta el trabajo en equipo, porque los demás no hacen bien las cosas. En el ámbito social se encontró conflictos con sus compañeros, que terminan en apodos y su exclusión del grupo.

DISCUSIÓN

El objetivo del trabajo fue conocer la forma en que el alumno con aptitudes sobresalientes se desenvuelve en el ámbito escolar, en el caso particular de Carlos se observó un desempeño escolar con rendimiento acorde a sus habilidades, lo que coincide con Zavala y Vargas (2009), pues sus calificaciones son altas, su participación en concursos de conocimiento fue destacado, sin embargo, las relaciones con maestros y compañeros, refieren los padres y Carlos, son difíciles, probablemente sea debido a la disincronidad emocional respecto a su desarrollo cognoscitivo, como lo detallan diversos autores (Coriat, 1990; Terrasier, 1985). O bien, por el perfeccionismo que denota para sí mismo, sus profesores y compañeros, coincidiendo con Whitmore (1980). El comportamiento con los profesores puede interpretarse en ocasiones retador, por los intensos y constantes cuestionamientos que Carlos realiza y, de acuerdo con lo referido por él, la mayoría de los docentes no aprueban dicha conducta. Por otro lado, su creatividad se observa limitada, probablemente un factor sea por dicha limitación por parte de los docentes a los cuestionamientos (Coriat, 1990). Con lo anterior, se puede

observar que el contexto educativo no está preparado para comprender y apoyar el desarrollo propio de estos alumnos (Colangelo y Dettman, 1980; y al no recibir del sistema educativo los elementos que les enriquezcan con conocimientos adecuados a su nivel, puede producir en el alumno con aptitudes sobresaliente riesgo de fracaso escolar (Alonso y Benito, 1996).

REFERENCIAS

- Alonso, J., & Benito, Y. (1996). *Superdotados: Adaptación Escolar y Social en Secundaria*. España: Narcea.
- Colangelo, N., y Dettman, D. (1980). A functional model for counseling parents of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 24(3), 158-161.
- Coriat, A. (1990). *Los niños Superdotados: Enfoque psicodinámico y teórico*. Barcelona: Herder.
- Pérez, L.F., Domínguez, P., & Díaz, O. (1998). *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. Salamanca: Ministerio de Educación y Cultura.
- Terrassier, J. C. (1985). Disincronía: Desarrollo irregular. En J. Freeman (Ed.), *Los niños superdotados: Aspectos psicológicos y pedagógicos*. España: Santillana
- Whitmore, J. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston: Allyn and Bacon.
- Zavala, M. A., & Vargas, M. C. (2009). Alumnos con aptitud intelectual: cognición, emoción y socialización. En M. A. Zavala (Ed.), *Corazón y razón en armonía: inteligencia emocional en alumnos con aptitud intelectual*. México: Plaza Valdez.

Seguimiento de los efectos cognitivos de la hemorragia subaracnoidea post-traumática: Estudio de caso

Martha Fernanda García Rodríguez, Maura Jazmín Ramírez Flores

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Evaluación, cognición, hemorragia subaracnoidea, trauma, estudio de caso.

La hemorragia subaracnoidea post-traumática (HSAT), es una colección líquida de alta densidad localizada dentro de los surcos superficiales y cisternas de líquido cefalorraquídeo (LCR) en regiones perisilvianas, surco antero-inferior frontal y temporal así como en las convexidades hemisféricas o tejidos adyacentes a un área de contusión o laceración, se denomina hemorragia subaracnoidea de tipo traumática puesto que es resultado de contusiones posteriores a un traumatismo craneoencefálico (TCE) epidemiológicamente se reporta una ocurrencia del 41-55% en este tipo de pacientes con mayor prevalencia en el género masculino menor a 40 años de edad consecuencia de accidentes de tránsito, caídas y/o violencia implicando además como factor principal el consumo de alcohol. Produce daño primario en venas o arterias corticales que atraviesan el espacio subaracnoideo así como daños secundarios asociados a cambios hemodinámicos asociados a una disminución del flujo sanguíneo cerebral (FSC), metabólicos e inflamatorios, está última efectuando alteraciones durante el proceso crónico donde ocurre un aumento de microglía que puede estar generando daño axonal y muerte celular lo que a su vez, ocasiona un cambio a nivel cognitivo; entre sus principales síntomas se ha reportado la presencia de rigidez de nuca, vómito, hipertermia, fotofobia, irritabilidad; siendo el foco principal de atención la presencia de cefalea intensa descrita por el paciente como la peor vivida y pérdida de conciencia.

Su diagnóstico en el centro hospitalario requiere precisar el estado de alerta presente en el paciente, utilizando la Escala de coma de Glasgow (Glasgow Coma Scale (GCS) por sus siglas en inglés), identificar la extensión y presencia de sangrado mediante el uso de la Escala de Fisher así como contar con un estudio de imagenología

como la Tomografía Computarizada para corroborar la existencia de la misma así como la recaudación de datos sintomáticos (mencionados con anterioridad) en la entrevista inicial reportado por el médico especialista en neurocirugía.

Problema

Por su ubicación, el espacio subaracnoideo mantiene interacciones con el líquido cefalorraquídeo (LCR) el cual recorre el cerebro y médula espinal aportando nutrientes y eliminando los desechos del metabolismo cerebral por lo que, una interrupción producirá en conjunto dos eventos: por una parte, alteraciones hemodinámicas relacionadas a procesos metabólicos y por otra, un proceso inflamatorio involucrado como mecanismo protector del sistema nervioso central (SNC). Sin embargo, a pesar de ser una patología frecuente en el servicio de urgencias, los estudios realizados hasta el momento en sujetos humanos evalúan el desempeño cognitivo únicamente en fase crónica, entre 1 y 5 años posteriores al presentar la HSAT, o en pacientes con hemorragia de origen aneurismática, utilizando una sola tarea o bien pruebas muy breves; reportando déficits en memoria verbal, visual y memoria de trabajo, atención-concentración, lenguaje y funciones ejecutivas. Los únicos estudios efectuados en una fase temprana (aguda) de la presencia de la HSAT son modelos animales como es el caso de Ai et al. (2014) quienes describen reducciones en sinapsis hipocampales que se encuentran involucradas en funciones cognitivas como el aprendizaje y la memoria. En este sentido, es de vital importancia reconocer las repercusiones que pueden presentar los pacientes en su vida cotidiana ya que se ha reportado que cerca de un 60% a 70% de los pacientes con HSAT muestra resultados desfavorables y solo el 15% logra una mejoría. El objetivo del presente trabajo es observar los cambios cognitivos en un paciente adulto con hemorragia subaracnoidea postraumática.

MÉTODO

El 13 de febrero del año en curso, fue evaluado un hombre de 55 años de edad, con 9 años de escolaridad quien reportó haber sufrido caída desde una escalera aproximadamente de un metro de altura al estar realizando actividades del hogar, mecanismo que ocasionó golpe en la cabeza con presencia de cefalea posterior al impacto siendo diagnosticado mediante historia clínica y estudios de imagen (tomografía computarizada) con HSAT en región temporal en fase aguda por parte del servicio de Neurocirugía del Hospital General Regional No. 2, IMSS; le fue explicado el proceso de evaluación, una vez aceptado firmó una carta de consentimiento informado. Se aplicó una historia clínica para conocer antecedentes heredofamiliares, patológicos y no patológicos así como descartar que se encontrara bajo tratamiento psiquiátrico, presentara alguna enfermedad neurológica, consumo de sustancias tóxicas, visión o audición no corregida, problemas en el desarrollo e incluso ingresos hospitalarios por trauma cerebral previo y después le fue aplicado el Test de Barcelona abreviado estandarizado a población mexicana, el cual evalúa atención-concentración, orientación, memoria (visual, verbal), lenguaje (denominación, repetición, evocación categorial, comprensión, lectura, escritura), praxis (ideomotora, melocinética y visuoconstructiva), gnosias y funciones ejecutivas (problemas aritméticos, semejanzas, clave de números y cubos). La revaloración se hizo 6 meses después de la lesión ejecutando el mismo procedimiento.

RESULTADO

En la primera evaluación el paciente fue capaz de enfocar su atención e inhibir información irrelevante, respecto al lenguaje, se expresa por medio de un lenguaje fluido y coherente, repite información que se le proporciona de manera verbal, capaz de asignar un nombre de manera verbal y escrita a objetos de la vida cotidiana, muestra una comprensión verbal y lectura adecuada, en praxis muestra una coordinación adecuada, realiza movimientos solicitados verbalmente; en el dominio mnésico es capaz de recordar información verbal de manera inmediata y prolongada, además presenta habilidades de abstracción y es capaz de realizar cálculos aritméticos sin dificultad; sin embargo, presentó desorientación temporal y espacial, dificultades para la comprensión de material escrito relacionado a un contexto semántico, la escritura al dictado (específicamente de palabras sin significado), imitación gestual, dificultades en la copia de material visual y reconocimiento de información visual de forma prolongada. Durante la segunda evaluación, el paciente

se encuentra orientado en las tres esferas (persona, espacio y tiempo), capaz de mencionar información nueva y previamente aprendida, en lenguaje, es capaz de repetir palabras con significado, generar respuesta a cuestiones que requieren uso de la lógica, comprender instrucciones dadas verbalmente, en lectura es capaz comprender palabras sin significado y realizar un escrito legible y adecuado así como nombrar objetos de la vida cotidiana de forma escrita, referente a praxis, sigue mostrando una coordinación adecuada y evidenciar una mejora en copia de material visual, el dominio mnésico respecto a información verbal lo mantiene preservado, presenta habilidades de abstracción y planeación; no obstante, en esta evaluación, fue observado un mayor deterioro del paciente, presentando dificultades respecto a lenguaje para mantener una conversación fluida con mayor contenido informativo, denominación de forma verbal y lectura (de palabras sin significado e incluso de un texto), dificultades al generar respuesta relacionada a un contexto semántico, escritura al dictado (de palabras sin significado); en praxis, presentó dificultades en imitación gestual con ambas manos, además evidenció dificultades en razonamiento lógico matemático y reconocimiento de información visual de manera prolongada.

DISCUSIÓN

En primer lugar, el presente estudio de caso es el primero interesado en evaluar el desempeño cognitivo de un paciente con hemorragia subaracnoidea de tipo traumática y ejecutado en dos momentos críticos: el primero, en una fase aguda puesto que en la literatura solo se ha realizado en modelos animales más no con sujetos humanos evidenciando la presencia de las secuelas cognitivas implicadas posterior al impacto y la segunda evaluación, fue realizada en una fase crónica como se ha demostrado y sugerido en los pocos estudios acerca de la patología de tipo traumática. En segundo lugar, al contrario de los estudios realizados hasta el momento, en esta evaluación, se utilizó una sola prueba estandarizada a población mexicana: el test de Barcelona considerado como una prueba intermedia puesto que no es una batería extensa ni una prueba breve con una duración aproximada de 30 a 45 minutos en las que se realizan tareas a lápiz y papel que a su vez permitió una aproximación al análisis general de los procesos cognitivos del paciente tales como atención, memoria, lenguaje, entre otros, con el fin de reconocer las habilidades cognitivas que le permitirán al paciente desarrollarse en su entorno (en este caso procesos atencionales, de orientación, habilidades de lenguaje en comprensión, repetición y escritura, en praxis, coordinación y copia de material visual, en

memoria, mantenimiento de información verbal así como habilidades de abstracción y planeación) y cuáles son las dificultades a intervenir para mejorar la calidad de vida del mismo (entre las cuales destacan dificultades en lenguaje para mantener una conversación completa y correcta, denominación verbal y lectura (de palabras sin significado y de un texto), dificultades al generar una respuesta relacionada a un contexto semántico, escritura al dictado (específicamente de palabras sin significado), dificultades en praxis para la imitación gestual bilateral, dificultades en razonamiento lógico matemático y reconocimiento de información visual de manera prolongada). Por tanto, en el presente estudio se observó deterioro cognitivo en una

fase temprana (aguda) mostrando incremento de estas dificultades en una fase tardía (crónica) evidenciando la importancia de una intervención en fases tempranas de la presente patología.

REFERENCIAS

- Ai, J., Brathwaite, S., D'Abbondanza, J., D Foltz, W., Green, D. E., Han, S. M. Zoerle, T. (2014). Molecular alterations in the hippocampus after experimental subarachnoid hemorrhage. *Journal of Cerebral Blood Flow & Metabolism*, 108–117. <http://doi.org/10.1038/jcbfm.2013.170>

Relaciones entre las características cognoscitivas, motivacionales y de personalidad en los alumnos sobresalientes

Saúl Eduardo Gámez-Martínez, Ángel Eugenio Tovar-y-Romo,
Angélica Rodríguez-Granados, Lorena Molina-Arcia,
Gustavo David Ortiz-Lagunes

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Percepción visual, rivalidad binocular, diagnóstico psicológico, marcadores conductuales, autismo.

Se conoce como rivalidad binocular al proceso en el cual, al presentarse una imagen distinta a cada una de las retinas, una de ellas dominará la percepción y suprimirá a la otra. La dominancia alterna a los pocos segundos entre ambas imágenes, pudiéndose presentar también perceptos mixtos que incluyen partes de las dos imágenes. La alternancia depende de la dinámica de excitación e inhibición (E/I) neuronal, lo que sugiere que una alternancia atípica en la dominancia perceptual podría deberse a un balance E/I neuronal atípico. En consecuencia, se ha propuesto el uso de la tarea de rivalidad binocular con fines de diagnóstico de condiciones neurológicas que afectan el balance E/I neuronal (Miller et al., 2003).

Un desbalance E/I ha sido propuesto como una de las principales explicaciones neuronales en el autismo (Rubenstein y Merzenich, 2003). Diversos estudios han evaluado la tarea de rivalidad binocular en personas con autismo, sin que se haya logrado un consenso sobre su uso, principalmente debido a que no se han encontrado resultados convergentes entre los estudios (Robertson et al., 2013; Said et al., 2013; Freyberg, Robertson y Baron-Cohen, 2015)

Sugerimos que una fuente importante de la variación en los resultados que se han dado entre los estudios ha sido la forma en que se presentan las instrucciones a los participantes. Pues éstos deben comprender los criterios de lo que es un percepto dominante y un percepto mixto (i.e., uno que posee elementos de las dos imágenes). Por ejemplo, Robertson et al. (2013) encontraron que las personas con autismo tienen una menor cantidad de

alternancias (e.g., pasar del percepto proveniente del ojo izquierdo a una mezcla, para finalmente percibir lo que viene del ojo derecho) pero una mayor duración de los perceptos mixtos. A los participantes se les dio la instrucción de reportar continuamente si percibían un estímulo dominante o una mezcla. Said et al. (2013) dieron la instrucción de entender como percepto dominante a aquel que se observaba en un 90% y reportaron que las personas con autismo mostraron una mayor cantidad de percepciones mixtas. Los resultados indicaron que no había diferencias en la ejecución de la tarea entre personas con autismo y personas con desarrollo típico. Es importante mencionar que ambos estudios se realizaron con diferentes tipos de estímulos, ya que mientras Said et al. (2013) utilizaron parches de gabor, en el estudio llevado a cabo por Robertson et al. (2013) se utilizaron imágenes de objetos cotidianos. Por otro lado, Freyberg et al. (2015) realizaron un estudio utilizando tanto parches de gabor como imágenes de objetos cotidianos en donde las personas debían entender cómo percepto mixto el estado en donde “tanto una imagen como la otra no fueran perceptualmente dominantes”; sus resultados replicaron lo encontrado por Robertson et al. (2013) así como una diferencia significativa entre la cantidad de cambios reportados por las personas con autismo.

Objetivos

Una posible explicación a la variación de los resultados encontrados en los estudios previos podría deberse no sólo al tipo de estímulos que utilizaron, sino también al tipo de instrucciones que fueron presentadas. Frith y Snowling (1983) mencionan que se ha reportado que la ejecución de algunas tareas en personas con autismo varía con respecto al tipo de instrucciones que se les presentan. Debido a esto, se pretende

conocer el efecto que tienen tres tipos de instrucciones, dos de ellas tomadas de estudios previos (Said et al. 2013 y Freyberg et al, 2015) y un tipo de instrucciones generadas para nuestro estudio, que consideramos que reducen la interpretación subjetiva de los participantes en la tarea experimental de rivalidad binocular, con la finalidad de analizar qué instrucciones pueden ser las más útiles en un estudio a realizar con personas con autismo.

MÉTODO.

Participaron 63 personas (51 mujeres) con desarrollo típico a quienes se les evaluó la agudeza visual mediante la prueba de Snellen. Se buscó que las puntuaciones entre sus ojos fueran iguales con la finalidad de que ningún ojo tuviera dominancia sobre el otro en términos de la agudeza visual. Se les pidió que en caso de requerir lentes los usaran en todo momento. Los participantes que no mostraron una dominancia en la agudeza visual de algún ojo continuaron la prueba de rivalidad binocular.

Se colocó a los participantes a 60 cm de un monitor donde aparecieron los estímulos visuales. Evaluamos dos condiciones, en una presentamos pares de estímulos visuales de gabor, y en otros pares de imágenes de uso cotidiano, estas aparecieron una sobre fondo rojo y otra sobre fondo verde con la finalidad de que los participantes pudieran reportar con ayuda del color cuál imagen veían.

Los estímulos de gabor tuvieron una inclinación de 45°, el primero en sentido a las manecillas de reloj, el segundo en sentido contrario. Todos los estímulos visuales tuvieron un tamaño de 2° y fueron delimitados por un círculo negro.

Se asignó aleatoriamente a los participantes a uno de tres grupos. El primero recibió las instrucciones propuestas por Freyberg et al, (2015), el segundo recibió las instrucciones propuestas por Said et al. (2013,) el tercero recibió nuestras instrucciones.

Las respuestas fueron dadas mediante el cursor del teclado, usando la flecha izquierda cuando dominaban las líneas de 45° contra las manecillas del reloj o la imagen verde; la flecha derecha cuando dominaban las líneas de 45° en sentido de las manecillas del reloj o la imagen roja; y la flecha arriba si percibían una mezcla de imágenes. La presentación de las imágenes en las retinas fue aleatoria, y las condiciones se contrabalancearon.

RESULTADO

Se obtuvo la latencia entre reportar un estímulo dominante y otro; los datos obtenidos fueron analizados primero mediante una ANOVA en donde se compararon dichas latencias entre los tres tipos de instrucciones para la condición de gabor, y la condición de figuras. No se encontraron diferencias significativas al comparar los tres tipos de instrucciones en la condición de figuras: sin embargo, se encontraron diferencias significativas al comparar los tres tipos de instrucciones en la condición de gabor $F(2, 11) = 3.09; p = .045$.

Se realizó un segundo análisis en donde mediante la Prueba *T* de Student se hicieron comparaciones uno a uno entre los 3 tipos de instrucciones, para las condiciones de gabor y de figuras. Los resultados no mostraron diferencias significativas en la condición de figuras y la condición de gabor cuando se presentaron las instrucciones propuestas por Freyberg et al, (2015) ($p = .32$) ni por Said ($p = .13$). Finalmente, se observaron diferencias significativas en la duración de la latencia entre reportar un percepto dominante y otro cuando fueron presentadas las instrucciones propuestas por nosotros. Se observó una mayor duración de la latencia en la condición de figuras ($M = 3942; SD = 3971$), que en la condición de gabor ($M = 3415; SD = 3026$); $t(805) = 2.14, p = .03$.

DISCUSIÓN

Se ha sugerido que la tarea de rivalidad binocular puede ser un marcador conductual del estado de E/I neuronal, proponiéndose que una ejecución atípica podría indicar un balance E/I atípico. Este balance atípico podría ser un indicador diagnóstico objetivo en algunas patologías condiciones, como es el caso de los trastornos del espectro autista. Se han realizado diversos estudios sobre rivalidad en personas dentro del trastorno del espectro autista; los resultados de estos estudios han sido muy variados lo que sugiere que podría deberse a la manera en que las personas dentro de esta condición entienden las instrucciones. Este estudio tuvo como objetivo comparar la ejecución en la tarea de rivalidad binocular con dos tipos de instrucciones previamente planteados y la ejecución de la tarea con unas instrucciones propuestas por nosotros en personas con desarrollo típico; esto con la finalidad de encontrar cuáles podrían ser las instrucciones adecuadas para un estudio posterior incluyendo a personas dentro del trastorno del espectro autista. Los datos obtenidos fueron analizados mediante una ANOVA comparando el tipo de instrucción recibida en la

condición de gabor y la condición de figuras. Nuestros resultados sugieren que es más adecuado utilizar la condición de gabor en comparación con la de figuras. Del mismo modo, se realizó una Prueba *T* de Student en la que se encontraron diferencias significativas al utilizarse las instrucciones que diseñamos nosotros.

De acuerdo con esto, se planea realizar un estudio a futuro en el que participen personas dentro del trastorno del espectro autista aplicando la tarea con nuestras instrucciones y figuras de gabor, lo que podría dar como resultado un acercamiento a los niveles de excitación e inhibición neuronal en las personas dentro de este trastorno, y a partir de ello sugerir intervenciones más apropiadas para este tipo de población.

REFERENCIAS

- Freyberg, J., Robertson, C., & Baron-Cohen, S. (2015). Reduced perceptual exclusivity during object and grating rivalry in autism. *Journal of Vision*, 15, 1-12.
- Frith, U., & Snowling, M. (1983). Reading for meaning and reading for sound in autistic and dyslexic children. *Journal of Developmental Psychology*, 1, 329-342.
- Miller, S. M., Gynther, B., Heslop, K., Liu, G., Mitchell, P., Ngo, T. (2003). Slow binocular rivalry in bipolar disorder. *Psychol. Med.* 33, 683-692. doi: 10.1017/S0033291703007475
- Robertson, C., Kravitz, D., Freyberg, J., Baron-Cohen, S., & Baker, C. (2013). Slower rate of binocular rivalry in autism. *Journal of Neuroscience*, 33, 16983-16991.
- Rubenstein, J. L. R., & Merzenich, M. M. (2003). Model of autism: increased ratio of excitation/inhibition in key neural systems. *Genes, Brain, and Behavior*, 2(5), 255-267.
- Said, C., Egan, R., Minshev, N., Behrmann, M., & Heeger, D. (2013). Normal binocular rivalry in autism: Implications for the excitation/inhibition imbalance hypothesis. *Vision Research*, 77, 59-66.

Electrofisiología y neuropsicología en el procesamiento sintáctico y semántico en pacientes con afasia de Broca

Rubén Torres Agustín¹, Mario Arturo Rodríguez Camacho,
Juan Felipe Silva Pereyra, Yaneth Rodríguez Agudelo,
Josefina Ricardo Marcell y José Marcos Ortega

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía, Instituto de Neurobiología, Hospital General de México

Palabras Clave: Afasia, sintaxis, semántica, neuropsicología, lenguaje.

Aunque no se trata de una enfermedad por sí misma, la afasia es una secuela, entre otras, que puede presentarse después de una lesión focal en el Sistema Nervioso Central (SNC). Es un trastorno del lenguaje ocasionado por una lesión cerebral en una persona que previamente podía hablar con normalidad (Ardila, 2005), en la afasia raramente hay una inhabilitación total de las capacidades lingüísticas. Aunque en la fase inicial pueda observarse esta abolición total, regularmente siempre se conservan elementos del lenguaje, incluso en las afasias más graves (Vendrell, 2001). La afasia de Broca (AB) es una secuela que puede presentarse después de una lesión que afecta el pie de la tercera circunvolución frontal del hemisferio cerebral izquierdo (área de Broca) y áreas adyacentes. Los pacientes con AB se caracterizan por un lenguaje expresivo no fluido, pobremente articulado, compuesto por expresiones cortas y agramaticales producidas con esfuerzo. Tradicionalmente su comprensión lingüística se ha descrito como normal, sin llegar a serlo (Jacobs, 2002). La Neurociencia Cognitiva ha estudiado los trastornos de los pacientes afásicos con un método de análisis basado en modelos teóricos de cómo se procesa el lenguaje y un análisis de cada una de las etapas o módulos de procesamiento cuya alteración puede explicar el trastorno (Peña-Casanova, 1999).

La Neurociencia Cognitiva en los sujetos con afasia, pretende explicar sus síntomas a partir de modelos de procesamiento del lenguaje. Aunque los problemas en los pacientes con afasia de Broca se han descrito primordialmente en el ámbito de la producción del lenguaje y, más concretamente en la producción de oraciones, se ha encontrado también evidencia de déficit en la comprensión

de ciertas estructuras sintácticas. se ha reportado que los pacientes con afasia de Broca tenían una capacidad semejante a la de sujetos normales para comprender y hacer juicios gramaticales sobre oraciones con diferentes tipos de construcción. En contraste se ha encontrado que, ante un tipo de construcción, estos pacientes mantienen un bajo nivel de comprensión, en dicha construcción se presentan movimientos en sus componentes (Grodzinsky, 1986). En diversos estudios se ha mantenido que los pacientes afásicos de Broca sufren un trastorno de la sintaxis, el cual está altamente restringido a fallas en la comprensión de estructuras que contienen operaciones de movimiento, mientras que en otras áreas de la sintaxis se mantiene un nivel de comprensión semejante al normal (Grodzinsky, 2000). Específicamente, en el idioma español ha sido poco estudiada la comprensión de estructuras con operaciones sintácticamente complejas, como las operaciones. De movimiento sintáctico: "La doctora a la que [llamó una señora] vacunó al perro", las cuales podrían estar implicadas en los déficits de comprensión de los pacientes con AB. Este estudio tuvo el propósito de explorar el desempeño conductual de pacientes con AB ante una tarea de comprensión de oraciones con distintas distancias de movimiento sintáctico.

PROBLEMA

El lenguaje es un fenómeno complicado, dentro de éste, los componentes en de las oraciones se pueden presentar en un orden canónico o en uno distinto. Se necesita procesar eficazmente los componentes lingüísticos en las oraciones, no importando que éstos se encuentren en un orden inusual. De esta manera es posible dar al discurso una interpretación semántica correcta. Si existen problemas al establecer relaciones entre estos componentes, se tendrán deficiencias para comprender el lenguaje.

Considerando lo propuesto por Grodzinsky (2008), se puede esperar que los afásicos de Broca presenten un déficit para comprender oraciones con distintos niveles de movimiento sintáctico, lo que a su vez podría interferir con otros procesos posiblemente involucrados para darle un significado global a las oraciones, es decir el procesamiento semántico.

Como se ha mencionado, el modelo de Friederici (2002), apunta a que el procesamiento auditivo de oraciones se lleva a cabo en una serie de fases distribuidas temporalmente, reflejados en componentes específicos de actividad eléctrica (N400, P600) valorados mediante la técnica de PREs obtenidos del Electroencefalograma normal, por lo que, se pretende explorar la posibilidad de que estas fases se vean afectadas en pacientes con afasia de Broca, en comparación con un grupo control, a través de una tarea que combine una manipulación sintáctica de movimiento, con la inclusión de una de incongruencia semántica dentro de una oración.

MÉTODO

Participantes

Grupo Clínico:

- Pacientes con diagnóstico de afasia de Broca (n=7) secundaria a una enfermedad cerebrovascular (E.V.C.) pacientes del Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía "Manuel Velasco Suárez" INNNMVS y del Hospital General de México "Dr. Eduardo Liceaga" a partir del tercer mes posterior al episodio de enfermedad vascular.

Grupo de referencia:

- Sujetos normales sin factores de riesgo, similares en género, edad y escolaridad con el grupo de pacientes con afasia de Broca (N=7).

Instrumentos

Token Test (De Renzi and Vignolo 1962).

Comprensión del lenguaje.

Sensible para detectar procesos lingüísticos alterados que resultan de trastornos afásicos.

Memoria de Trabajo.

-Subescala de Dígitos del WAIS IV (Wechsler, 2012): Valora el span de memoria a corto plazo, y la memoria de trabajo (dígitos en regresión).

Cubos de Corsi (Lezak, 1995): Es una versión no verbal de la prueba de dígitos para memoria de trabajo.

Estado Cognitivo General.

-Cognitive Abilities Screening Instrument CASI (Lee, 1999).

Corpus de oraciones de estimulación para obtener los PRE: Se construyeron 200 oraciones donde se manipuló sintácticamente un elemento moviéndolo sin violar la estructura a través de la oración. Las oraciones poseen las estructuras siguientes:

1. El doctor atendió a la mujer que comió el guisado.
2. El doctor al que la mujer atendió comió el guisado.

El 50 % del total de las frases contenían una condición de violación semántica para la obtención y registro del componente N400.

Procedimiento

Después de firmar un consentimiento informado se acordó con los pacientes una cita para las evaluaciones en el Departamento de Neuropsicología del INNNMVS, donde y se les agendó otra fecha para el registro electrofisiológico.

La evaluación electrofisiológica y neuropsicológica de cada sujeto duró aproximadamente 90 min. Cada uno, realizando primero la valoración de screening y lenguaje, y posteriormente el registro electrofisiológico.

RESULTADO

Respecto a las valoraciones neuropsicológicas, no se encontraron diferencias significativas entre los grupos clínico y de referencia con respecto a la evaluación de Estado Cognitivo General, tampoco hubo diferencias estadísticamente significativas entre los grupos para la prueba de cubos de Corsi. Por otra parte, se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos en la subescala de dígitos del WAIS IV, del mismo modo, hubo diferencias significativas en los puntajes de la prueba de comprensión del lenguaje Token Test, mostrando el grupo de pacientes, en ambos casos, los menores puntajes.

Abordando el procesamiento de oraciones, hubo también diferencias significativas en el número de aciertos para todos los tipos de oración, Sin movimiento sintáctico / incongruente; Movimiento sintáctico / congruente, Movimiento sintáctico / incongruente; excepto para la condición Sin movimiento sintáctico / congruente, el grupo

de pacientes presentó mayor número de errores. Para los tiempos de reacción hubo diferencias significativas para las condiciones Sin movimiento sintáctico / congruente, Sin movimiento sintáctico / incongruente; Movimiento sintáctico / congruente, Movimiento sintáctico / incongruente, el grupo de pacientes presentó mayores TR.

Con respecto a los componentes electrofisiológicos, se encontraron diferencias significativas para las condiciones Sin movimiento sintáctico / congruente, Sin movimiento sintáctico / incongruente, mostrando el grupo clínico un componente N400 con menor amplitud respecto a su grupo de referencia. Hubo diferencias significativas en la amplitud del componente N400 y P600 con respecto a las condiciones Movimiento sintáctico / congruente, Movimiento sintáctico / incongruente, mostrando el grupo clínico, una menor amplitud para la onda N400 y una mayor amplitud en el componente P600 de los PRE.

Por último, los sujetos del grupo de referencia mostraron una diferencia significativa en la amplitud del componente N400 respecto a las condiciones Sin movimiento sintáctico / incongruente y Movimiento sintáctico / incongruente, siendo la amplitud menor en la segunda condición.

DISCUSIÓN

Como se ha explicado, el déficit lingüístico primordial en la afasia de Broca se da en la producción de oraciones, sin embargo, también se presenta un déficit en la comprensión, particularmente sintáctica. Llevando a una dificultad de comprensión más allá de la sintaxis, es decir, donde el significado global del significado de las oraciones pueda dificultarse al no poder integrar la estructura de éstas. Con base en lo anterior, y en los resultados de este estudio, se podría afirmar que en estos pacientes se presenta un déficit de comprensión semántica como consecuencia de un primer déficit de origen sintáctico.

La estructura sintáctica está determinada por las propiedades semánticas y gramaticales de las palabras participantes en el discurso, y por reglas que combinan éstas para formar nuevas frases y oraciones. Como ha sido descrito, las reglas de estructura de frase analizan la estructura de los elementos dentro de las oraciones para después combinar verbos con sustantivos, asegurando de este modo, una construcción oracional congruente, elaborada a un nivel preferencial o "canónico"

básico. Sin embargo, en algunas de las construcciones sintácticas diseñadas en este estudio, los elementos en una oración no siempre siguen este orden canónico, y pueden ser desplazados de su posición usual mediante transformaciones gramaticales, es decir, son oraciones con movimiento sintáctico. En estudios con Resonancia Magnética funcional, se ha reportado una mayor activación del área de Broca al procesar oraciones complejas donde los elementos se ven desplazados de sus posiciones canónicas. Nuestros resultados sugieren que los pacientes con afasia de Broca tienen alteraciones en la comprensión de oraciones con movimiento sintáctico. Esto se evidencia al aumentar la complejidad de dichas oraciones. Lo anterior apoya los resultados de estudios con RMf en donde el área de Broca se involucra con el procesamiento sintáctico de las oraciones. Por último, al encontrar que el grupo de pacientes obtuvo menores puntajes en las pruebas que involucran Memoria de trabajo de tipo verbal, se puede pensar que este proceso también está involucrado en el procesamiento de oraciones no usuales y largas, aunque se carece de literatura respecto a este tema, podría entonces plantearse un nuevo estudio para diferenciar los procesos estrictamente lingüísticos, de aquellos procesos mnésicos.

REFERENCIAS

- Ardila, A. (2005). *Las Afasias*. Miami, Florida: International University.
- Friederici, A. D. (2002). Towards a neural basis of auditory sentence processing. *Trends in Cognitive Sciences*, 6, 78-84.
- Grodzinsky, Y. (1986). Language deficits and the theory of syntax. *Brain and Language*, 27(1), 135-159.
- Grodzinsky, Y. (2000). The neurology of syntax: Language use without Broca's area. *Behavioral and Brain Sciences*, 23, 1-71.
- Grodzinsky, Y., & Santi, A. (2008). The battle for Broca's region. *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 474-480.
- Jacobs, D. H. (2002). Aphasia. *Medicine Journal*, 3.
- Peña-Casanova, J. (1999). La exploración neurocognitiva formal. Técnicas e interpretación. In P. LF (Ed.), *Neurología de la Conducta y Demencias*. Madrid: Saned Editores.
- Vendrell, J. M. (2001). Las afasias: semiología y tipos clínicos. *Revista de Neurología*, 31, 980-986.

Evaluación en pacientes con trauma complejo para elección de tratamiento: Reporte de casos

**Alejandra Elizabeth López Jasso, Mónica Lizeth Garza García,
Patricia Michelle Márquez Rodríguez, Mario Alberto Hernández Jr. Martínez**

Departamento de Psiquiatría. Hospital Universitario Dr. José Eleuterio González

Palabras Clave: Trauma complejo, estrés postraumático, trastorno límite de personalidad, evaluación psicológica, intervención terapéutica.

La evaluación con pruebas psicológicas permite captar y analizar la información necesaria para fundamentar el diagnóstico con la finalidad de diseñar estrategias de intervención terapéutica para cada individuo. Para lo cual es importante tomar en cuenta el tipo de tratamiento en personas que vivencian experiencias traumáticas, debido a que usualmente presentan sintomatología múltiple.

Cabe resaltar que no todas las personas que han sufrido múltiples traumas desarrollan un trauma complejo, pero el trauma complejo siempre conlleva multitraumatización. Remitimos a Mingote, Manchon, Isla, Perris y Nieto (2001) donde se señalan factores de riesgo en el desarrollo del Trastorno de Estrés Postraumático (TEP), los cuales consideramos igualmente significativos para el Trauma Complejo.

La traumatización incide en la totalidad de la persona. Todas las áreas de funcionamiento estarán en mayor o menor medida afectadas por la devastación del trauma. El organismo sufre repercusiones a corto, medio y largo plazo en su sistema neurobiológico en el cuerpo, entendido en el sentido más amplio como continente de una mente (memoria, conciencia, emociones, pensamiento, sensaciones somáticas), una mente en la que ese cuerpo se representa y se construye.

El Trauma Complejo se presenta en personas que estuvieron expuestas a eventos estresantes traumáticos de forma repetitiva, que involucran daño directo y / o negligencia y abandono por parte de cuidadores tempranos. Estos eventos traumáticos ocurren a lo largo del desarrollo de la niñez, tienen un alto potencial para comprometer la maduración y el desarrollo biológico y

psicológico del infante (Cook, Blaustein, Spinazzola, y Van der Kolk, 2003).

Historia de abuso físico o sexual, se ha asociado con múltiples diagnósticos psiquiátricos en la adolescencia y adultez. Entre estos se incluye el Trastorno por Consumo de sustancias, Trastorno de personalidad emocional inestable, Trastornos de la conducta alimentaria, por nombrar algunos. (Van der Kolk BA. 2003)

En un estudio conducido, la mayoría de los participantes expuestos a alguna categoría de abuso en la infancia presentaba un impacto adverso en la salud posterior del adulto. (Felitti, et al. 1998).

Problema

Como observación principal, se identifica que El DSM-V (American Psychiatric Association, 2014) no recoge datos como tal respecto al Trauma Complejo. El diagnóstico más cercano sería el Trastorno de Estrés Postraumático (TEP) y queda restringido a un número muy limitado de contextos. Por tanto, el presente reporte de casos pretende ilustrar el contexto y diferencias tanto diagnósticas como de tratamiento en casos con manifestaciones similares. Haciendo uso del recurso de los instrumentos de evaluación psicodiagnóstica. Con la finalidad de ilustrar las ventajas del uso de tales pruebas psicológicas al momento de establecer el plan de tratamiento, como lo fue el caso de dos pacientes con comorbilidad entre Trauma Complejo y Trastorno Límite de la Personalidad, las cuales se encontraban internadas en el Departamento de Psiquiatría del Hospital Universitario José Eleuterio González en el mes de Junio del 2018 con un promedio estimado de duración de 3 meses, como medida para la contención de riesgo dada la recurrencia de intentos suicidas e historial de tratamientos previos, por lo cual se decide

realizar evaluación psicológica para un abordaje integral. Según la American Psychological Assessment (APA), la evaluación con pruebas psicológicas proporciona un medio estructurado para poder abordar un tratamiento según el diagnóstico del paciente.

MÉTODO

El proceso de evaluación se llevó a cabo en dos pacientes femeninos, a quienes nos referiremos como sujetos A y B para fines descriptivos. El sujeto A, trata de un femenino de 18 años, originaria y residente de Nuevo León, México. Actualmente desempleada, con preparatoria trunca en diseño de modas. Presenta antecedentes de bullying de manera constante en infancia y adolescencia, problemas familiares, abandono, dificultades académicas y antecedentes múltiples de abuso sexual. Tras el cual, inicia con sintomatología propia del Estrés Posttraumático como: terrores nocturnos, flashbacks, desregulaciones afecto-cognoscitivas, autolaceraciones, baja autoestima, impulsividad, irritabilidad, dificultades para conciliar el sueño, aislamiento social, hipervigilancia, problemas de concentración, además de múltiples intentos de suicidio tras episodios disociativos. Por otro lado, el sujeto B, es un femenino de 19 años, originaria y residente de Nuevo León, México. Actualmente desempleada, con carrera técnica en Enfermería. Presenta historia de múltiples episodios depresivos con inicio en la infancia, auto laceraciones e intentos de suicidio. Además de antecedente de abuso sexual tras el cual inicia con sintomatología propia de un Trastorno por Estrés Post Traumático. Como intentos conscientes y consistentes por evitar estímulos que evocaran el evento traumático, con incidencia de reminiscencias o flashbacks ante los cuales presentaba riesgo de auto y hetero agresión, alucinaciones auditivas con voces de comando, y alteraciones en la vida instintiva como insomnio inicial y episodios disociativos. Ambas pacientes se encuentran internadas en el área de comunidad del Departamento de Psiquiatría del Hospital Universitario UANL debido a intento de suicidio medicamentoso.

Como instrumentos se utilizaron, la Escala Weschler de Inteligencia para Adultos en su cuarta versión (Wechsler, 2012, WAIS- IV) para evaluar funcionamiento cognitivo y el Test de las Manchas de Rorschach como apoyo para la valoración de la personalidad.

RESULTADO

Sujeto A. De acuerdo, al WAIS-IV la paciente obtuvo un cociente intelectual total de 87 ubicándola en el percentil 19, con una inteligencia por debajo del promedio con respecto al estándar esperado para su edad. Dentro de sus

áreas de fortaleza se encuentra el área de Comprensión Verbal, lo que indica facilidad en la formación y análisis de conceptos, así como la dificultad para adquirir, almacenar y discriminar la información a su beneficio. Por otro lado, el puntaje con perfil más bajo fue memoria de trabajo, lo que se asocia con la capacidad de atención, concentración y memoria a corto plazo, por lo que, aunado con la ansiedad mencionada, dichos procesos mentales se encuentran interferidos. Este mismo rezago en actividades mentales más complejas se observa en el Test de Rorschach, principalmente en el Índices de Percepción y Pensamiento y su aumento en Disfunción Yoica (EII-3), FQ-, WD% y TPComp, lo que genera una interpretación del ambiente de forma poco convencional, agresivo y mórbido, atribuyendo propiedades poco realistas, lo que la lleve a vincularse con personas que tienden a ser explotadoras y dominantes, además de poca capacidad para regular, la conducta ante situaciones estresantes. Aunado a esto realiza un protocolo con respuestas altas de color puro (percentil 94) y color acromático (percentil 88), lo cual indica la expresión poco modulada de los afectos. Además, se revelan elementos traumáticos en el índice de CritCont, que se ubica en un 41%. Lo que indica una alta intrusión de contenidos críticos debido a vivencias traumáticas.

Sujeto B. El WAIS-IV evidencia un Cociente intelectual total (CIT) de 85, con un percentil de 16, ubicándola en una clasificación por debajo de lo esperado para su edad. Identificando como fortaleza cognitiva el logro en la comprensión y generación de conceptos de manera verbal. Aunque, exhibiendo un tipo de pensamiento, mayormente funcional, que fluctúa hasta un rango concreto al solicitar describir elementos de mayor complejidad. Así como una limitante al momento de integrar la información proveniente del ambiente en un todo. Lo que obstaculiza la facultad de observar la imagen completa de una situación y las posibles alternativas a la propia percepción. Conjuntamente se revela la capacidad de almacenar, y evocar estímulos. Aunque con dificultad al momento de solicitarle manipular tales estímulos mentalmente, misma que llega a ubicarse como su mayor área de oportunidad.

Otra forma de entender su funcionamiento cognitivo es desde el Índice de Percepción y Pensamiento y su aumento en las FQ- en 18%, que indica un tipo de evitación cognitiva, que origina distorsiones al no lograr integrar todos los elementos del ambiente. Por otro lado, el Índice de Color Puro en su protocolo de Rorschach, en un percentil de 94 indica una mayor reactividad emocional y tendencia a las desregulaciones afecto-cognitivas. Sin presencia aparente de los elementos traumáticos, dado el Índice de CritCont, que se ubica dentro de la media 27%.

DISCUSIÓN

Pese a tratarse de sujetos con similitud en el diagnóstico clínico, y manifestaciones sintomáticas, se revela un funcionamiento divergente.

Primeramente, en el ámbito cognitivo, tanto el sujeto A como el sujeto B encuentran similitud en el ámbito verbal como mayor fortaleza, así como mayor dificultad en lo referente a la memoria de trabajo. Landré, Destrieux, Andersson, Barantin, Quidé, Tapia, et al (2012), reportan que el trastorno por estrés postraumático produce una hiperactivación del lóbulo medio frontal, (implicado en procesos cognitivos, como lo es la memoria de trabajo) y de la amígdala (la cual regula el cómo actuamos y las estrategias que utilizamos cuando una emoción nos invade), lo que se asociaría a una disminución en su capacidad de atención, concentración y memoria.

Al valorar aspectos específicos de la personalidad, el sujeto A clínicamente presenta un diagnóstico de Trastorno por Estrés Postraumático, Trauma Complejo y Trastorno por Consumo de sustancias, en un nivel limítrofe de la personalidad. Comprometiendo la reflexión sobre sus propios estados mentales y de los demás (poca capacidad para mentalizar). Generando fallas graves en la comprensión y modulación de su comportamiento, con tendencia a la descarga de los impulsos o el uso de estrategias desadaptativas de afrontamiento. Sin embargo, al momento que se realiza la evaluación, impera el contenido y manifestaciones de vivencias traumáticas, por lo cual, se establecen estrategias para reforzar el sentido de seguridad de la paciente mediante la alianza terapéutica.

Favoreciendo la tolerancia ante las sensaciones, emociones y reacciones negativas que los secuestran de su vida diaria (Van Der Kolk, 2005). Complementando con el aprendizaje de estrategias de regulación afectiva (Estrategias de respiración, pintura, y/o meditación) y tratamiento psicofarmacológico (Prazosin, Lamotrigina y Venlafaxina).

Mientras que el sujeto B, pese a cumplir clínicamente con un diagnóstico de Trastorno por Estrés Postraumático, revela una mayor dificultad en la regulación de los afectos. Misma que al añadir una capacidad reflexiva

disminuida, concluye en una mayor tendencia a la desregulación. Entonces, la experiencia y respuesta se realizan de manera afectivamente conducida con intrusiones posteriores de elementos traumáticos, que han sido reportados como un elemento de la fase de inundación (Gacono, 2008). Por tanto, la evaluación revela mayor interferencia en las manifestaciones de un Trastorno límite de la personalidad. Por tanto, se recomienda un tratamiento integral incluyendo psicofármacos (Venlafaxina, Quetiapina y Lamotrigina) y Terapia Cognitivo Conductual integrando sesiones de psicoeducación, entrenamiento en habilidades de comunicación y mentalización.

REFERENCIAS

- Cook, A., Blaustein, M., Spinazzola, J., & Van der Kolk, B.A. (Eds.) (2003). *Complex Trauma in Children and Adolescents*. National Child Traumatic Stress Network.
- Gacono, C. (2008). *The Handbook of Forensic Rorschach Assessment*. New York, NY.
- Felitti V.J., Anda R.F., Nordenberg D., Williamson D.F., Spitz A.M., Edwards V, Koss M.P. & Marks J.S. (1998) Relation of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. *American Journal of Preventive Medicine*. 4.
- Mingote, J.C., Manchón, B., Isla, I. Perris, A. y Nieto, I. (2001). Tratamiento integrado del trastorno de estrés postraumático. *Aperturas psicoanalíticas*, 8. Recuperado de: <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=161&a=Tratamiento-integrado-del-trastorno-de-estres-postraumatico>
- Landré L., Destrieux C., Andersson F., Barantin L., Quidé Y., Tapia G., et al. (2012) *Working Memory Processing of Traumatic Material in Women with Posttraumatic Stress Disorder*.
- Van der Kolk, B. (2005) Developmental Trauma Disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*.
- Wechsler, D. (2012). *WAIS-IV. Escala de inteligencia de Wechsler para adultos-IV. Manual técnico y de interpretación*. Madrid: NCS Pearson, Inc. Edición original, 2008.

Violencia en el noviazgo en jóvenes universitarios

Karla Pérez Mendiola

Escuela Nacional Preparatoria Plantel 8 "Miguel E. Schulz", UNAM

Palabras Clave: Violencia pareja, violencia noviazgo, violencia familiar, género, jóvenes.

Dentro de la investigación en violencia de pareja existen antecedentes de que ésta ocurre desde etapas tempranas de la relación, como lo es el noviazgo. En México al realizarse la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (ENVINOV, 2007) se puso de manifiesto la importancia del tema en el área de investigación. Los resultados de esta encuesta arrojaron que el 15% de las/los jóvenes reportaron al menos un incidente de violencia física en la relación de noviazgo, y dentro de ésta la proporción para las mujeres es de 61.4% y 46% para los hombres. En cuanto a la violencia psicológica se encontró que el 76% de las/los jóvenes son víctimas de este tipo de violencia, además, en el caso de las jóvenes éstas señalaron en un 16.5% haber sufrido un evento de violencia sexual por parte de su pareja. Estos datos proporcionan un avance en el estudio del fenómeno, pero de igual manera se considera necesario realizar estudios acerca de la violencia en el noviazgo que posibiliten conocer otros aspectos. Otras investigaciones han señalado al género como una variable ampliamente utilizada en el estudio de dicho fenómeno.

Objetivo

El objetivo de este estudio fue realizar un análisis acerca de la violencia en el noviazgo incluyendo las características de género (identificación sexual, roles ejecutados, actitudes hacia el cambio de roles y los estereotipos), los antecedentes de violencia familiar, y los tipos de violencia (física, emocional, sexual y económica) entre hombres y mujeres durante la relación de noviazgo.

MÉTODO

La población estuvo conformada por sujetos de edades comprendidas entre los 15 y los 25 años, estudiantes de preparatoria y universidad de la UNAM. Con un total de 252 sujetos de los cuales 125 fueron hombres y 127

mujeres.

El muestreo fue de tipo no probabilístico por cuota de hombres y mujeres que presentaron violencia en el noviazgo. Tipo de estudio transversal y de campo. Diseño de investigación no experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2008; Kerlinger & Lee, 2002).

Instrumentos

Inventario Multifactorial de Género (Rocha y Díaz-Loving, 2011). Instrumento modificado de Violencia en el Noviazgo (adaptación al instrumento utilizado en la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo ENVINOV, IMJUVE, 2007).

RESULTADO

Dentro de las características de género, en lo que respecta al cambio de roles se encontraron diferencias entre hombres y mujeres ($t = -1.04$, $gl = 250$, $p < 0.05$). Presentaron una media más alta las mujeres (15.97) en comparación con los hombres (15.95). Para el resto de las características de género como son la identificación sexual, los roles de género ejecutados en la pareja y los estereotipos de género, no se presentaron diferencias entre hombres y mujeres. Para los antecedentes de violencia familiar no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres.

En lo que respecta a la violencia física se aprecian diferencias entre hombres y mujeres ($t = 3.74$, $gl = 250$, $p < 0.05$). Los hombres presentan una media más alta con (1.28) en comparación con las mujeres que es de (0.55). Con respecto a la violencia emocional no se presentaron diferencias entre hombres y mujeres. Los datos con respecto a la violencia psicológica aparecen para la violencia emocional. Con respecto a la violencia sexual se aprecian diferencias entre hombres y mujeres ($t = -1.47$, $gl = 250$, $p < 0.05$). Presentan una media más alta las mujeres con (0.44) en comparación con los

hombres que es de (0.24). En la violencia económica, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres ($t = 3.01$, $gl = 250$, $p < 0.05$). Una media más alta los hombres con (0.68) en comparación a las mujeres que es de (0.26).

DISCUSIÓN

De acuerdo con los análisis realizados se sugiere que las características de género conformadas por la identificación sexual, los roles ejecutados de pareja y los estereotipos se presentan de manera similar entre hombres y mujeres, sólo en las actitudes hacia el cambio de roles, las mujeres presentaron una mayor tendencia al cambio.

En cuanto a los antecedentes de violencia familiar relacionados con la actitud violenta durante el noviazgo no se encontraron diferencias entre hombres y mujeres. Los datos manifiestan que se presentan tanto golpes, como insultos, entre otros tipos de agresiones, durante la infancia y que estos son cometidos por padres, hermanos, primos, tíos y abuelos; sin embargo, no parecen diferencias entre ambos sexos, además el análisis no lo vinculó específicamente con la agresión en el noviazgo.

Con relación a la violencia emocional no existen tampoco diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual sugiere que ambos la reciben de manera similar. La

violencia física se nota de forma distinta entre hombres y mujeres, los hombres son quienes la reciben, y la identifican más claramente. En cuanto a la violencia económica existen distinciones entre hombres y mujeres, ellos presentan un mayor índice. En el caso de la violencia de tipo sexual no es igual la apreciación que se tienen de ellas por parte de hombres y mujeres, son ellas las que presentaron con mayor frecuencia dicho tipo de ataques.

REFERENCIAS

- Hernández S.R., Fernández, C.C. & L.P. Baptista. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Instituto Mexicano de la Juventud. IMJUVE (2007) *Encuesta nacional sobre violencia en el Noviazgo 2007*. Cuestionario general. [En línea]. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=16720&pred=1> [Recuperado el 24 mayo de 2010].
- Kerlinger, F.N. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill.
- Rocha, S. T. y R. Díaz Loving. (2011). "Desarrollo de una escala para la evaluación Multifactorial de la Identidad de Género en población mexicana". *Revista de Psicología Social*. 26(2), 191-206. doi: 10.1174/021347411795448965

Violencia intrafamiliar y de pareja en jóvenes adultos poblanos

Valeria Vázquez Sánchez¹, Ricardo Javier Romo Tobón¹,
José Luis Rojas Solís²

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla¹, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla²

Palabras Clave: Violencia intrafamiliar, violencia de pareja, adultez emergente, victimización, perpetración.

La violencia y sus múltiples manifestaciones es un tema de alta relevancia y preocupación científica por sus graves efectos que no solo se constriñen a un aspecto social sino también a un tópico de salud pública, entendiendo que puede tener severas consecuencias físicas, psicológicas, académicas, en la salud, el bienestar y la calidad de vida general de las personas inmersas dentro de esta dinámica (Rubio-Garay, López-González, Carrasco y Amor, 2017).

Dentro de este fenómeno ocurren frecuentemente dos manifestaciones la violencia intrafamiliar y la violencia en las relaciones de pareja. Respecto a la primera, se considera que los índices son altos sobre todo en población latinoamericana (Almaraz, De la Rosa, Gallardo y Ponce, 2018) lo que resulta de suma importancia puesto que, a pesar de numerosos cambios socioculturales, la familia sigue siendo el principal núcleo de la sociedad y, por ende, la violencia intrafamiliar afecta no solo a la persona que los sufre sino también a los miembros de la familia en general (Ibabe, 2015); anexo a ello, estas conductas podrían convertirse en aprendizajes que se transmiten a través de generaciones incrementando la probabilidad de ejercer o permitir actos de violencia en las relaciones futuras (Park y Kim, 2018). Complementariamente, resultar pertinente indagar también la violencia en las relaciones de pareja, la cual puede dividirse en sus tres categorías más comunes: física, sexual y psicológica, encontrando la psicológica de entre ellas como la mayor prevalencia (Alegría y Rodríguez, 2015); donde, según Rubio-Garay, Carrasco, Amor y López-González (2015), es probable que la violencia entre parejas se haya empezado a ver como una forma habitual de resolver los conflictos, permitiendo con ello una posible bidireccionalidad de la conducta. Esto resulta aún más preocupante puesto que es bien sabido que la violencia puede tener un comienzo gradual y progresivo implicando así la necesidad de profundizar en dicho fenómeno.

Problema

Si bien estos tipos de violencia han sido investigados en los últimos años con mayor frecuencia, los estudios concuerdan en la relevancia de seguir investigando este fenómeno debido a su grave impacto en todas las áreas de la persona que se involucra en estas dinámicas. Aunado a ello es importante recordar que la violencia tanto en la familia como en las relaciones de pareja no tiene una prevalencia específica siendo éstas muy variadas en las investigaciones debido a los múltiples factores (riesgo-protección) que se involucran y, por si fuera poco, no se ha logrado observar una tendencia decreciente clara en los porcentajes del fenómeno (Rubio-Garay, et al. 2017).

De igual manera, aunque estos tópicos han sido investigados en diferentes grupos etarios, los estudios han tenido un mayor auge en adolescentes; por ello en el presente trabajo se evaluó dicho fenómeno en la adultez emergente, una etapa donde algunos de los aspectos que determinan un adecuado paso son la elección de carrera, la formación de pareja y, a mayor escala, la transición de la familia nuclear a la propia (Romo, 2008). Por ende, las relaciones de pareja y familiares son temas de gran relevancia, aunque éstas no siempre tengan características positivas, pudiendo presentarse así conductas violentas. Ante este panorama, se planteó como objetivo explorar y describir la presencia de comportamientos de violencia intrafamiliar y en las relaciones de pareja en jóvenes universitarios de la ciudad de Puebla.

MÉTODO

El estudio fue de corte cuantitativo no experimental; mismo que tuvo un diseño transversal con alcance exploratorio-descriptivo. La investigación se realizó con estudiantes de una universidad privada en Puebla. La muestra se seleccionó de manera no probabilística y por conveniencia, quedando constituida por 243 estudiantes.

cuyas edades oscilaron en un rango de entre 18 a 23 años. Se incluyó a hombres y mujeres que cumplieran con el único requisito de haber tenido o tener una pareja de al menos un mes de relación.

En lo que concierne a las variables del estudio se emplearon los instrumentos Violence in Adolescents' Dating Relationships Inventory (VADRI; Aizpitarte et al., 2017) y la subescala de Violencia Intrafamiliar (Ibabe & Jaureguizar, 2011), presentados de manera on-line a través del programa Google forms, para la obtención de datos.

Por otra parte, en cuanto al procedimiento se refiere, primero se realizó la recolección de datos, para lo cual se enviaron los instrumentos compilados junto con el consentimiento informado, mismo que fue de obligada lectura y aceptación para poder continuar respondiendo las escalas. Posteriormente se procedió a realizar los análisis estadísticos, en primer lugar, se obtuvieron los análisis de fiabilidad de las escalas a través del Alfa de Cronbach, para después realizar los análisis de frecuencias por ítems de ambos sexos, mediante el programa SPSS versión 21 para Windows.

RESULTADO

En primer lugar, es pertinente mencionar que las escalas utilizadas mostraron un alto índice de confiabilidad con un alfa mayor de .8, salvo la subescala de violencia intrafamiliar, lo que demanda un manejo cauteloso de los datos obtenidos en ese rubro.

Ahora bien, a partir de la observación de la distribución de respuesta en los reactivos se puede destacar que los y las jóvenes reportan que lo que sucede con mayor frecuencia dentro de la dinámica familiar es que sus padres llegan a agredirse entre ellos cuando se enojan, a diferencia de ser golpeados por sus padres al enojarse contra los o las participantes.

Por otra parte, respecto a la violencia en la pareja, se halló que los actos más sufridos y cometidos por ambos sexos son leer mensajes privados (celular y redes sociales) de sus parejas y llamar o mandar mensajes constantemente para saber qué hace, dónde y con quién está. Aunado a ello, las mujeres comentan que sus parejas hieren sus sentimientos y ellas les gritan constantemente, mientras que los hombres agregan que entre las conductas que más sufren está también el que les prohíban hablar o mandar mensajes a otros y entre las que más ejercen es pedirles a sus novias que no salgan con otras personas, que no les parecen adecuadas.

En contraste, respecto a los comportamientos menos sufridos y cometidos por ambos sexos se encuentra el reactivo referente a la amenaza que implica que si no quieren tener relaciones sexuales con ellos(as) se irán con otra(o). Además, varones y mujeres reportan que no suelen ser golpeados o abofeteados por sus parejas. Asimismo, las mujeres agregan que las conductas que menos cometen son obligar a sus parejas a tener relaciones sexuales o continuar tocándolos si ellos ya no quieren, mientras que los varones mencionan que no le gritan o piden que se calle a su pareja en frente de otros.

DISCUSIÓN

Es preciso señalar, que es probable que esta investigación sea una aportación exploratoria a la luz del vacío actual en dichos tópicos en la ciudad de Puebla, México; por lo que presenta datos preliminares que requieren precaución en su interpretación y apuntan la necesidad de seguir avanzando con el estudio del fenómeno de la violencia intrafamiliar y en la pareja.

En este sentido, es importante destacar que respecto a la violencia intrafamiliar es probable que la etapa de los participantes influya en la reducción de conflictos filio parentales, sin embargo, es relevante recordar la fiabilidad baja de esta escala por lo que es necesario seguir indagando respecto a esta problemática.

Por otra parte, en cuanto a la violencia de pareja se pudo obtener de manera exploratoria y descriptiva una mayor frecuencia de violencia del tipo psicológica y conductas de control, apareciendo entre ellas la violencia a través de las nuevas tecnologías, tanto para hombres como para mujeres. En contra parte, los comportamientos que menos ejercen los y las participantes resultan ser aquellos de índole sexual y violencia física grave, lo que probablemente habla de que los jóvenes perciben las conductas violentas al menos psicológicas, como parte de las relaciones y no como verdaderamente actos violentos que pueden agravarse y avanzar con pronósticos poco favorables. Además de ello, se ha encontrado una dinámica bidireccional en donde tanto hombres como mujeres, señalan ejercer y sufrir violencia dentro del marco de sus relaciones.

Por último, es preciso destacar que dentro de las limitaciones del estudio se presentó la selección no probabilística de la muestra, su tamaño, y composición, así como el carácter únicamente descriptivo y transversal del estudio; por ello sería necesario que en estudios posteriores se consideren otras muestras más amplias y heterogéneas, así como la aplicación de instrumentos con

mayor índice de fiabilidad e incluso contemplar a ambos miembros de la diada o a más integrantes de la familia y no sólo el autoinforme de uno; además de indagar en la posible co-ocurrencia de estos tópicos.

REFERENCIAS

- Aizpitarte, A., Alonso-Arbiol, I., Van de Vijver, F., Perdomo, M., Galvez-Sobral, A. & García-López, E. (2017). Development of a Dating Violence Assessment Tool for Late Adolescence Across Three Countries: The Violence in Adolescents' Dating Relationships Inventory (VADRI). *Journal of Interpersonal Violence*, 32(17), 2626–2646, doi:10.1177/0886260515593543
- Alegría, M. & Rodríguez, A. (2015). Violencia en el noviazgo: perpetración, victimización y violencia mutua. Una revisión. *Actualidades en Psicología*, 29(118), 57-72, doi.org/10.15517/ap.v29i118.16008
- Almaraz, K.F., De la Rosa, B.N., Gallardo, J.A. & Ponce, P.I. (2018). Efectos de la violencia doméstica en los niveles de adaptación en adolescentes. *PsicoEducativa: reflexiones*
- Ibabe, I. & Jaureguizar, J. (2011). ¿Hasta qué punto la violencia filio-parental es bidireccional? *Anales de Psicología*, 27(2), 265-277. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16720051001>
- Ibabe, I. (2015). Predictores familiares de la violencia filio-parental: el papel de la disciplina familiar. *Anales de psicología*, 31(2), 615-625, doi.org/10.6018/analesps.31.2.174701
- Park, S. & Kim, S.H. (2018). The power of family and community factors in predicting dating violence: A meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 40, 19-28, doi: 10.1016/j.avb.2018.03.002
- Romo, J. M. (2008). Estudiantes universitarios y sus relaciones de pareja. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 13(38), 801-823. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000300006
- Rubio-Garay, F., Carrasco, M.A., Amor, P.J. & López-González, M.A. (2015). Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: una revisión crítica. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 47-56. doi: 10.1016/j.apj.2015.01.001
- Rubio-Garay, F., López-González, M.A., Carrasco, M.A. & Amor, P.J. (2017). Prevalencia de la violencia en el noviazgo una revisión sistemática. *Papeles del psicólogo*, 38(2), 135-147. doi.org/10.23923/pap.psi.2017.2831

Estudio exploratorio sobre violencia entre pares en escuelas de educación básica de Baja California

Jennifer Gómez Gloria, Irma Arregui Eaton, Alicia Alelí Chaparro Caso-López

Universidad Autónoma de Baja California; Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Palabras Clave: Violencia entre pares, convivencia, educación básica, estudiantes, docentes.

El presente estudio se enmarca en la estrategia evaluativa del Programa Nacional para la Convivencia Escolar (PNCE) para conocer los avances en cuanto a su aplicación e impacto en la convivencia en escuelas públicas de nivel preescolar, primaria y secundaria del estado de Baja California. Los hallazgos que aquí se reportan corresponden al análisis de las respuestas de estudiantes y docentes sobre situaciones de violencia entre pares durante el ciclo escolar 2017-2018.

La línea de investigación sobre convivencia escolar tiene como propósito indagar y analizar las diversas formas de interacción entre los miembros de la comunidad escolar. Derivado de la interacción diaria entre los estudiantes, de las características individuales, así como de los distintos intereses que los motivan, es común que surjan situaciones conflictivas que dan origen a situaciones de violencia escolar (De la Torre, Cruz, De la Villa y Casanova, 2015). De manera específica, en la última década, algunos estudios se han focalizado en indagar sobre la violencia escolar entre pares, la cual se puede definir como actos de violencia física, psicológica o verbal, dentro de una relación asimétrica entre estudiantes; mediante acciones como insultos, apodosos ofensivos, propagación de rumores, amenazas, golpes o robo de pertenencias (Andrés et al., 2015; Olweus, 2013). Asimismo, se ha demostrado que este tipo de violencia la comienza en la etapa de la infancia y alcanza su mayor punto en la adolescencia, siendo los niveles de primaria y secundaria los que se relacionan con las etapas antes mencionadas.

Se estima que en México existen alrededor de 18.8 millones de estudiantes en nivel básico, tanto de escuelas públicas como privadas que han sido objeto de violencia por parte de compañeros, colocando al país en el primer

lugar con esta problemática. Además, los hallazgos de estudios a gran escala sugieren que el mayor porcentaje de incidencia de este fenómeno aumenta en escuelas secundarias (Caso, Díaz y Salazar, 2016; Del Tronco Paganelli y Madrigal Ramírez, 2012; Secretaría de Educación Pública, 2017).

Problema

En México, dado el aumento de casos de acoso escolar en educación secundaria, y las repercusiones que conlleva (Del Tronco Paganelli y Madrigal Ramírez, 2012; Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2018; existe un interés por la comunidad académica y autoridades educativas por explicar y abordar dicho fenómeno.

De manera particular, en el estado de Baja California, el Sistema Educativo Estatal a través de las estrategias evaluativas anuales del 2009 al 2016 reportó que el 44% de los estudiantes de secundaria señalaron haber agredido físicamente a sus compañeros, en tanto que el 42% afirmó haber insultado (Caso, Díaz y Salazar, 2016). Adicionalmente, en estos estudios se encontró relación entre la violencia escolar y factores tales como: bajo rendimiento académico, menor autoestima académica, menor adaptación e integración escolar, entre otros.

Dado lo anterior, se consideró pertinente analizar la opinión de los docentes y estudiantes de los tres niveles educativos de educación básica sobre las situaciones de violencia entre pares que han experimentado a lo largo del ciclo escolar. A este respecto, el presente estudio tuvo por objetivo analizar situaciones de violencia entre pares en escuelas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) de Baja California desde la opinión de docentes y estudiantes.

MÉTODO

Participantes

Se contó con la participación de 262 docentes, 43 de nivel preescolar, 142 de primaria y 77 de secundaria; asimismo, participaron 2,375 estudiantes, de los cuales 243 pertenecían a nivel preescolar, 1,346 a primaria y 786 a secundaria. Dichos participantes corresponden 19 preescolares, 51 primarias, y 30 secundarias públicas de Baja California.

Instrumentos

Para la recolección de datos se utilizaron cuatro cuestionarios de elaboración propia. Primeramente, se trató de un cuestionario para docentes de 34 preguntas, de las cuales, cuatro de ellas se dirigían a indagar sobre la frecuencia de conductas violentas entre estudiantes. En segundo lugar, el cuestionario para estudiantes de preescolar se integró por 10 preguntas, de las cuales dos indagaban situaciones de violencia entre compañeros. Finalmente, se emplearon dos cuestionarios para estudiantes, con 22 y 19 preguntas respectivamente, de las cuales cuatro se enfocaban a conocer la frecuencia con la que se manifestaban situaciones relacionadas a la violencia entre pares.

Procedimiento

Previo a la autorización de las autoridades del Sistema Educativo Estatal, se visitó cada una de las escuelas participantes. Una vez en el plantel, se explicó a los miembros de los equipos directivos el motivo de la visita y se les solicitó contar con la participación de un grupo entre 20 y 30 estudiantes de los últimos grados y por lo menos 3 docentes que estuvieron a cargo del PNCE. De manera particular, en el caso de la aplicación del cuestionario a estudiantes, se llevó a cabo de manera grupal; mientras que la recogida de información en el caso de los docentes fue individual. De manera particular, la administración de la herramienta en preescolar se llevó a cabo de manera grupal solicitado el apoyo del docente frente a grupo y realizando un registro anecdótico por parte del evaluador.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados para docentes y estudiantes de los tres niveles educativos participantes, en cuanto a las situaciones de violencia entre pares que se observan en sus escuelas.

Docentes. Con respecto a los apodos entre estudiantes la mayoría de los docentes en los tres niveles educativos afirmó que, en su plantel, algunas veces los estudiantes les ponen apodos molestos a sus compañeros, sobresale que el 74% de los docentes corresponde a nivel secundaria. Al mismo tiempo, cabe notar que, en nivel preescolar, el 42% señaló que nunca ocurre.

En cuanto a la frecuencia de robo de objetos o dinero, por parte de los estudiantes, el 68% de los docentes en nivel secundaria expresó que ocurre algunas veces, para el caso de primaria fue el 55%, y en preescolar el porcentaje de docentes disminuye al 26%.

El 87% de los docentes en nivel secundaria, y el 82% en primaria dijeron que, algunas veces los estudiantes hablan mal de sus compañeros. En preescolar el porcentaje de docentes que indicó que esto ocurre algunas veces, disminuyó al 58%.

Estudiantes de preescolar Ante la pregunta ¿Se llevan bien entre ustedes?, la mayoría de los estudiantes señalaron que regularmente se llevan bien con sus compañeros de clase. Lo cual quedó sustentado con la valoración del 66% de los encuestadores, quienes reportaron que en efecto casi todos los niños reportaron que se llevan bien entre ellos.

En el caso de la pregunta sobre peleas entre compañeros, el 42% de los niños indicó que en ocasiones ocurren peleas, lo cual se sustenta con aproximadamente el 38% de los encuestadores que refirió que al menos la mitad de los niños en preescolar reportaron que se pelean entre ellos. Estudiantes de primaria y secundaria En relación con los estudiantes que hablan mal de sus compañeros, el 51 y 52% de estudiantes de primaria y secundaria respectivamente, indicó que algunas veces sus compañeros tienden a hablar mal de otros, cabe notar que para el caso de secundaria se encontró que un 14% que expresó que eso ocurre siempre y en primaria un 9% también indicó esto ocurre siempre.

Finalmente, respecto a las agresiones físicas por parte de algún compañero, el 37% de estudiantes de primaria señaló que ocurre algunas veces, asimismo, para el caso de secundaria el porcentaje aumenta al 44%. Cabe señalar que, el 4% en primaria, y el 6% en secundaria dijeron que esto ocurre siempre.

DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos se concluye que, respecto al uso de apodos entre compañeros, el mayor

porcentaje de docentes en los tres niveles refirió que sucede algunas veces, aunque se observa un incremento significativo en el porcentaje de frecuencia de preescolar a secundaria. De igual manera, se infiere que los robos entre estudiantes también incrementan en relación con el nivel escolar, dado que, en preescolar, el mayor porcentaje de docentes aseguró que los estudiantes no roban, y en secundaria, la mayoría afirmó que lo hacen algunas veces. En adición, un alto porcentaje de los profesores, en los tres niveles, aseguró que algunas veces los estudiantes han recibido agresiones físicas de sus compañeros.

Conclusiones estudiantes de preescolar, primaria y secundaria En relación con los aspectos de violencia entre pares, por una parte, más de la mitad de los estudiantes en preescolar indicó que existen conflictos entre pares. No obstante, aunque se considera una alta proporción, se reconoce que las diferencias entre los compañeros es un aspecto intrínseco de las relaciones entre estudiantes. Dado a lo anterior, es importante profundizar e indagar sobre los tipos de problemáticas entre alumnos con la finalidad de caracterizarlas y comprender las dinámicas de convivencia. Por otra parte, respecto a las relaciones entre profesores y estudiantes, más de la mitad de los observadores reportó que los estudiantes perciben un buen trato de los docentes hacia ellos.

El mayor porcentaje de estudiantes, de primaria y secundaria, manifestó que nunca ocurren robos por parte de los compañeros. Sin embargo, una proporción mayor de alumnos de secundaria indicó que sucede casi siempre y siempre. En cuanto a las agresiones físicas entre compañeros, el mayor porcentaje de estudiantes de secundaria indicó que sucede algunas veces, mientras que en primaria la proporción más grande refirió que nunca.

Con base en lo anterior, es posible aseverar que existe un incremento en la frecuencia de algunas situaciones de violencia entre pares en nivel secundaria. Este hallazgo se relaciona con otras investigaciones que indican que el fenómeno incrementa conforme la etapa del desarrollo de los individuos, y por ende la etapa escolar.

REFERENCIAS

- Andrés, L., Carrasco, F., Oña, A., Pérez, S., Sandoval, E., & Sandoval, M. (2015). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador: Violencia entre pares en el sistema educativo*. Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar.pdf.
- Caso, J., Díaz, C., y Salazar, G. (2016). *Violencia escolar en Baja California*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Recuperado de <http://uee.uabc.mx/docs/presentaciones/foro2016/06.pdf>
- Del Tronco Paganelli, J., & Madrigal Ramírez, A. (2012). *Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias*. Trabajo Social UNAM, 4, 9-27. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/54048>
- De la Torre, M., Cruz, M, De la Villa, M. Casanova, P. F. (2015). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 2, 57-70. Recuperado de <https://formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/9>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *La violencia/convivencia escolar y la calidad educativa*. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_0601.html
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Dan_Olweus/publication/234087483_School_Bullying_Development_and_Some_Important_Challenges/links/56b89a3b08ae44bb330d3426/School-Bullying-Development-and-Some-Important-Challenges.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa Nacional para la Convivencia Escolar (PNCE)*. Recuperado de <http://convivenciaescolar.seph.gob.mx/ponencias/Bibliotecas%20Escolares%20PNCE.pdf>

Evaluación de la culpa en los estudiantes universitarios

Guijarro Peña Eloisa Itzel*, Huerta Pérez Luis Alberto*,
Álvarez Ramírez Elizabeth** y Herrera Vázquez Saúl*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM **Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

Palabras Clave: Culpa, moral, emoción, concepción, estudiantes.

Uno de los temas más relevantes en el campo de las emociones se refiere a las emociones morales. Se ha mencionado que los actos de carácter moral provocan altos niveles de conflicto. Esto es, cuando un individuo considera que ha violado una norma se puede sentir alegre, avergonzado, culpable o con miedo a las posibles consecuencias (Laorden, 2005).

Particularmente, la culpa ha tenido diferentes concepciones a lo largo de la historia, siendo tres etapas las que se pueden identificar: la primera etapa, caracterizada por la moral arcaica, regida por el objetivismo moral, que no contemplaba las intenciones de las personas, sino que se enfocaba en el daño real causado, veía la culpa como un castigo que los dioses habían mandado al hombre por sus acciones. La segunda etapa es la concepción religiosa, en la que el pecado, que representa la ruptura con dios, es comunitario, mientras la culpa es individual y también lo es la salvación, cada persona es responsable de su reconciliación con dios mediante el perdón. En esta etapa la intención bastaba para ser culpable, puesto que se era consciente de que se obraba en contra de dios. Finalmente, la tercera etapa se refiere a la concepción jurídica de la culpa, es decir, la culpa es determinada por normas establecidas de acuerdo con el contexto de la época y existen sanciones en caso de que estas normas sean transgredidas (Ricoeur, 1982).

Por esta razón, diversos teóricos (Baumeister, Reis & Delespaul, 1995; Etxebarria, 2000) sugieren que la culpa surge de manera habitual por el fallo en el cumplimiento de compromisos, la desgracia ajena, si se descuidan cosas personales, hacer trampa, y en las relaciones interpersonales situaciones como ser agresivo, descuidar las relaciones, traicionar la confianza engañar a personas cercanas, ser conflictivos, mentir, ser infiel.

Situaciones que, al generar culpa en las personas, traerán como consecuencias el sentir angustia, tristeza, enojo, depresión, ansiedad, arrepentimiento, enojo, tensión, conflicto y conductas como aislamiento, arrepentimiento, el pedir disculpa, retribuir y reparar el daño (Etxebarria, Pascual y Conejero, 2010).

Del mismo modo, Etxebarria (1999) muestra evidencia de que los elementos que intervienen en la culpa son diversos, como cogniciones, afectos, comportamientos, antecedentes y consecuentes. Y que además está integrada por un componente ansioso en las experiencias, el cual se considera está integrado por dos dimensiones, una dimensión empática y otra ansiosa-agresiva, principalmente en experiencias de culpa provocadas por daños interpersonales (Etxebarria y Apodaca, 2008). La evidencia empírica señala que el componente ansioso-agresivo es más frecuente en las mujeres, en particular en las edades de 40-50 años, consideran que esto conlleva a un sufrimiento cotidiano, además de efectos negativos como la inhibición conductual en diversos ámbitos, mayor susceptibilidad a la manipulación por parte de otros, etc. (Etxebarria, Conejero & Pascual, 2010).

Por otro lado, se plantea que la culpa es una emoción esencialmente interpersonal tanto en sus orígenes como en sus funciones: tiene sus raíces en la capacidad humana de sentir dolor ajeno y en la ansiedad ante el rechazo por parte de los otros, aparece fundamentalmente en relación con sus acciones u omisiones que implican un daño real o posible a otros, en especial, a los más cercanos, y va a ejercer un papel decisivo en el control y reparación de tales acciones (Baumeister, Stillwell y Heatherton, 1994). En cuanto al ámbito moral, de las emociones en general y de la culpa en particular, Hoffman (1995), propone que la culpa se halla íntimamente relacionada con la empatía, y define a la empatía como una respuesta afectiva vicaria, es decir, una respuesta afectiva más congruente con el estado afectivo de algún

otro que con el propio. Cuando el sujeto experimenta dolor empático y se percibe como responsable del dolor del otro, su experiencia empática tiende a transformarse en culpa. En congruencia, Tangney (1995) coincide que la culpa surge claramente como una emoción moral que favorece el camino constructivo, orientado al futuro, de la responsabilidad, la reparación y la retribución, lo que a su vez mejora sus relaciones interpersonales y sus habilidades sociales para desarrollarse de manera óptima en diversos escenarios de su vida.

Objetivo general

Construir y evaluar una escala tipo Likert donde se evalúe cómo es que alumnos universitarios conceptualizan la culpa.

Objetivos particulares

- Crear frases estímulo, acorde a lo revisado teóricamente para generar los posibles reactivos de la escala.
- Generar y construir reactivos, gramaticalmente correctos y sin posibles sesgos.
- Analizar la validez de la escala construida a través de diversos métodos estadísticos.

MÉTODO

Participantes

Se realizó un muestreo no probabilístico intencional, se trabajó con 502 estudiantes de licenciatura de diversas universidades de la ciudad de México, 229 hombres y 273 mujeres con un rango de edad de 16 a 34 ($M= 21$, $D. E= 2.016$).

Tipo y diseño de estudio: Se trató de un estudio de tipo descriptivo, exploratorio factorial de una sola muestra.

Procedimiento

Se construyó una escala tipo Likert con 97 reactivos y 6 niveles de respuesta, que van de 1 que representa totalmente en desacuerdo a 6 totalmente de acuerdo. Se localizaron a los participantes en diferentes universidades de la Ciudad de México, se les explicó lo fines de la investigación y los aspectos éticos y de privacidad de los datos, a los que aceptaron participar se les dio a firmar el consentimiento informado y la escala, se agradeció y garantizó la privacidad de sus datos.

Posteriormente se diseñó la base de datos en el programa estadístico SPSS 22 y se procedió a realizar el vaciado

de las respuestas de los participantes, al completar todos los cuestionarios se verificaron los datos y se continuó con la preparación de los datos para realizar la primera etapa que consistió en los análisis psicométricos iniciales: Simetría, T de Student, Tablas de contingencia, Confiabilidad, Correlaciones. Finalmente, y con base en las sugerencias de los datos obtenidos se realizó un análisis factorial con rotación ortogonal.

RESULTADOS

Los resultados del análisis factorial con rotación ortogonal muestran esta es una escala válida y confiable, el Test de esfericidad de Bartlett es igual a 18778.497, y el índice de adecuación muestral Kaiser Meyer Olkin tiene un valor de 0.933, indicando así que el análisis factorial fue adecuado. Como resultado del análisis factorial, se agruparon 41 reactivos en 5 factores y un indicador, que explican el 47.133% de la varianza total y un Alpha de Cronbach global de 0.932; mientras que el Alpha por factor oscila de 0.550 a 0.860. En relación con la matriz de componentes rotados varimax tuvo un número total de 7 iteraciones.

Los factores obtenidos coinciden con los planteamientos teóricos y se procedió a nombrarse de la siguiente manera:

- Causas de culpa en el entorno familiar (12 reactivos): hace referencia a las situaciones que pueden ser detonantes de la culpa dentro del entorno y las relaciones de familia.
- Causas de culpa con la pareja (9 reactivos): se refiere a las circunstancias de la relación de pareja por las que el individuo puede llegar a experimentar culpa.
- Consecuencias de la culpa (9 reactivos): Se refiere a los sentimientos y conductas que experimenta el individuo como consecuencia de sentir culpa.
- Situaciones que generan culpa con amigos (5 reactivos): Refiere las situaciones que se viven en el círculo de amistades y pueden causar que el individuo experimente culpa, hacia los miembros de su grupo de amigos.
- Conductas de resolución (4 reactivos): involucra procesos de reparación de daño, compensación y ofrecer disculpas como medios para reivindicarse y aliviar el malestar del o de los otros a quien considera daño con su conducta.
- Culpa consigo mismo (2 reactivos): situaciones, conductas o pensamientos que causan malestar al

individuo, principalmente que le hacen sentir culpa por algo que no ha hecho bien o que ha procrastinado.

Con la finalidad de obtener la validez de constructo de la escala, se llevó a cabo un análisis de correlación producto momento de Pearson entre los factores de ésta, los resultados mostraron correlaciones moderadas y significativas entre dichos factores lo que indica que el instrumento además de tener buenos niveles de confiabilidad mide lo que se planteó teóricamente sobre la culpa.

DISCUSIÓN

Según Baumeister, Stillwell y Heartherton (1994) la culpa es una emoción esencialmente interpersonal, tiene sus raíces en la capacidad humana de sentir dolor ajeno y en la ansiedad ante el rechazo por parte de los otros, aparece fundamentalmente en relación con sus acciones u omisiones que implican un daño real o posible a otros, en especial, a los más cercanos, y va a ejercer un papel decisivo en el control y reparación de tales acciones. Los hallazgos permiten corroborar lo mencionado anteriormente, este instrumento es una aportación importante que permitirá contemplar las diversas esferas y contextos en que se pueda experimentar la culpa, puesto que esto permite visibilizar de manera amplia dicho fenómeno, además de que complementa su estudio, ya que, al ser una emoción subjetiva, cada quién la percibirá y expresará de manera distinta. Una de las aportaciones más importantes es que nos da una idea de qué tipo de conductas o situaciones lleva a estos estudiantes a lidiar con este sentimiento en sus distintos ámbitos de relaciones interpersonales, además de dar cuenta de que efectivamente como lo plantean diversos teóricos, esta emoción lleva a los jóvenes a buscar estrategias para resarcir el malestar de los otros y así recuperar su homeostasis interno, además de que en este proceso se mejoraran sus relaciones con los otros.

Parte de las limitaciones que se encontraron era la disponibilidad de los mismos a participar, pero al explicarles de qué iba el planteamiento, procedían a aceptar sin mayor dificultad.

Por tanto, la validación de esta escala en población mexicana puede apoyar a ampliar el análisis de la culpa, como un fenómeno común en dicha comunidad, y que permite ahondar en el hecho de que no existe una causa específica o concreta, para que se presente este sentimiento, sino que reafirma la idea de que tiene que ver con el momento socio-histórico en el que se vive, todo

el bagaje cultural y ancestral, que nos permite discernir y dar valores a nuestras acciones y conductas, así como de causas interpersonales, que en este sentido, puede influir en las cogniciones que se tienen, y que se entiende que son distintas, dependiendo del nivel educativo que se posea. Finalmente, este estudio aporta un tanto más de información en el campo de la investigación que puede favorecer la comprensión del comportamiento humano, sobre todo si a partir de ahora se utiliza en combinación de otras variables que permitan ampliar el espectro de cómo viven y socializan los individuos a partir de sus emociones.

REFERENCIAS

- Baumeister, R., Stillwell, A. & Heartherton, T. (1994). Guilt: An interpersonal approach, *Psychological Bulletin*, 115(2), 243-267.
- Baumeister, R., Reis, H., & Delespaul, P. (1995). Subjective and experimental correlates of guilt in daily life. *Personality and social Psychology Bulletin*, 21 (12), 1256-1268.
- Etxebarria, I. (1999). *Psicología moral y crecimiento personal*. Ariel Psicología, Barcelona.
- Etxebarria, I. (2000). Guilt: an emotion under suspicion. *Psicothema*, 12, 101-108.
- Etxebarria, I., & Apodaca, P. (2008). Both Freud and Hoffman are right: Anxious-aggressive and empathic dimensions of guilt. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 159-171.
- Etxebarria, I., Pascual, A. & Conejero, S. (2010). ¿Puede considerarse la culpa un índice de sensibilidad interpersonal? Reactividad interpersonal y culpa interpersonal. *Ansiedad y estrés*, 16(2-3), 201-214.
- Hoffman, M. (1995). Empathy, role taking, guilt, and development of altruist motives, en B. Puka (Ed), *Reaching out: caring, altruism, and prosocial behavior. Moral development: A compendium*. 196-218. New York, Garland Publishing.
- Laorden, G. C. (2005). Educar emociones: un instrumento para trabajar el sentimiento de culpa. *Pulso* 28, 125-138.
- Riceur, P. (1982) *Finitud y culpabilidad*, tr. C. Sánchez G., Ed. Taurus, Madrid
- Tangney, J. P. (1995b). Shame and guilt in interpersonal relationships. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.) *Self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment, and pride* (pp. 114-139). New York: Guilford Press.

Violencia, Escuela y Juventud ¿Entonces Bullying? Perspectivas desde la Juventud Yucateca, Espacios Rurales y Urbanos

Jerónimo Valentín Dickinson Castillo

Universidad Autónoma de Yucatán

Palabras Clave: Violencia, escuela, juventud, cultura, bullying.

A lo largo del tiempo, en los procesos de significación y abordaje hacia la violencia, se han generado dinámicas políticas que la minimizan, normalizan y ocultan específicamente en torno a ciertos grupos vulnerables (Ramos, Gonzales y Bolaños, 2002). En este sentido, la violencia tolerada, celebrada y promovida bajo delimitaciones conceptuales como “disciplina”, “vigilancia del orden”, “respeto”, “naturaleza”, etc. funciona como margen conceptual y promueve su invisibilización en el traslape con otros conceptos. En contraparte, la marcada visibilización de algunos tipos de violencia puede ocultar o distraer de otros, es el caso del Bullying en México donde ha acaparado la categoría de la violencia escolar con su apabullante moda.

El término acuñado por Olweus (1993) se revistió de una aparente potencia epistemológica y sobre todo práctica en Noruega y se diseminó rápidamente a través de Europa a finales de la década de 1980 y durante la de 1990. Posteriormente, “el Bullying” llegó a Estados Unidos y poco después a México y Latinoamérica. El cuerpo de los estudios del Bullying identifica a la juventud como foco y teatro de la violencia dentro de las escuelas, la correlaciona con el suicidio y posteriormente con la criminalidad, además relaciona en dinámicas sinuosas a medios masivos de comunicación, opinión pública, gobierno y academia. Llama la atención que en el marco de la “Guerra contra el narcotráfico” que, con 12 años y cientos de miles de asesinatos en su haber, ha significado una de las crisis sociales mexicanas más grandes en la historia, ha sido el Bullying uno de los principales temas relacionados a la violencia, aparece frecuentemente en noticias, se le asignan recursos gubernamentales y atención de la opinión pública como fenómeno dado que hay que medir y dimensionar urgentemente y continuamente más que profundizar o problematizar.

El Bullying está aún de moda pero también epistemológicamente acabado, por ello es necesario el análisis de nuevas ópticas de abordaje en torno a la violencia escolar, para lo cual es indispensable escuchar las voces de los jóvenes como partícipes del fenómeno y no como primeros responsables o protagonistas, así como entender la violencia escolar relacionada directamente a otros tipos de violencia que permean sus paredes desde distintos sectores, de no hacerse así se seguirán construyendo aproximaciones carentes de profundidad epistemológica, incapaces de generar soluciones adecuadas a contexto.

Problema

El campo de la violencia escolar hace referencia a distintas prácticas realizadas por distintos actores sociales a nivel físico, psicológico o social, abusos sexuales, golpes, venta y uso de drogas, vandalismo de las instalaciones, desfalco de los gobiernos, autoridades, padres de familia o ambos a las finanzas escolares, violencia de género, uso de poder coercitivo por parte de las autoridades sobre los alumnos o sus familias, conflictos entre autoridades y excepcionalmente violencia a niveles de muerte o daño físico extremo y crímenes de odio... es así que “el debate de la violencia escolar en América Latina parece estar ocupando un lugar en la historia” (González, 2003).

El paradigma en torno a la violencia escolar contempla el fenómeno “signado por violencias añejas, violencias soterradas (escondidas) micro violencias e inseguridad” y todo esto a través de “la especificidad histórica y política” (González 2003). Reducir la violencia escolar a un concepto, categoría o noción puede implicar que se pierde el proceso que la conecta y construye como fenómeno social. Pensar exclusivamente en “la violencia” y no en el continuo “violencia - seguridad escolar” como un producto de las relaciones sociales implica, visibilizar el foco de la violencia y su invención como problema político (González, 2003).

Lo articulado respecto al fenómeno de la violencia escolar desde las culturas juveniles puede aportar ópticas especialmente agudas por su manera novedosa de organizar, entender y significar las realidades normadas (Feixa, 1998). Esto permitiría trascender el enfoque del Bullying que se presenta como un marco de preconcepción que apunta a medir un fenómeno pretendidamente concreto y lógico limitando la profundidad del análisis (Carra, 2009).

Objetivo

Analizar el fenómeno de la violencia, sus entramados simbólicos y dinámicas conceptuales, en el contexto de dos comunidades escolares y desde las perspectivas de los jóvenes a nivel personal y grupal.

MÉTODO

Participantes

24 jóvenes participaron formalmente, mitad hombres y mujeres, 12 jóvenes más participaron informalmente y 12 adultos lo hicieron como informantes clave. 48 personas en total, 24 por escuela.

Instrumentos

Se realizaron en total: 6 sesiones de trabajo grupal de hora y media cada una, con técnicas enfocadas en generar información específica, explorar información novedosa y obtener productos cualitativos.

24 entrevistas semiestructuradas individuales a profundidad a jóvenes, con 50 preguntas y 5 ejes temáticos: 1) temporalidad, espacialidad, relacionabilidad y corporalidad de la violencia física y verbal, 2) actitudes ante la violencia al ejecutarla, padecerla o atestiguarla, 3) Bullying, 4) Actitudes y comportamientos del mundo adulto, 5) Violencia de género.

6 entrevistas individuales, libres y a profundidad a jóvenes que participaron formalmente en los grupos de trabajo y que aportaron información y perspectivas ampliamente relevantes.

12 entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes, prefectos, administrativos y vendedores apostados en la salida de la escuela en su calidad de informantes clave (IC).

12 sesiones de observación no participante con una hora de duración cada una, en torno a 4 clases dentro del aula que observé desde puntos cercanos desde el exterior, 4 clases de educación física y 4 descansos.

Procedimiento

Empleé el enfoque fenomenológico que, dividido en 6 etapas, integró en las 4 primeras las técnicas de trabajo grupal, entrevista y observación y en las últimas 2 el análisis de la información recabada a través del círculo hermenéutico. Etapa 1. Descripción del fenómeno: sesiones de trabajo grupal y entrevistas a I.C. Etapa 2. Múltiples perspectivas: entrevista semiestructurada a jóvenes participantes y sesiones de observación. Etapa 3. Esencia y estructura: sesiones de trabajo grupal, entrevistas informales y observación y 4. Constitución de la información: cierre del trabajo grupal, observación y entrevistas a profundidad. Etapa 5. Suspender el juicio. Etapa 6. Interpretar el fenómeno.

RESULTADO

El primer conjunto conceptual común y breve fue “la nata del Bullying”, en ella se agrupó se información consistente obtenida de la televisión con programas como “La rosa de Guadalupe”, “comerciales” de “no al Bullying” y de las “platicas” que recibieron de sus maestros, mismos que refirieron haber recibido “capacitaciones muy breves en las que ni los capacitadores sabían”. Los jóvenes refirieron la definición del Bullying de manera apabullante “es cuando te molestan, o alguien más fuerte molesta a quien no se puede defender, siempre están hablando de eso”, “a veces en la tele muestran cosas que quizá ni se les habrían ocurrido a los compañeros y se vuelve una moda”. Respecto a los 4 existenciales fenomenológicos de la violencia, los participantes manifestaron que ocurre en todo momento (temporalidad) entre todos (relacionabilidad) y en cualquier lugar (espacialidad) consolidándose estos 3 existenciales fenomenológicos como absolutos.

La corporalidad fue el único existencial fenomenológico no absoluto, se mencionaron marcadas diferencias entre la invasión directa y simbólica del cuerpo, fueron los hombres los principales receptores de violencia tanto física como verbal en torno a ser gordo, feo o “poco masculino”, compañeros como compañeras fueron agresores. No obstante, el abordaje simbólico sobre el cuerpo de las mujeres y su extensión en imágenes y pertenencias como ropa y mochila fueron objeto de invasión principalmente masculina pero también femenina a través de tocar indirectamente, insultos sobre la sexualidad, tomar fotografías con los teléfonos, con el mensaje subyacente de “puedo acceder a ti si quiero”. Se mencionaron casos puntuales de estupro entre exdocentes y exalumnas en el contexto urbano y los jóvenes identificaron una constante de impunidad y colusión institucional, de tal modo que a los docentes

o administrativos responsables (todos varones) se les sancionaba “bajo el agua” enviándolos a oficinas u otras escuelas, por tal razón ya no se encontraban presentes.

Respecto a la temporalidad, los momentos más frecuentes en los que ocurrió violencia entre pares fueron los descansos y la salida, durante las clases y en especial en las de educación física los jóvenes manifestaron atestiguar o sufrir violencia por parte de los adultos.

Sobre la relacionabilidad, los jóvenes elaboraron un análisis por demás sorprendente que vincula lo macrosocial: gobierno y procesos de corrupción, narcotráfico y pobreza con el entorno inmediato: lo laboral y doméstico e identificaron la ausencia de horarios de convivencia familiar tanto de compañeros como docentes con las causas del antecedente identificado de la violencia: la frustración.

En torno a la espacialidad resaltó el aula que con o sin docente, fue uno de los espacios más mencionados respecto a la ocurrencia de violencia, junto a zonas de juego o espacios sin vigilancia.

El deterioro de las instalaciones, hacinamiento, actitud déspota de los adultos, poca preparación técnica e impunidad fueron identificadas por los jóvenes como violencia institucional, especialmente en el contexto urbano, mientras que en ambos el machismo generalizado entre todos los actores sociales fue identificado por las alumnas participantes.

DISCUSIÓN

Existe en ambas comunidades notoriamente distintas entre sí, una noción común e introyectada por los participantes respecto al concepto del Bullying como un fenómeno de violencia exclusivo de los jóvenes. Los participantes no conocen su significado ni dónde o por qué se origina, pero identifican a la televisión y sus profesores como fuente de información respecto al tema. Más allá de este fenómeno estereotípico, existe un estado de violencia generalizada y permanente, en el que la institución escolar participa por acción y omisión, reaccionando pobremente y procurando espacios de impunidad ante hechos violentos, ampliando con ello los intersticios o huecos donde la normatividad y vigilancia son inefectivos.

El sentido que los jóvenes confirieron a la violencia es que sirve para descargar la frustración generada por acciones violentas recibidas de gente a la que no pudieron enfrentar directamente, e identifican un orden escalonado:

la gente que los violentó a ellos se está desquitando a su vez de situaciones equivalentes. A esto le llamo “quiebre relacional sistémico”, en él la crisis de violencia permea distintas comunidades sociales en detrimento de la calidad de las relaciones interpersonales, la salud física y psicológica de las personas y el empobrecimiento del sentido de “comunidad”. En este aspecto, es notoria la disminución de la figura del docente en tanto actor social, pues su presencia se encuentra cada vez más dosificada en distintas escuelas en un mismo horario laboral, lo que repercute en un pobre sentido de pertenencia como integrante formal.

Por último, la profundidad que el trabajo grupal y las historias personales permitieron obtener establece simultáneamente puntos tentativos de conclusión y partida para nuevas discusiones e investigaciones. El tema del machismo parece ser un punto de quiebre y que urge atención, lo es también la violencia doméstica y la visión política que los jóvenes tienen sobre el país. Las coincidencias entre los participantes sobre estos temas, ocurrieron durante su reflexión en espacios temporales y temáticos que usualmente no existen en las escuelas, la información y opiniones aparecieron desarticuladas a nivel grupal, tampoco existen expresiones originales lo suficientemente consistentes que la refieran, por ello puedo afirmar que dichas opiniones y ópticas no constituyen una cultura juvenil consolidada, esto es especialmente grave pues la juventud tiene cada vez menos espacios reales y directos de interacción grupal, en los que puedan generarse culturas juveniles plenas que cuestionen críticamente la realidad y sus problemas sentidos.

REFERENCIAS

- Carra, C. (2009). “Tendences Européennes de la Recherche sur les Violences et Déviations en Milieu Scolaire. Acquis, Problemes et Perspectives” *International Journal of Violence and School*
- Feixa, C. (1998). *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: Causa Joven
- González, A. (2003). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 15 de marzo. Disponible en red:
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do* (understanding children’s worlds). Reino Unido: Wiley-Blackwell.
- Ramos, L., Gonzales, C., & Bolaños, F. (2002). Juventud, género y violencia. En A. Nateras, *Jóvenes, cultura e identidades* (págs. 415-432). México: Miguel Ángel Porrúa.

Ansiedad y depresión en jóvenes, elementos constitutivos de la subjetividad

Víctor Camacho Hernández, Susana Silvia Zarza Villegas,
Manuel Gutiérrez Romero, Lourdes Gabriela Villafaña Montiel

Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Jóvenes, ansiedad, depresión, subjetividad, bienestar psicológico.

En los últimos años las tasas de prevalencia e incidencia de los trastornos mentales de ansiedad y depresión aumentaron. La Organización Mundial de la Salud manifiesta que éstos trastornos son problemas habituales que afectan en el trabajo y productividad. A nivel mundial la depresión afecta a más de 300 millones de personas, y más de 260 millones sufren de ansiedad (OMS, 2017). En México, el INEGI (2017) muestra que, de cada 100 personas de 15 a 29 años, el 25.8% ha sentido depresión.

Diversos autores han explorado factores asociados a la depresión y ansiedad. Perales-Blum y Loredó (2015) encontraron que la disfunción familiar es un factor de riesgo para el trastorno depresivo y suicidio en jóvenes. Molina y Toledo (2014) aseguran que los jóvenes son presionados para alcanzar estándares sociales, prestando principal atención a sus celulares, padeciendo ansiedad o ataques de pánico si lo pierden, o se desconectan por no poder responder a estas demandas.

Por otra parte; algunos autores proponen la comprensión de fenómenos psíquicos desde la subjetividad. Castoriadis (citado en Ramírez y Anzaldúa, 2014) menciona que la subjetividad es el proceso donde el sujeto se constituye y modela a sí mismo, en el entramado de dos órdenes irreductibles e inseparables: el de la psique-soma y el histórico-social. La subjetividad entonces se entiende como la producción de sentido que se da el sujeto para estar en el mundo, establecer vínculos, procurándose certezas que lo contengan, y así ser reconocido socialmente; donde la cultura es fundamental pues otorga elementos constituyentes (Ramírez y Anzaldúa, 2014).

Problema

Las organizaciones que estudian ansiedad y depresión están dirigidos a evaluar las tasas de prevalencia e

incidencia, igualmente se observa que los investigadores de corte cuantitativo tienen interés en asociar la depresión y la ansiedad con otros factores, dejando de lado los procesos subjetivos. La investigación desde la subjetividad mayormente está compuesta por análisis teóricos, utilizando metodologías como grupos focales y entrevistas, para obtener resultados distintos.

Existe poca investigación desde la subjetividad que aborde los temas de ansiedad y depresión. Desde esta perspectiva se abordan no solo como elementos psicopatológicos sino también como factores constitutivos que en la cultura permean, dando origen a nuevas formas de afrontar la vida, por tanto, a nuevas subjetividades. Desde la subjetividad, tendrían que discernirse los procesos psíquicos internos y culturales por los que atraviesa el sujeto para construirse, y asumirse como único, donde el rol activo del sujeto le otorga una aparente voluntad por elegir y sujetarse tomando elementos como la ansiedad y/o depresión, al tiempo que experimenta una sensación de no tener control sobre ello.

Abordar el tema desde la subjetividad permitiría apreciar los procesos psíquicos internos al igual que los culturales implicados en la adopción de la ansiedad y la depresión como formas de colocarse ante el entorno, dando lugar a los fenómenos psíquicos individuales, que también se pueden percibir en lo colectivo.

Explicaciones teóricas

Entre las explicaciones desde la subjetividad en jóvenes podemos encontrar a Casseb (2006) que, al analizar el mundo subjetivo de éstos, los encuentra inestables por una inconstancia provocada por la inexperiencia, por la falla en la búsqueda de respuestas ante sus conflictos y angustias en medio de códigos que dificultan su comunicación. Para Dufour (2009) los tiempos actuales representan para los jóvenes tener complicaciones mayores que las generaciones anteriores por la cantidad

de información, los nuevos ambientes, dinámicas, así como la pérdida de antiguos referentes, encontrándolos en una situación de dependencia, viéndose afectados ante las exigencias del medio y experimentando dificultades en su construcción subjetiva.

La comprensión de los síntomas psicológicos desde el psicoanálisis se aborda desde la noción del conflicto intrapsíquico. Para Freud (1938) los síntomas neuróticos eran el resultado de la dinámica entre las instancias psíquicas mediatizadas por el yo, que busca satisfacer las demandas pulsionales del ello y son detenidas por las restricciones impuestas por la cultura introyectadas por el superyó, dando origen al síntoma como una forma de descarga de pulsión. Actualmente, la ansiedad y la depresión podrían ser consideradas como el resultado de un conflicto interno, ya que se manifiesta como algo que puede ser superado por la persona sin importar mucho las condiciones del contexto histórico.

Sin embargo, siguiendo la línea psicoanalítica en un plano distinto, surge el abordaje de la subjetividad, donde están mayormente presentes aspectos de la constitución psíquica del sujeto, al igual que procesos más conscientes. Planteando las problemáticas desde el entramado entre el sujeto con sus significaciones, representaciones, afectos, y deseos, con las significaciones imaginarias sociales, constituyendo la realidad que el sujeto se da a sí mismo, estudiando cómo han cambiado las formas de subjetivarse al existir una modificación en la memoria, la historia y el conocimiento (Ramírez y Anzaldúa, 2014).

El interés de este trabajo es proponer una manera diferente la comprensión de fenómenos o malestares que caracterizan a una época. Así, y desde esta perspectiva, la ansiedad y depresión no solo deben ser explicadas desde aspectos intrapsíquicos, sino también indagar los factores externos como los sociales, históricos y económicos en los que el sujeto se desenvuelve y está inmerso.

DISCUSIÓN

Los estudios de la ansiedad y depresión de organismos internacionales y diversos investigadores abordan cuestiones como la frecuencia, el incremento en las

tasas de incidencia, prevalencia, vinculación con otras problemáticas, así como factores desencadenantes.

Para abordar la ansiedad y depresión en jóvenes se necesita un análisis profundo donde se involucren factores sociales y culturales entre los cuales resaltan la incorporación de los cambios en el contexto histórico, las nuevas tecnologías y redes sociales que han tenido un alto impacto en la forma de ser y socializar. Los jóvenes a veces se encuentran con un sentimiento constante de incapacidad o insuficiencia frente a las exigencias que los sobrepasan. Al parecer, la ansiedad y depresión son elementos constitutivos en la construcción subjetiva de los jóvenes, como una forma de identificarse, vivir, ser y vincularse.

REFERENCIAS

- Casseb, A. R. (2006). Subjetividad en la adolescencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 103, 231-244.
- Dufour, D. R. (2009) El arte de reducir cabezas. *Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1938) *Esquema del psicoanálisis*, Obras completas, Vol. XXV. (pp.7-67). Buenos Aires: Amorrortu.
- INEGI. (2017). *Encuesta Nacional de Hogares*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/regulares/enh/2017/doc/enh2017_resultados.pdf
- Molina, G. L., & Toledo, R. K. (2014) *Las redes sociales y su influencia en el comportamiento de los Adolescentes* (Tesis de pregrado). Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3659/1/10335.PDF>
- OMS. (2017). *Día mundial de la salud - 7 de abril de 2017*. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <http://www.who.int/campaigns/world-health-day/2017/es/>
- Perales-Blum, M. T. L., & Loredó, L. (2015). Disfunción familiar y suicidalidad en adolescentes con trastorno depresivo mayor. *Salud mental*, 38 (3), 195-200.
- Ramírez, B., & Anzaldúa, R. E. (2014). Subjetividad y socialización en la era digital. *Argumentos* (México, D.F.), 27 (76), 171-189.

La representación del sufrimiento psicológico en medios masivos de comunicación

Lidia Beltrán-Ruiz, Jessica Reyes-Mancera,
Jacqueline Espinosa-Bautista, Sergio Carlos Mandujano-Vázquez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Investigación realizada gracias al Programa UNAM-DGAPA PAPIIME PE305217

Palabras Clave: Sufrimiento psicológico, enfermedad mental, medios de comunicación, discurso, retórica visual.

Se puede identificar a través de una breve revisión de las políticas actuales en salud que se ha incrementado la atención de ciertas organizaciones hacia la salud mental. Y aunque si bien es cierto que la lucha está encaminada al bienestar psicológico; es más notable una difusión de artículos, libros, reportajes, imágenes, etc., que informan, muestran y educan a la sociedad en procesos que resultan estar enfocados a lo que denominan enfermedad mental o psicopatología y no tanto a la salud. Asimismo, se podrían mencionar otras acciones que refuerzan esta imagen como lo es la mercadotecnia, con fines de venta de psicofármacos. El presente trabajo surge del interés generado a partir de la investigación: Factualización de la “enfermedad mental” en la televisión abierta en México y en internet: un análisis discursivo multimodal (Beltrán-Ruiz y Mandujano-Vázquez, 2016); mismo que representa una forma de accionar el quehacer de los psicólogos en la investigación al preguntarse e identificar los modelos teóricos y las diferentes formas de representación del sufrimiento psicológico en diferentes medios de comunicación masivos. En este trabajo se parte del marco del construccionismo discursivo y de la Psicología discursiva para indagar las estrategias retóricas y visuales que son utilizadas por hablantes en la televisión abierta en México e internet para difundir/informar/construir el sufrimiento psicológico como un objeto del discurso.

Asimismo, el trabajo asume el entendido de que los medios de comunicación masiva se configuran como un instrumento no sólo informativo sino como constructor hechos y/o realidades, por lo cual juegan un papel político e ideológico en la formación de percepciones, de

tendencias sociales, así como un posible espacio para la crítica y la transformación social.

Cabe resaltar que el estudio de las formas de representación del fenómeno psicológico en los medios de comunicación masiva es relativamente escaso. Dentro de las primeras investigaciones se encuentra el trabajo de Nunnally (1962) el cual menciona que los medios televisivos en Estados Unidos tendían a presentar a la enfermedad mental de manera inadecuada y desfavorable, evidenciaban una tendencia hacia lo bizarro. Por otro lado, Sampietro (2010) investigando la televisión americana, británica y neozelandesa, menciona que el significado más usual de la enfermedad mental se relaciona con la peligrosidad (violencia, homicidio, suicidio), la vulnerabilidad y la incapacidad para hacerse cargo de su vida. En España, Muñoz, Pérez, Crespo y Guillén (2009) analizaron programas noticiosos y encontraron estereotipos de peligrosidad e impredecibilidad y la culpabilización de la persona por tener un padecimiento.

En México son escasos los estudios que abordan el tema y este trabajo pretende identificar las formas de representación verbal y visual que se emplean en la televisión abierta en nuestro país al referirse a algún tipo de trastorno psicológico, así como incluir dentro de dicha revisión, videos en YouTube considerando que en la actualidad la internet está convirtiéndose en la principal fuente de información por parte de los usuarios de redes de comunicación.

Cabe señalar un aspecto relevante en este estudio: la consideración del dato visual como objeto de análisis. De acuerdo con Hernández (2006) y Groarke (2002), el dato visual es un modo comunicativo que forma parte del discurso. Los modos comunicativos verbal y visual

se consideran como contribuyentes en igualdad de condiciones a la representación de los objetos de mundo de los cuales se habla, y a un nivel superior de análisis ambos modos comunicativos proporcionan un marco para la interpretación.

Pregunta de investigación

¿Cómo es representado el sufrimiento psicológico en los medios de comunicación masiva?

Objetivo

Específicamente se indaga las características de la representación del sufrimiento psicológico en canales de televisión abierta en México y en la internet.

Tipo de estudio

Descriptivo.

Estrategia analítica

Análisis del discurso multimodal.

MÉTODO

Material

35 videos de Tv y 40 videos de internet.

Instrumentos

Guías de análisis del discurso multimodal (Beltrán-Ruiz y Mandujano-Velázquez, 2017). Estas guías forman parte de un Manual para el desarrollo de habilidades de investigación desde la perspectiva de la Psicología discursiva, se considera al discurso como una práctica humana multimodal y por ello integra nociones y aspecto analíticos de la semiología. En total son 5 guías separadas pero que se complementan e integran al realizar el análisis. De este modo, las guías abarcan el análisis de la palabra hablada o escrita en 2 orientaciones (epistemológica y de acción), una guía para los aspectos gráficos, una guía para análisis de videodatos o datos visuales, y una guía de aspectos logonómicos que orientan e informan al investigador sobre el contexto y la situación en el que se enmarca el material que se analiza.

Software para análisis MAXQDA12. Se trata de un programa utilizado para el análisis cualitativo de datos. La primera versión se creó 1989 y el software fue diseñado tanto para investigaciones cuantitativas, cualitativas como para métodos mixtos.

Procedimiento

Se llevó a cabo la observación en tiempo real de diferentes programas de ato rating de TV en México (excluyendo películas y eventos deportivos). Asimismo, se llevó a cabo la búsqueda de videos en la internet durante aproximadamente 6 meses. La *corpora* para análisis abarcó 125 fotogramas y su transcripción de palabra hablada.

Criterios para seleccionar los videos de TV: que alguno de los hablantes empleara en su discurso la combinación de algunas de las siguientes palabras: enfermedad/trastorno/problema con mental/psicológico. Para los videos de internet se realizó con motores de búsqueda la selección de los primeros 20 videos que aparecieran en la combinación enfermedad mental y los primeros 20 con trastorno psicológico.

Después, se llevó a cabo la selección de fragmentos en los que se presentara de manera simultánea una imagen (a modo de representación) y la codificación verbal de ésta como una enfermedad/trastorno/problema mental/psicológico o viceversa. De este modo, se obtuvieron 125 fragmentos o unidades de análisis (86 de internet y 39 de la TV).

Categorías de indagación

Qué factualiza y cómo se factualiza el sufrimiento psicológico en el modo de palabra hablada: nominalización, atribución.

Para el modo visual se consideraron los aspectos denotativos y connotativos de la imagen (elementos/objetos de la imagen, kinésica, escenario, recursos gráficos como formas o colores y características de la toma de la cámara).

RESULTADO

Modo verbal:

Las nominalizaciones fueron depresión, distimia, trastorno bipolar, enfermedad maniaco depresiva, trastorno de ansiedad, ansiedad generalizada, agorafobia, , análisis genético, alerta corporal, situaciones estresantes, anomalía genética, actividad cerebral, dificultades laborales, ideación suicida, ataques de pánico, síndrome de amok, hipomanía, trastorno de pánico, estrés postraumático, trastorno límite de personalidad, trastornos del estado de ánimo, depresión postparto, distimia, procrastinación, fobia, depresión oculta, estrés generado por mujeres guapas, celotipia. Las atribuciones fueron:

incapacita para estudiar para trabajar para la vida social, es biológica, cerebral, genética, patología psiquiátrica, no distingue edades, frecuente, medicada, disminuye con placebo, requiere terapia, se debe luchar contra ella, súbita o de toda la vida, invento de la industria farmacéutica, coexiste con otros trastornos, severa, difícil de sanar, se soluciona con la sangre de Cristo, requiere apoyo familiar, conlleva síntomas físicos, provoca adicciones, causa accidentes, es horrible, peligrosa.

Modo visual:

Predominan tonos grises.

El centro es la cabeza, la cara e imágenes del cerebro, ocasionalmente aparece su cuerpo o partes de éste. Predominan a) rostro oculto o pixelado, y cuando se ve el rostro con claridad son actores, entrevistados de ocasión o personas conocidas y b) El cuerpo incompleto (el tronco y se omite la cabeza), sólo manos, sólo ojos. Maximizado en delgadez u obesidad. Expresiones: mirada perdida, desesperación, boca abierta, haciendo muecas mostrando los dientes, manos en la cara o en la cabeza, sentados en el piso abrazando las rodillas, en varios se enfatizan los ojos (desorbitados o mirada hacia el frente-arriba con la cabeza inclinada hacia abajo). Llanto, gritos, cuerpo contenido por alguien o por algo, apuntándose a la sien con arma de fuego.

Fuente de las imágenes: son en su mayoría ficticias (dramatizaciones, ilustraciones temáticas, dibujos, fotografías de películas o de imágenes tomadas de sitios web), cuando se presentan como situaciones reales se tiende a ocultar el rostro de la persona (se muestra pixelada o de espaldas).

Cuando en la imagen se hacen visibles los lugares, éstos son: casa, salas en escenarios de tv, cárceles o rejas, un parque, hospitales, consultorios, cuartos grises u oscuros, oficinas, la calle.

Objetos en el cuerpo asociados a la personificación: camisa de fuerza (4), uniforme de presidiario, bata de baño con una manga encendida por el fuego, ropa de calle (23), ropa interior (4), jeringa (2), venda en los ojos, marihuana, mona, droga, araña, uniforme de militar, parche en el ojo, bombín, bozal, sangre (2), pastilla, escoba y guantes, maquillaje corrido, peluca de payaso, armas de fuego.

Sólo se encontraron en internet tres materiales críticos sobre la patologización del sufrimiento psicológico, sin embargo, para ello también incluyeron imágenes similares a las de los otros materiales. Y aunque en la internet se

encontró material crítico, también fue en ese medio donde se recurría a imágenes y términos más espectaculares y devaluatorios de la identidad del que padece. Los hablantes son diversos, aunque predominan reporteros y especialistas en TV e *influencers* en YouTube.

DISCUSIÓN

De acuerdo con la Federación de Asociaciones de Familiares y Personas con Enfermedad Mental de Galicia (FEAFES, 2008), a diferencia de lo que frecuentemente nos muestran los medios de comunicación masiva, la mayoría de las personas que presentan algún tipo de sufrimiento psicológico o, *enfermedad mental* (como suele ser llamado cuando se habla de un enfoque médico) pueden llevar una vida plena y normalizada aun cuando requieran apoyo social o psicológico. Por esta razón, representar visualmente el sufrimiento psicológico debería resultar complejo, ya que se trata de procesos que no suelen cambiar marcadamente el aspecto físico de las personas. El suplir esta ausencia de rasgos con imágenes sensacionalistas y erróneas, dañan la visión o la construcción social que se tiene de las personas afectadas y promueve el estigma y una imagen errónea y negativa de éstas. Los resultados obtenidos del material analizado no difieren de los obtenidos en estudios similares en otros países.

En el material que se analizó predominan las falsas creencias y estereotipos e identidades devaluatorias cuando se habla en los medios de las personas que están sufriendo psicológicamente ('trastornados' que son temidos, devaluados, rehuidos, rechazados, causantes de vergüenza y castigados, causantes de delitos).

Propuestas

Evitar sobredimensionar las limitaciones y los casos aislados negativos. Mostrar a la persona que ha sido diagnosticada con una *enfermedad mental* en sus múltiples facetas, sin resaltar innecesariamente el hecho de que padezca algún tipo de trastorno. Ofrecer una imagen natural y verosímil. No establecer contraposiciones entre persona con enfermedad mental y persona normal. Evitar una visión lastimera y que despierte compasión. No mostrar el trastorno de forma dramática ni sensacionalista

Es necesario informar con exactitud, incluir el contexto cultural y tratar temas como el bienestar emocional y no sólo sobre el sufrimiento psicológico. La pobre calidad al reportar tiende a reforzar el estigma. Como consecuencia de esto, personas que necesitan ayuda podrían sentirse

culpables o avergonzadas al ser caricaturizadas como personas locas o chifladas, esto tiene profundas implicaciones en políticas públicas sociales y de salud.

REFERENCIAS

- Beltrán-Ruiz, L. & Mandujano-Vázquez, S. (2016). *Factualización de la "enfermedad mental" en la televisión abierta en México y en internet: un análisis discursivo multimodal*. Proyecto PAPIIT IN306416, UNAM-FES Zaragoza
- FEAFES (2008). *Salud mental y medios de comunicación*. Guía de estilo. Galicia, España: FEAFES
- Groarke, L. (2002). *Toward a pragma-dialectics of visual argument*. En F.H. van Eemeren (Ed.), *Advances in Pragma-dialectics* (pp. 137-151). Amsterdam: Sic Sat/ Virginia: Vale Press, Newport News.
- Hernández, R. (2006). *Argumentos para una Epistemología del Dato Visual*. Cinta de Moebio, (26), 0. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102605>
- Muñoz, M; Pérez-Santos, E; Crespo, M; Guillén, A. & Izquierdo, S. (2011). *La Enfermedad Mental en los Medios de Comunicación: Un Estudio Empírico en Prensa Escrita, Radio y Televisión Clínica y Salud*. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180621194005>
- Nunnally, J. (1962) Popular conceptions of mental health. *The Journal of nervous and mental disease*, 134(4), 380.
- Sampietro, H. (2010). Enfermedad Mental y Violencia en los Medios de Comunicación. ¿Una asociación ilícita? *Quaderns de Psicologia*, 12 (1), 95-107.

La configuración del autoconocimiento y cuidado de sí mismo, según Foucault

Abraham Ramírez Rojas

Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Poder positivo, dietética, económica, erótica, psicagogía.

La configuración del autoconocimiento y cuidado de sí mismo manifiestan la importancia del cuidado del cuerpo, en cuanto a la salud, la mente, con referencia a evitar los trastornos psicológicos, para el logro de una vida optima en el desarrollo del autoconocimiento y cuidado de los sujetos de las nuevas generaciones del siglo XXI. Se ha observado, que los jóvenes actuales por la saturación de la información tecnológica y de las comunicaciones han descuidado las habilidades esenciales para el desarrollo de un sujeto sano de forma psicofísica. La recuperación de la lectura de la obra de Foucault, en la fase de las técnicas y tecnologías de la subjetividad, nos dan las premisas teóricas para realizar un análisis sobre los principios de la configuración de un sujeto y autocuidado, según los griegos. La relevancia estriba en la enseñanza por los docentes de los tres elementos, que configuran el autocuidado: dietética, económica y erótica; las características, que debe tener el guía y el método de la psicagogía, según las aportaciones de Foucault.

Los docentes del siglo XXI como formadores de las capacidades holísticas de los seres humanos que comprenden lo disciplinar, procedimental y actitudinal deben desarrollar tres elementos esenciales de un sujeto, como lo ha mencionado Durkheim (1976), sobre la parte física, la intelectual y la ética, mediante esta justificación es plausible realizar una analítica de la configuración del autoconocimiento, que según la revisión bibliográfica lleva a los sujetos a un autoconocimiento y cuidado.

El poder, según Foucault, es sólo un ejercicio y las personas lo usan de acuerdo con sus fines:

Quizá haya que renunciar a creer que el poder vuelve loco, y que, en cambio, la renunciación al poder es una de las condiciones con las cuales se puede llegar a sabio. Hay

que admitir más bien que el poder produce saber.... que poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder. (Foucault, 2003, p. 34).

A partir de este análisis de Foucault, se puede reflexionar, que el poder no es una traba para llegar a sabio, sino es un puente para la sabiduría. La sabiduría es la suma de las experiencias y conocimientos documentales para sintetizarlos en praxis. El sabio es el transmutador de las experiencias positivas y negativas de la vida para producir saber. Los conocimientos sin experiencia son ficciones porque no se correlacionan con la realidad y, por tanto, son disfuncionales; no ayudan al sujeto al autoconocimiento ni desplazarse a nuevos dispositivos de poder saneados para perfeccionarse.

Se sigue, que un conocimiento, que no diagnostique, transforme la realidad o haga a los sujetos pensar diferente es obsoleto para Foucault. Así que un filósofo es un clínico porque diagnostica mediante un cuadro etiológico la realidad. Se puede interpretar a partir de Foucault: un sujeto cuando se busca a sí mismo no se miente; acepta lo bueno, malo, correcto e incorrecto, perverso o santo, que hay en su aparato intrapsíquico, físico y comportamiento; es el paso más difícil porque se requiere una transvaloración de todos sus valores, educación para aceptarse o modificar lo que no le gusta de su individualidad. La trasvaloración axiológica es una técnica para ser perfectible en el comportamiento con los pares, se evitan discusiones, mal entendidos, enemistades y enemigos; no es recomendable entrar en una lucha de poder, cuando la más importante es contra los propios pensamientos del sujeto.

A partir de la obra Foucaultiana (Foucault, 1994) los pasos del autoconocimiento son: la relación estrecha con uno mismo; uno debe volcar la mirada para vigilarse, en

cuanto a sus acciones, pensamientos y emociones, que le provoca el exterior, pero no debe olvidar la relación con los demás y el mundo, ya que en vez de ser un autoconocimiento es un trastorno psicológico al aislarse del mundo y recogerse en sí mismo, evitando todo lo demás.

El sujeto requiere hacerse cargo de sí mismo y no esperar, que los demás lo atiendan, procuren o lo imiten cuando lo necesite; hacerse cargo implica un cuidado del cuerpo con ejercicio, nutrición, consultas de rutina médicas para prevenir enfermedades. Hacerse cargo de su mente es saber filtrar todos los comentarios del exterior para desarrollarse como sujeto, nunca tomar los comentarios de los demás como personales. El sujeto, que se hace cargo de sí mismo se modifica para ser mejor persona, purifica su cuerpo y sus pensamientos, finalmente, se transforma en algo diferente.

Las técnicas para modificarse, purificarse, transformarse, cuidarse y ocuparse de sí mismo (*épiméleia/cura sui*) (Foucault, 1994), a partir de la interpretación de la obra de Foucault, son las siguientes: en primer lugar, la práctica de la meditación para remitirse a sí mismo. La rememorización del pasado es para saber cómo es qué ha llegado a ser lo que es.

El análisis de Foucault (1994,1996, 1999),, sobre el cuidado de uno mismo, a partir de la educación se relaciona con las aportaciones de Delors (1997) sobre los cuatro pilares de la educación: Aprender a conocer, hacer, convivir y ser; en los siguientes elementos: primero el conocer nos lleva a comprender e interpretar el mundo del contexto del sujeto para poder vivir; segundo, el hacer promueve insertarse en un campo laboral y la profesionalización; tercero, el convivir lleva al sujeto a la armonía y bienestar social, la existencia del otro, en cuanto, a sus derechos y obligaciones. Un sujeto, que tolera, respeta y es equitativo demuestra la congruencia entre lo que dice y hace (ética), se muestra empático con los demás y produce una vida tranquila. Cuarto, el ser implica una formación integral de lo que es el sujeto.

El ocuparse de sí mismo, según Foucault contiene tres principios:

- “la práctica de la concentración del alma;
- la práctica del retiro (*anacoresis*: ausencia visible);
- la práctica del endurecimiento (es necesario soportar el dolor)” (Foucault, 1994, p. 46).

El alma, según una interpretación de la obra de Foucault (1994,1996, 1999), es el sujeto, por ello ocuparse de uno mismo (*heauton*) es ocuparse de su propia alma. La práctica del retiro es la intermitencia de la presencia, sin estar presente. La práctica del endurecimiento. Los sujetos deben probar hasta cuanto soportan el dolor físico y psicológico, con el objetivo de adiestrarse en soportar el dolor para que difícilmente algo les cause daño.

El cuidarse a sí mismo es una acción sobre el cuerpo, las acciones (política) y la formación intelectual y pragmática para toda la vida; lo que alude a un proceso permanente esto es, en los jóvenes requieren procurar su cuidado para un futuro y los adultos para la vejez. La pedagogía es insuficiente para el cuidado de uno mismo, por eso plantea Foucault (1994), la psicagogía como el cuidado del alma-cuerpo en las esferas contextuales del sujeto. La psicagogía se puede interpretar como el cuidado de los estilos saludables de la mente, la formación intelectual, la procedimental y la profesionalizante, mediante el aprendizaje de un guía, que haya alcanzado dichas habilidades. El psicagogo requiere tener los atributos del camino del autoconocimiento y autocuidado para poder ser responsable de otros sujetos, que estén en las mismas vías de aprendizaje. Un psicagogo a parte de tener las virtudes descritas por Foucault, se requiere ser un maestro competente con las características para desarrollar los cuatro pilares de la educación descritos por Delors y aprender a aprender a lo largo de toda la vida.

El cuidado incurre en tres elementos: la dietética correspondiente al cuidado del alma-cuerpo, la económica, que recae en las relaciones con los otros, de uno mismo y los bienes materiales, la erótica hace referencia al cuidado de placeres y la sexualidad (Foucault, 1999). Los tres elementos, de acuerdo con una interpretación del sustentante, se podrían encasillar en la configuración del autoconocimiento y cuidado de los sujetos porque implica una formación integral para toda la vida y perfectible, que nunca termina, sino hasta la muerte del sujeto.

La configuración del autoconocimiento de los sujetos del siglo XXI, entonces, recae en las habilidades del aprendizaje de los tres elementos analizados por Foucault (1999): la dietética, económica, y erótica.

El cuidado de uno mismo es el resultado de las técnicas griegas porque, el sujeto, comienza a desarrollar habilidades de auto observancia sobre su vida integral, pero necesita de un guía que englobe la enseñanza en los rubros foucaultianos, para ello, está el psicagogo, un sujeto, que ha logrado avanzar en el sendero del autoconocimiento

y configuración como sujeto para sí mismo y como guía de los demás. México necesita de este tipo de sujetos, donde no sólo se enfoquen en las técnicas y métodos de enseñanza aprendizaje; sino en el desarrollo de habilidades para formar ciudadanos sanos, reflexivos y conscientes de su contexto y especialización profesional.

DISCUSIÓN

Los tres tipos de prácticas griegas planteadas por Foucault se pueden utilizar para una formación integral; es importantes construir un modelo de formación que las incluya: el cuidado de uno mismo y el ocuparse de sí mismo en los siguientes aspectos:

Primero, evitar los tiempos libres prolongados porque se pueden generar vicios, practicar ejercicios mentales para la limpieza, pureza y los pensamientos repetitivos, que generan conflictos mentales.

Segundo, acercarse a un maestro, que le enseñe al joven a conocerse y cuidarse a sí mismo, simultáneamente los conocimientos científicos, políticos y de la administración de los bienes materiales, físicos y psicológicos.

Tercero, los jóvenes pueden esperar el momento adecuado para las relaciones sexuales.; consiste en evitar los encuentros casuales, donde no haya una conexión sentimental porque los deja vacíos emocionalmente, en cada encuentro; el amor es una capacidad y habilidad, que se enseña y aprende, por ello, deben de relacionarse con humanos, que sepan amar, perdonar y afrontar los problemas en vez de evadirlos.

Cuarto, los jóvenes requieren un proyecto de vida donde conjuguen su vida personal, social, sentimental y profesional, sin descuidar ninguna de las esferas porque su vida de adultos será solitaria o frustrante.

Quinto, los jóvenes requieren aprender a administrar sus ingresos económicos, aunque sean muy escasos porque en su futuro aplicarán la misma técnica para sus bienes materiales y económicos, que sean producto de su trabajo y herencia.

Sexto, cultivar la curiosidad y el asombro por todas las cosas del mundo; solo así se puede buscar el conocimiento y, por ende, una profesión, que tenga como resultado un proyecto de vida.

Octavo, cuidarse a sí mismo es una actividad, que requiere ser enseñada en lo esencial por un psicólogo, en vez de un profesor, que enseñe tópicos sin praxis ni fundamentos en los cuatro pilares de la educación.

Noveno, ocuparse de sí mismo es ser vigilante de sus propios actos, comportamientos y pensamientos para irlos perfeccionando o los incorrectos evitarlos.

La filosofía foucaultiana plantea una serie de técnicas para el perfeccionamiento del alma-cuerpo, pero a diferencia de la corriente existencialista sartreana, no hay signos en el mundo para guiar a los jóvenes en la toma de decisiones, tampoco tiene semejanza con la teoría heideggeriana de la salvación del vacío existencial por medio de dios. Foucault dice que no hay respuestas, uno es su propia carga cuando quiere conocerse (Miller, 1995).

REFERENCIAS

- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: Dower.
- Durkheim, E. (1976). *Educación y sociología*. Salamanca: Sígueme.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (1996). *Las tecnologías del yo*. (3ª Reim.). España: Paidós.
- Foucault, M. (1999). *Historia de la sexualidad. 2: El uso de los placeres* (13ª edición). México: siglo veintiuno.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y Castigar: El nacimiento de la prisión* (32ª edición). México: siglo veintiuno.
- Miller, J. (1995). *La pasión de Michel Foucault*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

El pensamiento complejo: un proyecto para la innovación de la educación superior en México

Ricardo Almeida Uranga

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Palabras Clave: Pensamiento complejo, educación superior, innovación educativa, investigación educativa, transformación pedagógica.

La Subsecretaría de Educación Superior (SES) está desarrollando desde mediados de 2017 la “Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior de la Región Noroeste” (Proyecto RECREA-RNO). Con la participación técnica tanto de Universidades como de Escuelas Normales del país se propone que se realice una investigación siendo la preocupación temática de inicio la sistematización de experiencias educativas a través de la innovación de la práctica docente haciendo converger las siguientes perspectivas: (a) la visión del pensamiento complejo; (b) la investigación-acción en las aulas; (c) y la integración de las competencias digitales. Esta iniciativa reconoce la problemática que enfrenta la educación superior tanto en Universidades como en las Escuelas Normales.

Un antecedente de esta iniciativa lo constituyó el “Proyecto Aula”. Landín (2015) integra una “síntesis metarreflexiva” en la que menciona que el “Proyecto Aula surge como estrategia para consolidar la reforma educativa de la Universidad Veracruzana llamada Modelo Educativo Integral Flexible, MEIF” (Landín, 2015, p. 119). Continuando con Landín (2015), menciona que el Proyecto Aula se basó en tres ejes de integración, siendo ellos el pensamiento complejo, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Tics) y la inclusión de métodos de investigación bajo enfoques proporcionados por Contreras y Pérez (2010) y Stenhouse (2003). Landín (2015) proporciona consideraciones generales del modelo educativo innovador y ofrece algunas argumentaciones que le dan lógica conceptual a la propuesta. Sin embargo, deja sin completar aspectos teóricos de la aplicabilidad y capacidad de generalización del pensamiento complejo. Adicionalmente no proporciona evidencias empíricas

de cómo ha sido su implementación ni de resultados educativos concretos que se hayan podido validar.

Lo anterior permite identificar vacíos en el estado del arte de la educación superior referente a una mayor profundización y validación del pensamiento complejo aplicado en la educación superior mexicana. En otra vertiente de análisis, Cruz y Cruz (2008) realizan una reseña breve de la Educación Superior Mexicana (ESM). Cruz y Cruz (2008) después de caracterizar las políticas de equidad y acceso, el financiamiento, los mecanismos de aseguramiento de la calidad e indicar el tamaño del sistema de ES en México, detallan los “desafíos” de la ESM. Dentro de los principales retos se encuentran los que se describen a continuación. En la ESM se da una falta de coordinación efectiva de políticas entre los niveles federal, estatal e institucional; hay carencia de recursos para el financiamiento institucional; los perfiles del personal docente son limitados; ha aumentado el número de instituciones de ES privadas carentes de una ética formativa. Cruz y Cruz (2008) proponen que para que la ESM propicie el desarrollo integral de los estudiantes es necesario “asegurar que los objetivos curriculares estén planteados en torno a la adquisición de competencias y habilidades, no sólo de conocimientos” (p. 15). Si bien dicha recomendación es válida Cruz y Cruz (2008) no amplían el tema para referirse a cómo se pudiese estimular el desarrollo de competencias sin limitarse exclusivamente al aprendizaje teórico generando otra carencia teórica en este campo del conocimiento.

Problema

El proyecto RECREA-RNO (SES) también está intentando promover en la ESM que los planes y programas educativos desarrollen no sólo conocimientos sino también competencias profesionales con un enfoque de pensamiento complejo aplicando una metodología de investigación-acción e integrando el uso de las Tics

a los procesos educativos áulicos. En dicho proyecto se promueve la investigación educativa entre universidades y escuelas normales para responder a la siguiente problemática:

a. ¿Cómo renovar conjuntamente las prácticas docentes en las universidades públicas y en las escuelas normales empleando el pensamiento complejo, la investigación-acción y las competencias digitales? b. ¿Cómo alcanzar mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes de ES aplicando el esquema tri-dimensional referido previamente? En este punto se reitera un vacío del estado del arte que requiere ser abordado tanto teórica como empíricamente: el desarrollo y evaluación de competencias profesionales dentro de un marco de innovación de las enseñanzas en la ESM fundamentado en el pensamiento complejo, la investigación-acción y la incorporación de las competencias digitales (Guzmán, Marín, Zesati y Breach, 2012; Marín, Guzmán, Inciarte y Araya, 2015).

Para el propósito del presente trabajo el problema central es la integración entre el pensamiento complejo aplicado a una didáctica en la ESM, conjugándola con un proceso investigativo reflexivo y de intervención (investigación-acción) e incorporando el desarrollo de las competencias digitales en profesores y estudiantes, tanto en las universidades públicas como en las escuelas normales. Se visualiza que este esfuerzo de innovación pedagógica se dé tanto en grupos de maestros organizados en redes institucionales e inter-institucionales (universidades públicas y escuelas normales), así como, simultáneamente, desarrollar en los estudiantes dichas competencias abordando problemáticas reales y propias de las disciplinas que se estén abordando. La finalidad de este breve trabajo de investigación es hacer una exploración teórica inicial de la vertiente del pensamiento complejo del Proyecto RECREA.

MÉTODO

Las fuentes documentales que se revisaron para integrar el presente ensayo teórico son las siguientes: a. Se han estado impartiendo talleres de capacitación y difusión del Proyecto RECREA tanto en la ciudad de México como en la ciudad de Chihuahua entre 2017 y el presente año. En dichos talleres se ha hecho entrega de materiales de referencia, algunos de los cuales se han estado revisando para redactar el presente trabajo teórico (Guzmán, Marín, Zesati y Breach, 2012; Landín 2015; Marín, Guzmán, Inciarte y Araya, 2015). Asimismo, la SES creó una plataforma de trabajo donde ha incorporado diversas publicaciones para ser revisadas por los grupos de trabajo

del Proyecto RECREA. El sitio en internet corresponde al vínculo <http://cursos.acet-latinoamerica.org/recrea/>. Otra fuente de información ha sido la Biblioteca Virtual (BIVIR) de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez cuyo vínculo es <http://www.uacj.mx/CSB/BIVIR/Paginas/default.aspx>. En dicho sitio se encuentran accesos para una amplia variedad de consultas a través de las siguientes modalidades: referencia virtual, préstamos interbibliotecarios, bases de datos, recursos de libre acceso, revistas, periódicos, libros electrónicos, tarjetas postales, fotografías y el repositorio institucional. También se consultaron las publicaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en el sitio <http://publicaciones.anui.es.mx/>. En este portal se encuentra una amplia variedad de recursos de información como lo son los números de la Revista de Educación Superior, la Biblioteca de Educación Superior, los documentos institucionales, el catálogo general, los Temas de Hoy, Información y Estadística, los Cuadernos de la Casa ANUIES y la Colección de Documentos.

RESULTADO

Van Merriënboer y Kirschner (2010) plantean un diseño instruccional prescriptivo aplicando el pensamiento complejo. Para explicarlo teóricamente hacen la distinción entre la enseñanza atomizada y la instrucción holística. La primera se caracteriza por tres limitaciones: (a) se separan los dominios cognitivo, psicomotor y afectivo diseñando objetivos instruccionales de manera "compartimentada"; (b) dentro de cada dominio los objetivos se desagregan en rendimientos parciales sin conexión entre ellos (fragmentación); (c) y se seleccionan métodos de enseñanza que no toman en cuenta elementos de práctica, y minimizan el tiempo y el esfuerzo de los estudiantes para alcanzar los objetivos (paradoja de la transferencia). Van Merriënboer y Kirschner (2010) proponen el modelo de cuatro componentes (Modelo 4C/ID) que son: (a) las tareas de aprendizaje; (b) la información de apoyo; (c) la información procedimental; (d) y la práctica de las tareas. Posteriormente Van Merriënboer y Kirschner (2010) complementan el diseño instruccional tomando en cuenta las premisas del pensamiento complejo. Los diez pasos descritos para ampliar el Modelo 4C/ID consisten en los siguientes: (1) diseño de las tareas de aprendizaje; (2) secuenciación de las clases de tareas; (3) determinación de los objetivos de desempeño; (4) diseño de la información de apoyo; (5) análisis de las estrategias cognitivas; (6) análisis de los modelos mentales; (7) diseño de la información procedimental; (8) análisis de las reglas cognitivas; (9) análisis del conocimiento pre-requerido; (10) y el diseño de las prácticas. Mediante

dicha teorización Van Merriënboer y Kirschner (2010) plantean las premisas para un diseño instruccional que integre coordine y logre la transferencia del conocimiento desde una perspectiva de pensamiento y de ambientes complejos.

La propuesta teórica previa está siendo en parte asumida por el Proyecto RECREA-RNO y fundamentada en la teorización en relación con la pedagogía del pensamiento complejo. En este ámbito, Morín, Ciurana y Motta (2002) hablan sobre dos paradigmas contrastantes: el paradigma racionalista que conduce a la simplificación y el aislamiento conceptual, y la perspectiva de la complejidad que busca la articulación y el re-ligamiento conceptual. La tesis de la complejidad propone reconocer la vaguedad y la imprecisión del pensamiento humano, propone visualizar la multi-dimensionalidad de los fenómenos ampliando el alcance de la reflexión; ve riesgos en las creencias de que el conocimiento se entienda como un proceso lineal, acumulativo, cayendo en las trampas de la idealización, de la racionalización y de la normalización de la realidad percibida.

Partiendo de lo anterior, Morín (2004) plantea como principios educativos las ideas de la dialogicidad, la recursividad y la dimensión holística de las tareas, de los fenómenos y consecuentemente del pensamiento y del aprendizaje. Las anteriores propuestas teóricas están siendo revisadas y utilizadas por el Proyecto RECREA-RNO (SES-SEP) como plataforma teórica de inicio para proponer nuevos diseños instruccionales en las distintas disciplinas de educación superior tanto en el subsistema de las universidades públicas como en el subsistema de las instituciones formadoras y actualizadoras de los docentes en México.

DISCUSIÓN

Reynaga (2008) hace un recuento promisorio del proyecto "Multiversidad Mundo Real". Dicho proyecto de educación superior se inició en el año 2006 en Hermosillo, Sonora apoyado por la iniciativa privada. De acuerdo con Reynaga (2008) esta oferta nace desde la arista empresarial ya que ello le permite no estar sujeto a "ataduras oficiales y normatividades asfixiantes" (p. 222). Y el desafío que se planteó fue "operacionalizar el gran andamio teórico de la reforma elucubrada por uno de los más grandes pensadores del siglo XX y lo que va del XXI, Edgar Morín" (p. 222). Dicha experiencia en educación superior en México se ha consolidado ofreciendo en la actualidad diplomados, especialidades, maestría y doctorados en pensamiento complejo. Ya se cuenta en México con una experiencia consolidada de oferta educativa cuyo

foco central de atención, de estrategia y de acción es justamente el pensamiento complejo.

Si bien es necesaria también la revisión de dicho caso desde una perspectiva evaluativa e histórica, lo que plantea dicha institución mexicana es la factibilidad de uno de los ejes del Proyecto RECREA-RNO: la vertiente que tiene que ver con la operacionalización en la práctica de la enseñanza en educación superior del pensamiento complejo. De aquí que el esfuerzo que ha iniciado desde el año 2017 la Subsecretaría de Educación Superior en México (SEP) abre campos tanto de investigación teórica como empírica muy amplios. Se hace necesario seguir investigando los siguientes temas con relación a la implementación del Proyecto RECREA-RNO: a. Los alcances teóricos y limitaciones de la perspectiva del pensamiento complejo como eje transformador de la didáctica universitaria y normalista en México. b. La búsqueda e indagación de los métodos y técnicas que permitan la instrumentación pedagógica (u operacionalización) del pensamiento complejo en las distintas disciplinas académicas universitarias y de las escuelas normales. c. Valoración del potencial que tiene el pensamiento complejo para ser propiciatorio de la transformación del sistema de educación superior mexicana. El presente trabajo concluye señalando las anteriores propuestas de investigación con la finalidad de enriquecer al Proyecto RECREA-RNO que se está implementando en la actualidad en todas las regiones de México.

REFERENCIAS

- Contreras, J. & Pérez, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras y N. Pérez (comps.) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Cruz L., Y. & Cruz L., A. K. (2008). La educación superior en México tendencias y desafíos. *Revista de Aviação de Educação Superior* 13(2), 293-311.
- Guzmán I., Marín, R., Zesati, G. & Breach, R. M. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 22-40.
- Landín M., M. del R. (2015). El Proyecto Aula. Una propuesta de innovación para la docencia y la formación profesional. *Educación* 24(46), 117-131.
- Marín, R., Guzmán, I., Inciarte, A. & Araya, E. (2015). *Intervenir e investigar en el aula: Experiencias en la formación de Profesores*. Argentina: Alfagrama y REDECA

Morín, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 20(02), 1-14.

Morín, E., Ciurana, E. R. & Motta, R. D. (2002). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Salamanca: Secretariado de Publicaciones, Universidad de Valladolid.

Reynaga, R. L. (2008). La Multiversidad Mundo Real, un modelo educativo que dialoga de frente con la

reforma profunda de la educación. *Synergie Monde* 4(s/d), 217-224.

Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Van Merriënboer, J. J. G. & Kirschner, P. A. (2010, original publicado en 2007). *Diez pasos para el aprendizaje complejo: un acercamiento sistemático al diseño instruccional de los cuatro componentes*. México: Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo.

La percepción de riesgo ante ITS/VIH/SIDA en jóvenes universitarios. Una alternativa psicosocial para su intervención

María del Carmen Martínez Chirino

Universidad de Oriente

Palabras Clave: Percepción de riesgo, ITS/VIH/SIDA, jóvenes, Universidad de Oriente, alternativa psicosocial para la intervención.

La Psicología Social ha ido desarrollando procedimientos e instrumentos para tratar de evaluar e intervenir sobre procesos sociales complejos y dinámicos que aborden no sólo el componente individual y/o grupal sino también las estructuras sociales, políticas y económicas. El individuo construye su identidad en tanto internaliza lo que socialmente se establece, va adquiriendo consciencia del grupo genérico al que pertenece y asume lo que constituirán las cualidades, sentimientos, pautas de comportamiento, actitudes, creencias, características de personalidad, que forman parte de su identidad genérica y determinan su conducta dentro de la sociedad y el papel a ejercer. Los padres y la sociedad en general, en el proceso de socialización, transmiten aprendizajes que tienen que ver con una representación de la masculinidad que sus hijos varones tienden a ver como ideal y que influye en la visión que el varón conforma de su masculinidad. Estas cualidades surgen a partir del conjunto de asignaciones sociales con respecto al rol de género.

Las políticas sociales, en los últimos tiempos, han puesto la mirada en la importancia de la juventud como un sector de población que en la actualidad está sujeta a importantes cambios con respecto a su rol social. La integración familiar, escolar, la citada transición e incorporación al mundo laboral, el acceso a la información y a los recursos, la intervención sobre problemas cuya mayor incidencia se encuentra en estas edades (riesgo de drogodependencias, hábitos saludables, educación sexual, utilización del tiempo libre y la actividad docente) son algunos de los objetivos esenciales en este sector.

El psicólogo desarrolla en este contexto un trabajo de apoyo potenciando iniciativas orientadas a ayudar al joven en la ocupación de su tiempo libre de forma constructiva, promoviendo asociaciones, colectivos y trabajando desde

las estrategias de animación cultural. Las actividades preventivas se están centrando para este sector en los temas de delincuencia, adicciones, fracaso académico, sexualidad, etc. En todas ellas el diseño de dispositivos de información cercanos y de fácil acceso, junto a campañas de divulgación, suponen contextos laborales relevantes para los psicólogos (Colegio Oficial de Psicólogos, s/f).

El riesgo de contraer una ITS o el VIH/SIDA, al que se encuentran expuestos los jóvenes, y la vulnerabilidad que poseen producto de sus deseos de aprovechar su juventud, de conocer y experimentar, así como las interacciones que establecen en los contextos educacionales, es una problemática tratada en diversas investigaciones desde el punto de vista psicosocial, y a la que diversas instituciones dedican recursos en pos de trabajar con posibles grupos de riesgo que existen en la población joven.

Problema

La Universidad de Oriente cuenta con una gran población de riesgo con posibilidades de contraer una ITS o VIH/SIDA, conformando un grupo vulnerable, por lo que una de las dimensiones del trabajo preventivo en la Residencia Estudiantil debe constituirse en la disminución del riesgo y la vulnerabilidad a enfermar. Los jóvenes estudiantes refieren conocer todo lo necesario (en materia de información) respecto al SIDA y las ITS, sin embargo en ellos existen creencias estereotipadas asociadas al rol de hombre que coexisten con la supuesta libertad sexual de estos tiempos y que se constituyen en obstáculos para el ejercicio de comportamientos sin riesgo, como el no solicitar o negociar el uso del condón con su pareja por temor a la desconfianza, el retrasar la búsqueda del tratamiento para las ITS, por el estigma social de estas enfermedades o no terminarlo, así como no brindarlo a su pareja sexual por la connotación social del asunto, y continuar teniendo relaciones sexuales cuando se tienen síntomas de una ITS. Estas manifestaciones constituyen

una muestra de la presencia de familiaridad acrítica, pues en los límites de la vida cotidiana conviven con la posibilidad de la rutina, la monotonía, la acriticidad, con la posibilidad de disfrutar de los ritos, y que, a su vez, pueden estar relacionados con el aprendizaje en su historia de vida en el proceso de socialización que establecen los individuos en su cotidianidad en los diferentes grupos: familia, escuela y comunidad. Teniendo en cuenta la problemática presente nos planteamos como problema profesional: Necesidad de promover conciencia crítica acerca de la percepción de riesgo ante las ITS/VIH/SIDA, de un grupo de jóvenes del sexo masculino en la Residencia Estudiantil de la Universidad de Oriente.

MÉTODO

El grupo de trabajo está compuesto por 10 jóvenes de sexo masculino, con edades entre 19 y 22 años, se encuentran estudiando en el segundo y tercer año de una carrera de la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad de Oriente y becados en la Residencia Estudiantil. El método de investigación utilizado es el Investigación-Acción Participativa tiene como carácter preponderante la acción, dentro de la cual se concreta el papel activo de los sujetos que participan en la investigación. Es un método que no se puede realizar de forma aislada; es necesaria la implicación grupal. Este método es conocido también como ciencia de la emancipación para un pleno desarrollo y autorrealización. Ello tiene que ver directamente con el objetivo final del presente estudio, la creación de un espacio para el análisis las actitudes de un grupo de jóvenes del sexo masculino, donde los participantes puedan expresar sus ideas, sentimientos y necesidades para ser elaborados en forma compartida, este tipo de investigación permite la transformación de los conocimientos individuales en beneficio de las personas que pueden ser afectadas por la misma.

Se utilizó la entrevista grupal, aplicada directamente al grupo participante en la investigación, con el objetivo de conocer los elementos que tipifican sus comportamientos sexuales. Determinar en este grupo los conocimientos sobre la sexualidad, su sistema de creencias con respecto al tema, así como los procesos que favorecen la presencia de vulnerabilidad y una percepción de riesgo adecuada. Es importante destacar que esta técnica de entrevista grupal nos es completamente estructurada ya que son discusiones abiertas y fluyentes a nivel grupal, promoviendo la reflexión crítica de los elementos tratados, por lo que en la situación emergen nuevas interrogantes obviamente relacionadas con el tema en cuestión. Para comprender los resultados de esta se utilizará el análisis de contenido.

RESULTADO

La percepción de riesgo ante las ITS/VIH/SIDA, como la promiscuidad y las relaciones ocasionales, creencias erróneas asociadas al rol masculino, creencias estereotipadas acerca del rol de hombre, etc. En los encuentros se evidenciaron inconsistencias en las manifestaciones emocionales por la ausencia de un desarrollo armónico en la expresión de los afectos, sentimientos y la comunicación asertiva de sus necesidades, en cambio manifestaban un estilo de comunicación donde los hechos prevalecen sobre las expresiones afectivas. Sin embargo, los jóvenes fueron capaces de compartir en los encuentros con armonía, sin expresiones de agresión o elementos de violencia, se mostraron cooperativos con cada tema propuesto, con resistencias ante algunas cuestiones, pero que en definitiva eran la expresión de necesidades que no manifestaban abiertamente en el espacio grupal.

A partir de la identificación de las creencias y preceptos inadecuados basados en los modelos tradicionales de la masculinidad sobre el ser varón y las asignaciones a su sexualidad manifestados por los jóvenes, se propició (mediante los recursos técnicos empleados en el Programa y los modos de intervención desarrollados por la coordinación), el cuestionamiento y la problematización de los mismos, produciéndose así una inicial modificación de aspectos psicológicos (costumbres, creencias y hábitos) las cuales condicionan una baja percepción de riesgo en estos jóvenes. Se ofrecieron elementos de análisis que ampliaron los conocimientos que poseían los jóvenes respecto al tema de la sexualidad y la prevención de las ITS/VIH/SIDA, por lo que se modificaron algunas de las cogniciones que están en la base del ejercicio del rol masculino por parte de los mismos, constituyéndose esto en una vía para elevar su percepción de riesgo. Durante las sesiones de trabajo se evidenció que se produjo un aprendizaje por parte del grupo, en el reconocimiento de conductas como la infidelidad, las relaciones desprotegidas, uso inadecuado del condón y falta de información como factores de riesgo ante las ITS, manifestándose como emergentes de cambio, no obstante solo llegaron al nivel de reconocimiento de las problemáticas planteadas, demostraron disposición para el cambio, pero solo fueron capaces de asumir el uso del condón en sus relaciones sexuales como principal medida de prevención de las ITS.

Las vivencias referidas hacia las prácticas sexuales en estos jóvenes reflejan en su mayoría cierto nivel de asociación del comportamiento sexual de riesgo

con momentos de placer y refuerzo de las referencias masculinas asociadas al rol, las cuales, en ocasiones condicionan malestares en los hombres jóvenes, debido a mantener en existencia y cumplimiento un conjunto de acciones que tipifican la sexualidad potente, virilidad, demostración de poder y fuerza, así como también llevar el peso de la relación, mostrar completo conocimiento de las formas y actividades coitales en el momento de realizar el sexo, aspectos que no siempre generan bienestar psicológico en los jóvenes y que subyacen en conflictos ambivalentes entre expresar prácticas sexuales más placenteras, libres y responsables a prácticas sexuales más estereotipadas y estigmatizadas por la cultura sexual machista imperante en la sociedad cubana.

DISCUSIÓN

El diagnóstico psicosocial de que fue objeto el grupo permitió revelar la presencia de comportamientos de riesgo en los jóvenes, expresado en la ausencia del condón en sus relaciones sexuales, promiscuidad, relaciones ocasionales, todo esto mediado por creencias asignadas al rol de hombre. Los sujetos de intervención se encuentran en la etapa de la juventud del desarrollo psicológico, por lo que, en correspondencia con las particularidades de la etapa, poseen claridad de sus proyectos futuros, aunque en algunos aspectos de su vida cotidiana presentan rasgos de inmadurez. Poseen expectativas adecuadas teniendo en cuenta sus posibilidades y recursos para alcanzarlas, son capaces de oponerse a los criterios de los compañeros si considera justas y fundamentadas sus opiniones.

Los espacios de trabajo grupal permitieron analizar críticamente las asignaciones sociales del rol de hombre que poseen estos jóvenes y que provocan la asunción comportamientos de riesgo, lo que denota que este programa logró en cierta medida promover conciencia crítica en torno a los factores que influyen en la forma de percibir la posibilidad de enfermar.

El programa de intervención aplicado aportó nuevos conocimientos que facilitaron una transformación de algunas de las concepciones de la masculinidad que se encontraban en la base de sus comportamientos de riesgo y la disposición para el cambio paulatino de otros. Estos conocimientos actúan como atenuantes de los factores de riesgo que fueron identificados inicialmente en los jóvenes conduciéndolos a exponerse a las ITS/VIH/SIDA. Permitted la identificación de las concepciones sobre la masculinidad y la sexualidad que han sido incorporados en los jóvenes a través de sus múltiples interacciones en la familia, la comunidad y el grupo de amigos, que los han conducido a mantener comportamientos de riesgo y por consiguiente una baja percepción de riesgo ante las ITS/VIH/SIDA. Estas concepciones manifiestan los tabúes, estereotipos y prejuicios asociados al rol de hombre, como forma de expresión del género, que reproduce las particularidades y asignaciones sociales y culturales que se esperan del hombre en el contexto sociocultural en el cual convive.

REFERENCIAS

Colegio Oficial de Psicólogos (s/f). *Psicología de la Intervención Social*.

¿Maternidad/Paternidad? Yo decido

**Marco Antonio Bonaparte Madrigal, Vicente Fernando Córdova Velázquez,
Libia Gómez Altamirano, Evelia Valdovinos Tapia**

Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE),
Escuela Nacional Preparatoria 9 "Pedro de Alba", UNAM.

Palabras Clave: Maternidad/paternidad corresponsable, embarazo no planeado, educación para la sexualidad, orientación educativa, proyecto de vida.

El presente trabajo constituye la segunda fase de un proyecto iniciado en 2017, fundamentado en los principios de la educación para la sexualidad con perspectiva de género, en torno a la promoción de maternidades y paternidades corresponsables en estudiantes de licenciatura y bachillerato, con la finalidad de apoyar la continuación de sus estudios y fortalecer el desarrollo de un proyecto de vida. Dicho proyecto se inició con el diseño y desarrollo de cinco programas de televisión educativa, transmitidos en el canal 22, TV UNAM y en la Red EDUSAT. No obstante, dado el rol pasivo de los espectadores se hizo necesaria la generación de una estrategia que implicara una mayor interacción y que, consecuentemente, acrecentara el impacto en la toma de decisiones de los participantes. Así, se pensó en un curso en línea bajo el modelo psicopedagógico constructorista, que apostara a una reflexión de los contenidos que se abordan y al desarrollo de habilidades sociales.

De acuerdo con la Organización de Comercio y Desarrollo Económico OCDE (2015), México ocupa el primer lugar en embarazo adolescente entre sus países miembros. Dentro de los principales factores de riesgo se encuentran: violencia, coerción, bajos niveles socioeconómico y escolar, así como desconocimiento y uso incorrecto o poco frecuente de métodos anticonceptivos.

En un estudio realizado en 2016 por la Facultad de Medicina de la UNAM, se observó que el promedio de inicio de la vida sexual de los universitarios fue de 16.5 años. De igual forma, se encontró que en su primera relación sexual el 87.3% de los que utilizaron algún método anticonceptivo optaron por el uso del condón y el resto, por el coito interrumpido y la pastilla anticonceptiva de emergencia (PAE).

De acuerdo con los datos del Examen Médico Automatizado (EMA) aplicado a los estudiantes de nuevo ingreso de bachillerato y licenciatura de la UNAM, del ciclo escolar 2016-2017, se encontraron 954 casos de embarazo, de los cuales, 62 corresponden al bachillerato y 892 a licenciatura. De los anteriores, 408 llegaron a término: 35 de bachillerato y 373 de licenciatura.

Las consecuencias del embarazo no planeado en jóvenes y adolescentes se pueden agrupar en: físicos y psicosociales. Al primer grupo, pertenecen las relacionadas con la salud física de la madre y su bebé; mientras que, en el segundo, se ubican las relacionadas con cuestiones emocionales, discriminación y estigmatización social, así como deserción escolar, lo que además provoca disminución de oportunidades para el desarrollo profesional.

Adicionalmente, los estudios sobre el embarazo no planeado en jóvenes y adolescentes indican que la educación juega un papel fundamental: como causa y como efecto. Como causa, debido a que, a menor nivel educativo mayor posibilidad de que se presente; asimismo, una deficiente educación para la sexualidad incrementa su incidencia. Como efecto, en tanto que el abandono escolar es una de sus consecuencias más comunes. Es así como las instituciones educativas deben generar acciones que ayuden a enfrentar y contrarrestar esta problemática.

Así, se considera que el aporte de las Tecnologías de la Información, la Comunicación y el Conocimiento (TICC) son de gran valía en este sentido, sobre todo si se piensa en el potencial educativo que conllevan, dado que permiten romper barreras de tiempo y espacio, así como por el frecuente uso que realizan los jóvenes de éstas, y particularmente de las relacionadas con el uso de Internet.

Objetivos

Diseñar y desarrollar, a través de la plataforma de Moodle, un curso en línea fundamentado en los principios del construccionismo papertiano y de la educación para la sexualidad con perspectiva de género, dirigido a la comunidad universitaria, que permita crear un espacio de análisis y reflexión sobre los embarazos no planeados en las y los estudiantes de bachillerato y licenciatura, a fin de prevenirlos y promover maternidades y paternidades corresponsables, que favorezca la continuación de estudios y el desarrollo de un proyecto de vida.

MÉTODO

Para la creación y publicación del curso en línea se conformaron dos grupos que realizaron diversas tareas de manera coordinada para la consecución del objetivo: coordinadores académicos (autores del presente trabajo) y equipo de apoyo técnico. Ambos grupos sostuvieron reuniones permanentes durante el desarrollo de todo el proyecto, a fin de llegar a acuerdos generales, dar seguimiento a los avances, así como intercambiar opiniones. El primer grupo se hizo cargo de la planeación y diseño del curso, de los aspectos psicopedagógicos y del desarrollo de sus contenidos. Mientras que segundo, se encargó del diseño de la interfaz y de la administración del curso en la plataforma Moodle.

En general, la metodología está basada en el construccionismo papertiano, a partir del cual, el docente se apoya en el uso de las TICC para promover ambientes en los que el aprendizaje constituya un proceso activo, que relaciona los conocimientos previos del estudiante con la nueva información, para su reconstrucción.

De esta manera, las actividades propuestas están diseñadas para fomentar la práctica reflexiva, el aprendizaje mediante la acción y el trabajo colaborativo de los participantes, con la finalidad de promover la construcción de aprendizajes, a partir de la exploración de diferentes opiniones, perspectivas, ideas y experiencias.

En cuanto a la metodología empleada para el diseño del curso, se basó en el modelo propuesto por Hernández y Córca (2005), mismo que se encuentra constituido por las siguientes etapas:

1. Identificación de necesidades.
2. Objetivos.
3. Estructura temática.

4. Metodología de la enseñanza y el aprendizaje.
5. Planeación y desarrollo o selección de contenidos.
6. Diseño de actividades y evaluación del aprendizaje.
7. Selección y desarrollo de materiales.
8. Integración de medios digitales y transferencia a entorno virtual.
9. Prueba de efectividad de materiales y entorno virtual.
10. Implantación, seguimiento y evaluación.

RESULTADO

Se llevó a cabo una revisión del estado del arte sobre el embarazo no planeado en jóvenes y adolescentes, a nivel mundial, nacional y específicamente en la UNAM. Con base en lo anterior, se determinaron los objetivos del curso y se diseñaron seis sesiones, estructuradas de la siguiente manera:

Sesión 1. Cuando la Hormona Mató a la Neuron...

Objetivo: Conocer cuál es el panorama actual sobre el embarazo no planeado en las y los estudiantes de bachillerato y licenciatura y analizar los factores y consecuencias de este fenómeno.

Tema 1. El embarazo no planeado en adolescentes

Panorama del embarazo no planeado en México y en la UNAM

Reflexión sobre la relación entre la sexualidad y el embarazo no planeado

Sesión 2. Crónica Anunciada de un Embarazo No Planeado

Objetivo: Reflexionar sobre la circunstancia en la que se presenta el embarazo no planeado para los y las estudiantes, y analizar el impacto que tiene en los diversos aspectos de su vida.

Tema 2. Factores y consecuencias del embarazo no planeado en adolescentes

Adolescencia

Factores o causas del embarazo no planeado en adolescentes

Consecuencias del embarazo no planeado

Sesión 3. ¿Y Cómo le Hago?

Objetivo: Conocer cuáles son las conductas de riesgo y los factores protectores en el ejercicio de la sexualidad, el uso de métodos anticonceptivos sus mitos y realidades, así como las estrategias de prevención de embarazos no planeados.

Tema 3: Prevención de conductas de riesgo en la sexualidad

Conductas de riesgo y protectoras

Métodos anticonceptivos: mitos y realidades

Estrategias de prevención

Sesión 4. Relatos Íntimos

Objetivo: Generar un diálogo entre jóvenes universitarios, en donde se compartan experiencias sobre su maternidad/paternidad y se discutan las estrategias y apoyos necesarios para afrontar esta nueva etapa en su vida.

Tema 4: Sexualidad y embarazo en la adolescencia

Amor romántico

Análisis del embarazo no planeado

Redes de apoyo

Sesión 5. Ma/Pa's 911

Objetivo: Brindar estrategias a las(os) jóvenes estudiantes para que puedan ejercer una maternidad/paternidad corresponsable con respecto a la dinámica familiar y la crianza de niños(as) pequeños(as).

Tema 5: Desafíos de ser madre o padre emergente

Principales retos de la maternidad y paternidad emergente

Estrategias de autorregulación emocional en niños(as) pequeños(as).

Crianza compartida

Sesión 6. ¡Ya me vi!

Objetivo: Que las madres y padres estudiantes identifiquen las redes de apoyo con las que cuentan y reflexionen sobre la importancia de la toma de decisiones y el diseño de un proyecto de vida que les permita alcanzar sus metas.

Tema 6: Proyecto de vida

Toma de decisiones

Resiliencia escolar

Proyecto de vida

Cabe señalar que cada sesión tiene actividades de apertura, desarrollo y cierre, en las que se emplean recursos didácticos como textos, videos cortos, presentaciones gráficas y películas. Asimismo, para favorecer la construcción de aprendizajes significativos se integraron actividades como foros, elaboración de infografías, solución de cuestionarios, creación de historias, desarrollo de animaciones, entre otras. Finalmente, para la evaluación de las evidencias de aprendizaje se utilizan rúbricas, a fin de favorecer una evaluación cualitativa y una oportuna retroalimentación.

DISCUSIÓN

El objetivo del presente trabajo se cumplió cabalmente, ya que se desarrolló un curso en línea integrado por seis sesiones, diseñadas a partir del paradigma psicopedagógico constructorista y fundamentadas en los principios de la educación para la sexualidad con perspectiva de género. En este curso se creó un espacio activo de análisis, reflexión y participación sobre la prevención del embarazo no planeado, y la promoción de maternidades/paternidades corresponsables en estudiantes, tanto de bachillerato como de licenciatura. Cabe señalar que dicho curso, se encuentra a disposición de la comunidad universitaria interesada en estos temas.

El curso aprovecha las ventajas de las Tecnologías de la Información, la Comunicación y el Conocimiento (TICC), a partir de: el uso de la plataforma Moodle, que forma parte de los Sistemas de Gestión del Aprendizaje; el potencial con el que cuenta la implementación de las Tecnologías de Visualización en la promoción de aprendizajes; y el uso de dispositivos móviles, con lo que se rompen barreras de distancia, espacio y tiempo

Cabe señalar que se buscó un cambio hacia una perspectiva propositiva, en la que el embarazo no planeado, la maternidad y la paternidad se asuman con responsabilidad, y no resulten un obstáculo para alcanzar las metas planteadas, sino por el contrario, puedan convertirse en la envidia, que permita a jóvenes reestructurar su proyecto de vida, a partir del desarrollo de nuevas habilidades.

Para finalizar, con el diseño e implementación de este curso, se da continuidad a un esfuerzo que dio inicio en el año 2017 con la producción de una serie televisiva transmitida por TV UNAM y la red EDUSAT, esfuerzo que pretende diversificarse en un futuro, hacia la gestión de apoyos de distinta índole, a fin de promover que jóvenes y adolescentes universitarios que ya viven el embarazo o la maternidad/paternidad, lo asuman de manera corresponsable, y lo integren como parte de un proyecto de vida que contemple la conclusión de sus estudios, lo que indudablemente redundará en mayores y mejores oportunidades profesionales y laborales.

REFERENCIAS

- Hernández, L. y Córlica, J. (2005). *Modelo para el diseño de un curso en línea*. En Virtual Educa 2005. Llevado a cabo en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la Ciudad de México. Recuperado el 21 de mayo de 2018 de <http://www.virtualeduca2005.unam.mx/memorias/ve/extensos/carteles/mesa2/2005-03-30451MODELODEDISENODEUNCURSOENLIN EA.pdf>
- Organización de Comercio y Desarrollo Económico OCDE (2015). Recuperado de: <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

Rutas de la no maternidad: experiencias y significados de mujeres mexicanas de mediana edad

Brenda Magali Gómez Cruz

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: No maternidad, perspectiva de género, biográfico-narrativo, mediana edad, maternidad.

La maternidad es una construcción social con implicaciones políticas, económicas y culturales importantes en la organización social y en la subjetividad de las mujeres (Burín, 1987; Tubert, 1991; Lagarde, 2012; Gómez 2012). A través de diversas tecnologías de género como la ciencia (medicina y psicología), el sistema educativo y los medios de comunicación se tiende hacia la configuración de un binomio mujer=madre. Como ha planteado Tubert (1991), durante mucho tiempo la maternidad se ha naturalizado, concibiéndola como un proceso biológico e instintivo en las mujeres, lo cual ha devenido en la configuración de un modelo mujer=madre. De acuerdo con Mabel Burín (2010), esta manera de conceptualizar a la maternidad está cargada de “nociones de singularidad, individualismo, esencialismo, biologismo, ahistoricidad y privatización de los conflictos” (p. 36); dichas nociones son reduccionistas, lo que implica la simplificación de un tema complejo. La maternidad es uno de los mandatos de género más fuerte para las mujeres; desde que son niñas se les educa para que a través de ella alcancen una especie de plenitud personal; además, se les prepara para desarrollarse como esposas y amas de casa; teniendo como supuestos el amor, el sacrificio y la entrega (supuestos que proporcionan prestigio social). Este mandato de género repercute en las creencias que las mujeres tienen con respecto a su biología y el futuro (Valladares, 1994).

Sin embargo, no todas las mujeres se ajustan al binomio mujer=madre; diversas mujeres viven la experiencia de la no maternidad, la cual no puede pensarse como resultado de una sola decisión o de un impedimento biológico, sino como un proceso que las mujeres construyen a lo largo del ciclo vital, en relación con su condición y situación de género. Partiendo de que no todas las mujeres se ajustan

al binomio mujer=madre, viviendo la no maternidad, la cual es el resultado de un proceso que las mujeres construyen a lo largo de su ciclo vital, en relación con su condición y situación de género, en este estudio se planteó la pregunta de investigación: ¿cuáles son los significados que construyen mujeres de mediana edad diversas entre sí a lo largo de su vida, en torno a su experiencia de no maternidad?

Problema

En el contexto mexicano se ha explorado la experiencia de mujeres que no se ajustan al binomio mujer=madre, las descripciones que se han hecho de ellas con respecto a su no maternidad básicamente pueden agruparse en dos rubros: aquellas que no son madres por decisión y aquellas que no son madres por infertilidad, en este estudio se buscó abordar a la no maternidad como proceso complejo que se construye a lo largo del tiempo. La pregunta de investigación que orientó este estudio fue ¿Cuáles son las experiencias que han vivido y los significados que han construido mujeres de mediana edad en torno a su experiencia de no maternidad? se abordó a la mediana edad, partiendo de que en ese momento de la vida las mujeres ya no estaban en la posibilidad biológica de ser madres y aunque la maternidad no es un hecho meramente biológico (por lo tanto es posible que las mujeres pudieran seguir buscando ejercer la maternidad después de los 44 años a través de la adopción e incluso mediante algún Tratamiento de Reproducción Asistida) en el contexto sociocultural Mexicano aún se parte de nociones biologicistas que reducen a la maternidad en un hecho que se consume en el cuerpo biológico de las mujeres. El objetivo fue analizar con perspectiva de género las experiencias que habían vivido y los significados que habían construido mujeres de mediana edad a lo largo de su vida, en torno a su experiencia de no maternidad.

MÉTODO

Esta investigación fue realizada con un corte cualitativo, los estudios de este tipo privilegian los significados que las personas otorgan a sus experiencias (Tarrés, 2001). Los estudios cualitativos no tienen como objetivo la generalización de los resultados, por ello no se realiza en poblaciones amplias, sino que lo que se pretende es profundizar en la comprensión de los fenómenos sociales estudiados. El diseño fue biográfico-narrativo, estos diseños se caracterizan por cuatro elementos: 1) Destacar que la biografía de cada persona es irrepetible y única, 2) Permitir a las personas una visión retrospectiva, 3) Considerar que los seres humanos otorgan sentido a sus experiencias mediante la narración de sus historias y 4) Destacar que la práctica de narrar historias permite estructurar significados en torno a las experiencias, siendo al mismo tiempo enunciación, acción y representación del mundo. Participaron 11 mujeres mexicanas de mediana edad, es decir, de entre 42 y 57 años que refirieron no ser madres. La mediana edad estuvo establecida considerando que en el momento de la entrevista las participantes ya no estarían en la posibilidad biológica de ser madres (OMS, 2009), respecto al límite de edad (55 años), se retomó la propuesta de Burín (1987), quien plantea que la mediana edad es un proceso que puede durar hasta los 55 años. La selección de las participantes fue no probabilística y de tipo intencional (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). La técnica de investigación aplicada fue la entrevista temática, éstas se caracterizan por propiciar que las personas entrevistadas comuniquen sus experiencias, sentimientos, interpretaciones y subjetividades (Vela, 2001). Previamente a las entrevistas las participantes firmaron una carta de consentimiento informado.

RESULTADO

Los resultados fueron analizados con perspectiva de género, la cual permite analizar y comprender a mujeres y hombres como sujetos sociales construidos históricamente y no como seres naturales, resaltando que las relaciones de poder entre los géneros han colocado históricamente a las mujeres en condiciones de opresión y desigualdad en relación con los hombres y lo masculino (Gómez, 2012). Para realizar el análisis biográfico-narrativo se construyeron las rutas de la no maternidad, para abordar la complejidad y temporalidad con la que las mujeres construyeron significados en torno a su experiencia de no maternidad, estas rutas dan cuenta de que las participantes transitaron por cuatro momentos importantes: 1) Plantearse la maternidad como posibilidad: por principio todas las participantes relataron que se plantearon en pareja ser madres, por

lo cual intentaron embarazarse sin embargo, esto no se “lograba” 2) Los diagnósticos: posteriormente las participantes relataron las diversas tensiones y conflictos que se originaron en sus vidas y relaciones de pareja al no embarazarse como lo estaban buscando, la falta de concordancia entre lo que habían deseado y/o planeado vs lo que era posible biológicamente generó en las participantes malestares que se agudizaron al no recibir un diagnóstico médico certero, 3) Inicio y término de los tratamientos de reproducción asistida: los tratamientos significaron en las participantes un conflicto originado por la irrupción de la institución médica en su vida sexual, en este sentido los conflictos que estaban experimentando se relacionaban con la medicalización de su vida sexual, teniendo efectos en su relación de pareja al vivir la sensación de “fracaso” ante los tratamientos, finalmente abandonaron los tratamientos porque para varias de ellas un embarazo al final de su edad reproductiva tenía pocas posibilidades de éxito además de que implicaría riesgos para su salud, 4) Asumir la no maternidad: Posteriormente las participantes relataron que asumieron su no maternidad, ya que la adopción no fue una opción por dos razones, una es el estigma familiar que prevalece en la sociedad con respecto a que la maternidad tendría que ser biológica y otra, que los procesos de adopción son desgastantes. Asumir la no maternidad implicó reconstruir su proyecto de vida, dejando de lado la centralidad que habían dado a la maternidad en sus vidas, resalta que, en la mediana edad, momento de la entrevista las participantes habían resignificado su experiencia y no vivían su no maternidad como algo negativo.

DISCUSIÓN

Los resultados permiten comprender que la experiencia de no maternidad es compleja y que no es resultado de una sola decisión o de una dificultad biológica, sino que se construye a lo largo del tiempo, en este lapso las participantes vivieron conflictos y tensiones que hicieron necesario que llevarán a cabo negociaciones y tomarán decisiones en el marco de lo que les era posible. Los resultados permiten comprender el impacto que la medicalización tienen en la experiencia de no maternidad en las mujeres, Illich (1975) explica que la medicalización tiene impactos sociales, a las que llama iatrogenia social y se refiere a los efectos no deseados y perjudiciales sociales que tiene la medicina mediante su intervención. Los resultados también permiten problematizar y cuestionar los malestares en la no maternidad originados por factores sociales lo cual resulta elocuente tras identificar el impacto subjetivo que tuvo en las participantes significarse como “enfermas”, como cuerpos que fallaban; y es que de acuerdo con

sus relatos había un señalamiento hacia ellas, como “las culpables de la situación”. Finalmente, los resultados permiten comprender que las mujeres que habían naturalizado a la maternidad y habían construido como eje central en sus vidas personales y de pareja fueron quienes vivieron con mayor conflicto los diagnósticos y los tratamientos en la construcción de su no maternidad. Aquellas participantes que reportaron que la maternidad no había sido central ni en su vida personal, ni de pareja se reportan sorprendidas por no haber sufrido ante los diagnósticos, por otro lado, algunas mencionaron como dejaron de buscar la maternidad sin padecerlo, una vez que sus parejas determinan la relevancia primaria de la pareja. Tal pareciera que los malestares en torno a la no maternidad están asociados con una narrativa que reproduce la relación mujer=madre como algo natural y obligatorio, como destino.

REFERENCIAS

- Burín, M. (1987). *Estudios sobre la subjetividad femenina: mujeres y salud mental*. Argentina: Grupo Editor Latinoamericano.
- Burín, M. (2010). *Género y salud mental: construcción de la subjetividad femenina y masculina*. Recuperado el 05 de octubre de 2016, de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/1529/Burin_2010_Preprint.pdf?sequence=1
- Gómez, B. (2012). *Significado Psicológico de la sexualidad femenina en mujeres de tres generaciones*. Tesis de licenciatura en Psicología. FES Zaragoza. México: UNAM.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Illich I. (1975) *Némesis médica*.
- Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías*. México: INMUJERES D.F.
- Organización Mundial de la Salud, OMS (2009). *Salud de la mujer*. Recuperado el 14 de marzo de 2013, de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs334/es/index.html>
- Tarrés, M. (2001). *Observar, Escuchar y Comprender. Sobre la tradición Cualitativa en la Investigación social*. México: Porrúa
- Tubert, S. (1991). *Mujeres sin sombra. Maternidad y Tecnología*. México: Siglo XXI editores.
- Valladares, B. (1994). *Revisión teórica sobre los mitos de la maternidad*. Recuperado el 25 de noviembre de 2012, de <http://163.178.170.74/wp-content/revistas/65/valladares.pdf>
- Vela, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa en Tarrés, M. (comp.) *Observar, Escuchar y Comprender. Sobre la tradición Cualitativa en la Investigación social*. México: Porrúa.

Autoeficacia como predictor de la lactancia materna en mujeres de Ciudad de México: Estudio longitudinal*

Ramírez Aguilar Martín¹, Rojas Russell Mario E.^{1,2}, Serrano Alvarado Karina¹

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, ²Centro de Investigación en Políticas, Población y Salud, UNAM

*Proyecto financiado por el PAPIIT IN307916

Palabras Clave: Lactancia, autoeficacia, intención, sociodemográficos, México.

La lactancia materna exclusiva (LME) se define como la alimentación del infante únicamente con leche materna, sin líquidos suplementarios o alimentos sólidos, a excepción de suplementos o medicamentos (World Health Organization, 1991). La Lactancia materna debe realizarse durante los primeros seis meses de vida, y continuar posteriormente con alimentos complementarios, hasta los 2 años como mínimo (Aguilar y Fernández, 2007). Sin embargo, la “Global Breastfeeding Scorecard”, al evaluar 194 naciones, descubrió que sólo el 40% de los niños menores de seis meses reciben LME y sólo 23 países tienen tasas de LME superiores al 60% (United Nations Children’s Fund [Unicef] & World Health Organization [WHO], 2017).

La lactancia muestra beneficios para la salud de la madre, como factor protector contra el desarrollo de cáncer de mama (Allen y Héctor, 2005), cáncer de ovario (Tung et al., 2003), depresión posparto (Borra, Lacovou & Sevilla, 2015), y la pérdida de peso después del parto (Kac, Benício, Velásquez, Valente y Struchiner, 2004). Así como beneficios para el lactante como: Protección ante enfermedades infecciosas (respiratorias superiores e inferiores, del tracto urinario, enfermedades gastrointestinales y otitis media) (Allen & Hector, 2005), ayuda en el desarrollo cognitivo, ya que el llevar a cabo la LM durante períodos de tiempo más adecuados conduce a puntuaciones más altas en las pruebas de desarrollo mental. (Gómez, Cañete, Rodero, Baeza y González, 2004) aunque Rey (2003) menciona que la inteligencia de los padres del infante puede ser un factor más relevante para el desarrollo cognitivo del mismo. También funge como factor protector ante el síndrome de muerte súbita infantil (Mc Vea, Turner y Pepler, 2000), la cardiopatía isquémica, la aterosclerosis, y también para los marcadores de

riesgo para la diabetes y las enfermedades del corazón, incluyendo la reducción de la respuesta a la insulina, el perfil de lipoproteínas y la presión arterial diastólica (Allen & Hector, 2005), y reducción de la prevalencia de la obesidad en la vida posterior (Arenz, Rückerl, Koletzko y Von Kries, 2004).

Según Fishbein y Ajzen (1975) en la Teoría de Acción Razonada (TAR) varios factores anteceden y explican el comportamiento humano. Así, para estos autores el determinante inmediato de la conducta es la intención de realizarla, la cual, a su vez, tiene varios precursores. Por lo tanto, Leung, Tam, Hung, Fok y Wong (2003) mencionan que “el primer paso para el éxito de la lactancia materna es que las madres establezcan la intención de amamantar al nacer”. Esto se corrobora con el estudio de Blyth et al. (2004) en el que se menciona que las madres que tenían la intención de amamantar durante menos de 6 meses tenían 2 a 4 veces más probabilidades de haber interrumpido la lactancia materna a los 4 meses en comparación con aquellas que tenían la intención de amamantar durante más de 12 meses.

Por otro lado, en una revisión sistemática se examinaron los factores psicosociales y la LME de cuatro a seis meses después del parto (De Jager, Broadbent, Fuller y Skouteris, 2014), esta mostró que la autoeficacia (Blyth, Creedy, Moyle, Pratty De Vries, 2002), la depresión posparto (Ankman et al., 2008), la ansiedad (Clifford, Campbell, Speechley, y Gorodzinsky, 2006) la intención de amamantar (Blyth et al. 2004), la actitud hacia la lactancia materna y el apoyo social (Bai, Middlestadt, Peng y Fly, 2010) se asociaron con la duración exclusiva de la lactancia materna más de cuatro meses después del parto. Por último, los hallazgos de un estudio longitudinal demostraron que la autoeficacia de la lactancia materna era un predictor independiente e importante de la intención de LME y de la duración de esta en seis meses (De Jager, Broadbent, Fuller y Skouteris, 2014).

Respecto a los factores sociodemográficos que influyen en la realización de la LM, diversas investigaciones (Swanson y Power, 2005; Meedy, Fahy y Kable, 2010; Labbok, 2013) han demostrado que algunos aspectos sociodemográficos como una mayor edad de la madre, estar casada, un nivel de estudios alto y tener altos ingresos favorecen la promoción de la LM. En complemento Mitra, Khoury, Hinton y Carothers (2004), encontraron que las mujeres que tenían la intención de amamantar eran más a menudo sajonas, tenían alguna educación universitaria, una familia pequeña, menos hijos y la experiencia de haber amamantado con anterioridad, a diferencia de las mujeres que no tenían intenciones de iniciar esta conducta.

De este modo la presente investigación se plantea las siguientes preguntas: 1) ¿Los factores sociodemográficos aumentarán la autoeficacia para lactar de las madres?; y 2) ¿La autoeficacia para lactar de las madres aumentará la probabilidad de la ejecución de la LM y/o LME con la intención de lactar de las madres cómo mediador? A lo cual se hipotetiza que un nivel socioeconómico alto, un mayor nivel de estudios, la ocupación de la madre y una mayor edad, aumentarán la autoeficacia para lactar de las madres. Y que, a mayor autoeficacia de las madres para lactar, y mayor intención de las mismas para lactar, habrá mayor ocurrencia de LM y/o LME.

MÉTODO

A través de un muestreo intencional no probabilístico, se entrevistó a 148 mujeres embarazadas, usuarias de un centro de salud de primer nivel de atención de la Ciudad de México, que supieran leer y escribir, que aceptaran participar en el estudio de manera voluntaria y que firmaran una carta de consentimiento informado. Se excluyeron mujeres embarazadas portadoras de VIH, con alguna condición clínica o consumieran medicamentos contraindicados para la lactancia. Así como aquellas que sólo respondieron a la primera evaluación, pero no a la segunda. Se utilizaron reactivos para medir los factores sociodemográficos del *cuestionario de lactancia materna* (Gómez & Rojas, 2018), así como la escala para medir la autoeficacia para realizar la lactancia materna (Juárez & Rojas, 2018), que está compuesta por 15 reactivos tipo likert ($\alpha = .93$) y la escala para medir Intención para lactar exclusivamente con leche materna por 6 meses (Gómez & Rojas, 2018), compuesta de 11 niveles con valores de 0 a 10. Se registró el tipo de alimentación proporcionado al lactante una vez ocurrido el nacimiento, dicha información se recuperó vía telefónica entre las embarazadas que aceptaron participar en el estudio.

Se solicitó la colaboración voluntaria de mujeres embarazadas que se encontraban en la sala de espera del centro de salud para contestar el primer instrumento, además se les pidió firmar una carta de consentimiento informado, y posteriormente se les llamó por teléfono, para la aplicación del segundo instrumento.

RESULTADO

EL análisis se realizó con el paquete estadístico Stata 13. Participaron 148 mujeres embarazadas de dos centros de salud de la ciudad de México, que tenían un rango de edad de 16 a 40 años ($x = 25.19$ D.E. = 5.95), de las cuales el 70.95% estaban casadas o en unión libre, y el 43.24% habían estudiado el bachillerato. En general las mujeres lactaron exclusivamente (60.54%) y tuvieron una alta intención de lactar antes del parto (70.07%), sin embargo, sólo el 43.54% tenía alta autoeficacia para lactar antes del parto. Con relación a las pruebas bivariadas entre los datos sociodemográficos y la autoeficacia para lactar, sólo se halló una relación significativa entre la escolaridad de la madre y la autoeficacia para lactar de la misma ($P = 0.023$ OR = 1.63 IC = 1.069889 - 2.510787). Se realizaron dos modelos de ecuaciones estructurales con un método robusto para su estimación:

1) Variable independiente(VI): Autoeficacia para lactar, **Variable mediadora(VM):** Intención de lactar, **Variable dependiente(VD):** Lactancia materna exclusiva, y **covariable(CV):** Escolaridad (SRMR = .014); donde los efectos directos significativos fueron: escolaridad / autoeficacia ($P = .001$ Coef = 3.95), y autoeficacia / intención ($P = .001$ Coef = .011); los efectos indirectos significativos fueron: escolaridad / intención ($P = .034$ Coef = .043), y autoeficacia / lactancia materna exclusiva ($P = .001$ Coef = .0005); y los efectos totales significativos fueron: Escolaridad / autoeficacia ($P = .001$ Coef = 3.95), autoeficacia / intención ($P = .001$ Coef = .011), y escolaridad / intención ($P = .034$ Coef = .043).

2) VI: Autoeficacia para lactar, **VM:** Intención de lactar, **VD:** Cualquier tipo de lactancia (exclusiva o mixta), y **(CV):** Escolaridad (SRMR = .038); donde los efectos directos significativos fueron: escolaridad / autoeficacia ($P = .001$ Coef = 3.95), autoeficacia / intención ($P = .001$ Coef = .011), e intención / lactancia materna ($P = .05$ Coef = .15); los efectos indirectos significativos fueron: escolaridad / intención ($P = .034$ Coef = .043), y autoeficacia / lactancia materna ($P = .001$ Coef = .001); y los efectos totales significativos fueron: escolaridad / autoeficacia ($P = .001$ Coef = 3.95), autoeficacia / intención ($P = .001$ Coef = .011), escolaridad / intención ($P = .034$ Coef = .043), e intención / lactancia materna ($P = .05$ Coef = .15).

DISCUSIÓN

Tanto en las pruebas bivariadas como en las ecuaciones estructurales, la escolaridad resultó ser un factor relacionado con la autoeficacia, esto quiere decir que cada unidad de incremento en escolaridad aumenta en 63% la probabilidad de tener una mayor autoeficacia para lactar. Por otro lado, se halló una relación directa significativa entre la autoeficacia para lactar y la intención de lactar, lo cual indica que entre más autoeficacia para lactar tengan las embarazadas, tendrán una mayor intención de llevar a cabo la lactancia. De igual modo, la escolaridad resultó tener un efecto indirecto significativo con la intención de lactar, con la autoeficacia como mediadora, lo cual indica que, entre mayor grado escolar, se tendrá una mayor autoeficacia para lactar y a su vez una mayor intención para lactar.

Pese a que la autoeficacia no se relacionó significativamente con la LME o cualquier tipo de lactancia de manera directa, sí lo hizo de manera indirecta, así, entre mayor autoeficacia para lactar se tiene, aumenta la probabilidad de tener una mayor intención para realizar la lactancia, y esta a su vez incrementa la probabilidad de llevar a cabo la lactancia materna. Sin embargo, la intención no se relacionó directamente con la LME, lo que nos indica que la autoeficacia para lactar de las madres durante el embarazo tiene una relación indirecta, mediada por la intención para lactar, con la LME. Esto indica la relevancia de ambas variables en conjunto como predictores de la LME.

Por último, tales resultados dan pauta a generar intervenciones en el primer nivel de atención, enfocados en fomentar o aumentar en las embarazadas tanto la autoeficacia para lactar, así como la intención de lactar, tomando en consideración la escolaridad de las mismas, ya que al ser un factor que influye en la obtención de estos elementos psicosociales, podría requerir una atención especializada acorde a tal característica.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. & Fernández, M. (2007). Lactancia materna exclusiva. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 50 (4), 174-178.
- Akman, I., Kemal, M., Yurdakul, Z., Özdemir, N., Solakog, M., Orhon, L. Özek, E. (2008). Breastfeeding duration and postpartum psychological adjustment Role of maternal attachment styles. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 44, 369–373.
- Allen, J. & Hector, D. (2005). Benefits of breastfeeding. *NSW Public Health Bulletin*, 16, 42-46.
- Arenz, S., Rückerl, R., Koletzko, B. & vonKries, R. (2004). Breast-feeding and childhood obesity-a systematic review. *International Journal of Obesity*, 28, 1247-1256.
- Bai, Y., Middlestadt, S., Peng, J., & Fly, A. (2010). Predictors of Continuation of Exclusive Breastfeeding for the First Six Months of Life. *Journal of Human Lactation*, 26 (1), 26-34.
- Borra, C., Lacovou, M. & Sevilla, A. (2015). New evidence on breastfeeding and postpartum depression: The importance of understanding women's intentions. *Maternal and Child Health Journal*, 19 (4), 897-907.
- Blyth, R., Creedy, D., Moyle, W., Pratt, j. & De Vries, S. (2002). Effect of Maternal Confidence on Breastfeeding Duration: An Application of Breastfeeding Self-Efficacy Theory. *BIRTH*, 29 (4), 278-284.
- Blyth, R., Creedy, D., Lee C., Moyle, W., Pratt, J., De Vries, S. & Healy, G. (2004). Breastfeeding Duration in an Australian Population: The Influence of Modifiable Antenatal Factors. *Journal of Human Lactation*, 20 (1), 30-38.
- Clifford, T., Campbell, M., Speechley, K. & Gorodzinsky, F. (2006). Factors Influencing Full Breastfeeding in a Southwestern Ontario Community: Assessments at 1 Week and at 6 Months Postpartum. *Journal of Human Lactation*, 22 (3), 292-304.
- De Jager, E., Broadbent, J., Fuller, M. & Skouteris, H. (2014). The role of psychosocial factors in exclusive breastfeeding to six months postpartum. *Elsevier*, 30 (6), 657-666.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research. Reading Massachusetts: Addison-Wesley.
- Gómez, A. & Rojas, M. (2018). *Variables psicosociales predictoras de la intención de lactar exclusivamente con leche materna durante 6 meses* (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos TESIUNAM.
- Juárez, M. & Rojas, M. (2018). *Diseño y validación de un instrumento para medir la autoeficacia para lactar de mujeres embarazadas de la Ciudad de México* (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos TESIUNAM.
- Kac, G., Benício, M., Velásquez, G., Valente, J. & Struchiner, J. (2004). Breastfeeding and postpartum weight retention in a cohort of Brazilian women. *American Journal of clinical Nutrition*, 79, 487-493.
- Labbok, M. (2013). Breastfeeding: Population-based perspectives. *Pediatrics clinics*, 60 (1), 11-30.

- Leung, T., Tam, W., Hung, E., Fok, T. & Wong, G. (2003). Sociodemographic and atopic factors affecting breastfeeding intention in Chinese mothers. *Journal of Pediatric Child Health*, 39, 460-464.
- Mc Vea, K., Turner, P. & Pepler, D. (2000). The role of breastfeeding in sudden infant death syndrome. *Journal of human lactation*, 16 (1), 13-20.
- Meedya, S., Fahy, K. & Kable, A. (2010). Factors that positively influence breastfeeding duration to 6 months: a literature review. *Women and Birth*, 23 (2), 135-145.
- Mitra, A., Khoury, A., Hinton, A. & Carothers, C. (2004). Predictors of Breastfeeding Intention Among Low-Income Women. *Maternal and Child Health Journal*, 8 (2), 65-70.
- Swanson, V. & Power, K. (2005). Initiation and continuation of breastfeeding: Theory of planned behaviour. *Journal of advanced nursing*, 50 (3), 272-282.
- Thung, K., Goodman, M., Wu, A., McDuffie, K., Wilkens, L., Kolonel, L. ... Sobin, L. (2003). Reproductive Factors and Epithelial Ovarian Cancer Risk by Histologic Type: A Multiethnic Case-Control Study. *American Journal of Epidemiology*, 158 (7), 629-638.
- Rey, J. (2003). Breastfeeding and cognitive development. *Acta Paediatrica*, 442, 11-18.
- United Nations Children's Fund & World Health Organization (2017). Babies and mothers worldwide failed by lack of investment in breastfeeding. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2017/lack-investment-breastfeeding/en/>
- World Health Organization (1991). Indicators for assessing breastfeeding practices. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/62134/1/WHO_CDD_SER_91.14.pdf

Escala breve para la evaluación de prácticas de control en la socialización sexual fraterna

D. Enríquez-Negrete, B.D. Arias-García, R. Sánchez

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Palabras Clave: Socialización, sexualidad, VIH, familia, hermanos.

La “cultura sexual familiar” son valores, actitudes, motivaciones y comportamientos sexuales influenciados por padres y hermanos (Fortenberry, 2013). Widmer (1997) considera como agentes secundarios de socialización sexual a los hermanos, sin embargo, existen estudios, con población mexicana (Enríquez, Sánchez, y Arias, 2017) que muestra cómo las prácticas de socialización de los hermanos mayores influyen en la alfabetización sexual de los hermanos menores y en sus prácticas sexuales preventivas (Shtarkshall, Santelli, y Hirsch, 2007). Goetting (1986) documentó que los hermanos mayores ejercen prácticas de socialización diferentes a las parentales, caracterizadas por brindar menos explicaciones, sugerencias y ejercer frecuentemente castigo. El *Handbook of Sexuality-Related Measures* (Fisher, Davis, Yarber, y Davis, 2010) es un manual de referencia, escrito por expertos en el campo de la sexualidad, el cual contiene 218 instrumentos de medición, pero carece de una escala para evaluar las prácticas de socialización sexual fraternas. Enríquez et al. (2017) desarrollaron una escala con este objetivo, pero ésta no evalúa el dominio de control, que de acuerdo con Grusec y Davidov (2010; 2014) sería uno de los cinco dominios básicos para la socialización.

Objetivo

Desarrollar y validar una escala de prácticas de control para la socialización sexual fraterna.

MÉTODO

En un estudio previo con Redes Semánticas Naturales Modificadas (RSNM) se obtuvo información sobre el significado psicológico del “control fraterno” (Enríquez, Sánchez, Arias, & Robles, en revisión). Las RSNM

permitieron tener información culturalmente relevante para la construcción de *ítems*, lo cual resulta importante dado que el sentido y significado atribuido a las tácticas de socialización puede variar de acuerdo con el contexto cultural (Grusec & Davidov, 2010). Con esta información se redactaron 16 reactivos con cinco opciones de respuesta tipo Likert (Siempre-Nunca) para evaluar la frecuencia con la cual los hermanos mayores ejercen prácticas de control para la socialización sexual. Para validar la escala se llevó a cabo un segundo estudio con muestreo aleatorio-estratificado, participaron 16 carreras (N=1552) pero solo 694 universitarios cumplieron los criterios de inclusión. Se llevó a cabo el análisis discriminante y de asimetría por reactivo, Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y análisis de consistencia interna.

RESULTADO

Todos los reactivos tuvieron poder discriminativo, posteriormente se analizó la asimetría por reactivo, eliminando 11 ítems que estuvieron fuera del rango -2 y 2 (Lloret-Segura et al., 2014). Solamente cinco reactivos fueron sometidos al AFE con método de Máxima Verosimilitud y Rotación *Varimax* con un número máximo de interacciones para convergencia de 250; se consideraron solo los factores extraídos con valor propio mayor de 1 y se seleccionaron aquellos reactivos con cargas factoriales mayores a .40. Se encontró un solo factor de cuatro reactivos que explica el 54.54% de la varianza total ($\alpha=.71$), se obtuvo $KMO=.715$ y un valor en la prueba de Esfericidad de Bartlett de 621.353 (p. 001). Los ítems fueron, “Mi hermana/o mayor...” me persuade con argumentos para que me cuide en mis relaciones sexuales (Carga Factorial [CF]=.809), ...me regaña cuando no uso protección en mis relaciones sexuales (CF=.805), ...me regaña cuando tengo más de una pareja sexual (CF=.747), ...me pone límites para establecer lo que tengo permitido y no, hacer con mi pareja en casa (CF=.568).

DISCUSIÓN

La escala es unifactorial, explica más del 50% de la varianza del dominio de control fraterno para la socialización sexual. Las prácticas de control se basan en la jerarquía del hermano mayor sobre el menor con el propósito de fomentar la internalización de valores y el desarrollo de la conducta moral apropiada al contexto sociocultural (Grusec & Davidov, 2014), esto podrían contribuir a que el individuo haga lo correcto en ausencia de los cuidadores, incluso cuando esto implique inhibir el deseo de cumplir sus necesidades y/o deseos, como por ejemplo, tener más de una pareja, tener sexo sin protección, etcétera (cf. Grusec & Davidov, 2010). Si bien el control parental, expresado a través de la supervisión/monitoreo se asocia con el comportamiento sexual preventivo en los hijos (Kincaid, Jones, Sterrett y McKee 2012), se sugiere evaluar las prácticas fraternas de control y su impacto en la alfabetización sexual con el propósito de describir cómo y bajo qué condiciones los hermanos mayores contribuyen, junto con los padres, en la conducta sexual preventiva de los hermanos menores. Investigación realizada gracias al Programa UNAM-DGAPA-PAPIIT-IA301616.

REFERENCIAS

- Enríquez, D., Sánchez, R., Arias, B. D. y Robles, S. (en revisión, 2017). Diferencias de género en el significado psicológico de las prácticas de socialización sexual fraternas. *Revista Actualidades en Psicología*.
- Enríquez, D., Sánchez, R., y Arias, B. D. (2017). *Validación de una escala de socialización sexual fraterna: estudio comparativo de la conducta sexual entre diadas*. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Psicología, Salud y Educación, 8 al 11 de noviembre de 2017 en la ciudad de Oviedo, España.
- Fisher, T. D., Davis, C. M., Yarber, W. L., & Davis, S. L. (2010). *Handbook of Sexuality-Related Measures*. New York: Routledge.
- Fortenberry, J. D. (2013). Sexual development in adolescents. In: Bromberg D. S., O'Donohue, W. T. (Eds). *Handbook of child and adolescent sexuality: Developmental and forensic psychology* (pp. 171-192). Oxford: Elsevier Ltd.
- Goetting, A. (1986). The developmental tasks of siblingship over the life cycle. *Journal of Marriage and Family*, 48(4), 703-714.
- Grusec, J. E. & Davidov, M. (2010). Integrating Different Perspectives on Socialization Theory and Research: A Domain-Specific Approach. *Child Development*, 81(3), 687-709.
- Grusec, J. E. & Davidov, M. (2014). *Analyzing Socialization from a Domain-Specific Perspective (Second Edition)*. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization. Theory and Research* (pp. 158-181). New York, USA: The Guildford Press.
- Kincaid, C., Jones, D. J., Sterrett, E., & McKee, L. (2012). A review of parenting and adolescent sexual behavior: The moderating role of gender. *Clinical Psychology Review*, 32(3), 177-188.
- Shtarkshall, R. A., Santelli, J. S., & Hirsch, J. S. (2007). Sex Education and Sexual Socialization: Roles for Educators and Parents. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 39(2), 116-119.
- Widmer, E. D. (1997). Influence of older sibling on initiation of sexual intercourse. *Journal of Marriage and the Family*. 59, 928-938.

El autoconcepto de niños preescolares: Desarrollo de una escala

Claudia López Becerra, Elizabeth Álvarez Ramírez,
Jannet Monserrat López Barajas, Fanny Xicotencatl Cruz,
Angélica Gasga Mendoza

Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco

Palabras Clave: Autoconcepto, niños, preescolar, autoconcepto infantil, escala.

El autoconcepto infantil ha sido estudiado desde diferentes ámbitos de la psicología (clínica, educativa, social) ya que se ha demostrado su importancia como un indicador de bienestar psicológico y como un mediador en la conducta (Greenwald y Pratkanis, 1984; Markus y Wurf, 1987).

Con respecto a la formación del autoconcepto Combs, Soper y Courson (1963) afirma que se adquieren como consecuencia de la experiencia, a través de la interacción con el mundo físico y social, y a través de las fases típicas del desarrollo, aprendemos y descubrimos cosas de nosotros mismos. Destacando el papel de los individuos más significativos ya que dice que “la gente aprende quién es y qué es del trato que recibe de las personas importantes en su vida”. Señala que lo que cuenta para el autoconcepto no es la información recibida a través de la comunicación verbal o no verbal sino de la interpretación que el sujeto hace de esa información.

Si se parte de la idea, del autoconcepto como constructo evolutivo y dinámico que sufre cambios cuantitativos y cualitativos a lo largo de las diferentes etapas evolutivas, como indica L´ Ecueyer (1978) quien describe la evolución del yo en seis fases sucesivas. En la primera fase de *cero a dos años* tiene lugar la emergencia del yo, etapa que comprende la formación de una imagen corporal y, por tanto, la percepción valorativa que se tiene de ella. De *los dos a los cinco años* tendría lugar la afirmación del yo. En esta etapa se construyen las bases reales del autoconcepto, que se sigue desarrollando a medida que el niño va adquiriendo destrezas lingüísticas para relacionarse con los demás y a *partir de los cinco años* se produce la expansión del yo. Este es un periodo intenso en el que el niño acumula y jerarquiza progresivamente una gran variedad de imágenes de sí mismo que enriquece su sentido de identidad.

Teniendo en cuenta las características evolutivas de los seis primeros años, la construcción del autoconcepto tal y como lo indica L´ Ecueyer (1978), determina la diferenciación del sí mismo con respecto al otro a partir de: a) su propia imagen corporal b) su posterior identificación c) su vinculación con las personas más significativas y las experiencias derivadas de dicho vínculo.

Estos tres aspectos serán los que darán lugar al desarrollo de la confianza y la seguridad en sí mismo, que jugaran un papel muy importante, pues los primeros años de vida ejercen una influencia en el desenvolvimiento personal y social de los niños, en ese período desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social, estos años de vida constituyen un período de intenso aprendizaje y desarrollo en el cual los pequeños adquieren experiencias sociales, es decir, la interacción con otras personas, ya sean adultos o niños.

Planteamiento del Problema

La importancia del desarrollo del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad ya que de esta depende como se percibe y se relaciona, pues tiene que ver con la competencia social, la cual influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta (Clemes y Bean, 1996; Clark, Clemes y Bean, 2000).

Los individuos son formados e influidos directamente por el contexto definiendo al autoconcepto como una estructura mental de carácter psicosocial, conformada por tres elementos básicos: conductual, afectivo y físico, tanto reales como ideales que le permiten al sujeto interactuar con el medio ambiente interno y externo que le rodea (Valdez-Medina y Reyes-Lagunes, 1992).

La etapa preescolar es el primer contacto social con un grupo amplio de niños y niñas, por ello la importancia de prestar atención al primer contacto social de los niños fuera de sus familias de origen, ya que al platicar, jugar y aprender se puede observar la evolución del comportamiento social con sus compañeros.

Sin embargo, desde el momento en que los niños que asisten regularmente a clases muestran que, desde el inicio de la asistencia a la escuela, algunos niños tienden a ser agresivos y esto tiene una cierta estabilidad en el tiempo. Se puede hablar de acoso, cuando un niño/a tenga la edad que tenga, insulta, golpea, amenaza o excluye a otro sin motivo. Con el fin de determinar la influencia del autoconcepto de preescolares con el comportamiento de maltrato (víctima, agresor) entre compañeros se hace necesario contar con un instrumento para evaluar el autoconcepto de niños entre 5 y 6 años.

MÉTODO

Se trabajó con una muestra no probabilística propositiva de 249 niños preescolares de escuelas públicas de la ciudad de México y zona conurbada (130 niños 119 niñas) de 5 y 6 años ($M= 5.14$, $DE= .544$).

Instrumento

Se adaptó el instrumento de autoconcepto para niños de Valdez Medina, González, López Fuentes y Reusche Lari (2001) para adecuarlo a población preescolar. Originalmente la escala estaba constituida por 37 reactivos (adjetivos), que se agrupaban en seis dimensiones (social expresivo, social normativo, expresivo afectivo, ético moral, trabajo intelectual y rebeldía) tanto reales como ideales, con 5 opciones de respuesta tipo Likert. Se cuidó el conformar una versión más corta, eligiendo los adjetivos que fueran entendidos por niños entre 5 y 6 años, adecuando también la forma de respuesta; quedando la escala conformada por 22 adjetivos con 3 opciones de respuesta Likert pictórico (1 nada, 2 poco, 3 mucho).

Procedimiento

Se solicitó la autorización con el supervisor de zona y con los responsables de la dirección de cada escuela, una vez obtenido el permiso, se realizó la aplicación de forma individual a los niños, en una aula dispuesta para ello, respetando su libre participación; si los niños aceptaban participar se les explicaba en qué consistía el cuestionario y su forma de respuesta, para posteriormente leerles uno a uno los adjetivos y permitiendo que ellos tacharan sus respuestas dentro del círculo que reflejaba su respuesta.

RESULTADO

Se realizó un análisis de discriminación de reactivos a través de 3 criterios: a) Análisis de frecuencias; b) Prueba de t de Student, para comparar grupos extremos (grupo alto y bajo), y c) Prueba de correlación reactivo - escala total.

Se aplicó un análisis factorial de componentes principales, con rotación Promax para obtener la estructura factorial de los reactivos de la escala. En el análisis, también se obtuvo el Test de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral Kaiser Meyer Olkin para saber si la matriz de correlaciones era factorizable. Se eligieron 2 factores con un valor propio mayor de 1, los cuales explican el 39.168% de la varianza. Se eligieron aquellos reactivos que tenían un peso factorial mayor o igual a .30 para conformar el instrumento final, el cual quedó conformado por 10 reactivos. La consistencia interna total fue de .773.

Con base en los resultados obtenidos en los factores para esta muestra de niños preescolares, se puede ver que estos mostraron cambios en su estructura arrojando únicamente 2 factores con claridad conceptual respecto a las 6 dimensiones del instrumento original para niños de 11 a 13 años. En el factor 1 se reunieron adjetivos que corresponden a la dimensión social normativa (atento, responsable, obediente y limpio) y el adjetivo de ordenado; el segundo factor agrupó 2 adjetivos de la dimensión trabajo intelectual (aplicado inteligente), 2 adjetivos de la dimensión social normativa (amable y bueno) y el adjetivo cariñoso.

Los factores dan cuenta de la estructura mental del autoconcepto de los niños preescolares definiendo su autoconcepto de forma positiva, mayormente con características sociales normativas (atento, responsable, obediente, limpio, amable, bueno) y adjetivos de cómo deben ser como estudiantes (aplicado inteligente, ordenado) incluyendo una característica expresivo-afectiva (cariñoso).

Las características Psicométricas del instrumento obtenido son adecuadas, siendo válido, confiable y sensible para dar cuenta de las características del autoconcepto de niños en la etapa preescolar.

DISCUSIÓN

Como se ha descrito en otras investigaciones, los niños mexicanos tienen una fuerte tendencia a comportarse como obedientes, afiliativos y respetuosos de las normas,

(Valdez-Medina, González-Arratia, Reyes Lagunes y Gil, 1996).

Ya lo decía Valdez Medina et al. (2001) “se presenta en los niños mexicanos una clara tendencia a definir su autoconcepto con características sociales normativas” (atento, responsable, obediente, limpio, amable, bueno), que se corresponden ampliamente con el tipo de personalidad obediente afiliativo (Díaz- Guerrero, 1982), el cual, tiende a presentar características de afiliación con los otros, fundada en las normas sociales de convivencia respetuosa y de obediencia, particularmente hacia las figuras de autoridad.

Los adjetivos de aplicado, inteligente, ordenado parece como refirió en el 2001 Valdez Medina forman parte de la dimensión “trabajo intelectual” diríamos de cómo se ven o les han dicho que deben ser en la escuela. Poniendo de manifiesto que “entre los mexicanos se esté comenzando a gestar la posibilidad de que haya una tendencia a presentar un tipo de personalidad típica denominada por Díaz-Guerrero (1982) como interno activa” la que además de cumplir con lo que socialmente norma el comportamiento de obediencia y respeto, se cumple con el interés de una formación personal importante, al grado de que el mismo Díaz-Guerrero, comenta que sería el ideal de cualquier cultura.

En conclusión podría decirse que, en la conformación de la estructura mental de autoconcepto de los niños de esta muestra en la etapa preescolar, ya están presentes estos elementos en la formación de su personalidad, siendo de gran relevancia, pues del desarrollo del autoconcepto depende como se perciben y se relacionan los niños, la competencia social, influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se

comporta (Clemes y Bean, 1996; Clark, Clemes y Bean, 2000). Como actúa en la escuela, como se comporta en su salón de clases y como se relaciona con sus compañeros.

REFERENCIAS

- Clemes, H. & Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Editorial Debate.
- Clark, A., Clemes, H. & Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes*. Madrid: Debate.
- Combs, A. W., Soper, D. W., & Courson, C. C. (1963). The measurement of self-concept and self-report. *Educational and Psychological Measurement*, 23(3), 493-500.
- Díaz-Guerrero, R. (1982). *Psicología del mexicano*. México: Editorial Trillas.
- Greenwald, A. G., & Pratkanis, A. R. (1984). The self in RS Wyer, & TK Srull. *Handbook of social cognition*, 1, 129-178.
- L'Écuyer, R. (1978). *The Development of the Self-concept Through the Life-span*.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual review of psychology*, 38(1), 299-337.
- Valdéz Medina, J., & Reyes-Lagunes, I. (1992). Las redes semánticas y el autoconcepto La Psicología Social en México.
- Valdez Medina, J. L., González-Arratia, N. L., Reyes-Lagunes, I. & Gil, L. M. (1996). El autoconcepto en niños mexicanos y españoles. *Revista Interamericana de Psicología*, 30, 179-188.
- Valdez Medina, J. L., González, N. I., López Fuentes, A., & Reusche Lari, R. M. (2001). El autoconcepto en niños mexicanos y peruanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(2).

El juego libre en niños y niñas de educación preescolar rural y urbana, Costa Rica

Nathalya Peraza Valverde

Universidad Nacional de Costa Rica.

Palabras Clave: Juego libre, socialización, mediación, preescolar, zona rural y urbana.

El juego simbólico constituye un componente importante en el desarrollo de los niños y las niñas, ya que por medio de este se incorporan experiencias y conocimientos, convirtiéndose en una de las principales fuentes de desarrollo en la primera infancia. Siendo la escuela un importante espacio de socialización, conviene prestar atención a la forma en que la actividad del juego tiene lugar en dicho contexto, en especial el juego libre, que es aquel que se da sin intervención del personal docente.

Objetivos

La presente ponencia se aboca a describir, caracterizar y comparar la forma en que se desarrolla el juego libre en dos centros educativos, pertenecientes a una zona rural y una urbana de Costa Rica.

MÉTODO

A nivel metodológico, el estudio conlleva un diseño mixto y tiene un alcance descriptivo-comparativo. En la fase cuantitativa se elaboró un cuestionario (n=70) que permitió caracterizar el juego y las prácticas docentes dentro de distintas instituciones, así como conocer los juguetes y espacios disponibles para el mismo. En lo que respecta a la fase cualitativa, se realizaron nueve observaciones no participativas (urbano: n=15; rural: n=14), con el fin de caracterizar el juego de acuerdo al tiempo, espacios de juego dentro de la institución, juguetes y prácticas pedagógicas. Asu vez, se realizaron entrevistas a las dos docentes de los grupos con los cuales se trabajó, con el cometido de analizar las prácticas y herramientas que ambas utilizan para fomentar el juego en cada institución. Para el cuestionario y la entrevista se realizó una prueba piloto, para las observaciones una lista de cotejo con categorías consideradas importantes.

RESULTADO

Dentro de los principales resultados encontrados se puede evidenciar que existen grandes diferencias en la promoción del juego en ambas zonas, en donde se pudo visualizar que ambas docentes tienen distintas prácticas pedagógicas que influyen en la promoción del juego. Una de las principales diferencias se da en cuanto a espacio, juguetes y áreas de juego que tiene disponible cada centro educativo, notándose que la zona urbana cuenta con un espacio mucho más amplio dentro de su aula, además cuenta con zonas de juego dentro de la institución y con mayor cantidad de juguetes para promover el juego, en comparación de la zona rural, la cual solo cuenta con un pequeño espacio para recibir lecciones., sin alguna otra zona para jugar y con pocos juguetes. Por otra parte, en lo que respecta a la temporalidad del juego, esta tiende a ser más distendida en el contexto rural, en donde la docente dedica jornadas amplias de juego, siendo mucho más restrictiva en el ámbito urbano, en donde se comprueba que la docente de la zona rural utiliza el juego de manera más extendida, mientras que la docente de la zona urbana no lo utiliza en ninguna de sus actividades. Las docentes afirman la importancia del juego como una herramienta pedagógica necesaria, sin embargo, la docente de la zona urbana afirma no saber cómo incluirlo dentro de los periodos lectivos, haciendo más restrictivo el juego dirigido y eliminando el juego libre. La docente de la zona rural incluye el juego dentro de toda su jornada educativa, incorporando actividades más lúdicas y menos académicas. De la misma manera como resultado es importante destacar que el estudiantado que contaba con tiempos de juego libre más prolongados desarrollaba mejores relaciones con sus pares, aspecto que refuerza la importancia que tienen las jornadas de juego como un espacio para vehiculizar la socialización, aspecto esencial a nivel del desarrollo parvulario.

DISCUSIÓN

El juego es el principal elemento de desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños y las niñas, este constituye la experiencia inmediata de conocimiento y aprendizaje para ellos y ellas.

En las jornadas escolares es indispensable incluirse el mismo como una herramienta pedagógica que permita a los niños y niñas aprender no solo de manera académica, sino a través de la experiencia, por medio de sus sentidos y emociones, de manera que se construya un conocimiento conjunto, para lograr un desarrollo socioemocional integral.

Las hipótesis parecieran apuntar a que la promoción del juego dentro de las instituciones educativas tiende a variar dependiendo de una variable muy importante: la zona geográfica en la cual está ubicado el centro educativo. Lo cual se pudo comprobar en la investigación presente, en donde se demostró que a pesar de que la institución urbana contaba con factores que se esperaban que fueran potencializadores del juego no se presentaban jornadas de juego oportunas para los niños y niñas, a diferencia del centro educativo en la zona rural, donde la docente potencializaba el juego a pesar de no contar con herramientas necesarias para el mismo.

Lo cual permite destacar que el juego y su promoción están más vinculados con las prácticas pedagógicas

docentes y la manera en que estas lo promueven dentro de la jornada educativa, excluyendo al espacio y materiales como factores principales para el juego.

Como conclusión se considera necesario incluir el juego dentro de los currículos y programas educativos de educación inicial, tomando en cuenta que este potencializa no solo el aprendizaje en niños y niñas, sino también sus habilidades sociales y emocionales, además de sus relaciones entre pares. Por lo tanto, es importante que las docentes cuenten con capacitaciones necesarias para desarrollar sus habilidades y promover el juego dentro de sus jornadas educativas, para mejorar el desarrollo integral de los niños y niñas.

REFERENCIAS

- Carmioli Barboza, A. M., Cruz Cordero, T., & Molinari Ulate, M. (2014). Promoviendo el desarrollo conceptual en las aulas de preescolar: una sistematización de hallazgos de investigación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1).
- Castillo, P. E. (2014). Juego ampliado, juego restringido Producciones simbólicas tempranas en contextos de desigualdad. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1461-1472. doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-4.
- Chaves, L. & García, J. (2013). Las escuelas unidocentes en Costa Rica: fortalezas y limitaciones. *Revista Educación*, 37(1), 1-27, ISSN: 2215-2644.

Análisis psicométrico preliminar de la Prueba de Creatividad Verbal de Torrance en niños de primaria

Edgar Grimaldo Salazar, Blanca Ivet Chávez Soto y Fabiola Zacatelco Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Pensamiento creativo, batería de pensamiento creativo de Torrance, creatividad verbal, originalidad, análisis psicométrico.

La creatividad es un proceso cognitivo que se desarrolla a través de las distintas experiencias sociales y educativas. Además, se encuentra presente en las diferentes áreas y actividades del ser humano, ya que ayuda a generar un mayor número de alternativas a partir de la información, por lo cual se considera un elemento importante del pensamiento divergente (Chávez, 2014; Velásquez, Remolina y Calle, 2010).

Al ser esta una cualidad de gran relevancia para enfrentar las exigencias que se le presentan a los individuos, su medición e identificación de los factores que la conforman resulta importante para su promoción y formación en las aulas, porque a través del descubrimiento el alumno logra por medio del ensayo-error y manipulación-observación reconocer nuevas alternativas de solución para las contrariedades de la vida diaria (Calzada, 2013). Uno de los principales investigadores sobre el tema es Torrance (1972) el cual definió a la creatividad como el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias o lagunas en la información, formar ideas, comprobar y verificar las hipótesis, para después comunicar los resultados.

Este proceso conlleva a cualquiera de los diferentes tipos de productos y resultado, tanto verbales como no verbales, concretos y abstractos. Torrance (1974) operacionalizó este concepto con base en los indicadores de fluidez (capacidad para generar un gran número de ideas), flexibilidad (habilidad para visualizar distintas líneas de pensamiento), elaboración (destreza para llenar con detalles los productos) y originalidad (capacidad vinculada con la creación de ideas poco comunes), los cuales empleó para construir la Batería de Pensamiento Creativo de Torrance (Torrance, 1972), la cual cuenta con dos subtest (verbal y figural) y con dos formas paralelas (A y B), las cuales han sido empleadas en distintos

países. En el caso de la prueba verbal, en su versión A, está conformado por seis actividades, que evalúan los indicadores mencionados anteriormente.

Al ser uno de los instrumentos más utilizados alrededor del mundo, se han realizado diferentes estudios acerca de su validez y también se han postulado modelos para explicar su estructura, las investigaciones giran en torno a si las habilidades que mide cada uno de los subtest son distintas, según la especificidad de la tarea o si existen diferencias de acuerdo con el constructo y el indicador que se evalúa (Kim, 2006).

En México, las investigaciones para diseñar instrumentos específicos que midan el constructo creatividad en la población (García, Sánchez y Valdez, 2009; Pérez, Ávila y Narváez, 2016; Sánchez, García y Valdés, 2009), han utilizado como base los indicadores definidos por Torrance (1972) (fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad), pero se observó que en algunos de ellos, no realizaron diferencias en la definición de los indicadores para la valoración de las actividades ya fueran verbales o gráficas.

Lo descrito anteriormente, es un aspecto importante a considerar ya que como señalaron Bernal, Esparza, Ruíz, Ferrando y Sainz (2018) la creatividad se puede analizar desde dos posturas, como algo general o como un dominio específico en distintas áreas. Estos autores realizaron un estudio en el que se concluyó que, así como la inteligencia se expresa en dimensiones, en el caso de la creatividad se observan áreas o microdominios que se agrupan de acuerdo con las tareas específicas que se evaluaron.

Por otro lado, los estudios realizados por Zacatelco, Chávez, González y Acle (2011) han permitido conocer algunos elementos de la creatividad en niños, a través de la validación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (Torrance, 1974), en su Versión Figural A, en población escolar, al utilizarlo para la identificación de

alumnos con potencial sobresaliente y los resultados de los diferentes programas de enriquecimiento dirigidos a estos niños (Chávez, 2014).

Objetivos

Con base en lo expuesto anteriormente, se observó la necesidad de validar instrumentos que nos permitan conocer las habilidades creativas de los estudiantes en el área verbal. Por este motivo el objetivo del presente trabajo es reportar los análisis psicométricos preliminares de la prueba de Pensamiento Creativo en su Versión Verbal A, con una muestra de alumnos de educación primaria del oriente del Estado de México.

MÉTODO

La siguiente investigación es de tipo transversal, ya que solo mide las variables de interés en un solo momento en el tiempo. Además, se considera un estudio descriptivo ya que su principal objetivo es conocer el estado de la variable de investigación y así determinar la viabilidad de su medición para futuras investigaciones (Kerlinger & Lee, 2001)

En este estudio participaron 30 niños (14 niños y 16 niñas) elegidos de forma no aleatoria por conveniencia, los cuales estaban inscritos en quinto grado de primaria, en una escuela pública de turno matutino ubicada en el municipio de Nezahualcóyotl, en el Estado de México.

El rango de edad de los niños fue de 9 a 11 años ($M_{\text{edad}} = 10.2$, $D.E. = 0.484$). A los cuales se les aplicó el Test de Pensamiento Creativo de Torrance, en su versión verbal A, el cual está conformado por las siguientes seis actividades: 1) Pregunta y adivina, 2) Adivina causas, 3) Adivina Consecuencias, 4) Mejora, 5) Usos inusuales y 6) Situación improbable.

A través de estas actividades se obtienen los niveles de creatividad con la suma de los puntajes de tres indicadores:

- **Fluidez:** Se puntúa cada idea expresada, sin que esta se repita en la misma actividad.
- **Flexibilidad:** Se puntúa por cada cambio o salto de campo semántico planteado en las ideas expresadas.
- **Originalidad:** Se puntúan las ideas que tengan una frecuencia menor a cuatro en un grupo dado.

El procedimiento empleado para la aplicación del instrumento consistió en solicitar el permiso a los

directivos, el consentimiento informado a los padres de familia y el asentimiento de los niños para participar. La administración de la prueba se realizó una sesión grupal, donde a cada niño se le proporcionó un cuadernillo que incluía el instrumento, con un tiempo aproximado de 45 minutos dentro del horario de clases y en el aula asignada para el grupo de quinto año.

Una vez obtenidos los resultados de cada una de las pruebas se procedió a realizar el análisis estadístico con el programa Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS. Versión 21), con el objetivo de obtener las estimaciones para su validación.

RESULTADOS

Para el análisis psicométrico preliminar de las respuestas del Instrumento de Pensamiento Creativo versión Verbal se emplearon distintas pruebas estadísticas las cuales se presentan a continuación:

- El análisis de frecuencias permitió detectar que no hubo valores perdidos.
- En cuanto al tipo de sesgo se buscaron conductas típicas y se encontró que los indicadores de la prueba presentaron valores que oscilaban entre -0.5 y $+0.5$.
- Se obtuvieron las medias y desviaciones estándar de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los indicadores los cuales fueron: Fluidez ($M_{\text{Fluidez}} = 33.1$, $D.E. = 15.175$), Flexibilidad ($M_{\text{Flexibilidad}} = 32.1$, $D.E. = 15.792$) y Originalidad ($M_{\text{Originalidad}} = 15.266$, $D.E. = 8.661$). Los resultados obtenidos demostraron que la distribución de las puntuaciones de estas dimensiones tiende a la normalidad.
- El siguiente paso fue determinar los valores descriptivos de los niveles de pensamiento creativo total, a través de la suma de las puntuaciones de cada uno de los indicadores para analizar su distribución, los cuales mostraron una tendencia a la distribución normal, con una media de 80.466 y una desviación estándar de 38.492 .
- Posteriormente, se obtuvieron los valores mínimos el cual se situó en el 27 y el máximo ubicado en el 190. Además, de los cuartiles para identificar el percentil 25 que fue 46 y el percentil 75 en 104.
- Una vez identificadas las puntuaciones de los grupos extremos se realizó la prueba t de Student para muestras independientes para identificar si existían diferencias entre estos. Se observó que en cada uno

de los indicadores ($t_{\text{Fluidez}} = -7.514$, $p = 0.000$; $t_{\text{Flexibilidad}} = -6.079$, $p = 0.000$; $t_{\text{Originalidad}} = -5.893$, $p = 0.000$), así como en el puntaje total ($t_{\text{Creatividad}} = -7.116$, $p = 0.000$), existen diferencias significativas entre las medias.

- Después se hizo una correlación bivariada de Spearman y se encontraron coeficientes oscilaban entre 0.361^* y 0.929^{**} . Por lo que se realizó un análisis factorial de tipo Oblícuo para reconocer los factores del instrumento. Se calculó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) el cual se reportó una adecuación de muestreo de .754.
- Se utilizó una alpha de Cronbach con los seis reactivos y se obtuvo un índice total de 0.942. Finalmente, se obtuvo la consistencia interna de cada uno de los indicadores, para Fluidez fue de $\alpha = 0.847$; en Flexibilidad de $\alpha = 0.872$ y en Originalidad de $\alpha = 0.755$.

DISCUSIÓN

En este primer acercamiento se observó que la Prueba de Pensamiento Creativo, Versión verbal, cumplió con los requisitos psicométricos para su aplicación en niños de primaria. Se obtuvo que tanto en los indicadores de fluidez, flexibilidad, originalidad y en el puntaje total, la distribución de las puntuaciones muestra una tendencia a la normalidad lo cual, indicó que a través del instrumento se pueden identificar a los niños con niveles altos y bajos de pensamiento creativo.

Adicionalmente, se encontró que los diferentes puntajes obtenidos, corresponden a cada uno de los indicadores planteados por Torrance (1974), lo que dio como resultado un alto índice de consistencia interna en su medición tanto de forma individual como en los puntajes obtenidos para la creatividad verbal total.

Este primer acercamiento ayuda a corroborar la pertinencia del instrumento y destaca la importancia continuar con procedimientos adicionales para complementar los datos obtenidos. Es recomendable ampliar la muestra a un mayor rango de edad para conocer la viabilidad del uso de la prueba para la evaluación del pensamiento creativo en estudiantes de primaria.

La trascendencia de estos resultados preliminares, son de suma importancia para contar con instrumentos que cumplan con los requisitos psicométricos que puedan ser empleados en la población infantil para conocer sus habilidades creativas dentro del área verbal, ya que como mencionaron Bernal, et al. (2018), la creatividad se manifiesta distintas áreas del ser humano y se distinguen microdominios de acuerdo con las tareas específicas, por lo tanto, resultaría pertinente realizar estudios donde

se contrasten los diferentes modelos explicativos de la creatividad.

Se concluye que es importante contar con una batería que evalúe la creatividad gráfica y verbal, para conocer la capacidad creadora de los estudiantes, diseñar perfiles cognitivos de las poblaciones y crear acciones educativas que permitan favorecer el pensamiento divergente.

REFERENCIAS

- Bernal, A., Esparza, J., Ruíz, M., Ferrando, M. & Sainz, M. (2018). Especificidad de la creatividad: Figurativa y Científica. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 574-597 <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.43.16094>
- Calzada, N. (2013). *La creatividad en educación infantil*. (Trabajo de fin de grado para optar por el grado de Educación Infantil). España: Universidad de Valladolid.
- Chávez, B. (2014). *Evaluación multidimensional de alumnos con aptitud sobresaliente en educación primaria* (Tesis doctoral). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, A., Sánchez, P. & Valdés, A. (2009). Validación de un instrumento para medir la creatividad en adolescentes sobresalientes. *Revista internacional de psicología*, 10(1)
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2001). *Investigación del Comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw-Hill.
- Kim, K. (2006). Is creativity unidimensional or multidimensional? Analyses of the Torrance Test of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 18(3), 251-259 http://people.uncw.edu/caropresoe/giftedfoundations/social/emotional/creativity-articles/kim_is-creativity-uni-or-multidimensional.pdf
- Pérez, V., Ávila, F., & Narváez, G. (2016) Batería de evaluación del pensamiento creativo (VP-FA-14). *Revista Global de Negocios*, 4(3), 1-15
- Sánchez, P., García, A. & Valdés, A. (2009). Validez y confiabilidad de un instrumento para medir la creatividad en adolescentes. *Revista iberoamericana de Educación*, 50(6).
- Torrance, P. (1972). *Torrance Test of Creative Thinking*. USA: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E., P. (1974). *Creativity in the classroom*. USA: National Education Association of the United States.
- Velásquez, B., Remolina, N & Calle, M. (2010). Creatividad como práctica para el desarrollo total del cerebro. *Revista Tabula Rasa*, 13(2), 321-338.
- Zacatelco, F. J., Chávez, B., González, A., & Acle, G. (2011). Estudio preliminar sobre la validez de una prueba de creatividad en una muestra de estudiantes mexicanos de educación primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 144-155

Riesgos de ideación suicida en adolescentes de nuevo ingreso al NMS

Carina Berenice López González, Alejandra Chablé Corona

Universidad Autónoma del Carmen

Palabras Clave: Suicidio, adolescentes, ideación, riesgo, sucesos.

La adolescencia es una etapa de cambios, transiciones físicas y psicológicas, en la cual se pone a prueba la capacidad de adaptación del sujeto, puesto que se enfrenta a un sinnúmero de demandas y expectativas tanto internas como externas, las cuales sólo se pueden responder desde las construcciones propias, aunque se debe tener en cuenta que en este período la mayoría de dichas construcciones son vulnerables, efímeras y/o circunstanciales.

Las sociedades actuales han cambiado radicalmente, por lo que los adolescentes se enfrentan a un sinnúmero de retos, entre los que destacan las nuevas formas de relación con los demás, cambios radicales en la estructura familiar, es por esto que son más propensos a conductas destructivas las cuales atentan contra su integridad física y emocional. Estas conductas que han aumentado drásticamente en los adolescentes son las relacionadas con el suicidio, es decir, aquellas que, sin llegar al acto, implican la planeación e intentos de autolesionarse, tal como la ideación suicida.

La ideación suicida se entiende como todas aquellas ideas que los individuos tienen respecto a desear y formular planes de cometer suicidio, pero que no han hecho evidente un intento, ideas que ocupan un lugar central en su vida (Beck, Kovacs y Wiessman, 1979 citados en Rosales, Córdova y Ramos, 2012)

La ideación suicida es la antesala y precursora de la muerte por suicidio, es el principal factor que provoca que los sujetos pasen al acto, las causas son numerosas y dependen de diversos factores tales como la cultura, la sociedad y las construcciones psicológicas que el adolescente ha formado a lo largo de su vida. En relación con la cultura, cabe mencionar que actualmente son permitidos y aceptados diversos estados anímicos

negativos entre los adolescentes, normalizando de esta forma los malestares contemporáneos, los cuales degradan la condición y el desarrollo del ser humano.

La interacción social de la población adolescente hoy en día se vincula totalmente con el uso de la tecnología y las redes sociales, donde el adolescente tiene la oportunidad de expresar, dar a conocer libremente su estilo de vida, aficiones, gustos, actividades y diario vivir; este medio de interacción promueve estereotipos y estilos de vida, que en ocasiones no representa un ideal adecuado, si un adolescente no cuenta con los suficientes medios para cumplirlos pasa a ser excluido o señalado, lo cual representa un impacto directo en su estructura emocional.

Es por tanto que la ideación y la conducta suicida se relaciona con una perspectiva pesimista sobre su presente y su futuro, predomina el incremento de sucesos estresantes en su vida diaria, los cuales se relacionan con las emociones, frustraciones o deseos insatisfechos.

Por lo cual es de suma importancia conocer el nivel de prevalencia de la ideación suicida entre los adolescentes para posteriormente brindar seguimiento y atención a esta problemática a la población del nivel medio superior.

Objetivo

El objetivo de este estudio es estimar la presencia de ideación suicida en los adolescentes, así como la identificación de áreas estresantes en estudiantes de nuevo ingreso a la preparatoria del Campus II, perteneciente a la Universidad Autónoma del Carmen en el Estado de Campeche.

En el mundo, se estima que cada 40 segundos una persona se suicida y que, de ellos, muchos son jóvenes (Rosales et al (2012) "citando a la Organización Mundial de la Salud, 2010").

Continuando con esta idea y estos mismos autores se destaca que en México, el suicidio es considerado un problema de salud pública debido a su incremento, especialmente entre los jóvenes (Rosales et al, 2012).

En el estado de Campeche, en el 2015 se registraron 86 suicidios que representó 19.7% con respecto al total de muertes violentas en la entidad lo que es muy superior a los valores nacionales de 9.4%. En este mismo sentido, durante el mismo período, se produjeron 67 homicidios (INEGI, 2016), cifra inferior a los 86 suicidios registrados reflejando que, en el estado, la incidencia de suicidios es mayor a la de homicidios lo que, por consiguiente, establece una urgencia relacionada con la necesidad de solucionar este problema.

La detección de la activación del proceso suicida es un aspecto muy importante por cuanto contribuye a la efectividad del proceso que se puede realizar, por las instituciones, para la disminución de los suicidios. En este sentido, según Rosales et al, (2012), el componente cognitivo es muy importante en la explicación para detectar y prevenir el proceso suicida en los jóvenes. Este criterio se relaciona con lo expresado por Nock et al. (2008, citado por Siabato y Salamanca, 2015) al considerar que el primer año después del intento, es el de mayor probabilidad para la realización de un nuevo intento de suicidio.

MÉTODO

Se realizó un estudio no experimental, de tipo descriptivo y transeccional, con la aplicaron 3 instrumentos: un cuestionario sobre datos generales, la escala de Ideación Suicida (SSI) y el Cuestionario de Sucesos de vida para adolescentes. Se aplicó a 117 alumnos, 72 pertenecientes al género femenino y 45 al masculino, las edades oscilan entre 15 y 17 años.

El cuestionario sobre datos generales fue elaborado por las autoras de esta investigación y se registraron las variables de edad y género.

En la escala de Ideación Suicida (SSI) Beck, Kovacs y Weissman (1979). Se evalúa la intencionalidad, intensidad consciente y la gravedad de pensamientos suicidas, está conformada por 19 ítems, los cuales miden la intensidad de las actitudes, conductas y planes específicos para suicidarse. Cuenta con un alpha de Cronbach = .84

Y el cuestionario de sucesos de vida para adolescentes. Es un instrumento autoinforme que evalúa problemas emocionales y personales en jóvenes, a partir de

sucesos estresantes y socioafectivos ocurridos en el último año. Cuenta con una confiabilidad global de .89 Kuder-Richardson.

El procedimiento se inició con el cálculo de la muestra y la selección de alumnos que la compondrían. Seguidamente se realizó una reunión con los alumnos indicándoles la necesidad de contar con el consentimiento informado de sus padres.

Después de contar con este requisito se llevó a cabo el proceso de aplicación de los instrumentos, en las aulas de clases de la preparatoria, mismas que cuentan con suficiente claridad y privacidad y que, además, poseen las mesas y sillas necesarias.

Desde el punto de vista estadístico, el análisis se realizó con el paquete SPSS versión 18.0 calculando las distribuciones de frecuencias y, como las variables estudiadas presentaban una distribución normal, se aplicó la prueba paramétrica de correlación de Pearson.

RESULTADO

Mediante la investigación se detectó que el área más estresante para el género femenino era la familia, seguida por lo personal, lo social, la salud y los problemas de conducta. Entre estas 5 áreas se encuentra 90.3% de las alumnas encuestadas, lo cual da herramientas para sustentar que las alumnas están más afectadas por las relaciones familiares y la percepción que tienen de sí mismas con relación a los demás. En este sentido, contrasta con la opinión de los alumnos del género masculino para quienes se repite la familia como la más estresante, pero seguida por lo social y lo personal y, entre estas 3 áreas se acumula 71.2% del total de votos dejando opciones bajas para el resto de las áreas, de lo anterior se puede inferir que para el género masculino, las problemáticas en relación a la familia va en sentido de la asimilación de reglas y de normas, así mismo tratan de cumplir con los estereotipos sociales.

Mientras los alumnos dieron pocos votos para la salud como un área estresante, las alumnas le otorgaron 12.5% de sus opciones, lo que demuestra diferencias en el nivel de salud individual, o al menos de la percepción de este factor. En el género femenino, el área de la salud es tan estresante como la social.

También llama la atención la diferencia en la calidad de los aspectos considerados dentro de lo social pues mientras que 12.5% de las mujeres lo consideraron estresante, para los hombres esta consideración fue

votada por 20% de los participantes que fue un porcentaje mucho mayor.

Para realizar el análisis sobre la ideación suicida se comenzó por la valoración en el género femenino, misma que se centra en que 68 alumnas del total de 72 encuestadas (94.4%) se quedaron entre los puntajes de "0" y "10" lo que tiene un significado esencial en la idea sobre la posibilidad de activación de un proceso temprano de pensamiento suicida. Las restantes 4 alumnas (5.6%) obtuvieron puntajes entre "11" hasta el "16" que fueron los puntajes más altos; de ellas, una alumna se categorizó en el nivel 14 (1.9%) y otra en el número 16 (1.9%).

En el género masculino, los datos muestran que 22 de los 45 alumnos (48.9%) obtuvieron puntajes entre "0" y "10", mientras que 16 (35.6%) estuvieron entre la "11" y "20" y 7 (15.5%) obtuvieron puntajes entre "21" y "28" que fueron los puntajes más altos y significativos. Llama la atención que un alumno se categorizó en el nivel "27" (2.2%) y otro en el "28" (2.2%), que implican manifestaciones de ideación suicida diferentes al resto de la población encuestada.

En el modelo que se ha empleado en este estudio, mientras más alto sea el nivel elegido mayor será la idea de cometer suicidio, se encontraron pocos alumnos con rasgos aparentes de ideas suicidas.

DISCUSIÓN

En esta investigación se concluyó que la ideación suicida era una condición iniciadora del modo suicida, por lo que es necesario la implementación de programas para la atención de los jóvenes en el sentido de prevenir el comportamiento suicida.

La investigación dio pautas para considerar que en la población estudiada existe poca probabilidad de ideación suicida, sin embargo, fue significativa la forma en que la familia puede llegar a ser un factor estresante, por lo cual es importante trabajar en esta área que puede llegar a tener un impacto en la ideación o salud mental de los adolescentes. De igual forma se resalta el impacto que tiene en los adolescentes el ámbito social, las creencias disfuncionales referidas a exigencia de éxito y la baja tolerancia a la frustración, lo cual indica que la vida familiar

impacta en la forma en que se relaciona el estudiante con sus pares y con los demás.

Es por tanto que es necesario proporcionar estrategias que permitan desarrollar factores de protección de alto espectro, siendo estos importantes para ampliar la buena comunicación interpersonal, el proyecto de vida, entre otras cuestiones emocionales como la autoestima y que se relacionan totalmente con la familia contendor, que independientemente de la dinámica en que cada estudiante viva, puedan tener un proceso de internalización que tenga repercusiones en los diferentes ámbitos de la vida, escolar, social, personal, emocional.

Finalmente, es relevante trabajar en evocar este tipo de problemáticas sobre todo en población adolescente, donde los cambios emocionales dependen mucho del contexto donde estos se desenvuelvan, considerando la situación actual de nuestra región, es importante dar a conocer esta información al sector educativo público y privado, fundamentada con investigaciones y propuestas de intervención para que conozcan el contexto actual de la comunidad, al igual que al gobierno para trabajar en políticas públicas que promuevan el bienestar y la salud mental.

REFERENCIAS

- Beck, A. T., Kovacs M. & Weissman A. (1979): Assessment of suicidal intention: The scale for Suicide Ideation. *Journal Consult Clinical Psychologi*, 47(2):343-352, 1979.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía, (2016). *Información a nivel nacional estatal y municipal. Estadísticas de natalidad, mortalidad y nupcialidad*. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/default.html>
- Rosales, J.C., Córdova, M. y Ramos, R. (2012). Ideación suicida en estudiantes mexicanos: un modelo de relación múltiple con variables de identificación personal. *Rev Psicología y Salud*, 22(1), 63-74. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-22-1/22-1/Jos%C3%A9%20Carlos%20Rosales%20P%C3%A9rez.pdf>
- Siabato, E.F., & Salamanca, Y. (2015). Factores asociados a ideación suicida en universitarios. *Psychologia: avances de la disciplina*, 9(1), 71-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29723378000>

La ideación suicida y variables asociadas en estudiantes mexicanos de preparatoria: un acercamiento dialéctico-conductual

Martha Córdova Osnaya, José Carlos Rosales Pérez,
Aldebarán Rosales Córdova

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Ideación suicida, dialéctico-conductual, jóvenes, preparatoria, mexicanos.

La Organización Mundial de la Salud en este año (2018) ha señalado que tanto el suicidio como el intento suicida son importantes desafíos para la salud pública, anualmente a nivel mundial ocurre una muerte por suicidio cada 40 segundos, y por cada suicidio el número de intentos suicidas es mayor, además de que el suicidio es la segunda causa de defunción entre las personas de entre 15 a 29 años (OMS, 2018).

La Teoría Dialéctico Conductual en individuos suicidas de Linehan sostiene dos aspectos a considerar (Linehan, 1981): I) el comportamiento suicida es una respuesta aprendida para lidiar con el sufrimiento emocional agudo, II) son cuatro las causas que hay que discurrir en el estudio del comportamiento suicida: 1) emociones, 2) factores del medio ambiente o contextuales, 3) comportamientos evidentes, y 4) cogniciones. Respecto a los factores del medio ambiente, Linehan propone cuatro aspectos: a) causas distales (ambientes dañinos en la infancia); b) los eventos adversos (eventos estresantes de la vida); c) la carencia de apoyo social, y d) la exposición a modelos suicidas.

Objetivo

El objetivo del presente trabajo sea identificar algunas variables que corresponden a tres de los cuatro factores que propone Linehan en estudiante mexicano de educación media superior con presencia de ideación suicida: emociones, situaciones medio ambientales y comportamientos evidentes.

MÉTODO

Participantes

593 alumnos de bachillerato de San Luis Potosí, México; 296 (49.91%) fueron varones y 297 (50.09%) mujeres,

con una edad promedio de 16.76 años, con $DE = 1.01$, y un rango de edad de 15 a 20 años. *Instrumento:* Se aplicó un instrumento con dos secciones. Sección I: Cuestionario de variables sociodemográficas. Se indagaron 21 variables a través de 30 preguntas (29 cerradas, 1 abierta). Sección II: Dos escalas que hacen referencia a constructos psicológicos con 9 reactivos en el siguiente orden: cinco reactivos de Escala de Trastornos Emocionales de Berwick et al. (1991) y cuatro reactivos de la Escala de Ideación Suicida de Roberts (Roberts y Chen, 1995). *Procedimiento:* Los padres firmaron una carta de consentimiento informado. La aplicación del instrumento a los alumnos se llevó a cabo en las instalaciones del plantel. *Análisis Estadístico:* Fiabilidad y análisis factorial de la Escala de Ideación Suicida de Roberts y Escala de Trastorno Emocional mediante alpha de Cronbach y rotación varimax con criterio de carga factorial $\geq .40$, respectivamente. Obtención del *punto de corte* para la estimación de la presencia de ideación suicida a través de la Escala de Ideación Suicida de Roberts con base en el criterio de una puntuación $\geq 2 DE + Media$. A través de pruebas estadísticas se especificación las variables con diferencia estadística significativa entre los estudiantes con ausencia y presencia de ideación suicida.

RESULTADO

En la escala de Ideación Suicida se obtuvo un coeficiente de alpha de Cronbach de 0.85, el análisis factorial arrojó un solo factor compuesto por los cuatro reactivos, que explicó el 70.65% del total de la varianza. En la Escala de Trastornos Emocionales se obtuvo un coeficiente de alpha de Cronbach de 0.75, el análisis factorial arrojó un solo factor compuesto por los cinco reactivos, que explicó el 51% del total de la varianza. Los estudiantes obtuvieron un rango de puntuación en la Escala de Ideación Suicida de Roberts que fluctuó de 0 a 12, con $Media = 0.81$ y una $DE = 1.90$. Como ausencia de ideación suicida se registró una puntuación igual a cero, lo que arrojó una frecuencia de 407 estudiantes (68.6%). El

criterio de punto de corte como presencia de ideación suicida (2 DE + Media), determinó una puntuación de 5 o mayor en tal situación se presentaron 29 estudiantes dando un porcentaje del 4.9%. El 26.5% restante obtuvieron una puntuación no suficiente para el registro de la presencia de ideación suicida (puntuaciones de 1 a 4).

Se encontró relación estadísticamente significativa entre presencia de ideación suicida y trastorno emocional.

De las 21 variables sociodemográficas, 11 se asociaron a la presencia de ideación suicida: No tener religión; Necesidad de consumir algo para sentirse bien; Experiencia de sufrimiento en el último año; Haber recibido atención psicológica o psiquiátrica; Víctima de Abuso sexual; Exposición a situaciones humillantes en el último año; Persona cercana se ha quitado la vida o se ha hecho daño físico con el propósito de quitarse la vida; Daño físico intencional; Consideración de necesitar ayuda psicológica; Mala relación con el papá; Mala relación con la mamá.

DISCUSIÓN

Tanto la a Escala de Ideación Suicida de Roberts como la Escala de Trastornos Emocionales resultaron

ser confiables y validas en estudiantes mexicanos de preparatoria.

Los resultados de esta investigación constituyen un aporte a la descripción de las características psicológicas de la suicidalidad concretamente la ideación suicida en jóvenes estudiantes mexicanos de preparatoria desde la perspectiva de la Teoría del Comportamiento Suicida de Linehan o Terapia Dialectico Conductual.

Sin embargo, es importante incorporar también el factor de las cogniciones, factor que faltó incursionar en esta investigación y que abre una línea de investigación futura en la que es importante adentrarse.

REFERENCIAS

- Linehan, M. (1981). A social-behavioral analysis of suicide and parasuicide: Implications for clinical assessment and treatment. In H.G. Glazer y J.F. Clarkin (Eds.), *Depression: Behavioral and directive intervention strategies* (pp. 229-294). New York: Garland.
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Suicidio*. Nota descriptiva con fecha de 31 de enero de 2018. Recuperado el 25 de junio de 2018 de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/es/>

Evaluación del estrés escolar en la adultez temprana

María del Pilar Roque Hernández, Dagril Alejandra Rivas Cruz

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Estrés escolar, Psicología educativa, evaluación, estudiantes adultos, universidad pública.

La salud mental es crucial para el bienestar de las personas, las sociedades y los países (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2008). La prevención de los trastornos mentales es una prioridad mundial de salud pública (OMS, 2004). Actualmente el estrés es un problema generalizado, de interés para los psicólogos y cuya conceptualización, varía según el enfoque teórico desde el que se aborde. Para Lazarus y Folkman (1986) el estrés es un fenómeno multivariable, y constituye una respuesta de adaptación del individuo en interacción con el ambiente. Su clasificación, incluye al estrés escolar o académico, que pueden presentar los alumnos desde la educación básica y cuyos estresores se vinculan con el ámbito escolar (Maturana y Vargas, 2014): cuando el estudiante estima que los requerimientos de una situación exceden sus recursos y capacidades, puede sentirse estresado y presentar, repercusiones físicas, mentales y/o comportamentales. Se precisa identificar a través de la evaluación, los factores de riesgo y protección (individual, institucional y social) involucrados, para determinar los apoyos que la persona necesita; ello permitirá tomar decisiones informadas, diagnosticar, rehabilitar y evaluar los progresos en el desarrollo. México está comprometido en la evaluación y manejo de condiciones relacionadas con el estrés (OMS, 2014); sin embargo, no hay programas oficiales para atender el estrés académico y los datos estadísticos, son aportados por investigaciones aisladas, realizadas primordialmente en educación superior. En cuanto a la prevalencia en el país, más del 85% de estudiantes se siente estresado durante el primer año de la carrera (Barraza y Silerio, 2007, en Maturana, 2014; Peña, Bernal, Pérez, Ávila y García, 2017).

Objetivo

Analizar el estrés académico que presentan estudiantes de 8º semestre, inscritos en una universidad pública. Para

ello, se realizó una investigación de campo, transversal y correlacional.

MÉTODO

Se trabajó en una institución al oriente de la Ciudad de México, en una zona con marginación medio-alta. Participaron de forma voluntaria, 34 estudiantes ($M_{edad} = 21$ años, $DE = .946$, $Rango = 21 - 24$), 38% hombres y 62% mujeres. La muestra se dividió en dos grupos a partir del género, elegidos mediante un procedimiento no probabilístico accidental de grupos preestablecidos: G1: 13 hombres ($M_{edad} = 22.08$, $DE = 1.038$, $Rango = 21 - 24$); G2: 21 mujeres ($M_{edad} = 21.62$, $DE = .865$, $Rango = 21 - 24$). Se utilizó principalmente el Inventario SISCO de Estrés Académico (Barraza, 2006) validado en México (Alfa de Cronbach = .90) que incluye 31 reactivos distribuidos en 3 dimensiones desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista. La aplicación fue grupal, a partir del consentimiento informado. Se elaboró una base de datos con el programa SPSS, Ver. 22 y se realizaron análisis no paramétricos.

RESULTADO

1. Los participantes de ambos grupos indicaron la presencia de estrés académico.
2. Al comparar ambos grupos (*U de Mann-Whitney*), se identificaron diferencias estadísticamente significativas, en:
 - a. Los *Síntomas en general* ante el estrés académico ($U = 73.50$, $p = .025$). La mediana para G1 fue 12.65 y para G2, 20.50.
 - b. Los síntomas *Físicos* ($U = 73.0$, $p = .024$) y *Psicológicos* ($U = 63.50$, $p = .009$).
3. En ambos grupos, se identificaron correlaciones positivas significativas entre los síntomas *Físicos* con

los *Psicológicos* (G1: $r_s = .787$, $p = .01$; G2: $r_s = .759$, $p = .01$) y entre estos últimos, con los *Comportamentales* (G1: $r_s = .867$, $p = .01$; G2: $r_s = .701$, $p = .01$). Ello refiere a que, los síntomas físicos que presentan los alumnos, generados por los estímulos estresores, se acompañan de síntomas psicológicos, y éstos a su vez, por los comportamentales. En el G2, además existió una asociación débil entre los síntomas *Comportamentales* y las *Estrategias de afrontamiento* ($r_s = .467$, $p = .01$), lo que apunta a que las mujeres, realizan una revaloración de los recursos que poseen cuando tienen que hacer frente a las demandas del entorno y restablecer su equilibrio.

DISCUSIÓN

El estrés académico es común, constituye un problema vinculado con la salud y tiene consecuencias en las áreas de desarrollo del individuo; sin embargo, no se ha profundizado en su caracterización, ni se le presta la suficiente atención con acciones de intervención y prevención. Se apoya que el estrés es una constante en el ámbito académico (Barraza, 2006; Maturana y Vargas, 2014) por lo que es importante identificar su presencia a lo largo de la educación escolarizada y su impacto en el ciclo vital, para realizar acciones que favorezcan la salud mental de los estudiantes en contextos escolares específicos. Una etapa de particular atención, es la adultez temprana (18 a 24 años), en la que se encontraban los participantes del presente estudio, la cual implica cambios físicos, cognitivos y psicológicos, experimentación antes de asumir los roles y responsabilidades como adultos (Papalia, Feldman y Martorell, 2013). Los presentes resultados, apuntan, a la necesidad de profundizar en la investigación teórica y empírica sobre este constructo.

REFERENCIAS

- Barraza, M. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Recuperado de <http://campus.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986) *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Maturana, H. & Vargas, A. (2014). El estrés escolar. *Revista Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. Recuperado de <http://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-articulo-el-estres-escolar-S0716864015000073>
- Organización Mundial de la Salud. (2004). *Prevención de los trastornos mentales*. Ginebra: Autor. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/evidence/
- Organización Mundial de la Salud. (2008). *Mejora y ampliación de la atención de los trastornos mentales, neurológicos y por abuso de sustancias*. Suiza: Autor. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/mhgap/
- Organización Mundial de la Salud. (2014). *Evaluación y manejo de condiciones específicamente relacionadas con el estrés*. USA: Autor. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/102869/>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D. & Martorell, G. (2013). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill.
- Peña, M., Bernal, M., Pérez, R., Ávila, R. & García, S. (2017). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure Investigación*, 15(92), 1-8. ISSN 1697-218X. Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/>

Aptitudes sobresalientes y resiliencia en la adolescencia

Natan Carrera Hernández, Gabriela Ordaz Villegas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Aptitudes sobresalientes, resiliencia, adolescencia, protección, riesgo.

El estudio de las aptitudes sobresalientes, actualmente, dedica la mayoría de sus investigaciones al trabajo con niños. Sin embargo, los estudios dedicados a investigar lo que ocurre en el caso de los adolescentes con aptitudes sobresalientes son escasos, a pesar de que esta etapa del desarrollo humano traiga consigo numerosos cambios que pueden generar dificultades al adaptarse con sus compañeros, en la escuela o con su familia.

El uso de un lenguaje complejo y la falta de temas en común, son algunas de las razones por las que pueden percibir rechazo de sus compañeros y en algunos casos, acoso escolar. Esta es una de las dificultades con las que se encuentran estos estudiantes. También se ha observado que son alumnos que llegan a cuestionar a sus profesores cuando estos cometen algún error o cuando disienten de su postura y los maestros se encuentran en una situación que les incomoda, por tanto, reprenden sus intervenciones y los catalogan como estudiantes problemáticos, siendo esta, otra dificultad a la que se pueden enfrentar.

En este punto, resulta notable que estos adolescentes requieren hacer frente a esta situación y tener éxito en ello. Considerando que no es la única situación de dificultad que enfrentarán en su vida, es importante investigar qué tan resilientes pueden ser. Este trabajo busca hacer una aproximación hacia este punto; aunque no hace evaluaciones sobre los factores de riesgo como un estado de estrés significativo o la presencia de depresión, logra recabar información sobre las herramientas con las que cuenta un adolescente con aptitudes sobresalientes y de qué forma las utiliza para enfrentarse a algunas situaciones que le parecen difíciles.

Conocer estas herramientas y su uso puede facilitar la investigación de la resiliencia en estos alumnos, por

lo que el objetivo de esta investigación es identificar las características del proceso de resiliencia y sus componentes en un adolescente con aptitudes sobresalientes que cursa la educación secundaria.

Problema

Para la identificación de los alumnos con aptitudes sobresalientes, la educación especial se ha valido de herramientas a las que ha nombrado modelos de atención, que otorgan mayor o menor relevancia a diferentes elementos que consideran más o menos representativos de este grupo de personas (Prieto y Castejón, 2000). Si bien, el modelo de atención de Renzulli ha sido de gran relevancia, no toma en cuenta factores socioambientales que tienen un impacto directo en las personas y el uso que hacen de sus aptitudes. Ante esto, Mönks (1992) replantea el modelo de los tres anillos de Renzulli y propone que la aptitud sobresaliente es el resultado de la interacción entre características individuales y ambientales como la familia, los pares y el entorno escolar (Izquierdo, 1990; Mönks, 1992; Mönks, 2008), por lo que es más factible el estudio de otras variables que pueden tener influencia en el desarrollo de sus aptitudes sobresalientes, como lo es la resiliencia, especialmente en el caso de la adolescencia, pues es un periodo de la vida en el que se atraviesa por importantes cambios y situaciones que ponen dilemas a los adolescentes (Pacheco, 2001; Mönks, 2003). Aunque el estudio de la resiliencia no es una tarea sencilla debido a la cantidad de factores que tienen influencia en el sujeto, Masten, y Powell (2003) la refieren como patrones de adaptación positiva en ambientes adversos o de riesgo significativo, por lo que se incluyen dos grupos de variables; aquellas que facilitan la adaptación y las que la dificultan. Ante esto, surgieron las preguntas guía del presente estudio ¿Con factores protectores y de riesgo cuenta un adolescente con aptitudes sobresalientes? Y ¿De qué forma usa sus herramientas para sobreponerse a situaciones que le resulten difíciles?

MÉTODO

El estudio se realizó con un adolescente identificado con aptitudes intelectuales sobresalientes y su madre. La familia vive en una comunidad perteneciente a la delegación Iztapalapa. Los instrumentos utilizados fueron la prueba de pensamiento creativo de Torrance (1972), una entrevista semiestructurada, la escala Weschler de inteligencia para niños – IV, la prueba de matrices progresivas de Raven escala avanzada, la prueba de la figura humana de Koppitz y el cuestionario de resiliencia para niños y adolescentes de González-Arratia (2011).

La madre del participante y el participante se encontraban acudiendo a un taller impartido en la clínica universitaria de atención a la salud Tamaulipas. Cuando se platicó con ella, comentó que en el pasado su hijo fue detectado como un adolescente con aptitudes sobresalientes, por lo que se le planteó la posibilidad de desarrollar una investigación en torno a las aptitudes sobresalientes y la resiliencia en donde se podría tomar como caso el del menor; se le aplicarían algunas pruebas y una entrevista en caso de que estuvieran de acuerdo. Tanto la madre como el adolescente aceptaron y se les proporcionó un consentimiento informado para confirmar su colaboración con la investigación. Posterior a la firma del consentimiento, se acordaron fechas y lugares para la evaluación y desarrollo de las entrevistas. La evaluación se llevó a cabo en la Clínica Universitaria de Atención a la Salud (CUAS) Zaragoza.

RESULTADO

Al respecto del test de matrices progresivas avanzada de Raven et al. se observó que el participante obtuvo un total de 29 aciertos en la serie II. De acuerdo con el manual, una persona de 13 años, como lo es el participante, se considera dentro del percentil 75 cuando logra un puntaje igual o superior a 15 puntos. Este resultado le coloca en el percentil 99 que, expresado de otra forma, significa que sólo el 1% de las personas con la misma edad logran un resultado similar. Por otro lado, se comparó el resultado que obtuvo a los 9 años en la prueba WISC-IV aplicada en Centro de Atención al Talento (CEDAT), con el resultado que registró en la misma prueba aplicada a los 13 años y se encontró una importante diferencia entre ambos. Su resultado en la prueba aplicada a los 9 años corresponde a un CI de 159, mientras que en la nueva aplicación obtuvo un CI de 110, que muestra un importante decremento entre resultados. En la prueba de pensamiento creativo de Torrance, el participante obtuvo un puntaje crudo total de 73 y índice creativo de 129 puntos; de acuerdo con Torrance le confiere estar en el

percentil 76 comparado con la población norteamericana. Ordaz ofrece datos de una población mexicana de entre 15 y 19 años en quienes el percentil 75 para el puntaje crudo total fue 74, por lo que Carlos se encuentra en un punto muy cercano. En el dibujo de la figura humana de Koppitz sólo se encontraron indicadores de agresividad que se repitieron en la entrevista, sin embargo, se observó que se encuentra presente sólo cuando es agredido físicamente o, de manera continua, verbalmente. Por último, se encontró que el participante obtuvo un puntaje de 121 que el manual considera como altamente resiliente; Esto significa que, cuenta con destrezas, habilidades y recursos suficientes para llevar a cabo un proceso de resiliencia satisfactorio en gran parte de situaciones.

DISCUSIÓN

Se presenta en primera instancia los factores de riesgo y posteriormente los factores protectores. Como complemento, se identificaron también como factores internos, compuestos por el cociente intelectual, la creatividad, habilidades afectivas y habilidades emocionales, y como factores externos, en donde se incluyen características familiares, la relación con amigos y la relación con profesores.

En cuanto a los factores de riesgo externos se encontró a la relación con sus compañeros de escuela, pues ha llegado a ser víctima de acoso escolar, mientras que, en lo correspondiente a los factores de riesgo interno, se observó la presencia de algunos momentos en los que el participante respondió con agresividad y ha llegado a participar en peleas. Ante esto, los factores protectores con los que cuenta el adolescente y que han logrado un buen desarrollo en él son mantener una relación sana con sus profesores, establecer una relación cercana y de confianza con su familia, quienes le brindan apoyo emocional cuando se han presentado situaciones difíciles; también se observó que las aptitudes sobresaliente han fungido como un factor protector que le ha ayudado a afrontar situaciones de una manera estructurada, aunque también le han limitado al no lograr empatizar con quienes le rodean.

Al comparar los factores protectores y de riesgo se observó que ha desarrollado a través del tiempo habilidades que le han permitido superar las dificultades de la propia adolescencia, así como aquellas relacionadas a sus características de aptitudes sobresalientes, como son el manejo del perfeccionismo de manera proactiva, la regulación emocional, así como aquellas herramientas para satisfacer sus necesidades económicas. De aquí se desprende la necesidad de continuar investigando

las aptitudes sobresalientes, sobre todo en ámbitos que no se han explorado aún, y de llevar a cabo un análisis sobre la resiliencia que involucre más aspectos que no se valoraron en este estudio, como la presencia de depresión y la medición del estrés, así como la atribución de las causas y la reacción de su familia ante estas circunstancias.

REFERENCIAS

- González Arratia, L. F. N. I. (2011). Resiliencia y personalidad en niños. Cómo desarrollarse en tiempos de crisis. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Izquierdo, A. (1990). *La superdotación, modelos, estrategias, e instrumentos para su identificación* (Tesis doctoral). Universidad Complutense. España.
- Masten, A. S., & Powell, J. L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. En S. Luthar (Ed.). *Resilience and vulnerability: Adaptation* in the context of childhood adversities (pp. 1-25). New York: Cambridge University Press.
- Mönks, F. J. (1992). *Development of gifted children: The issue of identification and programming*. Holanda: Van Gorcum.
- Mönks, F. J. (2003) Las necesidades de los superdotados: Un modelo óptimo de respuesta. *Agora* 12, 39.
- Mönks, F. (2008). *Las necesidades de los hiperdotados: Un modelo óptimo de repuesta*. Recuperado de http://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Projects_Networks/Agora/themes/agora09/A9_Monks_ES.pdf
- Pacheco, U. V. M. (2001). El desarrollo del talento sobresaliente en los estudiantes adolescentes. *Educación*. 25(1), 123-135.
- Prieto, M. D., y Castejón, J. L. (2000). *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Málaga: Aljibe.
- Torrance, P. (1972). *Torrance Test of Creative Thinking*. USA: Scholastic Testing Service.

Cambios Conductuales en Hombres y Mujeres durante el Enamoramiento

Mariel Aseret Pérez Fajardo, Roberto Alejandro Moisés González Franco, María del Refugio Cuevas Martínez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Cortejo, conducta, estudiantes, lenguaje, observación.

El amor romántico es un fenómeno que ha inspirado novelas, películas y libros, y aunque es complicado estudiarlo, todo el mundo ha experimentado al menos una vez en la vida este sentimiento. Para Alberoni (2008), enamoramiento resulta lo opuesto a la tranquilidad, y representa un estado mantenido de emociones excesivas que varían del placer a la zozobra y del éxtasis al tormento. De este modo y de acuerdo con James (2013), las expresiones faciales también se utilizan para enviar señales ocultas. Son todas esas miradas, elevaciones de cejas, asentimientos y funcionamientos labiales, sutiles y casi imperceptibles, que todas las parejas que se conocen bien utilizan para comunicarse. No necesitan palabras, pues estas señales ocultas son muy elocuentes. Nos sentimos atraídos por los demás por varios motivos psicológicos muy complejos, no solo porque parecen Ken o Barbie o porque nuestros amigos les den un visto bueno. Las señales del coqueteo suelen ser excesivamente melodramáticas y con frecuencia, se convierten en algo que solo se pueden calificar de retro y de exagerado. Dentro de la etapa de enamoramiento, es común, tanto el hombre como la mujer, presenten distracciones en las actividades que llevan a cabo día a día, causando la falta de un rendimiento óptimo tanto en el ámbito social como personal. En palabras de Heinemann (1980), el intercambio de miradas o contacto visual tiene una función importante en la comunicación interhumana de cara al aspecto relacional y a la regulación de los procesos y actuaciones comunicativas. El modo en que el hombre utiliza el espacio, de acuerdo con Hall (1972), influye en su capacidad de relacionarse con otros de sentirlos cercanos o lejanos. Estableció cuatro zonas distintas en que la mayor parte de los hombres actúan, la distancia íntima, personal, social y pública. Ferrari (2012), explica que la mejor manera de saber si le interesamos a una

persona es ver cómo se sitúa en relación a nosotros, ya que el enamoramiento se manifiesta en el lenguaje, el gesto y todo el movimiento corporal.

Problema

El tema del enamoramiento es controversial en la sociedad. Ya sea por temas como religión, cultural, familiar o social. Muchas de las veces se dan por hecho que se debe de tener todo el conocimiento ya adquirido en nuestras primeras relaciones. Debido a no tener desarrollada una conciencia como país en el área de salud, no existe una motivación por acudir al psicólogo cuando tenemos problemas amorosos. De la misma forma, muchas familias tienen costumbres desfavorables, como interpretaciones, que terminan por perjudicar a la persona que se encuentra en este proceso. Terminan por agobiar al sujeto sin saber que opiniones tomar o no, si sus acciones tendrán buenas o malas repercusiones, y en tal caso, no tener conocimiento de cómo saber sobrellevar las situaciones para poder obtener un aprendizaje. Al no tener idea de cómo actuar en nuestra vida amorosa, terminamos por estar con personas con el mismo comportamiento que nuestras parejas pasadas o algo a lo más se pueda asemejar. Todas estas situaciones pueden llevar a las personas enamoradas a un estado de estrés, tensión, insomnio y en el peor de los casos desarrollar una depresión. Es necesario crear conciencia sobre la importancia del bienestar emocional de las personas, así mismo, desarrollar una el hábito de consulta preventiva con profesionales que nos aporten herramientas, con el fin de tener una vida plena, sana y libre de enfermedades.

MÉTODO

Se utilizó un estudio con diseño no experimental. En el cual se incluyeron 8 parejas (hombre y mujer) de jóvenes estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores

Zaragoza seleccionado por muestreo accidental. Las observaciones se realizaron cada martes y jueves de 12:00hrs a 13:00hrs comenzando el jueves 12 de abril del 2018. Se utilizó una hoja de registro elaborada por los autores para contabilizar las conductas emitidas en los periodos establecidos previamente. En este caso nos enfocamos en las conductas asociadas al cortejo, para ello se estableció en la parte superior de la hoja las conductas moleculares tales como tocarse el cabello, aproximación espacial, cambió de postura, manos inquietas, contacto físico, sonreír, contacto visual, sonrojo. Y de lado izquierdo los intervalos de 10 minutos cada uno.

Se observaba en específico a las parejas de hombre y mujer que se sentaban a conversar en las bancas ubicadas en los pasillos y áreas comunes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Se marcó en las hojas con plumas de distinto color (rosa, mujer/azul, hombre) un punto por cada vez que presentaban alguna de las conductas anteriormente mencionada.

Al dar por finalizadas las observaciones se realizó un conteo y registro de manera cuantitativa las conductas observadas en una tabla, con las conductas, el número de pareja, divisiones de hombre y mujer y totales. Fueron analizadas mediante una gráfica de barras para comparar los totales de las conductas emitidas en hombres y mujeres.

RESULTADO

Los resultados obtenidos en la investigación reflejan que los hombres muestran mayor número de conductas relacionadas con el enamoramiento (545 en total) en comparación con las mujeres (388 en total), esto de acuerdo con la frecuencia de las conductas de las distintas parejas en un ambiente similar, guiado por el instrumento previamente establecido.

Las conductas con mayor frecuencia mostradas en total por los hombres fueron el contacto visual (fijar la mirada en la otra persona) con 123, sonreír (levantar y estirar las comisuras) con 106 y cambio de postura (mover la posición del cuerpo conservando la intención de entablar una conversación) con 79. Las conductas más emitidas en las mujeres, aunque fueron las mismas que en los hombres fue menor la frecuencia; Contacto visual con 78, sonreír con 61 y cambio de postura con 50.

Las conductas que no fueron tan altas en frecuencia fueron tocarse el cabello (tener contacto por medio de las palmas y dedos de la mano con su propio cabello) con 59 en hombres y 50 en mujeres, aproximación espacial

(invasión del espacio personal hacia otra persona a menos de 1 metro de distancia) con 41 en hombres y 25 en mujeres, manos inquietas (mover continuamente las manos y cambiarlas de posición en intervalos de menos de 1 minuto) con 77 en hombres y 50 en mujeres, y contacto físico (tocar el cuerpo de la otra persona invadiendo la distancia personal) con 41 en hombres y 40 en mujeres. En ambos casos mostraron menor frecuencia mostrando la conducta de sonrojo; en hombres 19 y en mujeres 26.

En esta última conducta se logró percibir que 5 de las 16 personas observadas no mostraron ningún rastro de sonrojo frente a la situación, sin embargo, en una de las parejas, la chica mostro una frecuencia de 10 sonrojos durante 33 minutos, mientras el chico solo mostro 3.

DISCUSIÓN

Si bien, en algunas situaciones, las mujeres responden a las conductas de los hombres con un mismo interés, aquellas mostraban una postura de mayor confianza en sí mismas y en la situación, Algunos factores, desempeñan un valor importante en la cognición de ambas partes, hombre y mujer. Los tipos de conductas que ejercen entre sí, cada parte puede darle una connotación diferente de acuerdo a su cognición, tanto el ambiente como el clima psicológico ejercen una motivación en las personas para comportarse de una determinada manera y en un contexto en específico. El proceso de enamoramiento ha sido un tema de investigación desde ámbitos de estudio como el químico, biológico, psicológico y social. Pero es a este último rubro al que no se le ha dado una gran relevancia como es debido. El saber si la relación trasciende más allá de una amistad, no regular las emociones propias y de la otra persona como lo es debido, los errores que se cometen en una mala comunicación y no poder tomar decisiones claras y concisas, puede llegar a ser fatídico, obteniendo resultados desfavorables en relaciones interpersonales.

El movimiento corporal es uno de los principales responsables del atractivo físico y romántico, ya que, aunque no lo parezca, con el lenguaje corporal podemos emitir muchos mensajes que con palabras no somos capaces, ya sea por timidez o por no saber expresarlo. Sin embargo, estas señales también pueden delatar a las personas desde el punto de vista que de igual manera muestran cuando podemos estar mintiendo. Con base en los resultados obtenidos se busca contribuir en la divulgación de la información sobre relaciones afectivas para que las personas sean capaces de identificar sus emociones y conductas hacia los demás y de igual manera desarrollar un autocontrol para desempeñarse

con un mayor enfoque y facilidad en la vida académica, laboral y cotidiana. Y es que el lenguaje corporal compone el 50% de nuestra comunicación y gracias a él podemos tanto poner en manifiesto nuestras emociones y pensamientos como identificarlas en las demás personas, en este caso en las personas que en gran medida nos atraen. Además, aportar a la maduración y crecimiento de las personas en cuestiones personales. Desarrollar un carácter responsable, sincero, obtener la facilidad de expresar sus sentimientos, comprendiendo a los de las personas con las que convive y obtener círculos sociales en condiciones óptimas para una vida saludable.

REFERENCIAS

- Alberoni, F. (2008). *Te amo*. Barcelona: Gedisa.
- Ferrari, L. (2012). *Cómo conocer a las personas por su lenguaje corporal*. Obtenido de: http://www.tusbuenoslibros.com/resumenes/como_conocer_a_las_personas_por_su_lenguaje_corporal.pdf.
- Hall, E. (1972). *La dimensión oculta*. México: Siglo XXI Editores.
- Heinemann, P. (1980). *Pedagogía de la comunicación no verbal*. Barcelona: Herder.
- James, J. (2013). *La biblia del lenguaje corporal*. México: Paidós.

Conflicto y Violencia en las relaciones de pareja

**Blanca Inés Vargas Núñez, María Sughey López Parra,
Eduardo Cortés Martínez**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM
PROYECTO PAPIIT IN 304716

Palabras Clave: Violencia, conflicto, pareja, relaciones, conducta violenta.

La violencia es un problema mundial que afecta a toda la humanidad, a mujeres, a hombres, a niños, a ancianos, de todas las clases sociales, de todas las culturas. En octubre del 2002, la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su Informe Mundial sobre la Violencia y la salud, presentó a la violencia como un problema de salud pública en el mundo, debido a que cada año, más de 1.6 millones de personas pierden la vida de manera violenta. Se calcula que, en la Ciudad de México, la violencia doméstica ocupa el tercer lugar en pérdida de años de vida saludable (AVISA), después de los problemas de parto y diabetes siendo ésta última, la primera causa de pérdida de AVISA. En INMUJERES (2003-2015) considera que toda violencia física, sexual y psicológica que tenga lugar dentro de la Familia o unidad doméstica o en cualquiera otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual. Beck (2003) considera que la violencia es un comportamiento deliberado, que provoca, o puede provocar, daños físicos o psicológicos a otros seres, y se asocia, aunque no necesariamente, con la agresión física, ya que también puede ser psicológica, emocional o política, a través de amenazas, ofensas o acciones. Algunas formas de violencia son sancionadas por la ley o por la sociedad, otras son crímenes. Distintas sociedades aplican diversos estándares en cuanto a las formas de violencia que son o no son aceptadas. Por norma general, se considera violenta a la persona irrazonable, que se niega a dialogar y se obstina en actuar pese a quien pese, y caiga quien caiga. Suele ser de carácter predominantemente egoísta, sin ningún ejercicio de la empatía. En la búsqueda de qué características presentan las personas que son violentas con su semejante, Navarro-Góngora (2015) presenta el siguiente perfil: Perfil del receptor (a): Se asumen

como culpables, responsables y merecedoras de tales castigos, pues no logran atender y cubrir en su totalidad con las expectativas del marido. Perfil del generador (a) El golpeador niega su responsabilidad ante la conducta violenta y la proyecta en el de afuera. Tienen una falta de confianza en sí mismos, son generalmente agresivos. Pérez y Montalvo (2010) hablan de estereotipos de género y violencia. Es destacable también el daño (en forma de desconfianza o miedo) sobre el que se construyen las relaciones interpersonales, pues está en el origen de los problemas en las relaciones grupales, bajo formas como la polarización, el resentimiento, el odio, etc., que, a su vez, perjudica las redes sociales y de comunidad (Beck, 2003)

El manejo del conflicto.

Díaz-Loving y Sánchez (2003) consideran que el conflicto surge cuando los miembros de la pareja no pueden llegar a un acuerdo, o existe una falta de entendimiento entre ellos. Durante el conflicto intervienen los aspectos cognoscitivos, hay una falta de entendimiento en la pareja, los aspectos afectivos que implican enojo, desagrado, tristeza y los aspectos conductuales, como es la agresividad y pleitos. Dando así una propia lógica al conflicto, brindándole una importancia que como dice Sánchez (2009) el conflicto se basa en los siguientes tres supuestos: 1. El conflicto es inevitable. El conflicto es parte natural de todo proceso humano en el que se interrelacionan e interactúan individuos. 2. El conflicto es el motor del proceso de cambio: La sola existencia del conflicto revela situaciones de desajuste y disfuncionalidades en la relación entre personas. Es decir, expresan las necesidades de realizar un cambio en esa relación. Al solucionarse el conflicto entre los involucrados, se podrá obtener el cambio deseado y así superar los desajustes que lo originaron. 3. El conflicto no se puede evitar, pero sí manejar. Si bien el conflicto es un hecho real y cotidiano, esto no significa que las personas estén

condenadas a experimentar sus consecuencias nocivas y disfuncionales o destructivas.

Objetivo

Dado que en las relaciones de pareja en donde hay violencia, están inmersos algún tipo de violencia, el objetivo del presente trabajo es analizar la relación que hay entre Características personales de violencia y el manejo del conflicto, en las relaciones de pareja.

MÉTODO

Participantes

Colaboraron 300 personas. 150 hombres y 150 mujeres. Con un rango de edad de 20 a 60 años, (M=30.52). Escolaridad: secundaria 33.8%, preparatoria 34.8%, licenciatura 31.4%. Estado civil: soltero 47.5%, casado 52.5%. Tiempo de relación de 1 a 40 años, (M=10). La muestra se seleccionó un procedimiento no aleatorio, tipo accidental.

Instrumentos

Escala Características personales de violencia (Vargas-Núñez, 2014.). Mide los factores que permiten identificar a la persona que puede actuar de manera violenta hacia los demás Mide 10 factores: Humillación (alfa=.912), Remordimiento pareja (alfa=.868), Remordimiento gente (alfa=.841), Control (alfa=.748), Desquite (alfa=.799), Mi pareja es la culpable (alfa=.634), Celos (alfa=.528), El otro me estorba (alfa=.600), Percibir miedo en el otro (alfa=.547), No percibo miedo en el otro (alfa=.524). Escala de Manejo de Conflictos, (Arnaldo, 2001). Mide la forma en que las personas resuelven sus conflictos. Mide 7 factores que explican el 49.45% de la varianza, y Alpha de Cronbach de .56. Negociación/ Comunicación (alfa=.9426, Auto modificación (alfa=.8388), Afecto (alfa=.8895), Evitación (alfa=.8233), Racional Reflexivo (alfa=.7321), Acomodación (alfa=.7221), Separación (alfa=.6265).

Procedimiento

A los participantes se les explicó el propósito de la investigación y se solicitó su colaboración voluntaria. Indicándoseles que sus respuestas serían absolutamente anónimas, su aplicación fue individual y en grupo, de acuerdo con su tiempo y disponibilidad. Las escalas fueron aplicadas por la autora de la presente tesis.

Análisis estadísticos. Se realizó la Correlación de

Pearson entre los factores de las escalas en función del sexo.

RESULTADO

Características Personales de Violencia y Manejo del Conflictos en hombres y mujeres.

Se observaron correlaciones positivas significativas. Si el hombre se siente controlado lo maneja con afecto, se es cariñoso, amoroso con la pareja y se le acaricia, haciéndole sentir que se le ama ($r=.236$), se separa de la pareja, no discute inmediatamente, sino pide tiempo, para esperar el momento oportuno para hablar ($r=.306$) y despliega autocontrol (automodificación) al ser prudente, paciente, y cambia las conductas que pudieran provocar los problemas, aceptando los errores propios, se es más empático y se trata de evitar el estar a la defensiva ($r=.217$). Si siente remordimiento hacia la gente, evita dañarla ($r=.199$). Si siente remordimiento hacia la pareja, trata de ser prudente y paciente, aceptando los errores propios ($r=.203$). Si el otro le estorba trata de ser prudente, se es más empático y se trata de evitar el estar a la defensiva ($r=.228$) y no lo evita, no se muestra indiferente y no lo ignora ($r=-.208$)

En la mujer se observaron correlaciones positivas y negativas. La mujer que se siente controlada ($r=-.299$), que se desquita de lo que la pareja le hace ($r=-.199$), que es celosa ($r=-.202$), y no percibe el miedo en el otros ($r=-.217$), no se aleja de la pareja, no lo evita, le sigue hablando, no lo ignora y no se muestra indiferente. Si no percibe el miedo en el otro, trata de llegar a un acuerdo, incluye el entablar un dialogo, el buscar y alcanzar una solución, diciendo lo que se piensa y siente, tratando de aumentar la comunicación, no sólo discutiendo los aspectos problemáticos, sino escuchando a la pareja ($r=.227$), es prudente y paciente, cambia las conductas que pudieran provocar los problemas, aceptando los errores propios ($r=.199$) no se aleja de esa persona, no se muestra indiferente y no lo ignora ($r=-.271$), si le molesta algo, trata de llegar a un acuerdo, buscar las causas de las discusiones, analizar y reflexionar las razones que cada uno tuvo, proporcionar explicaciones de la conducta propia y reflexionar ($r=.222$).

DISCUSIÓN

Con respecto a las Características personales de violencia, los resultados indicaron el remordimiento hacia la pareja y el percibir el miedo en el otro, son factores importantes en la emisión de conductas violentas hacia la pareja, tanto en hombres como en mujeres. Algo

llamativo es que la mujer a la vez que considera culpable a su pareja de la violencia disculpa su conducta violenta y lo agrade al desquitarse. El remordimiento que siente el hombre al agredir a su pareja parece convertirse en un círculo vicioso, ya que, al primer golpe o insulto, por ese remordimiento, continúan las disculpas, los chocolates, los ramos de flores, haciendo que la mujer deje de ver la gravedad de la situación y disculpe este comportamiento, y el hombre se siente con la libertad de hacerlo de nuevo. Sanmartín (2002) indicó que una característica del agresor es el poner a la víctima cada vez más lejos del atacante, difuminándola. Cuando los ojos no ven las expresiones emocionales de la víctima, y no hay reacción instintiva alguna que se traduzca en la inhibición del despliegue agresivo. En el presente trabajo se observaron estar características, el culpar a la pareja, el control, el no percibir el miedo en el otro, el humillar, el otro le estorba. Los resultados del presente trabajo indican factores importantes que pueden ayudar en la detección de actitudes tendientes hacia ser violentos. El considerar inferiores a las personas. El sentir o no remordimiento sobre la violencia que se ejerce hacia el otro. El que el otro me estorbe y por eso lo agredo. El considerar que la pareja es la culpable de lo que pasa y por eso pretexto el golpearla o lastimarla. El percibir o no el miedo que tiene la otra persona cuando es golpeada. Los resultados de la presente investigación indican que la mujer es la que siente más remordimiento hacia la pareja, hacia la gente, es la que se siente controlada, se desquita de la pareja y percibe el miedo que las personas sienten. Esto probablemente se deba a que la mujer ha sido mayormente maltratada. En la presente investigación se detectaron características que pueden indicarnos este alejamiento emocional hacia la víctima, ese alejamiento

que la difumina y por consiguiente se le observa como un objeto al cual se le puede agredir

REFERENCIAS

- Arnaldo, O.O. (2001) *Construcción y validación de un instrumento de conflicto para parejas mexicanas*. Tesis de licenciatura. Facultad de psicología. UNAM
- Beck T. Aarón. (2003) *Prisioneros del odio: bases de la ira, hostilidad y violencia*, México, Paidós.
- Díaz-Loving, R. & Sánchez, R. (2003). Patrones y estilos de comunicación de la pareja: diseño de un inventario. *Anales de Psicología* 19 (2), 257-277.
- INMUJERES 2003-2015. *Modelo de Equidad de Género 2003-2015* <https://www.gob.mx/inmujeres/acciones-y-programas/modelo-de-equidad-de-genero-2003-2015>
- Navarro-Góngora, J. (2015) *Violencia en las relaciones íntimas. Un enfoque clínico*. Barcelona: Ed. Herder,
- Pérez Viejo, J. M. & Montalvo Hernández, A. (2010). *Violencia de género: prevención, deyección y atención*. Madrid. Ed. Grupo 5.
- Sánchez, R. (2009). Expectativas, percepción de estabilidad y estrategias de mantenimiento en las relaciones amorosas. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14, 229-243.
- Sanmartín, J. (2002). *La mente de los violentos*. México: Ariel.
- Vargas-Núñez B. I. (2014). Desarrollo y validación de la escala características personales de violencia. *La Psicología Social en México*, 15, 832-838. ISBN 978-607-96539-2-7

Frecuencia de ciberviolencia de pareja en una universidad privada de Puebla

Ricardo Javier Romo Tobón¹, Valeria Vázquez Sánchez¹,
José Luis Rojas Solís²

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla¹, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla²

Palabras Clave: Ciberviolencia de pareja, noviazgo, universitarios, control, relaciones de pareja.

La violencia es un fenómeno que parece hallarse cada día más presente en las diversas áreas de nuestras vidas, así es muy probable que se hayan escuchado términos como; violencia social que, por lo general, se asocia con la inseguridad y el crimen; la violencia de género, violencia intrafamiliar solo por mencionar algunas.

Siendo la violencia un tema tan complejo y extenso, el presente trabajo busca centrarse de manera más específica en la violencia que se presenta dentro de las relaciones de noviazgo, principalmente en jóvenes universitarios, y más concretamente en el ámbito virtual, el cual involucra el uso de las tecnologías de la información y la comunicación [TIC] y que es conocida como Ciberviolencia de pareja.

Consecuentemente, es importante considerar las circunstancias y estructuras que las relaciones de noviazgo adquieren durante la adultez temprana pues, como lo explican Bernal y Angulo (2013), el avance y facilidad en acceso a redes sociales, ha tenido un impacto importante en la manera en la que los jóvenes se comunican y modifican la naturaleza de sus interacciones, pues son estos sutiles cambios generacionales los que van resignificando cada una de las etapas y sus respectivos desarrollos. Para el presente trabajo, exponer dichas variaciones es relevante ya que se partirá del concepto no tradicional de noviazgo, involucrando las TIC y las redes sociales como elementos que intervienen en el desarrollo de dichas relaciones.

Finalmente, se busca obtener resultados que puedan esclarecer un poco más el estado actual del fenómeno de la ciberviolencia, así como averiguar la frecuencia de victimización y perpetración entre hombres y mujeres. Y a través del mismo instrumento conocer los factores que

tienen una mayor frecuencia, permitiendo conocer un poco más las conductas presentadas, para poder generar una comprensión un poco más profunda e incluso tener la posibilidad de observar patrones de normalización y aceptación de conductas violentas.

Problema

El fenómeno de la ciberviolencia es relativamente nuevo, dado que se encuentra ligado a la aparición de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como lo son; el correo electrónico, las redes sociales, las aplicaciones de mensajería instantánea, entre otros. Dichas tecnologías están cambiando la forma en la que los jóvenes interactúan y forman relaciones. En el caso particular del noviazgo, las investigaciones al respecto han revelado que existe una tendencia a utilizar estas herramientas para ejercer control sobre otros. Dando como resultado relaciones poco sanas, que se relacionan con aumentos en ansiedad y depresión. Por otra parte, se está dando la normalización de estas conductas, lo que puede llegar a ser un problema de salud pública, ya que los jóvenes no están siendo capaces de identificar cuando ciertas conductas con parte de una relación sana y cuando están siendo violentados, sin contar el hecho de la frecuencia que estas conductas tienen y sus habilidades para ponerles un alto. Incluso la combinación de la violencia virtual y la que se da en interacciones cara a cara puede resultar en una problemática importante porque, de acuerdo con Poó y Vizcarra (2008), la incidencia de violencia en jóvenes universitarios ha alcanzado un punto alarmante, ya que comentan que un 50% de estos individuos han sufrido violencia física por parte de su pareja al menos una vez en sus vidas.

MÉTODO

El presente trabajo es un estudio no experimental, cuantitativo y descriptivo. Se utilizó una muestra elegida

de manera no probabilística, por conveniencia constituida por 229 jóvenes de los cuales 109 son hombres y 120 son mujeres, todos estudiantes de una universidad privada del estado de Puebla, atinentes a un rango de edad entre 18 y los 21 años.

Se utilizó un cuestionario para obtener esta información, el cual contaba en primera instancia con el consentimiento informado, seguido una serie de preguntas que buscaban obtener las siguientes variables sociodemográficas de los participantes: sexo, edad, curso, no. de relaciones de pareja.

Para evaluar el fenómeno de ciberviolencia se utilizó el Cuestionario de Abuso Online en el Noviazgo (CAON; Borrajo, Gámez-Guadix, Pereda, y Calvete, 2015) el cual se divide en dos factores principales; Agresión directa y control. El proceso se realizó de la siguiente manera: En primer lugar, se cargó el instrumento en conjunto con el consentimiento informado a la plataforma de Google Forms. A continuación, se distribuyó la liga para dicho formulario y se recolectaron las respuestas de los participantes. Más adelante, se vaciaron los resultados en el programa de análisis estadísticos SPSS y se desarrolló la base de datos correspondiente.

Posteriormente, se realizaron análisis de fiabilidad mediante la operación estadística de Alfa de Cronbach, al instrumento completo y consecuentemente a los factores que componen al mismo, los cuales son; Control y Agresión física. Finalmente, se llevaron a cabo distribuciones de frecuencias por ítem para cada sexo con el fin de presentar de manera más clara las diferencias con respecto a la presencia de ciberviolencia en las relaciones de pareja en jóvenes universitarios.

RESULTADO

La prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach se realizó a ambos factores del Cuestionario de Abuso Online en el Noviazgo, en la muestra general, de los cuales el factor Control obtuvo un índice de .912 y el de Agresión Directa, uno de .757. Al realizarse el análisis de confiabilidad por sexo, los resultados obtenidos fueron los siguientes, para los hombres el índice de confiabilidad de Control fue de .897 y de Agresión directa fue de .740; para las mujeres en Control fue de .922; y de Agresión directa .774.

Posteriormente se procedió a realizar la distribución de frecuencias por sexo, con base en la victimización y la perpetración.

Para los ítems relacionados con ciberviolencia perpetrada se obtuvieron los siguientes datos, en el caso de los

hombres los ítems con mayor frecuencia fueron; "He controlado las actualizaciones de estado del muro de la red social de mi pareja o expareja" y "He revisado las redes sociales, WhatsApp o correo de mi pareja sin su permiso." En el caso de las mujeres fueron; "He controlado la hora de la última conexión de mi pareja o expareja en aplicaciones del celular" y "He revisado las redes sociales, WhatsApp o correo de mi pareja sin su permiso."

En el caso de los ítems menos frecuentes en los hombres fueron; "He amenazado a mi pareja o expareja a través de las nuevas tecnologías con hacerle daño físicamente" y "He creado un perfil falso sobre mi pareja o expareja en una red social para causarle problemas". En el caso de las mujeres fueron; "He amenazado a mi pareja o expareja a través de las nuevas tecnologías con hacerle daño físicamente" y "He escrito un comentario en el muro de una red social para insultar o humillar a mi pareja o expareja"

De manera similar, se presentan los datos obtenidos con relación a la violencia sufrida. En el caso de los hombres los ítems con mayor frecuencia fueron; "Mi pareja o expareja ha controlado la hora de mi última conexión en aplicaciones del celular" y "Mi pareja o expareja ha utilizado las nuevas tecnologías para controlar donde he estado y con quién." En el caso de las mujeres lo ítems más frecuentes fueron; "Mi pareja o expareja ha controlado la hora de mi última conexión en aplicaciones del celular" y "Mi pareja o expareja ha revisado mis redes sociales, Whatsapp o correo sin mi permiso"

Para los ítems con menor frecuencia, en los hombres fueron; "Mi pareja o expareja me ha amenazado a través de las nuevas tecnologías con difundir secretos o información comprometida sobre mí" y "Mi pareja o expareja ha enviado y/o subido fotos, imágenes y/o vídeos míos íntimos o de contenido sexual a otras personas sin mi permiso". Y en las mujeres "Mi pareja o expareja ha creado un perfil falso sobre mí en una red social para causarme problemas". Y "Mi pareja o expareja ha escrito un comentario en el muro de una red social para insultarme o humillarme".

DISCUSIÓN

Es importante mencionar que los resultados obtenidos de esta investigación pueden ser considerados preliminares. En primer lugar, se encuentran los índices de confiabilidad obtenidos los cuales en general fueron altos. En segundo lugar, se pudo observar una mayor frecuencia en conductas de Control por encima de la Agresión Directa, esto puede denotar que, debido a la facilidad de acceso y la naturaleza de las tecnologías de la información, los y las jóvenes ven una mayor oportunidad

de controlar a sus parejas contra la posibilidad de agredirlas directamente como suponemos que ocurriría en situaciones cara a cara.

En lo que respecta a la perpetración y victimización tanto hombres como mujeres comparte el mismo ítem (con la frecuencia más elevada) en ambas categorías, es decir, parece que ambos sexos utilizan similares conductas al perpetrar y se identifican con el mismo tipo de abuso. Resulta importante resaltarlo, pues, se pueden plantear líneas de investigación para el futuro con respecto a la bidireccionalidad de este tipo de violencia.

Por el otro lado, los ítems que presentaron menor frecuencia tanto en hombres como en mujeres se encuentran ligados al factor agresión directa, lo que nos permite realizar la inferencia de que el esquema tradicional de violencia posiblemente está cambiando entre los jóvenes a formas más aceptables de violencia por su aparente menor gravedad.

Igualmente, cabe resaltar que los resultados permitieron observar que tanto hombres como mujeres tienden, en una medida más o menos equitativa a perpetrar, al igual que caer víctimas de la ciberviolencia. Este dato resulta

de interés dado que rompe con el esquema tradicional que, por lo general, tiende a representar en mayor medida a las mujeres como víctimas y a los hombres como los perpetradores por defecto. Finalmente, en el rubro de las limitaciones de la presente investigación puede reconocerse la selección no probabilística de la muestra, su tamaño, composición y que el CAON aún no está validado para población mexicana.

REFERENCIAS

- Bernal, C., & Angulo F. (2013) Interacción de jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 44, 159-167. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4904498>
- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M., Pereda, N., & Calvete, E. (2015). The development and validation of the cyber dating abuse questionnaire among young couples. *Computers in Human Behavior*, 48, 358-365. doi:10.1016/j.chb.2015.01.063
- Póo, A. M. & Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de pareja en jóvenes universitarios. *Terapia Psicológica*, 26(1), 81-88

Factores familiares y premisas socioculturales en hombres violentados en su dinámica de pareja

Claudia Iris Quiroz Vázquez, Ma. de los Ángeles Edith García Cerón

*Instituto de Terapia Familiar Cencalli

Palabras Clave: Violencia, pareja, masculinidad, familia, premisas socioculturales.

En el contexto mexicano, se ha asumido popularmente que una mujer que ejerce violencia lo hace como una reacción defensiva o reactiva. Así, el estereotipo dicotómico: hombre-victimario y mujer-víctima es un principio que ha sido aceptado (Cerezo, 2016). Desde 1997 ya se encontraba en algunos estudios que 1% de las esposas maltrataban a sus maridos, y diez años más tarde el procurador del Estado de México aseguró que por cada asesinato de mujeres ocurren tres homicidios dolosos contra hombres, como resultado de problemas pasionales, este asunto se ha ido incrementando. Apesar de ello, las cifras de violencia hacia las mujeres son más altas y los estudios sobre violencia en pareja se enfocan hacia ellas, discriminando al género masculino (Trujano, Martínez y Camacho, 2010).

Alimentar la cultura machista en la cual se destaca a la mujer como sujeto pasivo y receptor de violencia permite ver una parte del fenómeno y no al mismo en su totalidad, con lo cual se corre el riesgo de que las mismas mujeres mantengan esta parte de sí mismas invisibilizada y por lo tanto normalizada. A su vez, los varones que conservan esas creencias respecto a las féminas no distinguen de modo claro si están siendo receptores de violencia o no, aunque no por ello dejen de sufrir los estragos de esos actos.

Desde la terapia familiar sistémica, es necesario analizar la forma en que se entremezclan las premisas culturales y las historias familiares, en la construcción de roles dentro de las relaciones de pareja con violencia hacia hombres, pues además de ser un tema poco explorado, al dejarlo de lado podría traer para estos varones las mismas implicaciones psicológicas que han tenido las mujeres que han sido violentadas.

El presente estudio estableció como objetivos conocer las premisas sociohistórico-culturales que presentan los hombres que se perciben maltratados en su dinámica de pareja; y profundizar sobre la historia de la familia de origen y la repercusión en el rol en la pareja.

MÉTODO

Participantes

Participaron diez hombres, jóvenes adultos, que establecieron una relación heterosexual, y hayan sido receptores de violencia en su relación actual o en su última relación, pertenecientes a la ciudad de México.

Instrumentos

Inventario de premisas sociohistórico-culturales tradicionales de la familia (Díaz- Guerrero, 2003).

Está basado en el inventario de premisas tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, donde valores mayores representarían mayor tradicionalismo. La escala fue construida con población mexicana, con 1625 provenientes de diferentes ciudades, en un rango de edad entre 16 y 35 años.

Entrevista Semiestructurada

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con cada uno de los participantes, a través de preguntas abiertas enfocadas a conocer la estructura, patrones de interacción, roles, y transmisión de premisas por parte de su familia de origen.

Procedimiento

La investigadora responsable explicó a los participantes el objetivo de la investigación otorgando el consentimiento informado correspondiente. Una vez firmado, los

involucrados, respondieron el inventario de premisas sociohistórico-culturales tradicionales de la familia, los datos obtenidos fueron capturados en el programa estadístico SPSS y se utilizó estadística descriptiva.

Al final, la responsable de la investigación llevó a cabo una entrevista enfocada a la historia de la familia de origen de cada uno de ellos, la cual fue grabada y transcrita para realizar el análisis de contenido correspondiente.

RESULTADO

Respecto a las premisas sociohistórico-culturales, los participantes tienen mayor coincidencia con el tema de equidad, que permite el intercambio de la pareja en términos de beneficios mutuamente aceptables. Aunado a este tema, se manifiestan a favor de la emancipación y menos rígidos ante premisas culturales conservadoras.

Estos hombres parecen estar en transición cultural, pues están más o menos de acuerdo con el tema de rigidez cultural, es decir, estos hombres presentan mayor flexibilidad ante las normas culturales tradicionales.

Asimismo, están en un punto medio respecto a la obediencia afiliativa que predica la obediencia absoluta a los padres y más o menos de acuerdo con respecto a la tendencia de mantener la estructura tradicional de relaciones entre miembros de la familia.

Ahora bien, a través del análisis de las entrevistas, se construyen cuatro mapas:

El primer mapa describe en estas familias, un estilo de resolución de conflictos a través de la violencia física y verbal tanto en el holón parental como fraternal, lo cual provoca la normalización de la violencia en casa y deja una importante inseguridad en estos varones al relacionarse con los demás.

En el segundo mapa se observa la organización de la familia de origen, señalando alianzas y el papel de un hijo parentalizado.

El tercer mapa muestra, por un lado, la alianza con la madre más la relación conflictiva con el padre, y por otro una educación de género inconsistente que resulta en la construcción de una masculinidad que denominan "intermedia".

Finalmente, el cuarto mapa muestra la interacción violenta de la pareja, donde ante la percepción de ser receptor de violencia, hay una reacción ambivalente, además de una respuesta violenta.

DISCUSIÓN

Las premisas histórico socio culturales reflejan las creencias que los participantes han internalizado y con las cuales se encuentran en mayor o en menor medida de acuerdo, lo que les permite adaptarse de modo funcional en su medio social (Díaz. Guerrero 2003).

Los hombres que formaron parte de este estudio están más de acuerdo con premisas culturales como equidad que enfatizan en el intercambio de la pareja en términos de beneficios mutuamente aceptables (Díaz-Loving 2017), seguida de la emancipación.

Esto refleja de algún modo la manera que construyeron estas ideas a partir de su historia familiar, con base en las entrevistas, se identificó que estos hombres pertenecen a familias en las que el periodo de crianza fue formado por una madre que tomaba las decisiones importantes y un padre periférico. Por lo que la madre y el subsistema fraternal se encontraban triangulados mientras que la relación del padre con el holón fraterno era conflictiva o distante. Siguiendo a Castañeda (2002) el monopolio de la maternidad da un elemento de poder frente a los hombres, de ahí la actitud contradictoria de muchas mujeres que desean que los hombres las ayuden en el cuidado de los hijos, pero al mismo tiempo necesitan controlar su territorio.

Asimismo, dentro de la familia de origen, la relación conyugal conflictiva sumada a la relación del padre o la madre con el alcohol condujo, por un lado, a coaliciones familiares mencionadas, y por otro lado a la parentalización de un hijo, casi siempre el más comprometido a nivel afectivo (Corsi 1997) y la relación conflictiva pero distante de ese hijo con respecto al holón fraterno. Por lo que se deduce que existían conflictos en el desarrollo aunados a problemas de diferenciación y equilibrio entre subsistemas (Cancrini, De Gregorio y Nocerino, 1997).

Ahora bien, los participantes se encuentran casi de acuerdo con la premisa de obediencia afiliativa que postula un acatamiento absoluto a los padres, y que ambos deben ser queridos (Díaz-Loving 2017). No obstante, en el caso de estos varones, esta premisa se encuentra notablemente sesgada hacia la madre, debido a la coalición entre ella y el subsistema fraterno.

Cabe destacar que en estas familias se alimentaba la doctrina de una aparente equidad de género, por lo que no se hacía un trato diferenciado en el holón de hermanos por ser hombre o mujer. Aunque, esa diferencia se contrapuso al discurso familiar que confirmaba que

a las mujeres se les debe respetar no importa lo que hagan, posicionándolas como seres superiores a ellos, creencia que interiorizaron. Esto condujo a que estos hombres construyeran una masculinidad que denominan "intermedia", donde sostienen ideas de aparente equidad de género, así como expectativas propias de su comportamiento masculino con respecto a la pareja y a favor de la emancipación femenina.

Estos varones cuestionan poco su estructura familiar. Desde infantes observaron que el maltrato era la manera de resolver conflictos tanto en el subsistema conyugal y a modo de espejo en el subsistema fraternal, aunado a que la expresión de enojo o desacuerdo se realizaba de manera hostil, por lo que en estas familias se normalizó la violencia y se evitó cuestionar estas prácticas.

Aunque no por ello las secuelas son menores pues a consecuencia de lo anterior tienen problemas para relacionarse con las personas, así como un alto sentimiento de inseguridad. La literatura señala que los infantes que testifican escenas de descontrol agresivo por parte de sus figuras de autoridad hacen que el niño se sienta confundido, desarrolle miedo, inseguridad y desprotección (Ravazzola 1997).

Más adelante reproducen esta dinámica de violencia que aprendieron ahora con su pareja (Corsi 1997). A partir de que ellos se han percibido violentados por parte de su pareja, manifiestan fuertes sentimientos de frustración y de no saber cómo actuar ante dicha situación; así como una gran confusión entre amor y violencia, ya que de acuerdo a Randle y Graham (2011) y Castañeda (2002) la violencia hacia los varones es difícil de reconocer incluso para ellos mismos, debido a las creencias que permean la masculinidad hegemónica de la cual ellos han intentado escapar y que al no seguir los lineamientos de la misma se perciben violentados por lo que se forma un choque entre las ideas hegemónicas de masculinidad y la idea contracultural de masculinidad que han intentado construir.

Parece ser que estos hombres buscaron otra forma de relacionarse desde la construcción propia de una masculinidad diferente y al verse violentados, recrean su estructura familiar y responden a la violencia con violencia, por lo que verbalizaron "Ay tú me pegaste" y yo ¡Pues después de cuantas no! Aprendieron a tolerar y a responder para resolver conflictos, pero no a buscar otras formas de solucionar el fenómeno de la violencia. Como ya han mencionado autores como Perrone y Martínez (2007) Ravazzola (1997) se genera una interacción violenta en la cual ninguno es víctima o victimario sino responsables de esa interacción.

Estos varones, se encuentran en una transición de masculinidad, resultado de su historia familiar en complemento con los cambios culturales, como lo señala la teoría bioecológica (Bronfenbrenner 1987). Sin embargo, como enfatiza Castañeda (2002) se requiere de un análisis más profundo pues han surgido nuevas formas culturales de machismo que son sostenidas por ambos géneros.

La presente investigación constituye un aporte desde el enfoque de la terapia familiar sistémica, a la comprensión de la violencia de pareja hacia los hombres y de las masculinidades en transición. Los profesionales deben estar preparados para trabajar terapéuticamente con estos hombres, a fin de incidir favorablemente en su percepción de masculinidad, las creencias adquiridas en su familia de origen en torno a la violencia y la pareja, para promover estilos funcionales de vinculación en pareja.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano*, Barcelona, Paidós
- Cancrini, L; De Gregorio, F. & Nocerino, S. (1997). Las familias multiproblemáticas. En M. Coletti & J. Linares, *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática: La experiencia de Ciutat Vella*. Barcelona: Paidós Terapia Familiar.
- Castañeda M. (2002) *El Machismo Invisible*, México, Grijalbo.
- Cerezo, H. (2016). Desnudando a Eva: La violencia femenina. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara*, 1(3), 26-44.
- Corsi, J (1997) *Violencia Familiar una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Barcelona Paidós 1997
- Díaz-Loving R. (2017) *Las Garras de la Cultura. Investigaciones en torno a las normas y creencias del mexicano*. México: Manual Moderno
- Díaz-Guerrero, R (2003). *Bajo las Garras de la Cultura. Psicología del Mexicano 2*. México: Trillas.
- Perrone, R. y Martínez N. (2007) *Violencia y abusos sexuales en la familia: Una visión sistémica de las conductas sociales violentas*. Buenos Aires, Paidós
- Randle A. A., & Graham C. A. (2011). A review of the evidence on the effects of intimate partner violence on men. *Psychology of Men & Masculinity* 2(1).
- Ravazzola. M. C. (1997) *Historias Infames: los maltratos en las relaciones*. México: Paidós
- Trujano, P., Martínez, A., Camacho, S. (2010). Varones víctimas de violencia doméstica: un estudio exploratorio acerca de su percepción y aceptación, *Perspectivas en Psicología*, 6(2).

Violencia en la mujer con discapacidad

Carlos Ernesto Loza Tello, Gabriela Villafaña Montiel, Susana Silvia Zarza Villegas, Marcela Veytia López, Martha Elizabeth Zanatta Colín

Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Discapacidad, mujer, violencia, inclusión, discriminación.

El presente trabajo de investigación teórica documental analiza el tema de la violencia en la mujer con discapacidad, partiendo de los postulados que establece la Convención internacional de personas con discapacidad (2007), que reconoce que las mujeres y niñas con discapacidad están sujetas a múltiples formas de discriminación.

En este sentido, el análisis toma como referencia el enfoque de derechos, inclusión y no discriminación, que se ha establecido conforme al desarrollo conceptual del término discapacidad desde una perspectiva ecológica, así como con el movimiento asociativo y participativo de las personas con discapacidad por promover su inclusión social.

Desde esta perspectiva, el concepto de discapacidad establecido en la Clasificación para el Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (2001), reconocida por la Organización Mundial de la Salud, señala que la discapacidad representa un fenómeno multidimensional, resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social, en relación con las características de salud y de los factores contextuales que generan discapacidad.

Lo anterior, plantea un cambio respecto a las prácticas institucionales médico, asistencial rehabilitadora, hacia una postura de participación que plantea una visión donde la interacción con el contexto determina el cómo las personas con discapacidad pueden hacer efectiva su inclusión social.

Sin embargo, las prácticas discriminatorias y de violencia hacia la mujer con discapacidad en lo específico, diluyen y generan un discurso vacío, tal como lo ha establecido la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017) donde se documenta que la mujer con discapacidad se enfrenta a una discriminación múltiple que supone una

restricción de sus derechos y libertades.

En este orden, de acuerdo con el análisis documental, es posible afirmar que la violencia en mujeres con discapacidad ha estado invisibilizada para la sociedad. Sin embargo, existe un planteamiento persistente relacionado con el ejercicio de la discriminación bajo dos condiciones, como mujer y como persona con discapacidad y que puede ser más grave en debido a causas económicas y sociales.

A este respecto, Araya (2007) al discutir la prescripción del rol doméstico que tienen que asumir las mujeres, es posible identificar un sector femenino y en particular madres que son sometidas a un recargo de labores que trasciende de la denominada doble o triple jornada laboral donde se delegan todas las actividades, funciones y tareas requeridas para el apoyo de la persona con discapacidad y que están relacionados con la maternidad, paternidad y a la ausencia de redes familiares e institucionales de apoyo. Lo cual debe ser un aspecto que plantea la necesidad de promover redes de acompañamiento institucional.

En México no existen estadísticas que documenten la violencia específica dirigida hacia la mujer con discapacidad, solo existen reportes aislados como el de la Dirección General de Información en Salud a nivel federal (2006), que reportó un total de 20,238 mujeres en diferentes grupos de edad que han sufrido lesiones producto de actos de violencia, sin embargo, no se especifica si les generó alguna discapacidad transitoria o permanente o bien no se determina si quien fue objeto de dichas lesiones es una persona con discapacidad.

Por otra parte, el Sistema Nacional de Información en Discapacidad (2018), reconoce que dentro de las 10 enfermedades que producen más discapacidad en el mundo se incluyen varios padecimientos neuropsiquiátricos, el más importante de los cuales es la depresión. Condición que obliga a ser discutida y

analizada puntualmente tanto como consecuencia de la violencia como vinculada a procesos de discapacidad temporal o permanente en términos de promoción de la salud en mujeres con discapacidad.

Así mismo, los diferentes aspectos propios del contexto familiar, social e institucional imprimen importantes barreras e imposibilitan el acceso a datos confiables que dimensionen la magnitud del problema de la violencia en la mujer con discapacidad, ya sea física, sensorial, intelectual o múltiple en sus diferentes grados de independencia y autonomía que deben ser atendidos en términos de la diversidad inherente a las diferentes condiciones de discapacidad, relacionadas con el acceso a recursos instrumentales, procedimentales u actitudinales para eliminar las barreras que favorecen la violencia.

Objetivo

Analizar la violencia en la mujer con discapacidad a través de la integración de información documental.

MÉTODO

De acuerdo, con Londoño (2016), un trabajo teórico documental supone dos grandes procesos generales:

1. La búsqueda, selección, organización y disposición de fuentes de información para un tratamiento racional.
2. Integración de la información a partir del análisis de los mensajes contenidos en las fuentes, que corresponden a la dimensión hermenéutica del proceso, muestra los conceptos básicos unificadores.

Desde estos procesos, se plantearon escenarios de búsqueda bibliográfica, hemerográfica, y búsquedas especializadas en la red de Internet a través de palabras clave obtenidas como producto de la lectura para identificar, analizar y entender diversos argumentos e ideas de los textos relacionados con el método heurístico como antecedente necesario del plano hermenéutico.

En este sentido, el mantener un vínculo directo de acercamiento a las problemáticas, demandas y necesidades de las propias personas con discapacidad, permite generar sentido a los referentes teóricos documentales, al establecer un vínculo con diversos profesionales que brindan alternativas de inclusión educativa, laboral y social con base en un trabajo interinstitucional.

El proceso hermenéutico implicó el para tratar de explicar, traducir e interpretar los hechos y comprender lo teórico y lo práctico a partir de las categorías de análisis relacionadas con el concepto discapacidad en relación con la violencia desde una perspectiva actitudinal de la mujer con discapacidad en interacción con el contexto.

Lo anterior, a fin de formular y justificar de manera específica el problema de investigación con base a investigaciones recientes y particularmente con un ejercicio laboral en un área de atención a personas con discapacidad en el Estado de México.

RESULTADO

De acuerdo con la Declaración de Beijing (1995), se plantea que las mujeres con discapacidad son particularmente vulnerables a la violencia y es necesario el garantizar dentro de otros muchos aspectos: el acceso a la información y los servicios disponibles en el ámbito de la violencia contra la mujer.

Al respecto, Espinar (2002), considera que el ejercicio de la violencia en el hogar es generador de discapacidad, en la India, prácticamente todas las mujeres y las niñas con discapacidad, eran objeto de palizas en el hogar, 25% de las mujeres con discapacidad intelectual habían sido violadas, y 6% de las mujeres con discapacidad habían sido esterilizadas por la fuerza.

Por lo anterior, desde el quehacer institucional es necesario contar con un soporte teórico documental que reconozca y de cuenta de las diversas problemáticas vinculadas con las personas con discapacidad, específicamente con el tema de la violencia hacia la mujer con el fin de establecer y promover programas de atención y acompañamiento a la violencia que trasciende el ámbito de lo privado y debe ser objeto de atención desde lo público e institucional.

Lo anterior, coincide con lo que Varea (2006), plantea respecto al ejercicio del abuso de poder, sobre personas percibidas vulnerables, lo que está asociado con variables como el género y la edad de las víctimas y, entre ellas, las más vulnerables son las mujeres, los niños, los adolescentes, las personas mayores y las personas con algún tipo de discapacidad.

Es decir, se presenta una forma de violencia estructural, donde existe diversos referentes que dan cuenta de una cultura de falta de respeto y aceptación donde la discriminación tanto social, institucional y familiar, misma en la que se establecen fenómenos violentos

ejercidos contra las personas con discapacidad de modo permanente o cíclico desde al vínculo familiar.

DISCUSIÓN

De acuerdo con el Consejo Nacional para la Discapacidad (2011) en México, establece como prioridad adoptar medidas de acción afirmativa para aquellas personas con discapacidad que sufren un grado mayor de discriminación, como son las mujeres, las personas con discapacidad con grado severo, las que viven en el área rural, o bien, no pueden representarse a sí mismas, y uno de sus principios radica en que desde la administración pública se promueva la igualdad entre mujeres y hombres con discapacidad.

Por lo anterior, es necesario, garantizar el acceso de las mujeres con discapacidad a la información y los servicios disponibles en términos de la prevención de la violencia contra la mujer para favorecer su inclusión ya que no existen mínimamente materiales didácticos o de información en sistema braille, audio libros y son escasos los intérpretes en lengua de señas mexicana que brinden orientación y sensibilización en materia de violencia ya sea a través de pláticas, talleres u programas de apoyo que se dirijan a las mujeres con discapacidad física, sensorial o intelectual que son objeto de violencia estructural y de género lo que determina barreras que limitan su inclusión educativa, laboral, social y familiar.

En este sentido, la violencia hacia la mujer con discapacidad, es de orden estructural con un amplio sentido simbólico y cultural permeado por la exclusión y la discriminación. Por lo que se requieren establecer mecanismos institucionales que promuevan y brinden atención desde una visión inclusiva y de derechos dirigidos a las mujeres con discapacidad a partir de la vinculación con diferentes organismos tanto públicos como privados para contar con un seguimiento puntual de los datos y brindar atención específica que atienda este problema.

Los espacios de escucha y de socialización deben favorecer la participación activa de las mujeres con discapacidad y promover estilos de vida saludables que posibiliten un efectivo enfoque de derechos, inclusión social y no discriminación como herramientas contra el ejercicio de la violencia, ya que prevalecen prácticas de orden médico asistencial, no existen programas y mecanismos de acceso a la información lo que refleja una forma de violencia que también se ejerce desde las propias instituciones al no ofrecer alternativas y soluciones ante esta problemática, por lo que resulta

de mayor importancia el documentar la violencia en el ámbito, familiar, social, educativo y laboral.

En este sentido, es necesaria una importante reflexión institucional y de las asociaciones de la sociedad civil que aborden el problema de la violencia en la mujer con discapacidad y promover una atención multidisciplinaria e interdisciplinaria con una perspectiva de atención transversal en todos los órdenes de gobierno que cambie la perspectiva de integración hacia la inclusión.

Se requiere impulsar la investigación multidisciplinaria en materia de violencia e inclusión social en mujeres con discapacidad física, visual, auditiva e intelectual a fin de promover el desarrollo académico y calidad de vida, así como, favorecer la atención integral de las mujeres con discapacidad múltiple o severa promoviendo la participación y el reconocimiento a los conocimientos y experiencias de los familiares o redes de apoyo.

Finalmente, es importante puntualizar que las políticas públicas no han tenido un avance significativo en términos de inclusión, reconocimiento y ejercicio pleno de los derechos de las mujeres con discapacidad y resulta fundamental el instrumentar programas de atención, sensibilización y profesionalización en discapacidad,

REFERENCIAS

- Araya U., (2007) *De lo invisible y lo cotidiano. Familias y discapacidad, actualidades investigativas en educación*, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Convención Internacional de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (2007), Organización de las Naciones Unidas, Nueva York.
- Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: CIF.*(2001). Recuperado de: https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf
- Consejo Nacional para la Discapacidad (2011). Recuperado de: <https://www.gob.mx/conadis/que-hacemos>
- Dirección General de Información en Salud a nivel federal (2006). Recueprado De: <https://www.gob.mx/salud/acciones-y-programas/direccion-general-de-informacion-en-salud-dgjis>
- ENADIS, (2017). *Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación*, México.
- Espinar E., (2002), "*Tesis Doctoral Violencia de Género y procesos de empobrecimiento*" Departamento de Sociología II Universidad de Alicante, España.
- Londoño O. (2016) *Guía para construir estados del arte*, Colombia.

El espacio cotidiano y la coordinación de las prácticas humanas: la señalética en el metro

Gustavo Millán Aguilar, Jessica Reyes Mancera

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Discurso, prácticas sociales, comportamiento humano, cotidianeidad, semiótica.

Un gran porcentaje de habitantes de la Ciudad de México utilizan diariamente el transporte público, tales como el metro, el metrobús, micros, etc., para llegar a sus destinos. Los traslados en ocasiones se convierten en recorridos largos que consumen de 30 minutos a 2 horas (en promedio) de tiempo invertido. La Ciudad de México cuenta con 8 918 653 habitantes (INEGI, 2015), mismos que utilizan diversos modos de transporte (público, privado, caminata, bicicleta y otros). La encuesta Origen-Destino en Hogares de la Zona Metropolitana del Valle de México (INEGI, 2017), indica que en un día se realizan 36.56 millones de viajes, de los cuales 15.57 millones son en transporte público. De esta cifra el 74.1% se efectúan en transporte colectivo (microbús o combi); y el 28.7%, es decir, 4.47 millones son realizados en metro, siendo este el segundo medio de transporte público más utilizado. Los principales propósitos para utilizar estos transportes son: regresar al hogar, acudir a la escuela, llegar a la oficina o ir al centro comercial, tienda o mercado. También se considera que el tiempo promedio para llegar al hogar va de los 15 minutos (28.6%), 1-2 horas (18.2%) hasta más de 2 horas (3.8%). En el caso del traslado al trabajo, se encontró que va de los 15 minutos (15.5%), 1-2 horas (27.4%), hasta más de dos horas (5.3%).

De lo anterior, se debe tener presente que el Sistema de Transporte Colectivo Metro fue creado para albergar una capacidad máxima de 3 millones de personas, por lo que, comparando con las cifras anteriores, se puede evidenciar un sobrecupo en este transporte. Esto ha llevado a los usuarios a presentar constantemente demandas por mal servicio e ineficiencia (Excélsior, 2016). En el Diagnóstico sobre el Servicio y las Instalaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro 2013-2018 (STC, 2017), se señalan afectaciones en los tiempos de recorridos y la regularidad en el servicio para los

usuarios; perjuicio en la economía y el bienestar de estos y en casos extremos, riesgos de accidentes para usuarios, personal, instalaciones y equipos. Además, reportan que, en horas de mayor demanda, se llegan a presentar incidentes durante la operación, que llegan a afectar la prestación correcta del servicio. Es por ello que en éste se sugería la implementación de programas o actividades en las cuales se fabricaran señalamientos en el interior de las estaciones, tanto de orientación como de encauzamiento.

El metro entonces es identificado como un medio lastimoso pero imprescindible para el traslado de los capitalinos, quienes, a pesar de enfrentarse todos los días a una aglomeración de personas y situaciones desagradables hacen uso de éste para poder llevar a cabo sus labores.

Problema

El estudio parte del construccionismo discursivo que busca analizar la manera en que construimos, mediante el lenguaje, formas específicas de interacción. Empero, se abre la noción de discurso fuera del ámbito lingüístico, ya que éste se subsume al proceso de representación en el cual, no solamente existe el signo lingüístico sino también otros tipos de signos que se valen de distintos modos semióticos (Krees y Van Leeuwen, 2001).

El signo es una categoría psicológica que no puede ubicarse en lo que tradicionalmente se ha considerado como “mente” o “pensamiento”, sino que es el elemento constitutivo de procesos que determinan entre muchas otras cosas: la toma de decisiones.

Se recuperaron únicamente los conceptos de ícono, índice y símbolo; el primero es entendido como aquél que guarda una relación de semejanza con lo que designa, el segundo una relación de causa y efecto y el tercero

una convención social (Warley, 2011; Gonzáles, 1997). Su tratamiento permite establecer en qué medida los signos determinan pautas de comportamiento en la vida cotidiana. (Saussure, 1945)

La semiótica al igual que la retórica ven en el acto comunicativo una posición activa entre interlocutores. De la retórica se recuperan las nociones de inventio, elocutio y dispositio que equivalen al proceso de hallar argumentos y lugares comunes de representación, a la decisión de cómo decir tal argumento y a la elaboración material y la disposición en el espacio que permita su comunicabilidad (Tapia, 2004).

Atendiendo a las problemáticas presentadas en el transporte público y la necesidad de hallar formas de resolverlo mediante el cruce entre psicología, semiótica y diseño se recuperó el proyecto “Antes de entrar, permita salir” (Metrerevolución) que buscaba mejorar los tiempos de espera y descenso en el metro con el objetivo de analizar la manera en que la señalética coordina la actividad de los usuarios.

MÉTODO

Se utilizó el análisis del discurso multimodal. Se hizo una búsqueda en la plataforma de videos y streaming Youtube con los buscadores “metro Balderas intervención” siendo el segundo video tomado para el análisis. Las características definidas para la selección del video fueron: 1) que se tratara del metro Balderas y 2) que se pudiera apreciar la señalética. El video fue cortado en dos fragmentos según una primera observación: el primer fragmento contaba con la presencia de un policía, el segundo no.

El análisis se dividió en tres fases:

1. Se realizó la búsqueda de aspectos logonómicos que pudiese brindar un marco hermenéutico para la interpretación.

2. Se procedió a diseñar una tabla para el análisis formal-técnico, este contempló a la señalética en abstracto y a las cuestiones de edición del video. El análisis comunicativo se encargó de establecer la funcionalidad de los elementos encontrados y para ello se recurrió a las categorías semióticas de Peirce: índice, ícono y símbolo, así como categorías estéticas como: proxémica, kinésica; además de recurso retóricos como: inventio, elocutio y dispositio, que permitieron elaborar una primera interpretación del acto comunicativo: ¿qué comunica? ¿para qué lo hace? ¿dónde se lleva a cabo? etc.

3. Finalmente se hizo una transcripción del video utilizando algunos fotogramas del mismo, en estos se reconocieron los elementos que habíamos observado y se realizó un análisis sociocultural en el cual, mediante la unión de los argumentos hermenéuticos, retóricos y estéticos se obtuvo un discurso total del video.

RESULTADO

Técnico Formal. Se reconocen los colores amarillos, negro y blanco; círculos, líneas rectas y flechas apuntando a dos direcciones. La sintaxis permite reconocerlo como señalética. Puede ubicarse fácilmente en el espacio por el contraste de colores y sus dimensiones están en función de los trenes del metro.

Comunicativo. La señalética cumple la función de índice y símbolo. La primera por causa y efecto al coordinar a las personas respecto al espacio, la segunda como convención de orden (filas). El policía funge como un símbolo en cuanto la carga cultural que tiene, aunque no hay interacción lingüística éste regula y ordena. La inventio se fundamenta en la tópica del comportamiento en el metro, contraponen los valores de orden vs. desorden, ponderando el primero. La elocutio, utiliza las figuras retóricas de contraposición para ubicar los espacios destinados para las actividades de espera y de salida, y la aliteración que dota de intensidad al mensaje por su repetición a lo largo del metro. La dispositio, permite una ubicación rápida de los espacios asignados y no genera conflictos en la interacción. Se identificaron dos proxémicas: larga en cuanto la señalética en relación con el espacio (dos grupos a los lados de cada unidad), corta en cada grupo, al haber una afluencia moderada de usuarios, las personas comienzan a hacer filas, patrón que se repite a lo largo de la estación; se aprecia una tendencia al orden que sobrepasa la señalización que no tiene por objetivo hacer filas ni que éstas se mantengan a lo largo y ancho de la estación. En cuanto a la kinésica se reconocen posturas de espera: brazos cruzados, manos sobre bolsos, o en los bolsillos, estas posturas tranquilas, están íntimamente ligadas al constante flujo de trenes.

Sociocultural: la señalética busca persuadir a los usuarios de seguir un orden de ascenso-descenso, la posición activa de los participantes les permite adueñarse del mensaje y comportarse en congruencia con la propuesta: hacer filas. Sin embargo, el video está socializado en una cuenta de Youtube perteneciente a uno de los creadores de la señalética por lo cual existe un interés en mostrar la funcionalidad. Además, el mensaje inserto en el contexto facilita y está coordinado con la llegada de trenes y la eficiencia de los mismos, el orden trasciende

el espacio para potenciar formas de relación no violentas (no evidencia en kinestésica).

DISCUSIÓN

El discurso obtenido del análisis posee distintos niveles y alcances. Por un lado, el mensaje presentado por el video es el siguiente: Los mexicanos usuarios del metro son capaces de regular su comportamiento de ascenso y descenso, gracias a la implementación de una señalética que coordina la relación entre el espacio y los usuarios y tiene un impacto notable en la actitud de los mismos, así como en la eficiencia de los trenes.

Un discurso más amplio es el que intenta persuadir a las personas que observen el video que la implementación de la señalética está dando resultados; algunos datos logonónimos confirman tal intención pues se reporta que tal dinámica está sucediendo en otras estaciones sin señalética, lo cual confirma la posición activa del proceso retórico; en este caso, las personas comienzan a responder activamente apropiándose del mensaje y transformándolo en el espacio.

Los discursos de este tipo constituyen una parte importante de la formación cultural, se observa que esta función pedagógica sucede en los mismos dos niveles: por un lado, el mensaje forma una cultura del comportamiento ordenado en el transporte, eso que en semiótica podemos denominar como símbolo o bien, una convención social; y por otro, busca expandirse a través de la socialización del video.

Aun así, los autores de la presente investigación consideran que faltaría bastante trabajo para conformar a través de esta propuesta señalética una cultura del comportamiento y por ello resulta imprescindible ampliar la investigación con la finalidad de confirmar, refutar, y/o ampliar los resultados. Se recomienda emular el mismo análisis sobre dato natural correspondiente a otras estaciones del metro con y sin señalética en diferentes horarios con el propósito de poder abstraer elementos funcionales y disfuncionales y de esa manera intentar generalizar los resultados al comportamiento

total de las personas en el transporte colectivo metro. Finalmente, la presente propuesta puede aplicarse a otros espacios en los que se requiera evaluar comportamiento y su relación con el espacio, tales como: salones de clases, atracción turística, zonas de amplia afluencia de personas, etc.

REFERENCIAS

- Excélsior (2 de junio del 2016). *STC Metro registra sobrecupo de 2.5 millones de personas. Excélsior*. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/comunidad/2016/06/14/1098761#view-1>
- González, C. (1997). *Filosofía y semiótica. Algunos puntos de contacto*. México: UNAM
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2015). *Encuesta Intercensal 2015*. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2017). *Encuesta Origen-Destino en Hogares de la Zona Metropolitana del Valle de México*. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/eod/2017/>
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Discurso multimodal, los modos y los medios de comunicación contemporánea* (Laura Molina, trad.) Londres, Inglaterra: Arnold. Recuperado de: https://brochagorda.files.wordpress.com/2008/07/kress_van_leeuwen_discurso_multimodal-escp3b1.pdf
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Sistema de Transporte Colectivo, STC (2017). *Diagnóstico sobre el Servicio y las Instalaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro 2013-2018*. Recuperado de: <https://www.metro.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Banners/diagnostico.pdf>
- Tapia, A. (2004). *El diseño gráfico en el espacio social*. México: Designio
- Warley, J. (2011). *¿Qué es la semiología? Didáctica de los signos y los discursos sociales*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Dale una beca y estudiará una carrera; dale además Educación Económica Financiera y prosperará

Angélica Marisol Vargas González, Gabriela Ordaz Villegas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Educación, economía, finanzas, becarios, competencias.

Desde los primeros modos intercambio y organizaciones humanas hace aproximadamente 1.6 millones de años, el ser humano ha tenido la necesidad de satisfacer sus necesidades primarias y secundarias y lo ha hecho como ser social a través del intercambio o trueque, sistema cada vez más complejo y sofisticado hasta llegar al actual sistema económico y financiero. La educación a la población para estos cambios ha sido mayoritariamente a través del aprendizaje informal y desde épocas de la revolución mexicana, por ejemplo, incluida de manera indirecta en los temas de asignaturas de matemáticas impartidos solo a ciertas personas (en su mayoría infantes y jóvenes) con facilidad para cursar sus estudios o, en las carreras afines a la administración, comercio, finanzas y economía, pero con énfasis a la aplicación profesional y no para el uso personal. El periódico y posteriormente, la radio y la televisión, fueron los principales medios por los cuales la población podía saber sobre la validez de sus monedas, billetes y otros trámites a fines sobre bienes y servicios, mismos que se han ido sustituyendo por el avance tecnológico y modernidad que ofrece la globalización: el internet con el uso de redes sociales, apps y otros. Hoy en día tenemos modos más rápidos, eficaces y eficientes de compra-venta, pago y préstamos relativamente económicos y sustentables, pues tener acceso a ellos está limitado por la adquisición de celulares con internet actualizado y sus posibles fallos, costos de paquetes de internet y por los alcances de la red.

Para los años 90's, solo en países de primer mundo se advertía el nuevo concepto de Educación Financiera, que atendía la necesidad de que las personas desarrollaran las actitudes y habilidades para poder administrar responsablemente su dinero y hacer manejo inteligente de sus posibilidades crediticias para su crecimiento

y prevención de siniestros, y así como para evitar el sobreendeudamiento que terminaba por desestabilizar la economía el país mismo, mientras que en otros, como México, la inexpertés y conflictos de intereses en su construcción con cambios internos y para la inserción al sistema económico mundial tuvieron muchas dificultades que incluso, los llevaron a diferentes crisis.

Montoya (2003), señala que, a partir de 1982, donde México pasa de ser un gobierno paternalista y proteccionista a uno neoliberal, ocasiona la necesidad de los mexicanos de instruirse e informarse acerca de sus posibilidades dentro del sistema financiero mexicano.

El mejor precedente sobre la educación financiera (EF) es el de los Estados Unidos de América, donde desde 1917 "(...) tenía incluido temas financieros, dentro de los temas escolares para los grados 2o y 8o, lamentablemente esto no continuo porque se centró más en el consumo, en lugar del ahorro (...) y para 2003, (...) podemos encontrar instituciones no lucrativas creadas desde 1972 como NEFE (National Endowment for Financial Education) encargadas de proporcionar cursos a todas las personas para integrarlas al sistema financiero de ese país, empezando desde estudiantes de secundaria hasta los adultos mayores (Montoya, 2003).

Problema

En México, el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación (1993) (DGAIR, 2009: S/P) dictaminan los principios que rigen al Sistema Educativo Nacional (SEN): gratuidad, laicidad y obligatoriedad en sus distintos niveles. Pero también acoge la responsabilidad del estado de "(...) desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la

independencia y en la justicia.” (Gobierno, 2018: S/P); por tanto, además de tener una formación académica, se considera una responsabilidad formar al individuo para su autosuficiencia, para el bien de la nación y de la humanidad. No percibe al individuo como un elemento para la mercadotecnia globalizada, si no como un ser humano con necesidades y con potencial de agente para el cambio en pro del avance tecnológico, de los valores universales y derechos humanos para la inclusión de la diversidad. Por lo que considerar impartir Educación Económica Financiera dentro de la formación de cualquier mexicano responde directamente a los principios legales mexicanos y directamente a las necesidades propias de cualquier miembro de nuestra sociedad.

Actualmente los estudiantes universitarios tienen diversos apoyos para poder desarrollarse académica y profesionalmente. En universidades públicas de la CDMX algunos de los más populares son MANUTENCIÓN, Un lugar para ti, Capacitación y Movilidad Estudiantil, INJUVE, entre otros, pagados a través de tarjetas de PAGO con la posibilidad de conservar después de terminado el apoyo el uso y beneficio de la tarjeta, pero sin recibir EEF para su uso, más allá de un instructivo de activación y un contrato. Por el contrario, si se imparte EEF en escuelas privadas, talleres o cursos particulares patrocinados por el Museo de Economía MIDE, bancos, aseguradoras y otras organizaciones privadas.

MÉTODO

El método por el cual se obtuvo fue a través de búsqueda en internet de sitios de investigación y de bibliotecas públicas acerca de Educación financiera y palabras clave que se fueron encontrando (Psicología Económica, Psicología Conductual Económica, Psicogénesis del Pensamiento Económico, Educación Económica Financiera, Cultura Financiera, Alfabetización Financiera, Pensamiento Económico, Pensamiento Ecológico, Sistema Educativo Mexicano, Programas de Estudio, Apoyos Becarios para Universitarios, , Desarrollo del Sistema Económico Financiero, Instrumentos para evaluar EEF, etc.), posteriormente se fueron profundizando en contenido PDF y físico de artículos científicos, artículos noticiarios, tesis, revisión de documentos educativos y legislativos, contenido de programas televisivos sobre el tema y entrevistas grabadas y facilitadas en internet.

El registro de éstos fue a través de ficheros bibliográficos y de contenido para su posterior valorización, organización, integración, análisis y conclusiones. En dichos ficheros se separó la información en las clasificaciones verticales: Referencia, Dimensión/Modelo, Resumen (separado por

puntos), Metodología (Alcance, Población, Indicadores/ Variables, Instrumentos, etc.), Resultados/Conclusiones y Etiqueta, éste último para organizar en qué parte del trabajo habría que ordenarlo, marcando con la inicial en cada punto del resumen: Introducción (I), Antecedentes (A), Definición (D), etc. Para diferenciar las referencias directas de las indirectas, se marcaban con negritas las indirectas en el apartado de “Referencia”.

RESULTADO

Para López (2016), “(...) La educación financiera (EF) desde el punto de vista conceptual es un proceso que permite a los usuarios financieros mejorar su perfil de conocimiento y habilidades para el buen uso de productos financieros, así como para tomar las mejores decisiones en dicho uso que eleven su bienestar financiero. De ahí la importancia que todos los ciudadanos cuenten con las fuentes necesarias para el aprendizaje continuo (...)” (S/P). Considerando la Economía importante para la educación, se anexó al concepto.

Autores han señalado que “(...) en particular, resulta imprescindible que los ciudadanos cuenten con conocimientos básicos de economía, suficientes para comprender el funcionamiento del mercado y tomar así decisiones que maximicen sus beneficios.” (Gemp, Denegrill, CaripánII, CatalánII, HermosillalI, y Caprile., 2007) y las personas mismas puedan aspirar a “(...) la inclusión financiera, -misma que- permite alcanzar un mayor bienestar (...)” (Raccanello y Herrera, 2014), por lo que resulta de suma importancia la EF para también romper brechas y estigmas discriminatorios que vulnerabilidad a sectores sociales y que a su vez impiden el crecimiento de oportunidades para una vida tranquila. Además, según estudios sociales, los avances causados por la globalización hay influido las dinámicas sociales donde la valorización del consumo no radica en la atención de necesidades esenciales sino, a la definición identitaria propia y colectivas Denegri, Del Valle, González, Etchebar-ne, Sepúlveda y Sandoval (2014).

Denegri, Del Valle, González, Etchebar-ne, Sepúlveda y Sandoval (2014) aseveran que la Psicogénesis Económica (y Financiera) comienza a temprana edad en el núcleo familiar y se va complejizando a través de la experiencia y los conocimientos escolares. Cuando se limita el desarrollo del pensamiento al aprendizaje informal difícilmente se obtienen los conocimientos y habilidades necesarias para prosperar en la vida adulta, siendo el ámbito económico y financiero uno de los más problemáticos para las y los jóvenes actualmente.

Aunque los programas becarios para universitarios van dirigidos a jóvenes con bajos recursos o pertenecientes a grupos considerados vulnerables, no se advierte la importancia de “enseñar” las posibilidades del manejo de su beca para su uso consiente y responsable, provocando que éstos beneficios no puedan ser optimizados, sean un riesgo de endeudamiento por la facilidad con la que se otorgan tarjetas anexas “especiales para becarios universitarios” proporcionadas por los bancos, o se vuelva una ayuda paternalista de la que depende el estudiante y no prepara para la independización ni para el desarrollo del pensamiento ecológico, financiero, económico, innovador, creativo, científico y humanístico necesarios para desarrollar una sustentabilidad propia y colectiva; ni para la libertad misma en la toma de decisiones financieras y económicas. La consideración de la EEF en los planes de estudio o al menos como un complemento para los becarios como una herramienta de desarrollo, puede traer otros beneficios no previstos en los objetivos actuales en las convocatorias que podrían estimular otro crecimiento además del profesional y prevenir problemas derivadas de las primeras experiencias con el otorgamiento de dinero no subsidiado por padres de familia, mayormente mucho menor que la cantidad que se otorga en las becas.

DISCUSIÓN

Para que haya una apropiada EF, se deben de desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, que diversos autores han señalado como: Alfabetización Financiera, Pensamiento Económico y Cultura Financiera. Tras diagnosticar el estado de la EEF, pudiera darse un programa complementario para desarrollar AF, PF y a su vez haya una mejor CF por los nuevos hábitos y toma de decisiones que desarrollen su salud financiera y un favorable historial crediticio que beneficia a la persona en tanto a potenciar su resiliencia, empoderamiento, independencia, autosuficiencia, realización de proyectos, estabilidad económica, entre otros; a su comunidad al emprender o trabajar en pequeñas, medianas y grandes empresas al atender necesidades desde una visión más consciente sobre el uso y manejo de los recursos de manera colaborativa y responsable; y al país mismo pues también previene el sobreendeudamiento y contaminación.

Aunque los programas becarios para universitarios van dirigidos a jóvenes con bajos recursos o pertenecientes a grupos considerados vulnerables, no se advierte la importancia de “guiar” o “enseñar” las posibilidades del manejo de su apoyo mismo para su uso consiente y responsable, provocando que éstos beneficios no puedan ser optimizados, sean un riesgo de endeudamiento

por la facilidad con la que se otorgan tarjetas anexas “especiales para becarios universitarios” proporcionadas por los bancos, o se vuelva una ayuda paternalista de la que depende el estudiante y no prepara para la independización; para el desarrollo del pensamiento ecológico, financiero, económico, innovador, creativo, científico y humanístico necesarios para desarrollar una sustentabilidad propia y colectiva; ni para la libertad misma en la toma de decisiones financieras y económicas. La consideración de la EEF en los planes de estudio o al menos como un complemento para los becarios como una herramienta de desarrollo, puede traer otros beneficios no previstos en los objetivos actuales en las convocatorias que podrían estimular otro crecimiento además del profesional y prevenir problemas derivadas de las primeras experiencias con el otorgamiento de dinero no subsidiado por padres de familia, mayormente no comparable con la cantidad que se otorga en las becas.

Desde la Psicología educativa, se pueden desarrollar instrumentos evaluativos y colaborar multidisciplinariamente para la elaboración de programas educativos en los distintos niveles educativos e inclusive, para el desarrollo de APPS que enseñen a un público más grande a través del aprendizaje no formal sobre EEF y una base de datos que les permita tener un mayor control sobre el manejo de sus bienes.

REFERENCIAS

- Denegri, M. Del Valle R. C., González G. Y., Etchebarne L. S., Sepúlveda A. J & Sandoval, D. (2014) ¿Consumidores o ciudadanos? Una propuesta de inserción de la educación económica y financiera en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 75-96. Valdivia. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000100005
- Gobierno. (2018) ¿Cuál es la importancia de que la educación que imparta el Estado mexicano fomente el respeto a los derechos humanos? gob.Mx, Sitio Web Oficial. México. Disponible en: <https://www.gob.mx/segob/articulos/cual-es-la-importancia-de-que-la-educacion-que-imparta-el-estado-mexicano-fomente-el-respeto-a-los-derechos-humanos>
- Gempp, R., Denegrill, M., CaripánII, N., CatalánII, V., HermosillalI, S. & Caprile, C., (2007). Desarrollo del test de alfabetización económica para adultos. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), pp.275-284. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902007000300002&lng=pt&tlng=es

López, J. (2016). La (Des) educación Financiera en Jóvenes Universitarios Ecuatorianos: Una Aproximación Teórica. *Revista Empresarial ICE-F-UCSG*. No 37, Vol. 10. No 1. pp. 3-41. ISSN No 190-3748. Latindex. Ecuador.

Montoya, P. (2003). *“Educación Financiera” Estudio Aplicado a Comisión Federal de Electricidad Zona*

Metropolitana Poniente. Tesina. Monterrey. México.

Raccanello, K. & Herrera, E. (2014). Educación e inclusión financiera. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 46(2), 119-141. Centro de Estudios Educativos, A.C. CDMX, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031268005>

Inicio, desarrollo y perspectivas de la teoría y la práctica de la psicología ambiental mexicana

José Marcos Bustos Aguayo, Luz María Flores Herrera,
Shari Thelma Ortega Pineda

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Psicología ambiental, antecedentes, método cualitativo, entrevistas, perspectivas.

En el mundo actual los problemas por uso de los recursos naturales, la sobrepoblación y la búsqueda de soluciones ha sido ariete para promover el desarrollo de disciplinas con orientación curricular hacia la sustentabilidad. La psicología ambiental se establece en la década de los 60's, si bien existen varios precedentes que ya indican un interés por las problemáticas del ser humano con los ambientes que habita. En Latinoamérica sucedió de manera semejante, preocupados por la protección de la riqueza natural y el despojo a las comunidades propietarias tradicionales (Quintero y Fonseca, 2012). Una cuestión central es cómo en nuestro país se fincó el interés por la investigación psicoambiental, que fusionó los principios psicológicos con las dimensiones ambientales. En la década de los años 60 encontramos ya en México los estudios sobre el ambiente social y físico. Enseguida los trabajos pioneros en el campo se iniciaron a partir de 1968, entre ellos destacan: vivienda y salud mental de Emilia Lucio, uso de espacio en viviendas de Emilio Ribes y el análisis de mapas conductuales en bibliotecas, viviendas y centros de desarrollo infantil de Efraín Galván. Una vez creado el interés por el campo psicoambiental y fincados sus primeros cimientos lo importante fue crear las condiciones para un desarrollo y la atención sistemática a nuevos problemas. Esto dio pauta a la formación de especialistas con la capacitación requerida para afrontar situaciones de diversas problemáticas que fusionaban los efectos ambientales en el comportamiento humano y, de forma recíproca, las formas en que el comportamiento afecta los entornos naturales y sociales. De este modo, han surgido hallazgos y aplicaciones, así como nuevas teorizaciones en el contexto de varias regiones del país. Para este trabajo se consideró importante recabar

la información de los propios investigadores en forma independiente que refieren experiencias integradas en las últimas cuatro décadas que han dedicado a la investigación.

Problema

El problema a tratar es analizar qué piensan los expertos de la psicología ambiental respecto de la conformación de este de campo investigación en nuestro país, en particular de los primeros trabajos realizados, los recursos disponibles, los hallazgos, la capacitación de nuevos especialistas y los nuevos planteamientos que emergieron con dichas experiencias. El surgimiento de un campo de investigación o una disciplina puede estar impulsado por diversas causas, entre las que se encuentra la conjunción de ideas y recursos disponibles para empezar a abordar los problemas que permanecen sin solución. Otra razón importante es que los planteamientos prestados de diversas disciplinas se encuentran ante los investigadores quienes promueven su integración para construir un aparato conceptual más sólido y coherente ante los problemas. Su uso dependerá del éxito de los primeros esfuerzos, y posiblemente de las repercusiones de su trabajo. En México el potencial de la aplicación de la psicología ambiental a los problemas de vivienda y de habitabilidad ayudaron a impulsar y desarrollar la disciplina. Quien refiere esto explica cómo fue ganando relevancia el análisis de las relaciones ambiente-persona y hacia donde le fue conduciendo el observar con detalle los vínculos bidireccionales del comportamiento sobre el entorno y viceversa. Este trabajo presenta las opiniones y experiencias de varios investigadores que se recabaron por medio de entrevistas que ayudan a entender en parte cómo se inició el campo de la psicología ambiental mexicana.

MÉTODO

Participantes

Se seleccionaron intencionalmente seis investigadores mexicanos activos en el rubro de psicología ambiental, cuyos nombres y puesto académico referimos a continuación:

1. *Francisco Javier Urbina Soria*, maestro en psicología experimental, profesor e investigador de tiempo completo en la Facultad de Psicología, UNAM. Se ha especializado en estudios sobre percepción y comunicación de riesgo.

2. *Luz María Flores Herrera*, doctora en psicología social y ambiental, docente de tiempo completo en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM. Se ha especializado en estudios sobre las condiciones ambientales de escuelas y viviendas en el desarrollo de los comportamientos de los niños.

3. *María Enedina Montero López y Lena*, tiene un posdoctorado en ecología social, es profesora de tiempo completo en la Facultad de Psicología, UNAM. Se ha especializado en análisis bibliométrico del campo psicoambiental y de la restauración cognitiva en las áreas verdes, entre otras áreas.

4. *Rosa Patricia Ortega Andeane*, doctora en psicología ambiental, profesora de tiempo completo de la Facultad de Psicología, UNAM. Se ha especializado en estudios sobre los efectos de los ambientes hospitalarios en el bienestar de cuidadores y pacientes.

5. *Serafín Joel Mercado Doménech*, fue doctor en psicología, investigador y docente en la Universidad Veracruzana y la Facultad de Psicología, UNAM, donde fue profesor emérito. Se abocó al estudio de la habitabilidad de la vivienda y de diversas áreas psicaambientales.

6. *Víctor Corral Verdugo*, doctor en psicología, profesor de tiempo completo en la Universidad de Sonora, e investigador. Ha centrado su interés principalmente en el estudio de los factores determinantes de la conducta sustentable.

Instrumento

Debido a la naturaleza cualitativa del estudio, se diseñó una entrevista semi-estructurada con preguntas abiertas con la finalidad de identificar los promotores y acontecimientos en el desarrollo de la psicología ambiental en México.

Procedimiento

Entre octubre del 2015 y 2017 se contactaron a los informantes clave por vía telefónica o correo electrónico para conseguir su participación en el estudio y acordar una cita para la recolección de información. En el caso del Dr. Víctor Corral se pidió su consentimiento para retomar la entrevista realizada en el proyecto de Laura Contreras en septiembre del 2010.

Las entrevistas se desarrollaron en los diferentes espacios de trabajo de los participantes, previó a la ronda de preguntas fue solicitado su consentimiento para publicar los datos proporcionados y personales; en promedio tuvieron una duración de 1 hora, además fueron grabadas en formato de audio y transcritas para su posterior análisis narrativo (Flick, 2012).

RESULTADO

A partir de analizar las entrevistas se identificó que el desarrollo de la psicología ambiental mexicana cursó por cuatro etapas, denominadas: 1) Inicio, 2) Consolidación, 3) Actualidad y 4) Perspectiva, que enseguida se describen.

1) Inicio (1970-1985)

A mediados de los años setentas del siglo pasado, llega a México la traducción del libro *Psicología Ambiental: el hombre y su entorno físico* de Proshansky, Ittelson y Rivlin (1970/1978) texto que despertó el interés del Dr. Serafín Mercado para comenzar una línea de investigación en hacinamiento. Al poco tiempo, promovió la creación de un proseminario donde se destaca la participación de Javier Urbina, Patricia Ortega y María Montero. La principal actividad consistía en compartir temas de la interacción del humano y el ambiente, principalmente el físico.

2) Consolidación (1988-1999)

La idea del seminario trascendió a la formación de un posgrado, fue en 1988 cuando se inauguró formalmente la primera maestría de psicología ambiental en la UNAM, su creación fue posible gracias a la colaboración de Germán Álvarez, Víctor Coreno, Javier Covarrubias, Benjamín Domínguez, Serafín Mercado, Javier Urbina, Patricia Ortega y María Montero. Además, en 1991 se realizó el primer congreso de la Environmental Design Research Association en Oaxtepec, Morelos. Así mismo por esos años, es nombrado padre de la psicología ambiental mexicana al Dr. Serafín Mercado debido a sus contribuciones como promotor del área en el país.

Para entonces, la balanza en la investigación se inclinaba por los ambientes contruidos a comparación de los ambientes naturales, situación que cambio a finales del siglo.

3) Actualidad (2000-2017)

Esta etapa se caracteriza por el aumento en diversos contextos como: los programas de posgrados en psicología ambiental dentro y fuera de la UNAM; la matrícula de profesionistas, así como de estudiantes; aumento en la producción de trabajos dedicados a la conservación y preservación tanto de ambientes como recursos naturales, a causa del acelerado cambio climático.

No obstante, es importante incrementar la población estudiantil orientada a la investigación psicoambiental, incorporar a los especialistas al gobierno para la mejor aplicabilidad de las investigaciones, ampliar la difusión de los hallazgos científicos y buscar en los fundamentos teóricos una visión holística de la psicología ambiental.

4) Perspectiva

El bosquejo a futuro de la psicología ambiental señala la tendencia de perdurar y ganar solidez del área, por otra parte, se considera que los tópicos de mayor interés a trabajar serán de ecología y conservación, y ello llevará a la separación de subcampos más o menos integrados de la disciplina.

DISCUSIÓN

Las experiencia y puntos de vista expresados por los investigadores entrevistados muestra un panorama donde se especifican varias de las circunstancias que apoyaron el origen de la psicología ambiental, circunstancias que derivó en el trabajo conjunto de profesores e investigadores que fueron dándole forma a un proyecto de establecimiento y crecimiento del campo. Aun cuando

existieron precedentes relevantes que podría claramente ser denominados de investigación psicoambiental, estos esfuerzos no llegaron a consolidar un nuevo campo como lo hizo el grupo que organizó reuniones académicas productivas. El resultado fue la conformación de un programa de posgrado a nivel maestría dentro de la UNAM, facultad de psicología, que promovió la formación de los primeros especialistas. Un polo relativamente independiente se dio en otros escenarios académicos dentro de los planteles de las ahora nombradas FES Iztacala y La FES Zaragoza, así como del trabajo en la Universidad de Sonora. Las primeras investigaciones cubrieron temas de vivienda, espacios educativos, hospitalarios y del estudio de estresores, desarrollo de la conducta social en espacios de escuelas preescolares, conductas proambientales, entre los principales. Se organizaron eventos internacionales y nacionales que mostraron los hallazgos de investigaciones realizadas dentro y fuera del país. Se ha observado un crecimiento de los problemas abordados, a la vez que se observa una bifurcación de los intereses centrados en los efectos del entorno de espacios contruidos y el bienestar de los usuarios, y por otro lado el acelerado crecimiento del interés en los problemas ecológicos relacionados con la conducta humana. La perspectiva es que se incrementen los trabajos multidisciplinarios y que ello conlleve a un mayor impacto social de las investigaciones. Los entrevistados consideran que deben seguirse manteniendo y ampliando los programas dedicados a formar especialistas en el posgrado, tanto en la maestría como en el doctorado, así como ampliar la cooperación con otros centros educativos nacionales e internacionales.

REFERENCIAS

- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: ELECE
- Quintero S. M. L. & Fonseca, H. C. (2012). *Temas selectos de género y desarrollo sustentable*. México, MA Porrúa.

Difieren creencias y acciones ambientales en habitantes de la zona metropolitana de la Ciudad de México

Elizabeth López Carranza

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Creencias ambientales, acciones ambientales, conducta proambiental, medio ambiente, residuos sólidos.

De acuerdo a Capurro (2001) existen diferentes problemas ambientales que afectan a los ecosistemas, sin embargo, para él son tres los principales problemas a resolver por su gravedad y repercusión al medio ambiente y/o al individuo, esto son: a) aumento poblacional, b) afectación a los ecosistemas y c) el calentamiento global. A este planteamiento habría que añadir el problema de la generación de residuos sólidos (basura), a estos no siempre se les relaciona directamente con lo planteado por Capurro, pero la realidad es que el exceso de ellos y su mala disposición acarrearán esos y otros problemas (Restrepo, Bernache y Rathje, 1991). Es difícil no encontrar evidencia en la literatura que las actividades antropocéntricas son las que en mayor medida han contribuido a exacerbar tales problemas, de ahí que es importante analizar desde diferentes perspectivas que hace que las personas tiendan a deteriorar o no el ambiente, la psicología ambiental ha evaluado como variables cognitivas y conductuales, pueden incidir en que las personas sean más proambientales. Dentro de lo cognitivo se encuentran las creencias entendidas como conceptos normativos creados en grupos (Pepitone, 1991), las cuales son un producto cultural que pueden determinar la conducta dado que funcionan como estrategias interactivas entre el grupo y el ambiente (González, 2002 en Miranda, 2013). Ahora bien, las variables conductuales en este contexto pueden entenderse como “el conjunto de acciones deliberadas y efectivas que responden a requerimientos sociales o individuales y que resultan en la protección del ambiente (Corral, 2001, pág.40). De ahí que considerando que las creencias son estructuras cognitivas que pueden regular la responsabilidad moral y solidaridad de la persona con el grupo (Pepitone, 1991), no se puede dejar de considerar

que estas también pueden incidir en las acciones que realizan las personas, es decir reflejan un sentido de control sobre las mismas.

Problema

Entre los principales problemas que se enfrentan actualmente están los ambientales en donde la participación del hombre tiene una participación importante tanto en su generación como en un momento dado su prevención y en último de los casos su solución, sin embargo es imperativo tratar de generar una cultura de prevención, pero para ello se hace necesario estudiar que es aquello que facilita o promueve que las personas participen en acciones que preserven el medio ambiente, dentro del campo de la psicología ambiental existen diferentes aproximaciones para el estudio de lo que se conoce como conducta proambiental, sin embargo para los propósitos de este estudio consideramos primero que las personas para actuar generalmente se basan en un conocimiento previo, o bien en una creencia que como se sabe son compartidas tanto con sus cercanos como con la comunidad en la que vive, además dado que estas pueden convertirse en algo normativo es decir que puede regir el que se realice algo o no, es importante conocer qué tipo de creencias tienen las personas respecto a un fenómeno en particular y en este caso fue la preservación ambiental, las creencias hacia la separación de los residuos sólidos y los inconvenientes para realizar la acción, así mismo es importante conocer que tanto las personas realizan acciones proambientales, de ahí en interés de si las personas realizan separación de residuos ambientales independientemente de si viven en una zona donde por ley es obligatorio y en donde nadie las obliga, sólo su propia conciencia ambiental. De ahí que el objetivo de esta investigación fue analizar si existían diferencias en las creencias y en las acciones ambientales entre dos muestras de habitantes de la ZMCM.

MÉTODO

En este estudio participaron 200 habitantes de la CDMX y 200 del Estado de México, considerando ambas muestras el 50% (200) fueron mujeres y 50%(200) hombres, la media de edad fue 40.7 años y con escolaridad básica el 55.8% (222), bachillerato 28.3% (113), licenciatura o más el 14.5% (58) y el resto sin estudios.

Se aplicaron dos escalas elaboradas exprofeso para este estudio, escala de creencias ambientales con formato tipo Likert con cinco opciones de respuesta dividida en tres subescalas: a) creencias de preservación ambiental ($\alpha = .726$) que evalúa tres factores, consumo responsable, creencias antropocéntricas y creencias ecocéntricas, dichos factores se obtuvieron a través de un análisis factorial de componentes principales y rotación varimax que explicaron el 58.36% de varianza, b) creencias específicas ($\alpha = .857$) que evalúa tres factores creencias de reuso, creencias de reciclamiento y creencias proambientales se obtuvieron a través de un análisis factorial de factorización de eje principal que explicaron el 63.2% de varianza y c) creencias de inconveniencia ($\alpha = .761$) con un factor único. La escala de acciones ambientales evaluó diferentes acciones de separación de residuos sólidos en cuanto a la frecuencia de realización, la escala de evaluación iba del 100% al 0%, las dimensiones fueron separación de residuos orgánicos, residuos inorgánicos, residuos sanitarios, residuos no reciclables y reuso. Para realizar el estudio se capacitó a varios encuestadores que fueron a diferentes delegaciones y municipios de la ZMCM elegidos de manera aleatoria, encuestando a las personas en sus casas o en áreas cercanas.

RESULTADO

Los resultados se obtuvieron a través de la utilización de la técnica estadística diferencias de medias para dos grupos independientes, utilizando la prueba t. Se observaron diferencias en la subescala de creencias específicas en particular en las creencias de reuso t (398) = -2.962, p.003, cuyos habitantes de la CDMX obtuvieron una M = 4.43 y los del estado de México M = 4.71, cosa que no ocurrió en el factor creencias hacia el reciclamiento t (398) = .146, p.884, ni en el factor creencias proambientales t (398) = 1.163, p.246. También se encontraron diferencias en la subescala creencias de inconveniencia t (398) = -2.26, p.024. donde los participantes de la CDMX obtuvieron una M=4.30 y los del estado de México M=4.48. En la subescala de preservación ambiental no se encontraron diferencias en

ninguno de sus factores: consumo responsable t (398) = 1.589, p.113, creencias antropocéntricas t (398) = -.055, p.956 y creencias ecocéntricas t (398) = -1.439, p.151.

Los resultados anteriores muestran que los habitantes del estado de México tienen creencias más favorables hacia el reuso y que tienen creencias de que existen más inconvenientes para participar en la separación de residuos sólidos.

Así mismo se observaron diferencias en las acciones ambientales en sus cinco dimensiones evaluadas, separación de residuos orgánicos t (398) = -8.31, p.000, cuyas medias fueron para CDMX M=2.05 y para el estado de México M=3.09, separación de residuos inorgánicos t (398) = -7.76, p.000, cuyas medias fueron para CDMX M=2.36 y para el estado de México M=3.36, separación de residuos sanitarios t (398) = -6.90, p.000, cuyas medias fueron para CDMX M=2.41 y para el estado de México M=3.10, separación de residuos no reciclables t (398) = -5.66, p.000, cuyas medias fueron para CDMX M=2.74 y para el estado de México M=3.55, y reuso t (398) = -3.85, p.000, cuyas medias fueron para CDMX M=2.81 y para el estado de México M=3.22.

Este resultado muestra que los habitantes de la CDMX realizan más acciones encaminadas a la separación de residuos sólidos en sus diferentes clasificaciones.

DISCUSIÓN

Analizando dichos resultados se puede observar que las personas que no realizan separación de residuos reportan creencias más favorables hacia el reuso, pero a su vez son los que consideran que hay más inconvenientes para realizar acciones ambientales, este resultado señala que aunque las personas de esta muestra esté dispuesta a reusar diferentes materiales para evitar su desperdicio, también consideran que existen diversas variables contextuales que impiden la participación en la separación. De acuerdo a este resultado podemos inferir que aunque las creencias pueden regular las acciones de las personas, estas pueden hacerlo de manera diferenciada, es decir, podemos realizar un tipo de conducta como el reuso que es una acción que se puede creer contribuye por ejemplo a la economía familiar, pero por otro lado que las acciones de separación diferenciada tiene diversos inconvenientes como que no existen recipientes adecuados para ello, de esta manera las personas no están dispuestas a ser solidarias con los demás respecto a este tema. Ahora bien, en cuanto a las acciones

ambientales se puede ver que como se esperaba que las personas que realizan separación diferenciada de los residuos sólidos reportan realizarla en un mayor porcentaje, ligeramente arriba del 75%, respecto a los que no lo hacen, ellos reportan que lo hacen por abajo del 50%, aunque existe una diferencia esta refleja que aunque las personas estén inmersas en un contexto de obligatoriedad por ley de participar en la separación de los residuos, como es el caso de la muestra de la Ciudad de México, es evidente que esto no es suficiente para que dicha acción se realice, dado que podemos observar que sus creencias hacia el reuso por ejemplo son menores que los de la muestra contraria y que sólo creen en menor medida que hay inconvenientes para la separación, constatando con ello como se reporta en otros estudios que existen diferentes variables que inciden para que las personas participen en programas de protección al medio ambiente.

REFERENCIAS

- Capurro, L. (2001). Desafíos ambientales en el siglo XXI. *Revista centro investigación México*, 4 (16), pp. 77-85.
- Corral, V. (2001). *Comportamiento proambiental: una introducción al estudio de las conductas protectoras del ambiente*. Santa Cruz Tenerife: Resma SL
- Miranda, L. (2013). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Rev. Producción + Limpia* (online), 8(2), pp. 94-105. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-04552013000200010 &script=sci_abstract](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-04552013000200010&script=sci_abstract)
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de psicología social y personalidad*, 7, 61-79.
- Restrepo, I, Bernache, G. & Rathje, W. (1991). *Los demonios del consumo (basura y contaminación)*. México: Centro de ecodesarrollo.

Relación entre el Estilo de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estadística en Estudiantes de Psicología

Gerardo Reyes Hernández, Julieta María de Lourdes García Pérez,
Mario Antonio Córdova Ruvalcaba, Erick Altamirano Ángeles

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Estilos, aprendizaje, rendimiento, académico, estadística.

Cuando se quiere aprender algo, cada persona utiliza sus propios métodos o conjunto de estrategias y habilidades para procesar, aprender y entender la información. Para lo cual se apoya en factores del estilo de vida: edad, género, y factores psicológicos: desarrollo, las emociones, creatividad, intuición, atribuciones, mecanismos de interacción, patrones de organización, reflexión y motivación.

La combinación y análisis de estos factores marcan los distintos estilos de aprendizaje. Se han encontrado estudiantes con la misma motivación y de la misma edad y cultura que aprenden de distinta manera, de tal forma que mientras a uno se le da la facultad de redactar, al otro le resulta mucho más fácil la resolución de ejercicios de matemáticas o la solución de problemas estadísticos (Suazo Galdames, 2007)

Los Estilos de Aprendizaje se definen como los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los individuos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

La teoría de Kolb (1984a) se define a través de un modelo experiencial la manera como los estudiantes aprenden y toman decisiones para resolver problemas. Kolb define un ciclo de aprendizaje a partir de dos dimensiones: la percepción del contenido y el procesamiento del contenido. Con respecto a la percepción, se definen dos modalidades -capacidades básicas-: la experiencia concreta y la conceptualización abstracta; respecto al procesamiento, se definen otras dos experiencia activa y observación reflexiva.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es entendido como un ciclo que pasa por etapas que conducen al

estudiante a niveles de aprendizaje cada vez más altos. La propuesta presenta un ciclo de aprendizaje diseñado a partir de cuatro cuadrantes, asociados a un estilo particular de aprendizaje: Acomodador-Asimilador, Convergente-Divergente. Sus características son: Divergente (concreto y reflexivo); Convergente (abstracto y activo); Asimilador (abstracto y reflexivo) y Acomodador (concreto y activo) Kolb (1984b) establece que, para aprender, es necesario disponer de cuatro capacidades básicas: Experiencia Concreta (EC) es hacer/tener una experiencia (experimentar), inmersión en la cual es observada y analizada; Observación Reflexiva (OR) consiste en revisar/reflexionar la experiencia para formular conceptos abstractos (teorizar); Conceptualización Abstracta (CA) se refiere a concluir/aprender (analizar) desde la experiencia que luego son verificados o experimentados activamente en nuevas situaciones; y, Experimentación Activa (EA) planea/aplica (aplicar) lo aprendido para así crear nuevas experiencias concretas. De cuya combinación surgen Cuatro Estilos De Aprendizaje, modalidad y características:

Divergente: Agilidad imaginativa, visualiza situaciones concretas de diversas perspectivas, formula ideas, emotivo, y se interesa en las personas. Asimilador: Habilidad para crear modelos teóricos, razonamiento inductivo; le interesan menos las personas y más los conceptos abstractos.

Convergente: Aplicación práctica de las ideas, pruebas de inteligencia de una contestación, soluciona un problema o pregunta, razonamiento hipotético deductivo; poco emotivo; prefiere los objetos a las personas. Acomodador: Llevar a cabo planes; involucrarse en experiencias nuevas; arriesgado e intuitivo; depende de otras personas; cómodo con la gente.

El rendimiento académico se define como el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia; y es medido generalmente por la calificación (Navarro, 2003)

Problema

El conocimiento de la forma como se expresan los estilos de aprendizaje en los grupos de estudiantes de los cursos universitarios podría ser una herramienta docente muy útil para generar metodologías apropiadas, adaptando el estilo de enseñanza del profesorado con el fin de conseguir un mejor rendimiento académico a la vez que permitiría diseñar métodos de evaluación más apropiados para comprobar el progreso de los estudiantes. Los estudiantes también se verán favorecidos en la medida que conozcan sus estilos de aprendizaje, ya que podrían planificar el aprendizaje según sus estilos, evitando así bloqueos y optimizando sus recursos y resultados (Alonso, Gallego y Honey, 1999).

El estudiante cuando lleva el curso de Estadística suele ser un principiante en la universidad y no está familiarizado ni con la investigación ni con el ejercicio de su profesión lo que dificulta su aprendizaje. Para comprender e interpretar los datos estadísticos se tiene que asimilar conceptos de la ciencia estadística, con diversos niveles de abstracción. De acuerdo con Rivera (2010) se confirmó que los estudiantes universitarios tienen dificultades para comprender y aplicar los diferentes conceptos sobre estadística, generando frustración, aburrimiento, disgusto y temor hacia este tipo de asignaturas.

La presente investigación pretende identificar los Estilos de Aprendizaje en la Estadística basado en el modelo de Kolb, para estudiantes de la Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Así mismo identificar los estilos de aprendizaje propios de los estudiantes, con el fin de fortalecer la calidad del aprendizaje de la estadística. El rezago en el aprendizaje de la estadística se incrementa en los estudiantes de Psicología a medida que estos avanzan en su respectivo campo de especialización. Se desea conocer la relación que se da entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico.

MÉTODO

Participantes

La muestra fue no probabilística, se integró de un total de 307 estudiantes de 2º semestre del turno matutino y vespertino de la carrera de Psicología, que cursaron la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva en el primer semestre de la carrera. La muestra se dividió en dos grupos Alto rendimiento académico calificación obtenida ente 9 y 10, Bajo Rendimiento académico calificación obtenida 6 o menos.

Instrumentos

Para apreciar el estilo de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza, se utilizó El Inventario de Estilos de Aprendizaje de la Estadística, basado en el Modelo de Kolb (1984) que consta de 9 preguntas (designadas como A, B, C, D, E, F, G, H, I), cada uno de ellos tiene cuatro opciones de respuesta orientadas a identificar y clasificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes a saber (acomodador, asimilador, convergente y divergente).

Procedimiento

Se realizó un estudio descriptivo correlacionar, transeccional. Los instrumentos se aplicaron de manera grupal a un total de 9 grupos, 6 del turno matutino y 3 del turno vespertino, a quienes se les solicitó el consentimiento informado y siempre en presencia de su profesor. Para el análisis de resultados se aplicó estadística descriptiva, comparación de medias (t para muestras independientes y Correlación de Spearman).

RESULTADO

Análisis sobre los estilos de aprendizaje. Los resultados muestran que todos los estudiantes manifiestan uso o preferencias de distintos estilos de aprendizaje en la estadística, sin embargo, el de mayor predominio es el Estilo de aprendizaje Divergente EC y OR (Concreto y Reflexivo) con el 30 %. Seguido del Estilo de aprendizaje Asimilador CA y OR (Abstracto y Reflexivo) con el 29 %. El estilo de aprendizaje Convergente ocupa el tercer lugar en las preferencias de los estudiantes con 13.7 % y por último el Estilo de aprendizaje Acomodador EC y EA, (Concreto y Activo) con el 13 %. El resto representa a los estilos de aprendizaje combinados en el que no hay alguna preferencia por parte de los estudiantes con un 14.3 %. Para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre las preferencias de los Estilos de Aprendizaje, se utilizó el Análisis de varianza de medidas repetidas, con un significancia de 0.05.

Los resultados del análisis de varianza indican que existen diferencias estadísticamente significativas en las preferencias de los Estilos de Aprendizaje por parte de los estudiantes de la carrera de psicología de la FES Zaragoza ($F = 3048.22$, $gl = 1$ y 306 , $p=0.05$)

DISCUSIÓN

Es necesario establecer estrategias en donde los estilos de aprendizaje Divergente (EC+OR) (estudiantes

“reflexivos”) estudiantes con buenas habilidades imaginativas para la generalización de ideas, por su facilidad para valorar y observar los casos estadísticos desde diferentes perspectivas. Para los estudiantes con estilo de aprendizaje Asimilador es necesario diseñar estrategias pedagógicas y cognitivas en donde se pueda explotar la Habilidad para crear modelos teóricos, exaltar su razonamiento inductivo en los problemas matemáticos y estadísticos.

Para el estudiante con Estilo de aprendizaje convergente (CA+EA) (estudiantes) “pragmáticos”). Cuyo interés principal en situaciones de aprendizaje está en tratar de trasladar los contenidos a la práctica. Desde un punto de vista teórico se interesan por el cómo de las cosas, la comprensión detallada de la información o de las teorías. Que muestran mayor interés en las ciencias físicas y las materias técnicas que en situaciones que impliquen interacción social que es parte importante en la aplicación de la Psicología. El enfoque de enseñanza eficaz en la para este tipo de estudiantes debe estar basado en la aplicación práctica de destrezas, trabajo de pares, actividades de laboratorio, resolución de problemas, simulaciones y aplicaciones prácticas de la estadística o con uso de computadora y recursos tecnológicos. Estilo de aprendizaje acomodador (EC+EA) (estudiantes “activos”) excelentes para adaptarse a distintas circunstancias. Tienden a solucionar problemas de manera intuitiva, aun que destacan en materias relacionadas con las técnicas o los campos prácticos pueden ser inducidos a aplicar sus habilidades en el conocimiento de la estadística. En este sentido los estudiantes se verán beneficiados como lo establece (Alonso, 2000) en la medida que conozcan

sus estilos de aprendizaje, ya que podrían planificar el aprendizaje según sus estilos, evitando así bloqueos y optimizando sus recursos y resultados. La forma de enseñanza de la estadística de acuerdo con los usos de los estilos de aprendizaje, apuntan a personalizar los estilos de aprendizaje para promover un aprendizaje significativo De acuerdo con los resultados obtenidos con Cabrera (2006) en donde consideran que la falta de relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico pueden predisponer al estudiante al abandono en los estudios. Es necesario establecer estrategias en donde los estilos de aprendizaje divergente que es el estilo de aprendizaje con mayor rendimiento académico en los estudiantes de psicología hacia un el estilo Convergente en donde pueda aplicar, practicar y solucionar un problema o pregunta de una forma razonada.

REFERENCIAS

- Alonso, C; Gallego, D. & Honey, P.L(1999) *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao, Ediciones Mensajero.
- Kolb, D (1984a), *Psicología de las organizaciones: experiencia*. México: Prentice Hall.
- Kolb, D. (1984b), *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall.
- Suazo Galdames, I. C. (2007). Estilos de Aprendizaje y su Correlación con el Rendimiento Académico en Anatomía Humana Normal. *International Journal of Morphology*, 25(2), 367-373. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022007000200022>

El conocimiento de estudiantes de psicología en regulación ética y jurídica de la profesión

**Cecilia Mariana Álvarez Wong, Sofía Fernández Luque,
María Esther Vázquez García, Pedro Antonio Be Ramírez,
Claudia Salinas Boldo**

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Autónoma de Baja California (UABC)

Palabras Clave: Ética, regulación jurídica, quehacer profesional, psicología, redes sociales.

Se ha visto que a estudiantes de la Licenciatura en Psicología se les presentan dilemas éticos y jurídicos, que incluso egresados de la carrera no saben cómo enfrentar pues al parecer desconocen los lineamientos que rigen su práctica como psicólogos. Lo anterior conlleva una serie de irregularidades en la conducción esperada para un profesional de la salud mental.

En lo jurídico existen diversas leyes e instituciones que regulan la práctica profesional, a nivel nacional la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; en el estado de Baja California se tienen leyes para los profesionistas, también en específico para los profesionales en salud mental, ante alguna falta se puede denunciar ante la Procuraduría General de Justicia del Estado (PGJE) o el Departamento de Profesiones por parte de la Secretaría de Educación Pública.

Sobre regulación ética también se tienen instituciones, como lo son la Sociedad Mexicana de Psicología que proporciona una guía para el actuar ético denominada "Código Ético del Psicólogo", la Comisión Nacional de Ética en Psicología (CONAEP) y en Baja California se cuenta con el Colegio de Psicólogos el cual se registró ante profesiones en la primera mitad de los años 90, en la capital de este estado.

Lo anterior describe la realidad en documentos e instituciones sobre la conducta ética de los psicólogos, sin embargo, el medio o la operatividad con las que se conduce la población en contextos donde se involucra la psicología, dado el discurso de los estudiantes en el contexto universitario parece ser distinta en un nivel significativo, se privilegia la desinformación y por tanto

la impunidad, de lo contrario querrá decir que las leyes se conocen y que no importa que estén ahí.

En este sentido, esta investigación busca identificar el conocimiento que tienen los futuros psicólogos sobre estos lineamientos éticos y jurídicos además de compartir información fiable e importante para el desarrollo adecuado de su profesión en el contexto ético y jurídico.

Problema

Sobre el quehacer del universitario en el ámbito de la ética, se presenta una revisión de estudios relacionados con la práctica ética de estudiantes de diversas carreras. En el trabajo realizado por Beltrán, Torres, Beltrán y García, (2005) con estudiantes universitarios de Veracruz, utilizando el estudio de valores Allport, se encontró que mantienen los valores evaluados en un nivel superficial, esto indica la posibilidad de que sus conductas pueden ser guiadas hacia no asumir responsabilidades como futuros profesionales.

Otro estudio es el llevado a cabo por Porraz y Pinzón (2006) con estudiantes de licenciatura en el que se midió el Perfil de Ética profesional y los resultados infieren en que los estudiantes se encuentran dentro del perfil ético y conformes con la promoción de ética que se realiza en su escuela.

Guadarrama y Luna (2003) indagaron en un grupo de alumnos de psicología educativa de la Ciudad de México, los cuales identificaron los establecimientos del código ético, sin embargo, no adquirieron esto formalmente sino por conocimiento empírico que se desarrolló por experiencias prácticas y procesos intuitivos. Borel, Pineda y González (2009) en un estudio realizado en la UABC mencionan que los alumnos conocen

el contenido semántico de los valores, por lo que concluyen que dentro de la universidad se promueven los valores de ética profesional en sus alumnos. Con este trabajo se busca aportar a la teoría, retomando lo encontrado por los autores antes mencionados y en especial lo realizado por Borel, Pineda y González en UABC, con motivación por conocer la función del conocimiento sobre la semántica y la promoción que mencionan en los alumnos, en este caso los de psicología; utilizando una red social como plataforma y explotando los recursos digitales disponibles.

Objetivos

Este estudio tiene como objetivo identificar los conocimientos de estudiantes de psicología en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California sobre los lineamientos éticos y jurídicos que regulan la práctica del psicólogo en Mexicali.

Asimismo, los objetivos específicos se plantean para la consecución del objetivo general son los siguientes:

1. Conocer los lineamientos éticos y jurídicos que rigen el quehacer profesional del psicólogo a nivel nacional, estatal y municipal.
2. Identificar el conocimiento que los estudiantes expresan sobre los lineamientos éticos y jurídicos de la praxis psicológica.
3. Analizar el alcance de la información obtenida entre los participantes sobre la aplicación y/o ejecución de la ética en el quehacer del psicólogo.

MÉTODO

Este estudio utiliza métodos mixtos para la recolección de la información. Sobre el diseño de investigación, en lo cualitativo se parte de lo hermenéutico donde se busca interpretar y construir los sentidos culturales (Bautista, 2011) del quehacer psicológico a partir de lo expresado por los participantes. De lo cuantitativo se toma el diseño descriptivo propuesto por Sampieri, Fernández y Baptista (2014) ya que se muestra en porcentajes si los estudiantes reportar conocer o desconocer la información sobre la regulación de la profesión.

A partir del uso de redes sociales como Facebook, se elaboraron infografías que se compartieron en la página nombrada "Psycho lustum" (*psycho*, prefijo en latín de Psicología; y *lustum*, que significa Derecho en latín) con el objetivo de que los estudiantes y público en general

tuvieran fácil acceso a la información compartida. En la intervención por redes sociales, la participación se midió por medio del alcance, el cual es el número de personas al que se le muestra una publicación en pantalla. El alcance de usuarios fue variado dependiendo de la publicación, teniendo como mayor 2835 y menor 99.

Para la recolección de información se utilizó una encuesta inicial y encuesta final con preguntas cerradas de varias opciones y preguntas abiertas, se aplicó de forma física y virtual. De ello se obtuvieron 34 respuestas y al final se registraron 32. Adicionalmente, se llevó a cabo una revisión de interacción y alcance de los seguidores de la página "Psycho lustum", para conocer el impacto.

La investigación se conformó por:

1. Convocatoria para el taller presencial.
2. Difusión de la encuesta inicial
3. Publicación de 10 infográficos, informando sobre la Ley de Profesiones para el Estado de Baja California, Ley de Salud Mental del Estado de Baja California, el Código Ético del Psicólogo, Organizaciones Nacionales y Estatales cómo se puede proceder ante irregularidades.
4. Difusión de encuesta final.

RESULTADO

Inicialmente, con relación a los lineamientos jurídicos, el 55.9% mencionó estar total o parcialmente de acuerdo en conocerlos, el 26.4% indicó total o parcialmente en desacuerdo. Adicionalmente, sobre si en clase se les hablado sobre cómo se debe actuar en la práctica del psicólogo, el 88.3% expresó que está total o parcialmente de acuerdo y el 8.8% parcialmente en desacuerdo.

En la pregunta: "¿Conoces sobre las consecuencias de no cumplirse los lineamientos del código ético?", el 79.5% contestó estar total o parcialmente de acuerdo y el 3.8% parcialmente en desacuerdo.

Por otra parte, en cuanto a la identificación de los estudiantes sobre el procedimiento a seguir en el caso del incumplimiento de los artículos, un 26.5% indicó estar parcialmente de acuerdo mientras que el 55.9% expresó estar total o parcialmente en desacuerdo.

Los estudiantes señalaron en un 52.9% estar total o parcialmente en desacuerdo sobre considerar que dentro

de sus estudios los están preparando en ese aspecto, el 20,6% expresó estar parcialmente de acuerdo. Por último, el 94.2% indicó que está total o parcialmente de acuerdo en que está interesado en informarse sobre la regulación de la práctica del psicólogo.

Sobre su opinión de la regulación de la práctica del psicólogo la mayor parte de los comentarios se relacionaron con que hay poca difusión y no se aplica, además de un comentario que mencionó de forma explícita conocer de diversos psicólogos que ejercen la psicoterapia sin tener conocimiento sobre ella.

La información obtenida mediante la encuesta final arrojó los siguientes resultados:

Mencionaron que en relación a la regulación y práctica del psicólogo les gustaría que se difundiera información sobre casos y como pueden ser solucionados los dilemas éticos, prácticas de usurpación de la profesión y terapias no científicas. Expresaron mayormente que existe desinformación sobre las organizaciones y colegios. En cuanto a comentarios y/o sugerencias para la mejora de la página virtual, las respuestas oscilaron en aspectos de valor positivo, críticas constructivas y dándole importancia al trabajo de psicoeducación.

DISCUSIÓN

Comparando la documentación e instituciones reguladoras y lo reportado por los alumnos durante esta investigación, se obtuvieron resultados no esperados en relación a que los estudiantes manifestaron estar de acuerdo con la creación de la página y objetivos de la misma, esto indica una necesidad estudiantil en conocer y participar en estas actividades.

La página de Facebook fungió como herramienta para que pudieran acceder a la información e interactuar virtualmente debido a que se ajusta a la disponibilidad en las actividades cotidianas de cada uno.

En los resultados de la encuesta final, los participantes mencionaron conocer la información teórica, sin embargo, al momento de llevarlo a cabo indicaron no sentirse preparados para ejecutarlo adecuadamente, esto se vio en que solicitaron más información de casos cotidianos y dilemas éticos que se pueden presentar en su praxis académica o profesional, por ello propusieron publicaciones con ejemplos hipotéticos para utilizar la leyes y normas mencionadas en la página.

Con esta investigación se hizo visible el interés de los estudiantes e incluso egresados, lo cual lleva a

la reflexión en la potencialidad de mejorar la imagen de la psicología actual a través de éste y otros tipos de intervención asociados a la ética de la profesión. La difusión de infográficos en la página sirvió para brindar tanto a estudiantes como a público general interesado, una visión general sobre los límites del desempeño común del psicólogo, principalmente en el estado de Baja California, acerca de los procedimientos adecuados y las posibles consecuencias de diversas irregularidades éticas y legales que llegan a ocurrir en la profesión, y con base en la información obtenida se infiere que desean conocerlos a detalle y profundidad, por lo cual es importante destacar la motivación de los autores de esta investigación por continuar trabajando en la presente línea para lograr atender las necesidades encontradas a partir del trabajo realizado.

De aquí surgen nuevas preguntas para siguientes investigaciones, una de ellas podría enfocarse a la docencia en psicología, cuestionando sobre el trabajo con esta información desde los profesores hacia dichos alumnos, y en general, de lo que se está enseñando y cómo se está enseñando.

REFERENCIAS

- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. México: Manual Moderno.
- Beltrán, F., Torres, I., Beltrán, A., García, F. (2005). Un estudio comparativo sobre valores éticos en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(2), 397-415. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29210213.pdf>
- Boroel, C., Pineda, G. & González, M. (2009). Estudio del significado de valores de ética profesional en estudiantes universitarios de Baja California. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/1661-F.pdf
- Guadarrama, M. & Luna, V. (2013). "El estudiante de psicología y la ética profesional: conocimiento y solución de dilemas éticos". *Tesis de Pregrado*. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30198.pdf>
- Porraz, S. & Pinzón, L. (2006). Perfil de actitudes de ética profesional y condiciones favorecedoras de su desarrollo en estudiantes de licenciatura. *Memorias del congreso de Investigación Educativa*. México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1178838939.pdf>
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). México: McGraw-Hill e Interamericana Editores.

Contribuciones para definir el perfil de los estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Jorge Guerra García, Carmen Yolanda Guevara Benítez

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Palabras Clave: Perfil, estudiantes universitarios, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, comprensión lectora, estrategias de comprensión.

Es importante que las Instituciones de Educación, independientemente del nivel de impartición –primaria, secundaria, preparatoria, etcétera–, inviertan tiempo, personal y recursos financieros para investigar las características académicas, sociales, demográficas y psicológicas de sus alumnos.

También es necesario señalar que, para lograr un máximo rendimiento y aprovechamiento académico de los alumnos, resulta importante indagar los conocimientos previos que tengan sobre el tópico a revisar en una unidad temática o en alguna asignatura en específico. Sin embargo, lo anterior no es suficiente, existen algunos otros aspectos que revisten especial interés e inciden directamente en sus logros académicos. Entre ellos se pueden señalar su competencia lectora y diversos factores asociados como pueden ser las estrategias y la motivación que utilizan en la lectura. Además, se deben considerar antecedentes relacionados con su desarrollo académico (promedio, extraordinarios presentados, tiempo invertido en el estudio, etcétera), así como elementos sociodemográficos (tiempo de traslado casa-universidad, trabajo, nivel de estudio de los padres, etcétera). Investigar dichas variables representa ventajas para la Institución y para el alumno; incide en el prestigio de la escuela, favorece el rendimiento académico, contribuye a disminuir la deserción escolar, entre otras. En la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) se han realizado algunos estudios cuya finalidad ha sido describir algunas características psicológicas, académicas y sociodemográficas de sus estudiantes. Borja (2011) y Borja y Flores (2014) describieron los perfiles de personalidad de los estudiantes de la carrera de Psicología y de Cirujano Dentista de la FES Iztacala, utilizando el Cuestionario 16PF de Catell.

Otros estudios han investigado las atribuciones, las representaciones y el significado del aprendizaje en los alumnos (Covarrubias y Martínez, 2007; Covarrubias y Piña, 2004); también, las formas de evaluación que los profesores emplean y la manera en que éstas influyen en las estrategias de aprendizaje con las que se acercan los estudiantes al conocimiento (Covarrubias y Tovar, 2005).

Por otro lado, González, Lara, Pineda y Crespo (2014) analizaron el perfil de ingreso de los alumnos de Enfermería de la FES Iztacala y Zaragoza, mientras que Mares et al. (2012) realizaron una investigación para identificar los factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de Psicología.

Toda esta información, aunque parcializada porque algunas investigaciones estudiaron a poblaciones de una sola carrera, contribuye a delinear un perfil de los estudiantes; sin embargo, hacen falta estudios que incorporen a toda la población de la FESI para poder tener una visión global del estudiante de esa institución. Por lo tanto, el objetivo de la presente investigación fue recabar información que permita conformar un perfil académico y sociodemográfico de los estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Problema

Es importante que las Instituciones de Educación, independientemente del nivel de impartición –primaria, secundaria, preparatoria, etcétera–, inviertan tiempo, personal y recursos financieros para investigar las características académicas, sociales, demográficas y psicológicas de sus alumnos.

También es necesario señalar que, para lograr un máximo rendimiento y aprovechamiento académico de los alumnos, resulta importante indagar los conocimientos

previos que tengan sobre el tópico a revisar en una unidad temática o en alguna asignatura en específico. Sin embargo, lo anterior no es suficiente, existen algunos otros aspectos que revisten especial interés e inciden directamente en sus logros académicos. Entre ellos se pueden señalar su competencia lectora y diversos factores asociados como pueden ser las estrategias y la motivación que utilizan en la lectura. Además, se deben considerar antecedentes relacionados con su desarrollo académico (promedio, extraordinarios presentados, tiempo invertido en el estudio, etcétera), así como elementos sociodemográficos (tiempo de traslado casa-universidad, trabajo, nivel de estudio de los padres, etcétera). Investigar dichas variables representa ventajas para la Institución y para el alumno; incide en el prestigio de la escuela, favorece el rendimiento académico, contribuye a disminuir la deserción escolar, entre otras. En la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) se han realizado algunos estudios cuya finalidad ha sido describir algunas características psicológicas, académicas y sociodemográficas de sus estudiantes.

MÉTODO

Participantes

La elección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional entre los alumnos inscritos en el primer año de licenciatura, de las seis carreras impartidas en la FES Iztacala. Para las carreras en modalidad presencial (Biología, Enfermería, Medicina, Odontología, Optometría y Psicología), se eligieron cinco grupos de cada carrera, que es el número total de alumnos de la Carrera de Optometría, para contar con el mismo número de grupos por carrera. Para el caso de Psicología en modalidad a distancia el anterior procedimiento no pudo realizarse, en vista de que no están organizados por grupos escolares; para ellos la invitación fue abierta. La participación de los alumnos fue voluntaria, por lo que no se contó con un número igual de participantes por carrera académica. En total se incorporaron al estudio 900 estudiantes, 290 hombres y 610 mujeres, con un promedio de 20.6 años de edad.

Procedimiento

Se solicitó el apoyo de las autoridades académicas para tener acceso a los grupos, a la plataforma de la universidad y a los servicios de los laboratorios de cómputo de la institución. Se llevó a cabo la programación de los horarios de aplicación (una hora para cada grupo) y se solicitó la colaboración de los profesores titulares para que permitieran que sus alumnos asistieran al laboratorio

de cómputo en dichos horarios. A los estudiantes se les explicó el objetivo de la investigación y se les invitó a colaborar en el estudio. Se aclaró que su participación no era obligatoria, que no repercutiría en sus evaluaciones académicas, que debían responder de manera honesta y que sus respuestas serían tratadas de manera confidencial, con fines estrictamente de investigación. Cada grupo de alumnos fue conducido por uno de los investigadores al laboratorio de cómputo, equipado con aproximadamente 40 computadoras con acceso a Internet.

RESULTADO

En esta sección se presentan los resultados obtenidos por la muestra total y sus respectivos análisis estadísticos. En primer lugar se muestran los aspectos sociodemográficos y académicos; enseguida, se realizan análisis comparativos de los anteriores aspectos en función del sexo de los estudiantes. Aspecto sociodemográfico. La mayoría de los estudiantes de la FES Iztacala reportan que son del sexo femenino (68%); con un estado civil de soltería (93%) y dedicados de tiempo completo al estudio (79%). En cuanto a escolaridad de los padres, el mayor porcentaje lo tiene la categoría de estudios universitarios (padre 29%, madre 26%). Aspecto académico La mayoría de los estudiantes mencionaron que: tienen un promedio académico de mediano a alto (de 7 a 9, un 85%); invierten en la lectura de textos académicos entre una y 10 horas a la semana (67%) y tienen un nivel alto en el uso de las estrategias y en la motivación hacia la lectura (64%). Específicamente un nivel alto en las estrategias relacionadas con el análisis de la lectura (59%); en las de identificación de la información (57%); las vinculadas con la consulta de fuentes adicionales (57%); las de motivación intrínseca por la lectura en general (50%) y las de motivación intrínseca por la lectura de textos académicos (58%).

Análisis comparativos Para conocer si había diferencias estadísticamente significativas en cuanto a características sociodemográficas y académicas, relacionadas con la variable sexo, se utilizó la prueba t de student para muestras independientes. Se encontraron diferencias significativas en cuatro variables. La primera característica en que hubo diferencias fue contar con una actividad laboral remunerada [$t(479) = -3.96, p = .000$] a favor del sexo femenino; un mayor número de mujeres reportaron trabajar (99) en comparación con los hombres (82). Respecto a la segunda variable, promedio académico, la diferencia fue también a favor del sexo femenino [$t(568) = -6.86, p = .000$]; más mujeres mencionaron tener promedios altos: en el rango de 8.1 a 9.0 se ubicaron 347

y en el de 9.1 a 10 fueron 101; mientras que 130 fue el número de hombres que se colocaron en el primer rango y 21 en el segundo. En relación con la tercera variable en que hubo diferencias por sexo, número de exámenes extraordinarios, 85 hombres y 162 mujeres presentaron de uno a seis exámenes extraordinarios [$t(134)= 2.00$, $p= .047$]. Por último, la variable motivación intrínseca por la lectura en general fue a favor de las mujeres [$t(898)= -1.98$, $p= .048$]; un total de 322 mujeres fueron situadas en un nivel alto en contraste con 132 hombres.

DISCUSIÓN

Los resultados mostraron que las principales características académicas y sociodemográficas de los estudiantes de la FES Iztacala se relacionan con: tener un promedio académico de mediano a alto; invertir en la lectura de textos académicos entre una y 10 horas a la semana; tener un nivel alto en el uso de las estrategias (análisis de la lectura, identificación de la información y consulta de fuentes adicionales) y en la motivación hacia la lectura (motivación intrínseca por la lectura en general y motivación intrínseca por la lectura de textos académicos), ser de sexo femenino, solteras, dedicadas de tiempo completo al estudio y con padres de escolaridad universitaria. Sin embargo, como algunas investigaciones llevadas a cabo hacen referencia a poblaciones específicas de alumnos de la FES Iztacala, se puede considerar pertinente agregar al anterior perfil, algunas características que pueden ser propias a cada carrera. A manera de ejemplo se puede citar la investigación de Aragón, Contreras y Tron (2011). Ella describió el perfil de personalidad de los estudiantes de la carrera de Psicología. Encontró que muestran una sociabilidad adecuada; la mayoría confía en el género humano en términos aceptables, siendo adecuadamente tolerantes, conciliadores y flexibles; poco más de la mitad de los estudiantes se encuentra en la norma en los factores de inteligencia; muestran ante la vida una actitud suficientemente prudente y cautelosa y presentan también una autoestima adecuada y realista, entre otras características. Las anteriores particularidades de los

estudiantes de Psicología pueden sumarse a los datos encontrados en nuestra investigación para delinear un perfil general de dichos estudiantes. Lo anterior también se puede llegar a realizar para los estudiantes de las demás carreras de la FES Iztacala. En suma, las anteriores características sumadas a las encontradas por diversos estudios previos, pueden permitir esbozar un perfil general de los estudiantes de la FES Iztacala, que cursan el primer año.

REFERENCIAS

- Aragón, B. L. E., Contreras, G. O. & Tron, A. R. (2011). Ansiedad y pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues* 3(1), 43-56.
- Covarrubias, P. P. & Martínez, E. C. C. (2007). Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 39(115), 49-71.
- Covarrubias, P. & Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, XXXIV (1), 47-84.
- Covarrubias, P. & Tovar, L. I. (2005). Las representaciones de los estudiantes sobre la evaluación de su aprendizaje. En M. A. Campos (Coord.) *Construcción de conocimiento en el proceso educativo*. México: CESU-UNAM/Plaza y Valdez.
- González, V., M. S., Lara, B. A. M., Pineda, O. J. & Crespo, K. S. (2014). *Perfil de ingreso de los alumnos de Enfermería*, Facultades de Estudios Superiores Iztacala y Zaragoza, UNAM. *Enfermería Universitaria*, 11(1), 11-18.
- Mares, G., Rocha, H., Rivas, O., Rueda, E., Cabrera, R., Tovar, J. & Medina, L. (2012). Identificación de factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de Psicología en la FES Iztacala. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 189-207.

Trayectoria escolar de los estudiantes de la Carrera de Psicología Generación 2012, 2013, 2014 y 2015

Ochoa Álvarez Sergio Carlos Eduardo, Ramos Salamanca Félix, Álvarez Sánchez Laura

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

Palabras Clave: Trayectoria escolar, cohorte, deserción, rezago, eficiencia terminal.

Los estudiantes universitarios son los receptores directos de los servicios que las instituciones proporcionan y éstas tienen la responsabilidad de que ellos avancen al ritmo esperado en los planes y programas de estudio. Conocerlos mejor se ha hecho necesario dado el crecimiento y desarrollo que ha experimentado en las últimas décadas la demanda de Educación Superior. Sin embargo, es hasta hace poco tiempo que ellos conforman un campo de estudio dentro de la investigación educativa mexicana. Así, se puede afirmar que hoy en día existe una mayor conciencia del papel de los estudiantes dentro de las instituciones educativas. Por lo que es importante conocer las características y perfiles de los estudiantes de la facultad, así como los factores, elementos o variables que afectan o favorecen los trayectos escolares y posteriormente diseñar acciones encaminadas a la mejora académica (Serrato, 2009). El desarrollo de este campo permitirá, estar en una mejor posición para apoyarlos durante su proceso formativo en este nivel escolar, de aquí que consideramos importante la realización de estudios sobre trayectoria escolar en nuestra carrera, éstos permitirán obtener información relevante tanto a nivel institucional como sobre el comportamiento académico de los estudiantes. Dicha información servirá para conocer las características de los estudiantes que permitan formular acciones encaminadas a la mejora de su proceso formativo y fomentar la calidad educativa de la institución

En este contexto, la presente investigación pretende aportar información sobre algunos indicadores del desempeño académico de los estudiantes durante su estancia en la Facultad.

Bajo este contexto teórico, para fines de la presente investigación se conceptualiza a las trayectorias

escolares como la historia académica de los alumnos que incluye ingreso y egreso hasta lograr obtener el grado de licenciatura, y en caso de que presente dificultades incluye su rezago o deserción. Además, se considera que esta trayectoria puede verse influenciada por una serie de factores de manera independiente para cada alumno.

De esta manera a partir del análisis de una serie de indicadores que permitan determinar el comportamiento académico de los estudiantes en su tránsito por la escuela, y proporcionen un diagnóstico institucional a través del cual se pueden identificar fortalezas y debilidades de las instituciones educativas, que servirán como punto de referencia para el establecimiento de estrategias que se resuelvan en cierta medida los problemas enfrentados por la educación.

Es importante aclarar que, aunque los indicadores de Trayectoria Escolar se abordan separadamente, todos ellos están interrelacionados. Un ejemplo de ello es que la reprobación y la deserción dan como resultado una baja eficiencia terminal y de egreso.

El análisis de la trayectoria escolar implica la observación de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte (Barranco y Santacruz, 1995).

El término Trayectoria Escolar está estrechamente vinculado a la eficiencia terminal, considerado como el indicador más importante en las evaluaciones institucionales; también se relaciona con deserción y rezago, considerados factores vinculados con la primera. Ambos integran, en conjunto, un complejo conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento.

En consecuencia, el campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares exige diferenciar

un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna. La eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar, como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito y logro, pasando por la promoción, aprobación, reprobación, repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain, 1995).

Estas temáticas designan y delimitan fenómenos del proceso escolar íntimamente conectados y que, por la misma razón, estructuran un conjunto de problemas comunes, es decir, las trayectorias escolares (Chain, 1995).

Bajo este contexto teórico, para fines de la presente investigación se conceptualiza a las trayectorias escolares como la historia académica de los alumnos que incluye ingreso y egreso hasta lograr obtener el grado de licenciatura, y en caso de que presente dificultades incluye su rezago o deserción. Además, se considera que esta trayectoria puede verse influenciada por una serie de factores de manera independiente para cada alumno.

Objetivo General

Observar la movilidad académica de la población estudiantil para determinar el desempeño escolar de estudiantes de la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza.

Objetivos Específicos

Conocer los aspectos del desarrollo escolar con relación a la:

- Aprobación
- Reprobación
- Promedio General
- Abandono
- Declinación
- Continuidad
- Eficiencia Terminal de las Generaciones 2012 a 2018.
- Establecer la comparación entre las diferentes generaciones referidas a los aspectos del Desarrollo Escolar.

MÉTODO

Procedimiento

El análisis de la trayectoria escolar de los alumnos se realizó de manera longitudinal y longitudinal transversal. El seguimiento longitudinal de una cohorte implica el análisis del trayecto de los integrantes que la conforman, así como de su vida académica. Se inician en el momento en que los alumnos ingresan por primera vez al ciclo escolar, y recorre los movimientos que intervienen en el mismo, como ingreso, aprobación-reprobación, rezago, deserción y egreso.

Empleando una metodología mixta, combinando enfoques cuantitativos y cualitativos: El abordaje cuantitativo de la Trayectoria Escolar, variables objeto de estudio: las calificaciones del examen de admisión, los promedios del bachillerato y los promedios consecutivos cuatrimestre a cuatrimestre.

Sujetos

Todos los estudiantes incluidos en el estudio, que cursan la carrera de psicología en la FES Zaragoza, y mantienen, o no, su inscripción en la misma al momento de la toma de datos, de las cohortes 2012, 2013 y 2014.

Instrumento

- Elaboración de bases de datos de acuerdo con la información proporcionada por la Administración Escolar de la Facultad.
- Datos de identificación
 - Número de cuenta, Sexo del estudiante, edad, año de egreso del bachillerato, promedio de calificación del bachillerato, tipo de bachillerato de procedencia (público o privado).
- Con la base de datos crear un programa (Software) que permita la elaboración de matrices, para los diferentes indicadores de la trayectoria escolar, en las que por cada eje se describan numéricamente algunos de éstos (dependiendo de las variables solicitadas), así como las relaciones entre ellos de acuerdo con las historias académicas de cada estudiante.

Variables utilizadas

A. Trayectoria Escolar

Se considera a las trayectorias escolares como el comportamiento académico de un individuo e incluye

el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etcétera, a lo largo de los ciclos escolares.

B. El término “cohorte” hace alusión al conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal que prescribe el plan de estudios (Barranco y Santacruz, 1995).

RESULTADO

Se presenta un análisis de las trayectorias escolares de las cohortes de la carrera de Psicología, correspondientes a los años lectivos 2012, 2013 y 2014 y 2015 que son aquellas para las que ha concluido el periodo curricular de ocho semestres.

Abajo se muestra un ejemplo, donde se puede observar, semestre a semestre la secuencia de materias cursadas, así como la secuencia de las áreas elegidas por el estudiante. En azul aparecen las calificaciones obtenidas en examen ordinario, en verde las calificaciones en extraordinario y en azul, las obtenidas en recursamiento.

Alumno 16	Origen:	Sexo:	Natalicio	Prom. Bach.
00106005570	pr	M	10/09/1992	7.45

Area: 1354

traye 1354 toto = 48

Mat	tipo	Cal																		
P0066	O	8	P1110	O	9	P1111	O	8	P1112	O	9	P1113	E	5	P1114	E	7	P1115	O	7
P0083	O	9	P1210	O	8	P1211	O	8	P1212	O	8	P1213	O	8	P1214	O	8	P1215	O	8
P0078	O	9	P1113	E	7	P1510	O	8	P1511	O	10	P1512	O	8	P1513	O	8			
P0101	O	8	P1610	O	10	P1611	O	7	P1612	O	7	P1613	O	9						
P0100	O	9	P1715	O	10	P1716	O	8	P1717	O	10	P1718	O	7	P1719	O	0			
P0082	O	9	P1815	O	8	P1816	O	8	P1817	O	9	P1818	O	9	P1819	O	7			
P0050	O	10	P1710	O	7	P1711	O	7	P1712	O	10	P1713	O	9	P1714	O	8			
P0074	O	9	P1810	O	7	P1811	O	9	P1812	O	8	P1813	O	9	P1814	O	7			
P1719	R	0	P1719	E	9															

Se elaboró una tabla que resume la movilidad de la cohorte. En las últimas fila y columna se muestra el número de alumnos que han aprobado todas sus materias en ordinario (C), regulares que han presentado alguna opción remedial (extraordinario o recursamiento), y alumnos en rezago, abandono (no presentan exámenes) o declinación (no se inscribieron al semestre en curso). La última columna muestra el desempeño al terminar un semestre, y en la última fila se encuentra el desempeño al término del siguiente semestre. A partir de estas tablas se calcularon índices de rezago, abandono, declinación y aprobación.

En el cuadro anterior se muestra el análisis correspondiente a cada una de las primeras cohortes. En cada línea se muestra el año lectivo, la continuidad dividida en ordinaria y extraordinaria, el número de alumnos que adeudan

	C	R	1	2	3 a 5	6 o mas	A	D	Total
C	194		6	3					203
R		68	3						71
1		23	23	6	3		1		56
2		3	5	6	1				15
3 a 5			1	10	27	9			47
6 o mas					1	37		1	39
A						1	1	3	5
D						3		14	17
Total	194	94	38	25	32	50	2	18	453

materias, los que abandonan o declinan, el porcentaje de retención, y la eficiencia terminal y la eficiencia de egreso; la cual solamente se ha calculado para las primeras dos, para las cuales ha concluido el tiempo reglamentario de 12 semestres. La última columna la ocupa el número de estudiantes que conforman la cohorte.

Gen	Ord	Extra	Irreg	Aband	Declin	Reten	Ef. Term	Ef. Egreso	Total
2012	181	113	124	5	30	92.27	64.90	76.16	453
2013	204	69	102	8	86	79.96	58.21	71.00	469
2014	249	66	133	11	60	86.32	60.69		519
2015	257	70	119	8	59	86.94	63.74		513

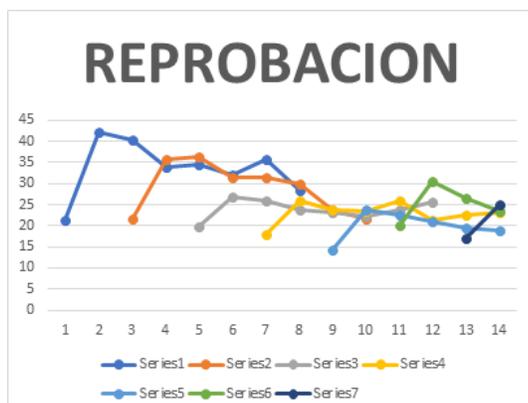
Dadas las diferencias en contenido y número de materias cursadas en cada área de la carrera es necesario hacer un análisis por separado para las mismas.

Finalmente, se ha encontrado que es posible establecer similitudes entre el comportamiento de una cohorte y otras dentro de la misma carrera, aunque la similitud se encuentra no transversalmente, sino longitudinalmente; en un momento del tiempo las cohortes tienen un comportamiento diferente porque se encuentran en un estado diferente de su proceso educativo. Esto se observa en los índices de reprobación y declinación de las siete generaciones que han cursado el plan de estudios actual de la carrera de Psicología a lo largo de los ocho semestres regulares, como se muestra en las siguientes dos imágenes.

DISCUSIÓN

Los resultados reflejan información importante que puede ser comparada con otros estudios que abarquen otro tipo de población por ejemplo en cohortes más numerosas.

Los procedimientos se pueden ajustar a las necesidades de información de la carrera, con la ventaja de que



pueden ser aplicados de manera uniforme a las siguientes cohortes para analizar regularidades.

Se observan a raíz de dicha investigación a estudiantes de la carrera de psicología con características que identifican diversos factores como son los económicos, sociales, así también los antecedentes escolares previos, la trayectoria de los propios profesores, las situaciones institucionales, curriculares y administrativas (Rembado et al., 2009), factores que por sí mismos o en combinación con otros pueden ser decisivos en la culminación o no de sus estudios, dependiendo de las circunstancias de cada alumno.

Con base a la presente investigación se pueden llevar a cabo otras investigaciones como la presente, en donde se utilicen de igual manera metodología cuantitativa y cualitativa, como podría ser estudios de caso en donde se aplique entrevistas específicas y que estas recolecten información en testimonios de los propios estudiantes acerca de cuál y cómo ha sido su vida, cuáles son las representaciones de sus trayectorias escolares, cuáles son sus dificultades y posibilidades y sobre todo cuáles serían sus propuestas para mejorar sus estudios y formación; lo cual permitirá una explicación más completa del fenómeno.

Dicha información permitirá formar un banco de datos acerca de las trayectorias académicas de las diversas generaciones y compararlas con la finalidad de explorar los factores y características que influyen en los estudiantes de la carrera de Psicología para su desempeño académico. Esto facilitará la implementación de programas o medidas preventivas y/o remediales que contribuyan a tener una eficiencia terminal exitosa dentro de sus estudios, fortaleciendo de esta manera la calidad de la enseñanza y dando respuesta a las actuales demandas de tipo social y laboral requeridas como un perfil exitoso.

REFERENCIAS

- Barranco, R. & Santacruz López, M. (1995). *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*. México. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Chain, R. (1995). *Estudiantes universitarios y trayectorias escolares*. México. Universidad Veracruzana.
- Serrato S, C. (2009). La voz de los estudiantes: Experiencias en torno a la escuela. *Perfiles Educativos*, 31 (125), 117-121. Recuperado el 15 de octubre de 2018 de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>

Producción de un software educativo para evaluar la carga del cuidador

Paola Jazmín Tirado Lara, María del Pilar Roque Hernández

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: TIC, hipermedia, educación superior, evaluación, cuidados.

La multimedia se deriva del avance tecnológico y combina diferentes maneras de procesar la información digitalizada (Belloch, 2012). La multimedia que permite navegar de un tema a otro siguiendo elementos enlazados, se denomina hipermedia (Fernández, 2004). Los tutoriales multimedia son hipermedias relacionados con el aprendizaje y la intervención, que buscan desarrollar habilidades y conocimientos (Belloch, 2012). En los tutoriales interactivos multimedia (TIM), la interactividad es central para desarrollar competencias relacionadas a contenidos específicos; desde una mirada didáctica y pedagógica (Belloch, 2012; Marqués, 2002) promueven hacer significativos los procesos de enseñanza-aprendizaje, la motivación y autogestión de éstos (Mora, 2012). Se precisa favorecer e incentivar el uso de las TIC en la educación superior, para contribuir en la formación de competencias profesionales (Mora, 2012). La evaluación psicológica es una competencia esencial en el desarrollo profesional del psicólogo (Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, FES Zaragoza, 2010) que permite conocer y favorecer el desarrollo humano; momento en que es crucial caracterizar la figura del cuidador, máxime en ciertas etapas del ciclo vital y ante situaciones como la discapacidad o la vejez. Entre las competencias genéricas de liderazgo (FES Zaragoza, 2010) los cuidados constituyen una acción que el psicólogo debe promover para mejorar la calidad de vida de las personas; para ello, necesita desarrollar conocimientos teóricos, habilidades y actitudes que le permitan atender dificultades contextualizadas, como la carga del cuidador, cuyas repercusiones pueden afectar la atención, la interacción y la colaboración.

Objetivo

Evaluar internamente el prototipo de un tutorial interactivo multimedia sobre carga del cuidador, basado en un

instrumento formal de evaluación psicológica, que apoye el desarrollo de competencias de evaluación en el psicólogo en formación. Este trabajo fue realizado con el apoyo del Programa UNAM-DGAPA-PAPIME, Proyecto PE307517.

MÉTODO

Se trabajó en una universidad pública (Iztapalapa, Ciudad de México). Participaron voluntariamente 15 estudiantes inscritos en la carrera de Psicología ($_{edad}M = 21.2$) y 5 jueces expertos. El muestreo fue no probabilístico e incidental. Se empleó: 1) Entrevista de Carga del Cuidador versión validada en México (Alpuche, Ramos del Río, Rojas y Figueroa, 2008); 2) software Construct 3 (Scirra Ltd., 2018); y 3) ficha de evaluación de software educativo (Roque, Cobos y López, 2018). El trabajo se instrumentó desde el esbozo de la idea inicial para el desarrollo del guion, hasta la producción del prototipo, momento en que se consideraron las características de los hipermedias (Belloch, 2012) y las fases de construcción de Marqués (2002). A través del consentimiento informado, se realizó una evaluación cualitativa interna a la primera versión del prototipo: 1) jueceo por expertos en aspectos técnicos y pedagógicos; y 2) observación durante el empleo del recurso digital y evaluación escrita por los participantes.

RESULTADO

GUIÓN. Se realizó en Microsoft Word; se dividió en cinco apartados: 1) presentación, resumen y objetivo general; 2) definición de aspectos pedagógicos: explicación de los contenidos teóricos; características del instrumento formal de evaluación; procedimiento para la calificación e interpretación; 3) competencias particulares a desarrollar; 4) actividades interactivas relacionadas con los contenidos; y 5) esquemas de programación.

PROTOTIPO DEL TUTORIAL. Diseñado en lenguaje markup (HTML5). Desde la teoría constructivista, tiene la

siguiente secuencia de aprendizaje: a) presentación de la información; b) examinarla y ponerla en práctica; y c) retroalimentación a partir de las respuestas para formar nuevos esquemas y estructuras mentales. Se presenta desde una estructura jerárquica; emplea un lenguaje sencillo; integra imágenes, audios y videos (de uso libre o con licencias adquiridas); e incluye seis módulos referentes a la carga del cuidador, con información teórica y ejercicios a modo de juegos. Contiene además una guía para el tutor.

DISCUSIÓN

Las TIC han tenido una paulatina integración en la educación superior. Se está de acuerdo con Mora (2012) en que los TIM, pueden facilitar la formación de cada estudiante, respetando su tiempo y ritmo de aprendizaje, además de propiciar que éste sea colaborativo y significativo. A través de la interactividad y la pedagogía que permiten estos materiales digitales, se puede facilitar la adquisición de competencias orientadas desde los objetivos de programas y planes de estudio específicos. La producción de un TIM, desde un enfoque constructivista, puede contribuir a potenciar el compromiso activo del alumno, su participación, interacción y motivación respecto a su aprendizaje. Cabe mencionar que el TIM producido, representa una herramienta alternativa que acerca el conocimiento científico a través de recursos innovadores; es claro, además, que el aprendizaje de un sólo instrumento formal de evaluación no es sinónimo de evaluación diagnóstica. Se subraya la necesidad de contar con materiales como éste que promuevan la formación del psicólogo y apoyen la formación de competencias de evaluación. En resumen, es necesario realizar acciones

para lograr una mayor incorporación de la tecnología en los planes de estudios en educación superior, que impacten en el aprendizaje del alumno desde una visión interactiva y psicopedagógica.

REFERENCIAS

- Alpuche, V., Ramos del Río, B., Rojas, M. & Figueroa, C. (2008). Validez de la Entrevista de Carga de Zarit en una muestra de cuidadores primarios informales. *Psicología y Salud*, 18(2), 237-245.
- Belloch, O. (2012). *Aplicaciones multimedia*. Disponible en <https://www.uv.es/bellochc/logopedia/NRTLogo4.pdf>
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. (2010). *Propuesta de modificación al Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Psicología (sistema presencial)*. México: Autor.
- Fernández, B. J. (2004). *Tecnologías para los sistemas multimedia. Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas*. España: Universidad de Murcia.
- Marqués, P. (2002). Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (11), 1-15.
- Mora, J. (2012). Medios interactivos y cultura digital: alfabetización hipermedia en Perú y Bolivia. *Comunicar*, 39(22), 1-11.
- Roque, H. P., Cobos, G. S. & López, R. V. (2018). Validación de un instrumento para evaluar software educativo. *TIP. Revista Especializada en Ciencias Químico-Biológicas. Suplemento Especial*, 21, 156. FES Zaragoza, UNAM. ISSN 2395-8723.
- Scirra Ltd. (2018). *Construct*. Available in <https://editor.construct.net/>

Aula virtual y estrategia de aprendizaje colaborativo en la estadística descriptiva: Una propuesta

José Antonio Hidalgo López, Patricia Josefina Villegas Zavala

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Aula virtual, aprendizaje colaborativo, estadística, Tics, educación virtual.

A lo largo de los últimos cincuenta años se han intentado introducir en las aulas muy diversas tecnologías. Buena parte de ellas ha permanecido prácticamente estable desde hace siglos: el aula, la pizarra, el cuaderno, el libro y el lápiz. Estas tecnologías educativas no son ingredientes agregados a un modelo sino parte sustancial de un principio de educación escolarizada hegemónico (Vaillant, 2013). Ya no es posible concebir un estudiante o profesor actual sin el empleo de recursos tecnológicos. Los jóvenes estudiantes están cada vez más cerca de la tecnología debido a la cultura del uso cotidiano que le hemos dado a la misma; en aprovechamiento a este fenómeno, el objetivo central de este proyecto es la elaboración de un aula virtual por medio del uso de las TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para incrementar el nivel de aprovechamiento académico en estudiantes de nivel superior por medio del aprendizaje colaborativo para la estadística descriptiva; y que esta aula, a su vez, sea una herramienta para el proceso enseñanza-aprendizaje en la estadística.

Como bien se sabe, la estadística es una disciplina que ha mostrado ser eficaz a la hora de describir, analizar y establecer conclusiones de forma precisa acerca de datos económicos, políticos, físicos, científicos, educacionales, entre otros; valiéndose de diversos recursos y favoreciendo con ello la disponibilidad de información, lo que la convierte en una disciplina fundamental para la formación de ciudadanos críticos, informados, independientes, democráticos, con mejores desempeños en los ámbitos personal, familiar y laboral. Por desgracia, los enfoques tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje de la estadística, aún prevalecientes en muchas escuelas, se ocupan sobre todo de promover la asimilación y repetición de definiciones, ejecución directa de algoritmos inalterables, del conocimiento

y aplicación de fórmulas; esto hace que se desliguen completamente del objetivo pedagógico que implica la enseñanza estadística.

Problema

En la práctica de la enseñanza de la estadística se ha observado que los profesores muchas veces enseñan con base en la reproducción de determinados algoritmos, lo que puede provocar en los estudiantes mecanización de los procesos de un estudio estadístico, dejando de lado el análisis e interpretación de la información. En este enfoque se supone que es posible aprender y comprender un concepto matemático o estadístico desligado del contexto en el que posteriormente habrá de ser transferido o aplicado e, incluso, esta descontextualización parece ser un requisito para lograr el aprendizaje de los conceptos. Sin embargo, es un problema latente y contemporáneo el hecho de que cada vez son más los alumnos de nivel superior que reportan deficientes niveles de aprendizaje en esta materia; este es un problema que se pretende atacar por medio de la implementación de herramientas de apoyo e inmersión tecnológica que permitan acercar al alumno a nuevos espacios de aprendizaje, siendo la tecnología un hecho histórico con auge en pleno siglo XXI.

Se cree que la falta de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el área de estadística en nivel superior se debe al hecho de que se ha abandonado la necesidad de crear nuevas estrategias y la búsqueda de apoyo que pueden proporcionar las Tics. Integrar recursos TIC significa utilizar las herramientas y la información que nos ofrece la red en las actividades diarias de la clase para conseguir y proporcionar oportunidades de aprendizaje a los alumnos. Se busca que las tecnologías de la información y la comunicación potencien la propuesta didáctica usándolas e interviniendo de forma tal que favorezcan la construcción de conocimientos por parte de los alumnos.

MÉTODO

La búsqueda y recuperación de las diversas fuentes bibliográficas (tanto procedentes de la red como de medios físicos) que permitieron la construcción de este proyecto se han logrado gracias a la consulta gratuita de los distintos bancos electrónicos que internet pone al alcance del investigador (TESIUNAM, LIBRUNAM, FES ZARAGOZA, IPN, TESIS LATINOAMERICANAS, REDALYC, SCIELO, DIALNET, CLACSO, IRESIE, HAPI, SCOPUS, SPRINGER, PSYCINFO Y ELSEVIER). Asimismo, se ha consultado en el acervo público de la biblioteca de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, en la librería de la misma (bajo estricto orden y con el objetivo de extraer información principal) y en la biblioteca central de la Universidad Nacional Autónoma de México, en las secciones “online” e “Impresas” que se incluyen gracias a los beneficios siendo estudiante egresado de la UNAM. Algunos textos fueron adquiridos mediante la compra en línea, compra física en librerías particulares y algunos otros fueron previamente encargados a la facultad para su posterior uso dentro del proyecto DGAPA PAPIIME PE302817 en cuestión. Dentro de la lista de contenido bibliográfico adquirido al momento de la construcción del estado del arte y búsqueda de referencias se encuentran: artículos, libros, tesis (licenciatura, maestría y doctorado), ensayos, congresos, ponencias, exposiciones y disertaciones.

RESULTADO

Fariña, González y Area (2013) realizaron un análisis acerca del uso que realizan los docentes universitarios de las aulas virtuales, como apoyo a la docencia presencial. Se analizaron qué herramientas Moodle utilizan con más frecuencia los docentes en las aulas virtuales, qué tipo de contenidos e información incorporan a las mismas y qué tipología de actividades/tareas solicitan a su alumnado. Los resultados indicaron que el recurso “Wiki”, “Foro” y “Chat” fueron los recursos más utilizados por los alumnos con un porcentaje elevado de aceptación entre colegas, lo que les permitía continuar el aprendizaje en sus aulas escolares. Dichos recursos son, completamente, fragmentos extraídos de la metodología del aprendizaje colaborativo, mismo que se define como el empleo de grupos pequeños en la enseñanza para que los estudiantes trabajen juntos, maximizando así su propio aprendizaje y el de los demás. El aprendizaje colaborativo se basa en la estructura organizacional de los grupos y más específicamente en el poder motivacional de las relaciones con otras personas.

Cuadrado, Fernández, Monroy y Montaña (2013) llevaron a cabo una investigación en la que se habla del papel que ejerce el estilo de aprendizaje en el uso de las TIC y en saber aprender colaborativamente. Los resultados reflejan que es el estilo reflexivo el más representativo de la muestra favoreciendo el trabajar colaborativamente bajo el mantenimiento de adecuadas interacciones y relaciones utilizando las TIC.

Filippi, Pérez y Aguirre (2011) explican que el diseño de entornos virtuales con servicios significativos para el aprendizaje colaborativo permite en los educandos desarrollar un cúmulo de habilidades relacionadas directamente con el objetivo que persigue la educación moderna, la formación en competencias posibilita al estudiante integrarse en una nueva sociedad mediada por las nuevas tecnologías digitales, donde el docente cumple con una labor fundamental, dinamizador, orientador y asesor de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

DISCUSIÓN

Una de las estrategias propuestas en este trabajo es la implementación de un Aula Virtual, misma que se define como un espacio de comunicación que hace posible la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados con actividades interactivas realizadas de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, facilitando la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal (Fernández y Rivero, 2014).

Se ha vivenciado que el método utilizado por los docentes fue y sigue siendo el convencional, basado en el uso de pizarra y guías de ejercicios. Por lo antes mencionado, se hace necesario implementar nuevas metodologías orientadas a estimular e incentivar a los estudiantes en el aprendizaje, comprensión y utilización de la estadística. En este contexto, las TIC son una alternativa de real importancia, puesto que se trata de un recurso innovador para la enseñanza y aprendizaje de este contenido. Y es este contexto donde surge la motivación y determinación de diseñar una herramienta tecnológica para tratar de dar cumplimiento a gran parte de las expectativas que se tienen acerca de la enseñanza y aprendizaje de esta disciplina, fomentando a la vez el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Aspectos teóricos y prácticos de esta propuesta se comentan brevemente en los siguientes apartados.

Por lo anterior es necesario promover y difundir en los diferentes niveles del sistema educativo, la inserción de las TIC para el logro de aprendizajes significativos, fomentando la necesidad de un cambio en las metodologías tradicionales de enseñanza, lo cual permite divulgar la enseñanza personalizada en el proceso de aprendizaje e impulsar la creación de programas que faciliten la presentación del contenido de las más diversas formas.

REFERENCIAS

- Cuadrado, I., Fernández, I., Monroy, F. A. & Montaña, A. (2013). Estilos de aprendizaje del alumnado de Psicopedagogía y su implicación en el uso de las TIC y aprendizaje Colaborativo. *RED*, 35, 1-19.
- Fariña, E., González, C., & Area, M. (2013). ¿Qué uso hacen de las aulas virtuales los docentes universitarios? *RED. Revista de Educación a Distancia*, 35, 1-13.
- Fernández, A., & Rivero, M. (2014). Las plataformas de aprendizajes, una alternativa a tener en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, 6(2), 207-221.
- Filippi, J. L., Pérez, D., & Aguirre, S. (2011). Nuevo escenario educativo: El aula virtual. *Multiciencias*, 11(4), 353-361.
- Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Argentina: UNICEF.

Los principales retos del docente en el uso de las TIC en educación básica

Lorena Velázquez Arroyo

Servicios Educativos Integrados al Estado de México. SEIEM

Palabras Clave: Tecnologías, información, comunicación, docentes, competencias.

En la actualidad conocer y entender el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las instituciones escolares no es una tarea sencilla, más aún si se trata de comprender y entender a los docentes ante el desarrollo de competencias en relación a la computadora y la Web, así como las habilidades que se desarrollan en los alumnos en su proceso de formación.

Los entornos tecnológicos educativos conducen cambios en la organización y sistematización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual el reto del sistema educativo mexicano debe de partir de cuestionarse a sí mismo, repensar sus principios, objetivos y sus fines, reinventando su metodología y sus sistemas organizacionales.

Por medio de la vinculación de los elementos surge la problematización en cuanto al impacto del uso de la computadora y la web, en el desarrollo de competencias en el estudiante, los factores que posibilitan y limitan para su aplicación por medio de estrategias en el aula.

La base fundamental en realizar este proyecto fue identificar las competencias en el uso de la computadora y la Web que debe manejar los docentes de en el aula para cumplir con las expectativas del perfil de egreso en educación secundaria.

Objetivo General

Conocer cuáles son las oportunidades de acceso y las limitaciones de los docentes y de los alumnos, en adquirir, desarrollar y aplicar las competencias en el uso de las TIC en el aula para cumplir con las expectativas del Perfil de Egreso.

Objetivos Específicos

- 1.- Identificar las competencias que deben tener los docentes de educación básica en el uso de la computadora y la Web.
- 2.-Identificar cuáles son las oportunidades de acceso a la computadora y la Web que facilitan el manejo de competencias en educación secundaria.
- 3.-Llegar a conocer a través de un proceso de cuestionamientos, cuáles son los motivos por los cuales los docentes se limitan en la aplicación y uso de la computadora y la Web.
- 4.-Llegar a conocer porque el docente se limita y obstaculiza en la realización de estrategias para que el alumno desarrolle las competencias en el uso de la computadora y la Web.

MÉTODO

En la investigación se aplicó el método cualitativo ya que permitió interpretar, describir, analizar, el significado, de hechos, analizando el sentido de los fenómenos encontrados. Se realizó un estudio exploratorio y se aplicó un cuestionario no estructurado a los 13 docentes que conforman la plantilla escolar, se les denominó población estudio, en una Escuela Secundaria en Toluca, Estado de México. Se consideró a ésta institución, por facilidad de ingreso a la misma, además que fue fundada en el año 2006, justo en la Reforma de Educación Secundaria, en donde se plantea el desarrollo de competencias aplicando recursos tecnológicos tanto en los contenidos teóricos y prácticos.

Se diseñaron dos cuestionarios uno se aplicó con el objetivo de recabar información sobre las competencias que tiene el docente en el uso de recursos tecnológicos,

específicamente la computadora y el uso de la Web, para identificar que tanto aplican los recursos en su práctica en el aula y además que tanto desarrollan en los alumnos habilidades académicas con el uso de éstos recursos, otro con la finalidad de analizar aspectos sociodemográficos que inciden en el docente para que haga uso de las TIC.

Se aplicó en una hora, al final de la jornada laboral previo aviso, lo que permitió tener a los 13 docentes, se les explicó el objetivo y dispuestos, contestaron los instrumentos.

RESULTADO

Los docentes de educación secundaria requieren prepararse para tener las condiciones necesarias para aprovechar las diversas oportunidades que se le presentan para actualizar, profundizar y enriquecer sus conocimientos, para adaptarse a una sociedad en constante cambio, donde los conocimientos son obsoletos en poco tiempo, con extensas transformaciones en las innovaciones de los conocimientos. Por lo cual requieren promover un aprendizaje autónomo en los estudiantes para que cada uno aprenda lo que requiera de acuerdo a sus necesidades, ya que el docente no es el que tiene todo el conocimiento, no está obligado a saber todo, pero si debe de promover en el alumno la búsqueda de los aprendizajes. Sin embargo, al preguntarles a los docentes cómo desarrollan la competencia para el aprendizaje permanente el 77% realizan movilizaciones de los saberes vinculados con la tecnología, mientras que el 15% integran al alumno en la cultura escrita y solo el 8% mediante la movilización científica, se observa que la mayoría relacionan el aprendizaje permanente en relación con las Tecnologías de Información y Comunicación.

Los resultados sobre las competencias para el manejo de información, el 31% responden que se lleva a cabo por medio de la exposición de clase, de igual manera el 31% por medio de la comprensión lectura y el 38% responden a través del proceso de evaluación, mientras que 100% de los docentes afirman que la competencia para el manejo de información, posibilita expresar juicios críticos, ya que lo consideran como un medio para que el alumno reflexione sobre lo que busca en Internet y qué de ello le puede ayudar al alumno en su aprendizaje.

Al identificar cuáles son los motivos por los cuales los docentes se limitan en la aplicación y uso de las TIC, fue necesario entender sí en su medio laboral enfrentan situaciones empleando las Tecnologías de la Información y Comunicación, el 92% de los entrevistados respondió que en algunas ocasiones, su práctica es determinada

por el uso y aplicación de recursos tecnológicos, mientras que sólo un 8% de la población, no aplica éstos recursos, asimismo se identificó que el 92% de los docentes responden saber utilizarla, mientras que el 8%, tiene que recurrir a un tercero para que lo auxilié (hijo, esposo, hermano y otro). Al observar que la mayoría de los docentes saben utilizarla, se les preguntó sí tienen una computadora propia o tienen que recurrir a algún sitio para hacer uso de ella, sin embargo, el 54% responde el tener éste recurso tecnológico, mientras que un 38% no lo tiene y un 12% acuden a diferentes cafés internet, para realizar y cumplir con el trabajo administrativo y académico que demande la escuela.

El 69% utilizan programas básicos en Microsoft Office, mientras que el 31% solo sabe utilizar Word, por la realización de planeaciones y exámenes.

Considerando que el docente utiliza de forma general y básica los programas de Microsoft, no los aplica en su totalidad en el aula, el 39% hace uso de Word, el 31% no aplica ningún programa, el 15% aplica Word, Excel y Power Point, también el 15% aplica Power Point, limitan al alumno a desarrollar competencias en el uso de la computadora e internet.

Uno de los mayores retos del docente en el campo profesional es encontrar el vínculo entre la docencia y el contexto donde se desarrolla el alumno, los contenidos adquieren mayor relevancia, cuando se hace uso de videos y plataformas educativas en donde interactúe el alumno. Los intereses del alumno y del docente son muy diversos, en el alumno las tecnologías de la información y comunicación han influido de forma inmediata como vía de adquirir conocimientos y comunicación, mientras que el docente en algunos casos no aplica las herramientas tecnológicas básicas. Al identificar las fortalezas y debilidades de la escuela en cuanto a infraestructura y en cuanto a las limitaciones de los docentes, es la falta de capacitación en su planeación para incorporar recursos digitales en su práctica, ya que cuentan con internet, pero no tienen aulas equipadas para hacer uso del recurso, ya que la sala de medios cuenta con 13 computadoras, para una población de 345 alumnos, por lo cual el recurso es insuficiente para abastecer a todos los alumnos de la comunidad escolar.

Por lo anterior se dificulta la tarea del docente, para tratar de formar al estudiante según lo estipulado por el perfil de egreso de educación básica, el cual pretende desarrollar competencias en el manejo de información, en donde el alumno tendrá que buscar, seleccionar, evaluar y sistematizar la información que recupere de internet, al

no desarrollar la competencia, el alumno se encontrará con grandes limitaciones, por un lado sí quiere continuar con sus estudios en el nivel medio superior o sí decide empezar su vida laboral, la herramienta indispensable es saber utilizar la computadora y sus programas básicos.

DISCUSIÓN

En el ámbito educativo las tecnologías de la información y comunicación, permiten lograr amplias expectativas en el desarrollo de habilidades y competencias digitales, sin embargo, una de las limitantes, problemáticas y dificultades es la implementación de infraestructura y la actualización del docente, lo cual se requiere analizar.

Con base a la información recabada a partir de la aplicación de los cuestionarios es evidente que los docentes deben de estar en constantes procesos de formación, se encuentren capacitados para responder a las exigencias y demandas actuales de las tecnologías de la información y comunicación, ya que muestran cierta resistencia al manejo y aplicación de nuevas estrategias aplicando recursos digitales, sin embargo el perfil de egreso de educación secundaria desde el 2011, exige que el docente forme al educando con ciertas habilidades y

capacidades, sin embargo no depende solo del docente y de la escuela, si no de factores como es el contexto del alumno.

Las competencias las puede desarrollar, sí el docente se capacita y se asume en el nuevo rol de facilitador del aprendizaje, ya que de él dependen muchos alumnos al ser parte de su formación académica, por lo tanto, como formador debe estar en constante actualización para tratar de dar respuesta a las exigencias del mundo globalizado en cuanto al uso y aplicación de la computadora y de la Internet como herramientas en su vida cotidiana.

REFERENCIAS

- Álvarez, M.J.M. (1996). *La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas*. Distrito Federal, México: UNAM.
- Argudín, Y. (2006). *Educación basada en competencias*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Cabero Almenara, J. (2003). *Replanteando la tecnología educativa*. Recuperado el 1 de Julio del 2017, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15802104>

"LudoMat" Una Propuesta para la Estimulación de las Habilidades Lógicas, para el Mejoramiento de las Habilidades Matemáticas

Gabriela Jazmín Medina Torres, Gabriela Ordaz Villegas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Habilidades lógicas, habilidades matemáticas, bajo rendimiento intelectual, aptitudes sobresalientes, constructivismo.

Al igual que la historia de la humanidad, las matemáticas han sido una de las disciplinas que se encuentra presente en la vida cotidiana. La sociedad de hoy no podría funcionar sin matemáticas, todo lo que hoy nos parece natural, desde un telégrafo hasta los sistemas de navegación por satélite en los automóviles, son hechos con bases de esta disciplina. Por lo que se considera la principal herramienta con la que el ser humano ha podido comprender el mundo a su alrededor, desde lo concreto a lo abstracto (Stewart, 1997). Muchos de los conocimientos específicos que se tienen, siguen siendo utilizados en la enseñanza de las escuelas, llevando así la asignatura en el siglo XIX. En México, por ejemplo, se volvió una de las disciplinas centrales en el sistema educativo. Sin embargo, durante años su panorama educativo presenta un bajo desempeño en esta disciplina, tanto en las evaluaciones nacionales como internacionales.

Este fenómeno se complica al considerar la diversidad dentro del aula como el caso de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, tal es el caso de los alumnos con Bajo Rendimiento Intelectual y Aptitudes Sobresalientes, ya que la complejidad al definir su categoría y de los factores a considerar, se han sumado al porcentaje de rezago educativo que se tiene en el país, impidiendo una mejor calidad de vida (Romero y Lavigne, 2005).

Si se realiza una transformación en la enseñanza de las matemáticas, sería importante considerar las habilidades lógicas, desde la teoría del desarrollo de Jean Piaget, ya que permite al alumno, tomar decisiones con juicios fundados, comprender y evaluar argumentos matemáticos, proponer y resolver problemas, elegir diferentes alternativas y modos de representar situaciones

matemáticas de manera personal. Una forma de llevarlo a cabo es por medio del juego considerándolo una relación entre la persona y el entorno que le permite asimilar el mundo exterior (Piaget, 1975).

Por esta razón este trabajo plantea una propuesta psicoeducativa con una base lúdica constructivista desde la perspectiva de Jean Piaget, con el objetivo de estimular las habilidades lógicas para la mejora de las habilidades matemáticas en los estudiantes identificados con NEE, más específico alumnos con Bajo Rendimiento Intelectual (BRI) y Aptitudes Sobresalientes (AS), que cursen segundo y tercero de secundaria, ya que su edad entre 13 y 15 años de edad, lo sitúa en la etapa formal, donde el pensamiento abstracto, es base fundamental para que el estudiante continúe construyendo su aprendizaje matemático de forma activa.

Problema

Entre los problemas educativos nacionales se encuentra el bajo desempeño en el área de matemáticas, principalmente a nivel secundaria, así los indican estimaciones nacionales como el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) destacando que los alumnos de nivel secundaria adquieren un dominio insuficiente. Mismo que afirma la Organización para el Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), encargado del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) donde muestra en el 2015, menos del 1% de los estudiantes en México logra alcanzar niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6).

Este desalentador panorama en el aprendizaje matemático en el país, es debido a que sus sistemas educativos se han enfocado más en la transmisión de contenidos de aprendizaje, cuando poco o nada se considera el desarrollo de las habilidades lógicas,

parte importante en la construcción del pensamiento matemático (SEP, 2017).

Situación que se vuelve más complicada cuando los alumnos, además de tener dificultad en esta área, son señalados por presentar otras necesidades educativas especiales, como Bajo Rendimiento Intelectual (BRI), situación similar con los alumnos que presentan Aptitudes Sobresalientes (AS), se vuelve una materia aburrida al tener que seguir el ritmo que sus otros compañeros, en ambos casos son etiquetados como alumnos con "problemas de conducta" lo que conlleva frecuentemente a que el alumno opte por el rechazo escolar (Jiménez C, 2002).

Por ello este trabajo tiene como pregunta de investigación: ¿Qué impacto tiene un programa psicoeducativo, bajo el enfoque constructivista de Piaget, que estimule las habilidades lógicas en adolescentes con Bajo Rendimiento Intelectual y Aptitudes sobresalientes, para el mejoramiento de las habilidades matemáticas?

MÉTODO

El programa de intervención fue realizado a 21 alumnos de la escuela secundaria No. 206 Iztapalapa, 9 de ellos identificados como alumnos con Bajo Rendimiento Intelectual (BRI) y 11 con Aptitudes sobresalientes (AS). De los cuales 28.1% pertenecían a segundo grado, y 71.4% de tercer grado. Cuyas edades oscilan en una media de 13.8 años de edad. Se consideró a los alumnos con AS, aquellos que su puntuación en la prueba de Matrices Progresivas Avanzadas de Raven fuera mayor al percentil 75, es decir, tuvieran un puntaje, igual o mayor a 22. Y los alumnos con BRI, aquellos que su puntuación fuera menor al percentil 25, puntaje igual o menor a 13.

Para la identificación y evaluación de los alumnos con BRI y AS se aplicó el Test de Matrices Progresivas Avanzadas de Raven. Diseñada para sujetos de 12 a 65 años.

También se utilizó como instrumento de medición una evaluación formativa, diseñada para los fines de este trabajo, el cual evalúa el nivel de desempeño de cada una de las áreas a estimular de las habilidades lógicas, de acuerdo a los criterios de valoración de la rúbrica: 5 (Fase de Adquisición), 3 (Fase en Proceso) y 1 (Fase de iniciación).

El programa fue realizado en tres fases. La primera fase fue la identificación de los alumnos BRI y AS a nivel secundaria. La segunda fase fue la planificación y la

aplicación del programa. Se solicitó un consentimiento informado, tanto de tutores como autoridades escolares, para su aplicación. El programa se dividió en 10 sesiones, de 50 minutos cada una, dos veces por semana.

Como tercera fase se aplicó nuevamente la prueba de Raven a los alumnos participantes, y se analizó los resultados de la evaluación formativa para la validación de la efectividad del programa.

RESULTADO

Durante el programa de intervención se realizaron diversas actividades lúdicas que requerían una participación activa. Al inicio los alumnos con BRI mostraron poco interés en las actividades, rechazando la idea de involucrar a las matemáticas, sus evaluaciones formativas las dejaban en blanco o contestaban sin coherencia, no traían las actividades de casa, dejando las resoluciones de ellas a los alumnos con AS, quienes a su vez dominaban la actividad sin dar oportunidad a la participación de otros, inclusive cuando la actividad era individual. En el transcurso de las sesiones los resultados fueron cambiando, tanto los alumnos con BRI Y AS, llegaban con mayor motivación, inclusive pedían a la orientadora que se les diera una hora más (permiso que se les negó), pero la mayoría de ellos permanecían, inclusive, durante la hora del receso. Los alumnos con BRI, se esforzaban más en contestar las evaluaciones que se les presentaba al término de cada sesión, y los alumnos con AS se empezaban a centrar más en sus propias evaluaciones. Estos hallazgos fueron reflejados en el nivel de desempeño evaluado en cada sesión, mostrando mejorías principalmente en la lógica proposicional donde el 44.44% de los participantes con BRI lograron llegar a la Fase de adquisición y los alumnos con AS el 72.72%. Resultados parecidos en el Razonamiento Científico donde 44.44% lograron llegar a la fase de adquisición y el 54.55% en el caso de los alumnos con AS. Lo que indica que los alumnos son capaces de crear conclusiones a partir de la evaluación y comprobación de situaciones relacionadas con las matemáticas.

Los resultados del razonamiento Combinatorio y el Razonamiento Probabilístico, fueron poco satisfactorios en el mejoramiento de las habilidades matemáticas, en el primer caso solo el 11.11% de los alumnos con BRI logró llegar a la fase de adquisición y los alumnos AS permaneció desde el inicio del programa con el 18.18%. En el segundo caso el 11.11% de los alumnos con BRI, logró estar en la fase de adquisición y el 36.36% de los alumnos con AS.

Los resultados de las muestras relacionadas del Test de Matrices Progresivas Avanzadas de Raven que mide la capacidad abstracta fue de .017, lo que significa que hubo una diferencia significativa entre el antes y el después del programa de intervención.

DISCUSIÓN

Dentro del sistema educativo mexicano se considera muy poco las habilidades lógicas para un mejor desempeño en matemáticas, además de una dificultad en la detección de los alumnos con Bajo rendimiento Intelectual y Aptitudes sobresalientes, por los que este trabajo tuvo como objetivo diseñar un programa de intervención desde el enfoque constructivista para la estimulación de las habilidades matemáticas y así mejorar el desempeño en matemáticas, que les permitirá formarse juicios y resolver problemas de forma personal.

De manera concreta, los aspectos que permitieron que el programa de intervención resultara eficaz para ambas categorías fueron las siguientes:

Las actividades lúdicas resultaron ser una gran herramienta de trabajo para la estimulación de las habilidades, permitieron una participación activa, donde cada uno descubría sus propias habilidades mejoradas. Esta observación coincide con Piaget, cuando apunta que es el niño mismo el que construye sus relaciones en sus estructuras cognitivas, a través del desarrollo y uso de diferentes operaciones en interacción con su entorno (Piaget, 1991).

Como parte de la metodología, las evaluaciones formativas, las actividades de casa, actividades por pares e individuales, todos previamente planeados, ayudaron a que los alumnos alcanzarán logros con mayor facilidad y rapidez.

Algunas limitantes que se presentaron como área de oportunidad del programa son:

Los resultados pocos satisfactorios en las áreas de Razonamiento Combinatorio y Probabilístico, merecían

una mayor inversión de tiempo en la planeación del programa, ya que se pudo observar una mayor complicación al resolver las evaluaciones. Misma situación con algunas actividades que resultaron ser de las actividades donde ponen en práctica todas las áreas y donde mayor interés hubo. Esto los confirma los postulados de Piaget, donde describe la importancia de las actividades lúdicas planeadas y organizadas, en el desenvolvimiento de las habilidades lógicas.

Resulta importante motivar a los profesores y padres de familias a que permitan que los alumnos participen en el programa, explicando la importancia para su desarrollo intelectual. Los alumnos que fueron identificados con BRI o AS y no se les dejó participar no presentaron algún cambio positivo.

Por último, se puede afirmar que un programa de intervención planeada, desde el enfoque constructivista, de forma que los alumnos puedan sentirse útiles, además de ser lúdicas, pueden estimular las habilidades lógicas para la mejora de las habilidades matemáticas y así construir su propio aprendizaje.

REFERENCIAS

- Jiménez C. (2002). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Piaget, J. (1975). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.
- Piaget (1991) *La formación del símbolo en el niño*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Romero, F. & Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Junta de Andalucía.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Educación por Niveles*. Ciudad de México: SEP.
- Swart I. (1997) *Historia de las Matemáticas en los últimos 10.000 años*. Traducida por Patricio Barros, 2007, Barcelona: Critica.

La separación materna afecta niveles de trombospondina-1 (TSP-1) y la morfología de espinas en hipocampo

Edwin Roberto Ramírez Benítez, Octavio García González

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Trombospondina-1 (TSP-1), separación materna (SM), espinas dendríticas, plasticidad neuronal, dendritas.

La Trombospondina-1 (TSP-1), es una glicoproteína de matriz extracelular, con un peso molecular aproximado de 450 kDa constituida por tres cadenas peptídicas idénticas unidas a través de puentes disulfuro (Chen Herndon y Lawyer 2000). Estructuralmente la TSP-1 está constituida por un dominio N-terminal, un sitio de unión homólogo al procolágeno, tres regiones con secuencias repetidas, conocidas como secuencias tipo 1 (TSRs) o de unión a properdina, secuencias tipo II que contiene un sitio de unión al Factor de Crecimiento Epidermal (por sus siglas en inglés, EGF), seguido por regiones que contienen secuencias de aminoácidos con homología al procolágeno, secuencias tipo III (TSR3s) o sitio de unión a calcio y un dominio carboxilo terminal (Chen Herndon y Lawyer 2000). La TSP-1 es sintetizada y liberada por los gránulos α plaquetarios en respuesta a una activación por trombina (Blair y Flaumenhaft, 2009), esta proteína se encuentra involucrada en procesos de cicatrización, angiogénesis, adhesión celular, crecimiento de neuritas, inducción de la apoptosis y migración celular, entre otros. En el cerebro, la TSP-1 es sintetizada y secretada por los astrocitos, donde participa en la espinogénesis y sinaptogénesis en las primeras etapas del desarrollo del Sistema Nervioso Central (SNC) (Christopherson et al., 2005).

Adicionalmente, se ha reportado que la TSP-1 puede mejorar el aprendizaje espacial (Chu et al; 2015) y favorecer la recuperación motora después de un evento isquémico (Liauw et al., 2008).

La separación Materna (SM) es un modelo animal utilizado para producir experiencias adversas en etapas tempranas del desarrollo. Roedores expuestos a SM presentan alteraciones en la generación de neuronas, modificación

de la arborización dendrítica, alteraciones en la densidad sináptica y número de espinas dendríticas. Por lo que el objetivo de este trabajo fue conocer si la SM modifica los niveles de TSP-1 en el hipocampo y si esto afecta la morfología de las espinas dendríticas.

Problema

Los modelos de separación materna (SM) son modelos conductuales que permiten estudiar experiencias adversas en estados tempranos del desarrollo a partir del aislamiento de estimulación sensorial que provee la madre en las primeras etapas postnatales (Bock, Gruss, Becker y Braun, 2005). Diversos trabajos han demostrado que la SM induce cambios en la anatomía y fisiología del SNC, específicamente en hipocampo, una estructura altamente sensible a estrés (Monroy, Hernández y Flores, 2010). No obstante, los mecanismos celulares asociados a estos cambios no se conocen completamente. La TSP-1 es una proteína implicada en el desarrollo del SNC y en la modulación de las espinas dendríticas. Se ha reportado que la presencia de TSP-1 mejora el aprendizaje espacial, permite la recuperación motora después de un evento isquémico y aumenta el número de espinas maduras. Adicionalmente la falta de TSP-1 altera la morfología neuronal decreta el número de sinapsis excitadoras y favorece la hiperexcitabilidad (Christopherson et al., 2005). Sin embargo, no se conoce el papel de la TSP-1 en los cambios neuronales asociados a la SM. Por lo que este trabajo se presenta datos que implican el papel de la TSP-1 en los cambios neuroanatómicos inducidos por la SM específicamente en las espinas dendríticas.

MÉTODO

Se empleó un grupo control y un grupo experimental de la cepa C57BL/6J. El DPN0 se asignó como día de nacimiento. La SM se realizó partir DPN1-DPN14, que consistió en aislar a las crías del contacto de la

madre por dos horas diarias (6-8 pm), colocándolas individualmente en compartimentos dentro de una incubadora. En el DPN22 se procedió a sacrificar ratones machos en ambos grupos, para obtener el hipocampo y proceder a determinar los niveles de TSP-1 por medio de la técnica inmunoensayo ELISA (R&D Systems). Los niveles de TSP-1 fueron calculados a partir de una curva patrón siguiendo las instrucciones del proveedor. En experimentos paralelos los hipocampos de ratones control y sometidos a SM fueron procesados para la impregnación de Golgi para analizar la estructura de las espinas dendríticas. Se consideró una espina dendrítica a aquella estructura que tuviera los siguientes criterios: a) selección de una dendrita lo más recta posible; b) se consideró espina a cualquier protuberancia que emergiera de esa dendrita; c) se seleccionó a la dendrita que tuviera mayor nitidez; d) la cuantificación de las espinas se normalizó en fragmentos de 50 μm a partir del soma. Se capturaron imágenes de cada grupo y se procesaron con el programa ImageFocus v3.0. El diámetro y la longitud de las espinas dendríticas se realizaron por medio de las herramientas de medición del programa ImageJ. El diámetro de la cabeza de la espina se marcó con una línea horizontal pasando por su centro. La longitud del cuello, se trazó una línea desde la base de la espina hasta el inicio de la cabeza. Una *t* de student fue utilizada para comparar los niveles de TSP-1 entre los grupos. Para el análisis de la morfología neuronal entre grupos se utilizó la prueba U de Mann-Whitney.

RESULTADO

Con el objetivo de establecer si eventos adversos en etapas tempranas del desarrollo altera los niveles de Trombospondina-1 (TSP-1) en hipocampo, se cuantificó la concentración de TSP-1 en cerebros de ratones de la cepa C57BL/6J en el DPN 22. Los resultados mostraron que cuando los ratones son expuestos a un modelo de SM ocurre un decremento significativo de los niveles de TSP-1 de aproximadamente un 70%, con respecto al grupo control, (Control, 100.29 ng/ml, SM, 30.724 ng/ml; $t(8) = 5.532$, $p = 0.05$).

DISCUSIÓN

La disminución de los niveles de TSP-1 y la alteración en el cuello y cabeza de las espinas dendríticas hipocampales, son efectos inducidos por la SM, sugiriendo el papel de la TSP-1 como un modulador de la morfología neuronal en el modelo de estrés temprano. La reducción de los niveles de TSP-1 podrían tener un efecto en el diámetro de la cabeza de las espinas dendríticas, afectando la unión de esta proteína con sus receptores pre y postsinápticos (Risher

et al., 2018), estos cambios anatómicos podrían afectar la comunicación neuronal y la eficiencia sináptica, ya que el volumen de la cabeza dendrítica refleja el fortalecimiento de las sinapsis y la estabilidad de los circuitos neuronales (Radley et al., 2008), que son los pilares fundamentales para la generación de diversos procesos cognoscitivos, tales como memoria, aprendizaje y atención, entre otros. El aumento en la longitud del cuello de la espina dendrítica que se observa en el grupo de SM, podría alterar ciertos mecanismos relacionados con la comunicación neuronal, como por ejemplo: la propagación de calcio intracelular (Araya, Jiang, Eisenthal y Yuste, 2006), la translocación de receptores AMPA y NMDA a la densidad postsináptica y proteínas de andamiaje (Noguchi, Matsuzaki, Ellis-Davies y Kasai, 2005), la modulación de vías de señalización intracelular (Efimova et al., 2017), proteínas relacionadas con la plasticidad cerebral y la polimerización de actina (Honkura et al., 2008), que es una proteína estructural fundamental para que la espina desarrolle una estructura estable y madura con posibilidades de generar sinapsis que puedan integrarse funcionalmente a los circuitos neuronales. El aumento en el cuello de la espina también podría incrementar un mayor número de contactos sinápticos a la pérdida de espinas dendríticas (Simon, Hepburn, Chen y De Schutter, 2014), pero con baja funcionalidad, lo cual se reflejaría en aberraciones de la comunicación neuronal y alteraciones cognitivas en edades adultas.

REFERENCIAS

- Araya, R., Jiang, J., Eisenthal, K.B. & Yuste, R. (2006) The spine neck filters membrane potentials. *Proceedings of the National Academy of Science of the United State of America*, 103, 17961–17966.
- Blair, P., & Flaumenhalf, R. (2009). Platelet alpha-granules: basic biology and clinical correlates. *Blood Review*, 23(4), 177-89.
- Bock, J., Gruss, M., Becker, S., & Braun, K. (2005). Experience-induced changes of dendritic spine densities in the prefrontal and sensory cortex: Correlation with developmental time windows. *Cerebral Cortex*, 15(6), 802–808.
- Chen, H., Herndon, M. E., & Lawyer, J. (2000). The cell biology of thrombospondin-1. *Matrix Biology: Journal of International Society of Matrix Biology*, 19(7), 597-614.
- Christopherson, K. S., Ullian, E. M., Stokes, C. A., Mulleney, C. E., Hell, J. W., Agah, A., & Barres, B. A. (2005). Thrombospondins are astrocyte-secreted proteins that promote CNS synaptogenesis. *Cell*, 120(3), 421–33.

- Chu, Y., Ko, C., Wang, J., Wang, M., Gean, W., Kuo, M., & Wang, M. (2015). Astrocyte CCAAT/Enhancer Binding Protein δ Regulates Neuronal Viability and Spatial Learning Ability via miR-135a. *Molecular Neurobiology*, 53(6), 4173-4188.
- Efimova, N., Korobova, F., Stankewich, M.C., Moberly, A. H., Stolz, D. B., Wang, J., Kashina, A., Ma, M., & Stivikina, T. (2017). β III Spectrin Is Necessary for Formation of the Constricted Neck of Dendritic Spines and Regulation of Synaptic Activity in Neurons. *The Journal of Neuroscience*, 7(27), 6442-6459.
- Honkura, N., Matsuzaki, M., Noguchi, J., Ellis-Davies, G.C.R. & Kasai, H. (2008) The subspine organization of actin fibers regulates the structure and plasticity of dendritic spines. *Neuron*, 57, 719–729.
- Liau, J., Hoang, S., Choi, M., Eroglu, C., Cho, M., Sun, G. Steinberg, G. (2008). Trombospondins 1 and 2 are necessary for synaptic plasticity and functional recovery after stroke. *Journal of Cerebral Blood Flow & Metabolism*, 28(10), 1722-32.
- Monroy, E., Hernández, E., & Flores, G. (2010). Maternal Separation disrupts dendritic morphology of neurons in prefrontal cortex, hippocampus and nucleus accumbens in male rat offspring. *Journal of Chemical Neuroanatomy*. 40(2010), 93-101.
- Noguchi, J., Matsuzaki, M., Ellis-Davies, G.C. & Kasai, H. (2005). Spine-neck geometry determines NMDA receptor-dependent Ca²⁺-signaling in dendrites. *Neuron*, 46, 609–62.
- Radley, J.J., Rocher, A.B., Rodriguez, A., Ehlenberger, D.B., Dammann, M., McEwen, B.S, & Wearne, S.L. (2008). Repeated stress alters dendritic spine morphology in the rat medial prefrontal cortex. *The Journal Comparative Neurology*, 507(1), 1141–1150.
- Risher, C., Kim, N., Koh, S., Choi, J., Mitev, P., Spence, E. Eroglu, C. (2018). Thrombospondin receptor 2-1 promotes synaptogenesis and spinogenesis via postsynaptic Rac1. *Journal of Cell Biology*, pii: jcb.201802057.
- Simon, C.M., Hepburn, I., Chen, W., & De Schutter, E. (2014). The role of dendritic spine morphology in the compartmentalization and delivery of surface receptors. *Journal of computational Neuroscience*, 36(3), 483-97.

Modelo transdiagnóstico correlacional entre psicopatologías internalizantes y los sistemas de inhibición y activación conductual (BIS-BAS)

Daniela Sánchez Quijano, Ronald Alberto Toro Escobar,
Katherine Albarracín Sosa, María del Pilar Velázquez Ruiz

Universidad Católica de Colombia

Palabras Clave: Ansiedad, depresión, transdiagnóstico, psicopatologías, Bis-Bas.

Esta investigación tiene como objetivo establecer la relación entre las psicopatologías internalizantes con el Sistema de Inhibición y Activación Conductual (BIS-BAS).

Según Gray (1970), el BIS predice el comportamiento orientado a emociones negativas o señales de castigo, mientras que el sistema de activación BAS predice el comportamiento orientado a emociones positivas o de ausencia de castigo.

El BIS genera respuesta de inhibición, supresión de la conducta o evitación pasiva, y aumenta la activación y la atención con el objetivo de regular las acciones siguientes. Funciona como un sistema comprobador, por cuanto al activarse predice el evento futuro más probable y lo compara con la situación actual, generando un estado de control e inhibición (Becerra, 2010). Por su parte el BAS responde a las señales apetitivas condicionadas (recompensas) activando la conducta de aproximación espacio-temporal hacia el estímulo positivo, por lo que es capaz de guiar al organismo hacia los objetivos que desea obtener (comida, agua, sexo, etc.) (Becerra, 2010). Así las cosas, el BIS se ha relacionado con el desarrollo de afecto o ánimo negativo y con la dimensión de personalidad de la ansiedad, mientras que el BAS se ha relacionado con el desarrollo de afecto o ánimo positivo y con la dimensión de personalidad impulsividad (Corr, 2004; Gray, 1970). El modelo transdiagnóstico permite la comprensión de los factores etiológicos de los trastornos mentales y la comorbilidad que se presenta entre los mismos. Este modelo supone una respuesta integral a los síntomas comunes entre los trastornos psicológicos; y su validez y eficacia científica la convierten en una valiosa línea de intervención en la terapia

psicológica. El modelo transdiagnóstico permite abordar las psicopatologías y su comprensión desde los procesos fisiológicos, cognitivos y conductuales, desarrolla nuevas intervenciones y facilita el tratamiento de los síntomas comunes en varios trastornos, teniendo en cuenta que los diferentes rasgos de personalidad y la experimentación de eventos negativos, pueden ser la explicación en parte del desarrollo de una vulnerabilidad para la psicopatología internalizante o externalizante (Achenbach y Edelbrock, 1983). El modelo transdiagnóstico aplicado al estudio de la psicopatología, organiza la multicausalidad y diversidad de información alrededor del diagnóstico de los trastornos mentales, demostrando efectividad en la realización de intervenciones, a partir de las causas, de sus interacciones y de los mantenedores comunes a diferentes trastornos, demostrando de esta manera su comorbilidad (Beloch, 2012). Por lo anterior, a través del modelo transdiagnóstico, se pretende evidenciar la correlación entre las psicopatologías internalizante y el BIS-BAS.

Problema

Los informes de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización mundial de la salud (OMS) afirman que la depresión es un trastorno mental frecuente y afecta a más de 300 millones de personas en el mundo, equivale al 4.4% de la población mundial según Organización Panamericana de la Salud, en el 2017. En la Región de las Américas que involucra 33 países, se estima que cerca de 50 millones de personas viven con depresión y una cantidad similar padece algún trastorno de ansiedad, en la población en general varias personas cumplen criterios de comorbilidad; lo que indica que padecen de ambas condiciones simultáneamente según Organización Panamericana de la Salud, en el 2017.

Agregado al problema de salud pública que implican estas patologías y la repercusión negativa en la calidad de vida de las personas de todas las edades, condiciones sociales y nacionalidades, esta investigación en el marco del modelo transdiagnóstico se constituye en una fuente para desarrollar mejoras en los tratamientos que se han venido implementando en los últimos años sobre estas patologías desde el enfoque categorial, teniendo en cuenta las limitaciones de este último con relación a la comorbilidad existente entre trastornos como la depresión, la ansiedad y la sintomatología somática. Pregunta de investigación ¿Qué relación hay entre el BIS y el BAS con las psicopatologías internalizantes en el marco del modelo transdiagnóstico? Objetivos de investigación Objetivo general Establecer la relación entre los Sistemas de Inhibición y Activación Conductual (BIS-BAS) y las psicopatologías internalizantes en el marco del modelo transdiagnóstico. Objetivos específicos Determinar la correlación entre los Sistemas de Inhibición y Activación Conductual (BIS-BAS) como variables transdiagnósticas y las psicopatologías internalizantes. Determinar la capacidad explicativa de los Sistemas de Inhibición y Activación Conductual (BIS-BAS) como variables transdiagnósticas de las psicopatologías internalizantes.

MÉTODO

Para los participantes, se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia incidental en la ciudad de Bogotá, con una muestra total de $n = 376$ de sexo masculino y femenino con edades entre 18 y 65 años, con estados civiles entre solteros, casados, unión libre, separados y viudos, con un estrato socioeconómico bajo 1, 2, medio 3 y 4 y alto 6. Como criterio de exclusión quienes presentaran síntomas agudos antecedentes patológicos de importancia y no estar bajo el efecto de sustancias psicoactivas. En cuanto al procedimiento en la primera fase se realizó una revisión teórica del modelo transdiagnóstico, las psicopatologías internalizantes como la ansiedad y depresión, y el BIS-BAS. A partir de la revisión teórica se seleccionó y aplico una batería de instrumentos para la medición de las variables transdiagnósticas y las psicopatologías internalizantes: Escala BIS BAS adaptada BIS-BAS IPIP-R (Martínez, Zalazar Jaime, Pilatti y Cupani, 2012), Symptom Check List 90 Revised [SCL-90R] (Derogatis y Savitz, 2000) y Escala de Ansiedad, Depresión y Estrés -DASS-21 (Lovibond & Lovibond 1995). Posteriormente se realizó la tabulación usando el paquete estadístico SPSS para Windows (Software Statistical Package for the Social Sciences - SPSS 25) para facilitar las estimaciones estadísticas. Se calcularon las medidas de tendencia central de la distribución obtenida de la muestra, como también la asimetría y curtosis. Posteriormente, se

realizó un análisis de correlación paramétrica mediante el coeficiente de correlación de Pearson (de orden cero) con un nivel de significancia de (p) En última medida, para determinar la capacidad explicativa de las variables transdiagnósticas BIS y BAS sobre las psicopatologías internalizantes se realizó un análisis de regresión lineal múltiple, centrando el análisis en los coeficientes beta y de determinación, al finalizar se contrastaron los resultados de las estimaciones estadísticas con el marco teórico realizado, para finalmente presentar las conclusiones de la investigación.

RESULTADO

Estadísticas descriptivas, con respecto a las variables del DASS-21, se encontró que las puntuaciones medias se ubican por debajo de los puntos de corte 2.81 para depresión (punto de corte (PC), 5), 3.21 para ansiedad (PC 4) y 4.52 para estrés (PC 5). Con respecto a las variables del SCL-90R, ocurre lo mismo con los puntos de corte así: 0.75 para depresión (PC 1.35), 0.54 para ansiedad (PC 1.35), 0.33 para ansiedad fóbica (PC 1.35), 0.78 para somatización (PC 1.35), 0.74 para obsesiones compulsiones (PC 1.35). De igual manera que las variables del DASS-21, las puntuaciones medias del SCL-90R (por debajo de los puntos de corte) sugieren que la muestra analizada representa un grupo asintomático, es decir, que no existe evidencia estadística para clasificarla como un grupo con trastornos obsesivos compulsivos, depresivos, de ansiedad generalizada o de ansiedad fóbica. Cabe resaltar que se evidencia una distribución normal de los datos con una asimetría que oscila entre -3 y 3 y una curtosis entre 0 y 6. Coeficientes de Correlación

El BIS presentó asociaciones significativas con las psicopatologías internalizantes del SCL-90 R de manera positiva y moderada, así: para la ansiedad se obtuvo un $r = .532$ (p El BIS se asocia significativamente de forma positiva y moderada con las psicopatologías internalizantes del DASS-21, así: para depresión un $r=0.432$ ($p<.01$ para ansiedad un $r="0.448"$ y estr> BAS presentó asociaciones significativas con una correlación positiva y moderada con las psicopatologías internalizantes del SCL-90R, exceptuando la somatización que presentó correlación baja, así: para ansiedad un $r=.426$ ($p<.01$ para depresión un $r="0.434"$ somatización y obsesiones-compulsiones> En cuanto a la correlación del BAS y las psicopatologías internalizantes del DASS-21, se encontró una asociación positiva y baja con la depresión, $r=.353$ ($p<.01$ y con la ansiedad $r="0.388"$.01 pero positiva alta el estr cabe resaltar que las correlaciones del bas psicopatológica internalizantes tanto scl-90r como dass21 son menores obtenidas bis.> Estimación del modelo de regresión lineal múltiple.

Se tomaron las variables transdiagnósticas BIS-BAS como explicativas, y las psicopatologías internalizantes como variables explicadas. Los coeficientes de determinación resultaron bajos pero significativos para las psicopatologías internalizantes del SCL-90R: somatización (AR2=.21), obsesiones compulsiones (AR2=.29), depresión (AR2=.30), ansiedad generalizada (AR2=.27) y ansiedad fóbica (AR2=.27). Conforme a los coeficientes beta estimados, el BIS presentó mayor capacidad explicativa que el BAS para todas las psicopatologías internalizantes del SCL-90R. Los coeficientes de determinación también resultaron bajos pero significativos para las psicopatologías internalizantes del DASS-21: depresión (AR2=.18), ansiedad (AR2=.20), depresión (AR2=.28). El BIS también presentó mayor capacidad explicativa que el BAS para todas las psicopatologías internalizantes del DASS-21, de acuerdo a los coeficientes beta estimados.

DISCUSIÓN

Conforme al objetivo general de esta investigación se logró establecer la relación entre los Sistemas BIS-BAS y las psicopatologías internalizantes en el marco del modelo transdiagnóstico.

El BIS presentó asociaciones significativas positivas moderadas con las variables del SCL-90R y DASS-21. Por su parte el BAS presentó asociaciones significativas positivas moderadas con las variables del SCL-90R, exceptuando la somatización que presentó una asociación baja. En cuanto a la asociación del BAS y las medidas del DASS-21, resultó positiva y baja con la depresión y la ansiedad, pero positiva y alta con el estrés. Las asociaciones del BAS y las variables tanto del SCL-90R como del DASS-21 resultaron menores que las del BIS y las mismas. La significancia estadística de los índices de correlación permitió realizar inferencias y estimar un modelo de regresión lineal múltiple donde se tomaron las variables BIS-BAS como explicativas, y las psicopatologías internalizantes como variables explicadas. Este modelo permitió conocer la capacidad explicativa del BIS y BAS sobre cada una de las psicopatologías analizadas. A pesar que se encontraron coeficientes de determinación bajos para cada una de las estimaciones, resultaron ser significativos, es decir que se consideran confiables estadísticamente. Para todas las psicopatologías internalizantes analizadas, el BIS presentó coeficientes beta más altos que el BAS, lo cual se puede interpretar con mayor capacidad explicativa del BIS sobre las mismas. Lo anterior concuerda con la teoría de la Sensibilidad al Refuerzo (TSR) propuesta por Gray (1970), puesto que la actividad BAS se ha relacionado con el desarrollo de afectos o ánimo positivo

y con la dimensión de personalidad impulsividad, mientras que la actividad BIS se ha relacionado con el desarrollo de afectos o ánimo negativo y con la dimensión de la personalidad de la ansiedad (Corr, 2004), de tal manera que a mayores niveles de activación del BIS se esperan mayores niveles de psicopatologías internalizantes.

El papel del BAS permanece inalterado sobre las psicopatologías internalizantes, mediando las reacciones a los estímulos apetitivos y de la conducta de acercamiento, mientras que el papel del BIS cambia, siendo el responsable de resolver conflictos de objetivos en general (Gray y McNaughton, 2000). De tal manera que, una alta reactividad del BAS se asocia con la orientación hacia la recompensa y la impulsividad, mientras que una alta reactividad del BIS se relaciona con una propensión a la preocupación y a la rumiación ansiosa (Corr, 2004), tal como lo indican los hallazgos del presente estudio.

REFERENCIAS

- Achenbach, T. M. & Edelbrock, C. S. (1983). *Manual of Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*. Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Becerra, J.A. (2010). Actividad de los sistemas de aproximación e inhibición conductual y psicopatología. *Anuario de Psicología. Clínica y de la Salud*, 6, 61-65
- Corr, P.J. (2004). *Reinforcement sensitivity theory and personality. Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 28(3), 317-332.
- Derogatis, L. R., & Savitz, K. L. (2000). The SCL-90-R and Brief Symptom Inventory (BSI) in primary care. In M. E. Maruish (Ed.), *Handbook of psychological assessment in primary care setting*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Gray, J. A. (1970). The psychophysiological basis of introversion-extraversion. *Behavior Research and Therapy* (8), 249-266. doi:10.1016/0005-7967(70)90069-0
- Gray, J.A. & McNaughton, N. (2000) *The neuropsychology of anxiety: An enquiry into the functions of the septo-hippocampal system*. Oxford University Press, Oxford.
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the depression anxiety stress scales (DASS) with the beck depression and anxiety inventories. *Behavior Research Therapy*, 33, 335-343. [http://dx.doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](http://dx.doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Martínez, M. V., Zalazar Jaime, M. F., Pilatti, A., & Cupani, M. (2012). Adaptación del cuestionario de personalidad BISBAS IPIP a una muestra de estudiantes argentinos y su relación con patrones de consumo de alcohol. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30 (2) 304-316.

Modelo transdiagnóstico correlacional entre psicopatologías externalizantes y los sistemas de inhibición y activación conductual BIS BAS

María Alejandra Guzmán Jaramillo, Ronald Alberto Toro Tobar, Luz Dai Montoya Rivera

Universidad Católica de Colombia

Palabras Clave: Habilidades neurocognitivas, Comprensión lectora, Tipo de establecimiento, SIMCE, Rendimiento académico.

El estudio de los problemas externalizantes (v.g. trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno oposicionista desafiante, trastorno disocial, agresividad) y su relación con los sistemas de inhibición y activación conductual (BIS/BAS), despiertan el interés por determinar el grado de relación entre dichas variables para mejorar los procesos de evaluación e intervención clínica. Esto es posible gracias al modelo transdiagnóstico aplicado al estudio de la psicopatología, pues organiza la multicausalidad y diversidad de información alrededor del diagnóstico de los trastornos mentales, demostrando efectividad en la realización de intervenciones exitosas, a partir de las causas, interacciones y factores de mantenimiento comunes a diferentes trastornos, analizando de esta manera su comorbilidad (Beloch, 2012). A través del modelo transdiagnóstico, se pretende evidenciar la correlación entre los problemas externalizantes y los sistemas BIS/BAS.

Los sistemas de inhibición conductual (BIS) y activación conductual (BAS), se han observado como mecanismos diferentes y biológicamente fundamentados, que proporcionan la base motivacional principal para identificar diferencias individuales relacionadas con el comportamiento, el estado de ánimo y el afecto en los seres humanos. Razón por la que en el presente estudio se pretende analizar su relación con las patologías externalizantes.

El BIS y el BAS, se categorizan como variables transdiagnósticas que permiten realizar predicciones y mejorar las intervenciones de tipo clínico. El objetivo de este estudio fue establecer un modelo transdiagnóstico

que relacione las psicopatologías externalizantes con los sistemas de inhibición y activación conductual (BIS-BAS). La investigación fue de corte transversal con un diseño predictivo. Se conformó una muestra de 376 participantes de Bogotá, Colombia, entre los 18 y 65 años. En los resultados se encontró que el BIS y el BAS no son suficientes para explicar las psicopatologías externalizantes, sin embargo, la variable hostilidad tuvo una correlación significativa con el BIS y el BAS. Para concluir, la relación entre el BIS - BAS y los problemas externalizantes es significativa pero baja. Se encuentra la necesidad de investigar de manera más profunda la asociación existente entre estas variables transdiagnósticas.

Problema

El propósito de esta investigación fue explorar las relaciones existentes entre las variables externalizantes y el BIS/BAS, dado que la revisión empírica de los estudios relacionados se aproxima en mayor medida a problemas internalizantes como la depresión y la ansiedad, encontrándose escasa evidencia de psicopatologías externalizantes con respecto al BIS y el BAS.

Es común encontrar en diferentes trastornos conductas agresivas, impulsivas o adicciones, que presentan comorbilidad, por ejemplo, las conductas agresivas pueden ser un síntoma claro en una persona que padezca depresión, pero también se manifiestan en personas diagnosticadas con trastorno límite de personalidad. Se evidencia la necesidad de encontrar la relación entre el BIS y el BAS, y las patologías externalizantes, con el fin de lograr determinar los factores o variables en común para la mejoría de la intervención clínica; lo cual permitirá brindar una atención más oportuna y generar efectos positivos en la salud mental de la población que presenta

trastornos asociados a conductas externalizantes. Los resultados de esta investigación pretenden desarrollar estrategias que permitan detectar o diagnosticar con más eficacia a las personas que presentan trastornos externalizantes, para esto es necesario que se dé importancia a los resultados en la elaboración y diseño de programas de prevención e intervención específicos para cada paciente, así como al diseño de instrumentos fiables que permitan medir las psicopatologías y sus causas.

A futuro se espera que el conocer la relación entre el BIS - BAS y las patologías externalizantes, permita encontrar las herramientas necesarias para regular e inhibir la impulsividad y la agresividad, así como una gran diversidad de dificultades emocionales (Gray, Owen, Davis, y Tsaltas, 1983). Además de explicar por qué las patologías externalizantes son tan variadas a pesar de los procesos que comparten en común.

MÉTODO

Diseño

Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo empírico analítico, con el fin de explicar y predecir las psicopatologías externalizantes. Se usó un diseño no experimental predictivo transversal y se realizó el pronóstico de la variable criterio, psicopatologías externalizantes, a partir de las variables predictivas BIS - BAS. Muestra: Se realizó un muestreo no probabilístico de 376 personas entre los 18 y 65 años, quienes eran habitantes de la ciudad de Bogotá, Colombia (M:34,53; DE: 12.47, Mín 18, Máx 65). Procedimiento: 1. Búsqueda de instrumentos y de la población para medir la correlación entre las variables BIS/BAS y las patologías externalizantes. 2. Durante la segunda fase, se elaboró una batería con las escalas IPIP BIS/BAS, SCL-90R y RPQ, el consentimiento informado y los datos sociodemográficos. 3. Se aplicó la batería, se elaboró la base de datos en la hoja de cálculo Excel, se codificó cada ítem y se totalizaron los resultados de cada escala. Luego se tabularon los resultados obtenidos. 4. Se efectuó una exploración general de los datos y se desarrolló un análisis estadístico de los datos recolectados en el software SPSS 25, para realizar luego su interpretación. Plan de análisis estadístico: En la fase de preparación, se tabularon los datos hallados mediante el paquete estadístico SPSS para Windows (Statistical Package for Social Science) versión 25. Además, se realizó un análisis de correlación paramétrica mediante r^2 de Pearson (orden cero) con un nivel de significancia de ($p=0.05$).

RESULTADO

En los resultados descriptivos para la muestra se obtuvo para total de agresión una $M = .77$ y $DE = .55$, lo cual indica una puntuación por debajo del punto de corte de 9.01 establecido para esta escala. En las escalas de sensibilidad y agresión reactiva se obtuvo una $M = .62$ en ambas variables, con una $DE = .55$ para sensibilidad y una $DE = .45$ para agresión reactiva. Según el instrumento el punto de corte para sensibilidad reactiva es de 9.1, lo cual significa que la muestra se encuentra por debajo de la media y el punto de corte para agresión proactiva es de 4.08, ubicándose por debajo de la media. En la variable de hostilidad se obtuvo una $M = 0.55$ y $DE = 0.56$, que se ubica por debajo del punto de corte establecido para la escala, 1.10 para mujeres y .91 para hombres. La agresión proactiva tuvo una $M = .15$ y $DE = .19$; valor que se encuentra por debajo de la media. Se encontró igualmente, que las variables transdiagnósticas correlacionaron significativamente (p igualmente, se observó que el BIS presenta asociaciones significativas con las variables hostilidad, agresión reactiva y total agresión de manera positiva y baja, por ejemplo, en la medida de agresión reactiva se obtuvo un $r = .129$ (p Para la variable agresividad total se obtuvo un coeficiente de determinación significativo y bajo ($AR^2 = .042$), que presenta un mejor ajuste del predictor BAS. Para la agresividad reactiva se obtuvo un coeficiente de determinación significativo y bajo ($AR^2 = .031$), presentando un mejor ajuste del predictor BAS, seguido de la agresividad proactiva en la que se observa un coeficiente de determinación significativo y bajo ($AR^2 = .034$), cuyo predictor de mejor ajuste fue el BAS. En último lugar, para hostilidad se obtuvo un coeficiente de determinación significativo y bajo ($AR^2 = .169$), cuyos predictores de mejor ajuste fueron ambos, el BIS y el BAS.

DISCUSIÓN

El objetivo de la investigación fue establecer un modelo transdiagnóstico que relacionara las psicopatologías externalizantes con los sistemas de inhibición y activación conductual (BIS-BAS). Se encuentra que la relación entre el BIS - BAS y los problemas externalizantes es significativa pero baja. Se encuentra la necesidad de investigar más profundamente esta asociación con la finalidad de desarrollar modelos transdiagnósticos que beneficien los procedimientos en el ámbito clínico. Las limitaciones de la investigación son los niveles de agresividad bajos de la muestra, evidenciados en los indicadores de índice de severidad global y sensibilidad interpersonal. Igualmente, los instrumentos no son validados para la población colombiana y se componen

por medidas en su mayoría direccionadas a problemas de tipo internalizante, se sugiere que se adapten las escalas BIS - BAS, SCL-90 y RPQ para población colombiana y se agreguen escalas que permitan tomar medidas sobre impulsividad.

Una de las limitaciones evidenciadas en la investigación es que los participantes de la muestra presentaron niveles de agresividad muy bajos, aspecto que pudo repercutir en la capacidad explicativa del BIS – BAS (ver Tabla 3). En estudios como el de Giménez et al. (2014), se evidencia el rol del sexo en la conducta agresiva, lo cual nos permite concluir que esta conducta se presenta en mayor medida en los hombres; es decir que si el estudio se realiza únicamente con población masculina podría dar mejores resultados. Por otra parte, los instrumentos no son validados para la población colombiana y se componen por medidas en su mayoría direccionadas a problemas de tipo internalizante, se sugiere que se adapten las escalas BIS - BAS, SCL-90 y RPQ para población colombiana y

se agreguen escalas que permitan tomar medidas sobre impulsividad. Igualmente, se recomienda utilizar escalas de deseabilidad social en próximos estudios en vista de la alta probabilidad de influencia de esta variable en las respuestas relacionadas con la agresión.

REFERENCIAS

- Beloch, A. (2012). Propuestas para un Enfoque Transdiagnóstico de los Trastornos Mentales y del Comportamiento: Evidencia, Utilidad y Limitaciones. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 17 (3), 295 – 311. Disponible en http://www.aeppc.net/arc/08_2012_n3_beloch.pdf
- Gray, J.A., Owen, S., Davis, N. & Tsaltas, E. (1983). Psychological and physiological relations between anxiety and impulsivity. In: Zuckerman, M. (Ed.). *The biological bases of sensation seeking, impulsivity and anxiety*. 189-217 Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Análisis neurocognitivo y académico de comprensión lectora según tipo de establecimiento

Sebastián Ignacio Álvarez Hernández, Daniela Constanza Ríos Gallardo,
Maximiliano Adrián Luengo González

Universidad de los Lagos

Palabras Clave: Habilidades neurocognitivas, comprensión lectora, tipo de establecimiento, SIMCE, rendimiento académico.

La comprensión lectora es una de las habilidades más especiales y específicas del humano, su dominio es esencial para el logro de otros aprendizajes (Sole, 2012). Desde la perspectiva cognoscitiva, autores como plantean como esenciales para esta habilidad la atención dividida, la abstracción y la memoria semántica. (Kendeou, van den Broek, Helder y Karlsson, 2014). En cuanto a estudios internacionales, Chile no se encuentra bien posicionado en comprensión lectora, con muy pocos estudiantes con niveles avanzados (Yankovic, 2014). Además, tiene desempeños más bajos que otros países con menor PIB, lo que indica que el problema educativo es de carácter estructural (Treviño y Donoso 2010). En cuanto a las mediciones de calidad, existe a nivel de logro de objetivos curriculares, el rendimiento académico, mientras que a nivel país se encuentran las pruebas SIMCE y PSU, estas últimas han manifestado a través de los años una brecha en calidad que se manifiesta principalmente entre colegios municipales y particulares con y sin subvención, indicando que la calidad de estos últimos es superior (Arancibia 1994, Bellei, 2007).

Ortiz (2012) indica que hay un mal manejo comunicacional de esta información, orientado la percepción pública considerando sin entregar la información suficiente.

Además, estudios de CEP-Adimark, muestran que un 70% de los padres prefiere una de estas escuelas frente a lo público (Arancibia, 1994). Paredes y Pinto (2009) también indican que los padres consideran el SIMCE a la hora de escoger una escuela. Por otra parte, diversos autores critican estas mediciones, ya que no consideran características sociodemográficas cuando presentan sus resultados, ignorando variables contextuales (Arancibia,

1994; Bellei, 2007; 2013; Ortiz, 2012). En la literatura, también se ha manifestado que los logros SIMCE se explican en un 70% por factores internos a la familia del estudiante (Castillo, González y Puga). Lo anterior configura una ideologización de la calidad educativa que carece de evidencia científica y conduce acciones y reacciones sociales y políticas.

Problema

En Chile, los medios de comunicación y la opinión pública marcan una tendencia hacia los establecimientos privados con y sin subvención del estado, por sobre los establecimientos públicos, disminuyendo la matrícula de los últimos. Esta tendencia se basa en información no concluyente y que muchas veces se contradice, las pruebas estandarizadas consideran características contextuales del estudiante, pero estas no son consideradas al momento de reportar los resultados y sus análisis. Esto genera un ranking de establecimientos que causa una serie de reacciones individuales, sociales y políticas; traslada responsabilidades sociales a los individuos y comunidades, genera ansiedad y estrés en los estudiantes, afecta la continuidad de las escuelas, la continuidad de docentes y sus remuneraciones, la exclusión de estudiantes de las evaluaciones, y son utilizadas como base para el desarrollo de políticas públicas.

Además, durante las últimas décadas, se han realizado una gran cantidad de protestas a nivel nacional, demandando calidad y equidad educación, lo que ha resultado en grandes cambios en agenda educativa, como el acceso gratuito a educación terciaria y organismos que monitoreen la calidad. Lo anterior, también demuestra el descontento social con el concepto calidad, que no ha sido definido con claridad por las autoridades correspondientes a pesar de los grandes esfuerzos por evaluarla.

La presente investigación busca contribuir a la discusión sobre evaluación de la calidad en educación mediante una evaluación integral de comprensión lectora, considerando variables neurocognitivas (atención dividida, memoria semántica, comprensión verbal y abstracción), sociodemográficas, rendimiento académico y la administración del establecimiento educacional.

MÉTODO

Estudio cuantitativo y cuasi experimental. La población fueron estudiantes de séptimo básico de entre 11 a 13 años de edad, que rindieron la prueba SIMCE de comprensión lectora durante el año 2015 en la ciudad de Osorno, estableciéndose un total de 54 establecimientos educacionales, con un total de 1940 alumnos. Se realizó un muestreo no probabilístico, intencionado, de establecimientos educacionales en base a su dependencia administrativa y categoría de desempeño en la prueba SIMCE. La muestra está conformada por tres tipos de dependencia administrativa; 3 Municipal, 4 Particular Subvencionado y 2 Particular Pagado. La prueba SIMCE arroja 3 niveles según el desempeño en esta; Inicial (280 puntos). Se seleccionaron escuelas con una muestra y puntaje similar en las tres categorías anteriormente mencionadas. Dentro de los criterios de exclusión aplicados se encontraron la no rendición del SIMCE 2015, el abandono voluntario del estudiante, evaluaciones incompletas, negar el consentimiento y la imposibilidad física de responder los instrumentos. El tamaño muestral final estuvo conformado por la participación de 9 establecimientos educacionales, con un total de 148 estudiantes (33 municipales, 65 subvencionados y 50 privados) a los cuales se les aplicó una prueba grupal de comprensión lectora (CLP 6A), 4 pruebas cognitivas individuales (Fluidez verbal, TMT-B, las subpruebas de analogías y comprensión del WISC III) y un cuestionario para apoderados.

Se utilizaron técnicas de análisis descriptivos y Correlación de Spearman, para analizar si existen o no diferencias significativas entre las variables. Chi-Cuadrado (χ^2) para determinar las correlaciones de las variables género y tipo de establecimiento. Se aplicó análisis de covarianza (ANCOVA), para analizar el tamaño de efecto de las variables sociodemográficas y tipo de establecimiento en el rendimiento académico y en los resultados de las pruebas cognitivas de comprensión lectora y SIMCE.

RESULTADO

Respecto de características sociodemográficas de los estudiantes, se trabajó con una muestra de 148 sujetos.

En establecimientos municipales se encuentra un total de n 33 sujetos (masculino = 45,5% y femenino = 54,5%), en establecimientos particulares subvencionado el total es de n 65 sujetos (masculino = 41,5% y femenino = 58,5%), y en establecimientos particulares pagados el total es de n 50 sujetos (masculino = 50% y femenino = 50%).

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en variables como grado educativo del apoderado (p 0,665), tipo de familia (p > 0,490), deporte de forma regular (p > 0,151) y apoyo del apoderado en el estudio (p > 0,952).

Otro factor destacable, a pesar de no ser determinante en el rendimiento académico del estudiante, es el parentesco del apoderado, donde un 75,4% de la muestra indica ser madre del estudiante. Esta tendencia se hace más notoria en las escuelas municipales, con un 88,5% de apoderadas y un 3,8% de apoderados. En el caso de los privados, hay una mayor participación de los padres (30,4%), lo que podría correlacionarse con el grado educativo y/o ingresos, requiriendo mayor análisis de estas variables.

En cuanto a aspectos académicos y cognitivos se encontraron diferencias estadísticamente significativas en variables como escolaridad (p Los análisis de covarianza frente a las variables dependientes: media SIMCE del establecimiento y rendimiento académico en lenguaje, muestran que no existe un efecto significativo del tipo de establecimiento y las variables sociodemográficas sobre el rendimiento académico en la asignatura de lenguaje y sobre el puntaje promedio SIMCE del establecimiento.

DISCUSIÓN

Los resultados permiten inferir que un mayor ingreso per cápita en la familia se traduce en una escolaridad temprana de los estudiantes, destacando aproximadamente dos años de diferencia entre municipales y privados; un mayor acceso a la estimulación cognitiva, que se refleja en dichas evaluaciones y el resultado de la prueba de comprensión lectora. Sin embargo, el tamaño de efecto obtenido mediante análisis de covarianza no demuestra diferencias estadísticamente significativas, estas no superan un efecto del 3% sobre el rendimiento académico y puntaje de media SIMCE, por lo que, para estos grupos en particular, las características sociodemográficas no influyen en estas variables. Autores como Bravo, Contreras y Sanhueza (1999) plantean que cuando estas variables son controladas (familiares, geográficas y socioeconómicas) todas las diferencias entre el tipo de establecimiento dejan de ser significativas, suponiendo un tamaño de efecto mayor de estas variables, en

comparación a este estudio. Por otra parte, el tipo de establecimiento no muestra un efecto determinante en estos desempeños, por lo que podemos confirmar que la dependencia administrativa no asegura buenos resultados académicos y calidad educativa en esta muestra, lo que hace necesario continuar indagando en estos aspectos, pero además, considerando otros factores que podrían tener un efecto mayor según la literatura como: aspectos socioemocionales o subjetivos del estudiante, autoestima, motivación, aspiraciones, clima escolar, relaciones interpersonales, entre otros; para aproximarse de una forma holística al concepto de calidad en educación.

Este estudio no se escapa de tener limitaciones. Una de ellas es la poca participación en el estudio de alumnos de establecimientos municipales, la necesidad de un mayor análisis correlacional entre las pruebas cognitivas y las variables sociodemográficas, análisis intergrupos según categorías de desempeño SIMCE, integrar variables socio afectivos o emocionales del estudiante y finalmente investigar otras áreas que evalúa el SIMCE para profundizar sobre la calidad del instrumento.

REFERENCIAS

- Arancibia, V. (1994). La educación en Chile: Percepciones de la opinión pública y de expertos. *Estudios Públicos*, (54), 125-151.
- Bellei, C. (2007). Expansión de la educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia. *Revista Pensamiento Educativo*, (40).
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Revista estudios pedagógicos*, 325-345.
- Castillo, P., González, A. & Puga, I. (2011). Gestión y efectividad en educación: evidencias comparativas entre establecimientos municipales y particulares subvencionados. *Estudios pedagógicos*, 37 (1), 187-206. doi 10.4067/S0718-07052011000100010.
- Kendeou, P., Van Den Broek, P., Helder, A., & Karlsson, J. (2014). A cognitive view of reading comprehension: Implications for reading difficulties. *Learning Disabilities Research and Practice*, 29(1), 10-16. DOI: 10.1111/ldrp.12025
- Ortiz, I. (2012). En torno a la validez del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 355-373. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200022>.
- Paredes, R., & Pinto, J. (2009). ¿El fin de la educación pública en Chile? *Estudios de economía*, (36) 47-66.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 43-61.
- Treviño, E. & Donoso, F. (2010). *Agrupación de escuelas para intervenciones de política: análisis del caso chileno*. Santiago: Facultad de Educación, Universidad Diego Portales.
- Yankovic, B. (2014). PISA. Los resultados de Chile en competencias lectora, matemática y científica. *Obtenido de Portal Educativo*: <http://www.educativo.utralca.cl/link.cgi/editorial/2647>.

Diferencias de género en la convivencia escolar fuera del salón de clases

Sandoval Domínguez Ricardo, Chan Barocio Nadia Lourdes, León Ibarra Alma Selene

Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Navojoa

Palabras Clave: Convivencia, escuela, género, violencia, estudiantes.

Este trabajo es parte una investigación que se ha venido realizado con el fin de mejorar la convivencia escolar de los estudiantes y dentro de los beneficios que presenta este proyecto es que ayudará a conocer cuáles son las practicas violentas que más se presentan en este centro educativo, conocer las diferencias por género, para así proponer un plan de intervención que mejore las relaciones entre niños y niñas

La convivencia escolar es uno de los principales aspectos en las relaciones personales sin embargo es natural que en todas las relaciones se presenten desacuerdos, malentendidos, conflictos, peleas, etc. que den como resultados agresiones y peleas que afectan la manera de relacionarse entre los sujetos que están presenten en un mismo escenario (Caballero, 2010).

Los resultados de una investigación realizada en México indican que uno de los hallazgos principales obtenidos es que el 55% de los educandos encuestados marcan que tienen compañeros que no los respetan. Ese porcentaje es levemente mayor en los varones (58%) que en las mujeres (53%). Esta apreciación de falta de respeto en más de la mitad de los estudiantes encuestados es significativa y lleva a discutir qué conductas son las que los alumnos asocian más con la falta de respeto (Bazdresch, Perales y Arias, 2013).

En México el 19% de los estudiantes afirma que ha participado en alguna pelea en los que han llegado hasta los golpes y el 10% menciona haber molestado a un compañero, en relación al género en primaria la violencia los varones reportan mayores puntuaciones sobre ser víctima de violencia que las niñas y en secundaria es lo mismo ya que los niños también han sido más víctimas, del mismo modo en el caso participar en conductas

agresivas los niños tienen mayores puntuaciones que las niñas esto afirma que los varones son más violentos y este comportamiento está más dirigido a individuos de su mismo sexo (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007).

En comparación México con otros países el 17% de los alumnos en educación primaria señala haber sido lesionado físicamente por un acto de violencia. Este porcentaje es igual al conjunto de alumnos de otros países como Alemania, Letonia, Groenlandia y Lituania, en secundaria el 14% de los alumnos mexicanos reporta haber recibido violencia física lo cual es similar a países como Dinamarca, Suiza e Israel (Muñoz, 2008).

En una investigación desarrollada en Irlanda con alumnos de primaria y secundaria el 8% de los estudiantes experimentaba ser víctima de violencia por lo menos una vez a la semana y el 3% intimidaban a sus compañeros, otro hallazgo fue quienes estaban más involucrados en la violencia eran la mayoría más niños que niñas y los intimidadores eran alumnos más propensos a faltar a clases o desertar de sus estudios (Ortega y Mora, 1998).

Se encontraron diferencias entre la percepción de la convivencia escolar reportado por los niños y niñas en 5to y 6to grado ya que los niños son los que están más implicados en la violencia y en el maltrato de sus compañeros, además se encontró similitud entre para que un niño o niña considere que su escuela es un lugar seguro donde exista la convivencia pacífica se debe tomar en cuenta la forma en que el docente sea un moderador de las relaciones interpersonales, el conjunto de fortalezas que fomente sus pares en el desarrollo personal y socioemocional y que perciban bajos índices de conductas disruptivas por parte de sus demás compañeros (Córdoba, Del Rey, Casas y Ortega, 2016).

Después de revisar todos estos estudios queda de manifiesto que en México y en otros países existen

los mismos índices de violencia y casos donde los alumnos se golpean, insultan, roban objetos, dañan a sus compañeros física, psicológica y emocionalmente, aspectos que afectan la sana convivencia que es lo que desea lograr cada escuela.

De ahí surge el interés por responder la siguiente pregunta de investigación

Pregunta de investigación

¿Cuál la percepción y diferencia sobre la convivencia escolar de niños y niñas de 3ero y 4to grado en educación primaria?

Objetivo

Conocer la percepción y diferencias entre niños y niñas sobre la convivencia escolar de los estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria de una escuela pública del sur de Sonora para identificar que conductas violentas se presentan.

MÉTODO

Participantes

En este estudio participaron 58 niños de tercer y cuarto grado de una escuela primaria pública de Navojoa, Sonora en el director solicitó identificar cuáles eran las conductas violentas que afectaban la convivencia escolar. Por lo que se seleccionó por un muestreo intencional a los participantes de los cuales 26 estaban en tercero y 32 en cuarto grado, 30 sujetos fueron del sexo masculino y 27 del femenino con edades entre los 8 y 10 años con una media de 8.91

Instrumento

El cuestionario aplicado fue el que elaboraron Ortega y Del Rey (2003) consta de 27 reactivos diferentes en los que se pueden apreciar preguntas relacionadas con sus capacidades sociales, temores, situación en la que se encuentra la escuela y la convivencia general que tienen con sus compañeros y profesores. Contiene también datos personales como la edad, sexo, sus tutores y grado escolar.

Las respuestas son de frecuencia, donde se debe señalar la cantidad de ocasiones en que se repiten varias situaciones que ocurren en su escuela, representados en cinco valores desde el 1 al 5, donde: 1=nunca o casi nunca, 2=rara vez, 3=indeciso, 4=frecuentemente, 5=siempre y

algunos de los ejemplos de los reactivos son: ¿Te has burlado de algún compañero?, ¿Has ofendido algún compañero? ¿Has insultado a algún compañero?, etc.

Procedimiento

Primero se hizo una revisión del estado del conocimiento sobre la convivencia escolar con artículos, reportes de investigación, libros, ponencias desarrolladas en México y otros países. De los diferentes instrumentos encontrados se seleccionó el mencionado anteriormente, se acudió al centro educativo donde el director mencionó que se presentaban algunos casos de violencia escolar y solicitó la aplicación de instrumentos, posteriormente se acudió con los docentes para solicitar su permiso informando la finalidad del estudio y que ya se contaba con el permiso de las autoridades educativas, posteriormente se aplicó el cuestionario de forma auto administrada. Una vez obtenidos los datos se elaboró la base de datos en el paquete estadístico SPSS versión 23 y finalmente se hicieron las conclusiones para cumplir con los objetivos planteados.

RESULTADO

En términos de convivencia escolar se les preguntó a los alumnos y alumnas sobre si se llevaban bien con otros compañeros de clase y así establecer las diferencias encontrando que las mujeres tienen un resultado mayor que los hombres, ya que el 83% de ellas mencionó que siempre se llevan bien, mientras que en el caso de los hombres 63% respondió que se relaciona bien con los demás compañeros y no se encontró diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos.

El 53 % niñas perciben que los demás compañeros tienen buenas opiniones de ellas y en los niños el 37% tienen esta percepción por lo que se observan mayores resultados en las personas del sexo femenino y no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en esta cuestión.

En relación a la violencia practicada por niños y niñas se encontró que es ligeramente mayor el porcentaje de niños que ofenden a un compañero con un 22% y las niñas con un 19%, en burlas los resultados son similares con el 11% de los varones reporta que lo hace siempre y el 10% de las mujeres, las burlas son más comunes en los hombres donde el 26% indica que lo ha hecho y el 4% mujeres y por último los golpes también son más frecuentes en los niños con un 40% y en las niñas es casi inexistente esta conducta ya que solo el 1% mencionó haberse involucrado y se encontraron diferencias estadísticamente

significativas donde la violencia practica es mayor en los niños que las niñas.

Al preguntar las conductas violentas que han recibido los niños y niñas se encontró que 49% de los varones ha sido insultado por otro compañero y en el caso de las niñas el 34% lo ha sido, también el 51% de los niños menciona que se han burlado de él y el 50% de las mujeres reportó esta situación, el 26% de los niños le han robado algún objeto o cosa, mientras que esto se presentan en la niñas con en un 17%, además el 48% de los niños lo han ofendido con un comentario y un 40% en las niñas y por último no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las conductas violencias recibidas por niños y niñas.

DISCUSIÓN

Las niñas perciben que tienen una mejor relación entre ellas y con los demás compañeros esta puede ser la razón por la que practican menos violencia, mientras que en el caso de los niños son menos los que mencionaron que se llevan bien con los demás compañeros o que tengan opiniones de ellos porque al revisar los puntajes de la práctica de violencia ellos son los que tienen mayor puntuación y también en el caso de recibir agresiones, esto lo afirma Córdoba, Del Rey, Casas y Ortega (2016) quienes encontraron diferencias entre la percepción de la convivencia escolar reportado por los niños y niñas en 5to y 6to grado ya que los niños son los que están más implicados en la violencia y en el maltrato de sus compañeros por lo que no perciben una buena convivencia en su colegio.

Los resultados ponen de manifiesto que aún se presentan conductas violentas que afectan a la convivencia escolar en los centros educativos, también se encontró que los niños son los que practican más la violencia en las escuelas, estos resultados concuerdan con lo encontrado en otras investigaciones (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007; Ortega y Mora, 1998; Córdoba, Del Rey, Casas y Ortega, 2016), por lo que es necesario realizar programas de intervención que estén enfocados en mejorar la convivencia entre los varones ya que las mujeres reportan índices de violencia más bajos y en ocasiones inexistentes. Se recomienda realizar más investigaciones sobre esta temática que identifiquen que variables son las que afectan la convivencia escolar y evaluar la eficacia de los programas aplicados.

La convivencia escolar es un trabajo de todos por lo que docentes, directivos, padres de familia y alumnos deben de fomentar las buenas prácticas en las relaciones

interpersonales de los estudiantes todo esto para evitar la violencia que se ha venido presentando en todos los colegios de México y esto en ocasiones trae consecuencias en la salud física, mental y psicológica de los estudiantes por lo que es importante prevenir todas estas conductas y en el caso que se presenten intervenir rápidamente.

REFERENCIAS

- Aguilera, M., Muñoz, G., & Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*. 1era edición. México: Instituto Nacional Para la evaluación de la Educación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/265931848_Disciplina_violencia_y_consumo_de_sustancias_nocivas_a_la_salud_en_escuelas_primarias_y_secundarias_de_Mexico
- Bazdresch, M., Perales, C., & Arias, A. (2013). La convivencia escolar desde la voz de los alumnos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 147-165. Recuperado de: <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1332/La%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=2>
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, 3(1), 154-169. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016387011>
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J., & Ortega, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas*, 15(2), 78-89. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue2-fulltext-760>
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y otros países. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 39(13), 1195-1228. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400008
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención. 1era edición*. Barcelona: Graó. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=rRCPFMtg20QC&printsec=frontcover&dq=ORTEGA,+R.;+DEL+REY,+R.+\(2003\)+La+violencia+escolar.+Ed.+Gra%C3%B3.+Barcelona.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjwysSoltHbAhUl1QKHYGKDxwQ6AEIjZAA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=rRCPFMtg20QC&printsec=frontcover&dq=ORTEGA,+R.;+DEL+REY,+R.+(2003)+La+violencia+escolar.+Ed.+Gra%C3%B3.+Barcelona.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjwysSoltHbAhUl1QKHYGKDxwQ6AEIjZAA#v=onepage&q&f=false)
- Ortega, R., & Mora, J. (1998) Para saber más: lecturas y recursos educativos contra la violencia. En R. Ortega y (Eds.) *La convivencia escolar ¿qué es y cómo abordarla?* (51-77). España, Junta de Andalucía, Consejería de educación y ciencia.

Relación entre bullying y autoconcepto en alumnos de educación básica de la delegación Iztapalapa

**Aurora González Granados, Saira Bernardita Osorio Gómez,
Fabiola Zacatelco Ramírez**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Bullying, violencia, percepción del maestro, percepción del alumno, educación primaria.

El concepto de Bullying (Olweus, 2006) incluye todo tipo de conductas violentas que se realizan de forma reiterada entre pares, en los contextos escolares. Se caracterizan por la existencia de un desequilibrio de fuerzas que hace que la víctima tenga problemas para defenderse.

En México, la Secretaría de Educación Pública le denomina “acoso escolar” y lo define como “un comportamiento prolongado de abuso y maltrato que ejerce una alumna o un alumno, o bien en grupo de alumnas o alumnos sobre otro u otros, en escuelas de educación básica, con el propósito de intimidarlo/a o controlarlo/a, mediante contacto físico o manipulación psicológica. Se produce dentro de las instalaciones de los centros educativos y en el horario escolar” (Diario Oficial de la Federación, 2015). Otras definiciones también coinciden en señalar la existencia de tres elementos que le distinguen de otras formas de violencia. Estas son: la intención de dañar o incomodar a la víctima, la repetición durante un lapso más o menos prolongado y la existencia o percepción de una desigualdad de poder entre víctima y victimario (Farrington y Ttofi, 2009).

En relación con la incidencia del problema en México, los datos son variados según las instancias oficiales o no oficiales que los reporten. Pero todas ellas coinciden en que se trata de un problema ampliamente extendido, y probablemente en vías de incrementarse; los datos más frecuentes fluctúan entre el 30 % y el 40 % de alumnos victimizados en escuelas de educación básica (INEGI, 2015; OECD, 2017).

En cuanto a sus consecuencias, autores como Betancourt, Arreguín, Aguilar, y Dorantes (2015) señalaron que el bullying genera efectos indeseables para el desarrollo

socioemocional de los participantes, independientemente del rol que desempeñen, entre los cuales mencionaron el rechazo escolar, ausentismo, bajo rendimiento académico, depresión y problemas de autoconcepto.

El autoconcepto representa una forma de autodescripción de nuestras habilidades, cualidades y defectos (García & Musitu, 2014), y se da como resultado de la percepción y valoración realizada por uno mismo, y otras personas significativas, respecto a las características propias. Puede ser concebido como un continuo entre dos extremos, donde el polo positivo se relaciona con la expresión de conductas creativas, mejor rendimiento escolar, interacciones sociales satisfactorias y una mayor tendencia a realizar conductas que beneficien a otros, mientras que el polo negativo se asocia con falta de empatía, ansiedad, depresión, aislamiento, impulsividad, desadaptación escolar y un mayor involucramiento en conductas que atentan contra de la normatividad, generan daño y violentan los derechos de otros (Fariña, García, y Vilariño, 2010). Todo ello resalta la importancia de que las experiencias educativas favorezcan el respeto a las diferencias individuales y el reconocimiento de los logros de los participantes.

Problema

El Bullying es un tipo de violencia entre pares, que se caracteriza por su reiteración, intención de causar daño y desigualdad de poder (Olweus, 2006). Su incidencia en escuelas mexicanas de educación básica es alta, y sus efectos para los participantes, no se limitan al daño inmediato infligido a la víctima, sino que incluye efectos negativos a corto y largo plazo para el desarrollo socioemocional de todos los participantes.

Según Betancourt, Arreguín, Aguilar, y Dorantes (2015), sus efectos incluyen, entre otros, problemas

de autoconcepto que se relacionan con conductas que atentan contra los derechos de otros.

García y Musitu (2014) señalaron que un alto autoconcepto se relaciona con un mejor ajuste psicosocial. Sus dimensiones social y familiar correlacionan de forma positiva con la realización de conductas prosociales y de forma negativa con el uso de la violencia. En contraste, Crochik (2017) señalaron que los alumnos con bajo autoconcepto académico y alto autoconcepto físico son más proclives a participar como agresores en conductas de bullying, y que los alumnos que se perciben con menores habilidades académicas y físicas son más frecuentemente violentados.

El estudio tuvo como propósito establecer relaciones entre las dimensiones de autoconcepto valoradas por el cuestionario AF-5 (García & Musitu, 2014) y los tipos de participación en bullying de alumnos que asistían a una primaria pública ubicada en una zona que se caracterizaba por sus altos niveles de inseguridad y violencia.

Los objetivos fueron:

1. Conocer la frecuencia con que grupos de alumnos de cuarto, a sexto de primaria, reportaban haber realizado actos de bullying en alguna de tres modalidades: agresor, víctima o testigo.
2. Establecer relaciones entre dimensiones de autoconcepto (académico, social, emocional, familiar, físico y general), y participación en bullying (agresor, víctima o testigo).

MÉTODO

Participantes

La muestra fue de tipo no probabilístico intencional. 106 alumnos de una primaria pública del oriente de la Ciudad de México (55 hombres y 51 mujeres). Edades entre 8-12 años. Edad promedio: 10.15 (D. E. 0.097).

Instrumentos

Dos escalas de autoinforme para alumnos.

Versión modificada del Cuestionario sobre acoso escolar (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2005). Es un cuestionario tipo likert con 5 opciones de respuesta. Incluye tres grupos de preguntas: "he violentado", "me han violentado" y "he visto violentar a otros" referidos al mes previo a la aplicación. Incluye una pregunta sobre los lugares en que ocurrieron las conductas y dos para opinar quiénes sufren o ejercen más violencia, hombres o mujeres.

Cuestionario Autoconcepto Forma 5 (García y Musitu, 2014). Es un cuestionario tipo likert con 30 reactivos y 5 opciones de respuesta. Incluye cinco dimensiones: académico/laboral, social, emocional, familiar y física.

Procedimiento

Se obtuvo el consentimiento informado de directivos, padres y alumnos. Se aplicaron los cuestionarios de forma grupal, en presencia del profesor. Se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 21 para obtener frecuencias de respuestas de bullying, y se clasificó a los alumnos como agresores, víctimas o testigos, utilizando como punto de corte que reportaran haber participado cuatro o más veces en el último mes, en alguna de las tres categorías evaluadas. En relación con el autoconcepto se transformaron los resultados de los reactivos negativos y se obtuvo la suma de los resultados totales y por dimensión. Finalmente se aplicó la prueba estadística no paramétrica Kruskal Wallis, a fin de determinar diferencias en los niveles de autoconcepto de agresores, víctimas y testigos.

RESULTADO

Se clasificó como agresores a 4 alumnos (3.77%), como víctimas a 28 (26.41%) y como testigos a 10 (9.43%).

Al hacer una comparación por sexo, se encontró una mayor participación de los estudiantes de sexo masculino en todas las categorías, pues ellos representaban al 100% de quienes fueron clasificados como agresores, a 64% de las víctimas y a 89% de los testigos.

Las agresiones más frecuentemente reportadas por las víctimas fueron: en primer lugar, los insultos o palabras ofensivas (50%), en segundo las mentiras o chismes para molestarles (37.5%) y en tercer lugar el uso de golpes, apodos ofensivos y señas o gestos groseros (34.37%).

Al comparar los resultados obtenidos en el AF5 y el cuestionario de bullying, se encontró que las víctimas reportaron los mejores niveles de autoconcepto general, en una segunda posición se encontraban los testigos y en tercera los agresores. No obstante, dichas diferencias resultaron no ser estadísticamente significativas.

Al comparar los datos por dimensiones de autoconcepto, se encontró que las víctimas tenían niveles más altos que los agresores en todas las dimensiones del mismo, con excepción de la emocional, y también superaban a los testigos en todas las dimensiones, con excepción de la familiar. Sin embargo, dichas diferencias sólo fueron estadísticamente significativas (0.002) para el caso del autoconcepto académico.

En relación con los lugares en que ocurrió el bullying, se mencionó en primer lugar “el camino a casa” (63.2%), en segundo lugar “el patio de la escuela durante el receso” (60.5%) y en tercer lugar se mencionaron por igual “el salón durante la clase”, “los baños durante el receso”, y “el camino a la escuela” (44.7%).

Finalmente, 81.6 % dijeron que habían visto que los hombres sufrían más violencia en el lugar donde vivían, y 65.8 % dijeron que en la escuela las mujeres sufrían más violencia.

DISCUSIÓN

El porcentaje de alumnos que se reportaron como víctimas fue menor al 30%, lo que podría indicar la existencia de niveles de violencia entre pares, menores a los reportados en estudios realizados a nivel nacional (OECD, 2017), pero también podría explicarse por el uso de un criterio diferente para clasificarlos como víctimas (cuatro o más agresiones en el último mes).

Los resultados mostraron mayores niveles de participación del sexo masculino en conductas de bullying, lo cual concuerda con lo reportado por diversas instancias (INEGI, 2015), pero llama la atención que todos los alumnos clasificados como agresores hayan sido hombres. Este sesgo podría estar relacionado con el tamaño de la muestra, pues los participantes fueron sólo 106 alumnos del turno vespertino en una misma escuela.

La ausencia de diferencias de autoconcepto general entre los tres grupos, podría deberse a que la muestra evaluada era pequeña, y usando el criterio de cuatro o más agresiones en el último mes, sólo cuatro alumnos se reconocieron a sí mismos como agresores.

En relación con el contraste entre bullying y las dimensiones del AF5, la única diferencia significativa que se encontró, fue un mayor nivel de autoconcepto académico entre los alumnos clasificados como víctimas, lo cual concuerda sólo parcialmente con lo señalado por Crochik (2017), pues de acuerdo con estos autores, los alumnos que violentan a sus compañeros suelen tener una percepción negativa acerca de sus propias habilidades académicas, pero este bajo autoconcepto académico suele verse compensado con mayores niveles de autoconcepto físico y social, pues dichos alumnos tienden a percibirse a sí mismos como personas físicamente saludables, atractivas, con facilidad para hacer amigos y con altos niveles de popularidad.

Asimismo, llama la atención que los alumnos clasificados como testigos hayan mostrado menores niveles de

autoconcepto académico que las víctimas, porque de acuerdo con García y Musitu (2014), esta dimensión se relaciona positivamente con un mejor ajuste social.

Es necesario realizar investigaciones similares con un mayor número de participantes, a fin de tener una mejor comprensión de las relaciones que tienen lugar entre estas variables. Asimismo, sería deseable utilizar un cuestionario de bullying que, además de considerar la frecuencia con que se presentan las conductas violentas, diera cuenta de otras características del problema incluidas en la definición, como son la intención de hacer daño y la desigualdad de poder.

REFERENCIAS

- Betancourt Ocampo, D., Arreguín Serrano, P., Aguilar Archundia, M., & Dorantes Valdez, D. (2015). La sintomatología depresiva y el desempeño académico como factores asociados al bullying en niños. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2).
- Crochik, J. L. (2017). Autonomy in face of school authority, bullying and school performance. *Estudios de Psicología*, 34(3), 389-397. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752017000300007>
- Fariña, F., García, P., & Vilariño, M. (2010). Autoconcepto y procesos de atribución: estudio de los efectos de protección/riesgo frente al comportamiento antisocial y delictivo, en la reincidencia delictiva y en el tramo de responsabilidad penal de los menores. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 113-121.
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *The Campbell Collaboration*, 6, 1-149.
- García, F. y Musitu, G. (2014). *AF5. Autoconcepto forma 5*. Madrid: TEA.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED) 2014*. Aguascalientes: INEGI.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- OECD (2017). *Pisa 2015 Results. Students' Well-Being Volume III* OECD Publishing. Programme for International Student Assessment. Recuperado de: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2015-results-volume-iii_9789264273856-en#page1
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2005). Bullying en la enseñanza secundaria. *El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ceac.

Actitudes hacia la igualdad de género en mexiquenses: un análisis por sexo y escolaridad

Erika Robles Estrada*, Aída Mercado Maya*, Hans Oudhof van Barneveld*

*Universidad Autónoma del Estado de México

Palabras Clave: Igualdad, género, actitud, sexo, escolaridad.

Entre los logros obtenidos por los movimientos feministas se destacan; mayor participación de la mujer en el mercado laboral, en la educación y política, así como libertad sobre su salud reproductiva. El éxito en la igualdad es posible cuando hombres y mujeres tienen acceso a las mismas oportunidades, desarrollan sus capacidades y tienen el mismo derecho en los diferentes ámbitos (Para Alfaro, Aguilar y Badilla, 1999).

No obstante, esto no es de la misma forma en todos los lugares de la tierra. El Informe Global sobre la Brecha de Género en 2017, señala que los países que más se acercan a la igualdad de género en los indicadores de economía, educación, salud y política son; Islandia, Noruega, Finlandia, Ruanda y Suecia; México ocupó el lugar 81 de 144 países; asimismo, la brecha se amplió por sexo, por lo que las mujeres tendrán que esperar 100 años para lograr la igualdad en los cuatro indicadores (Colby, 2017).

Igualdad/desigualdad de género es un binomio histórico, estudiado desde la categoría de género. Rubin (2013) remite la desigualdad al sistema sexo/género, que según Lamas (2006), se construye socialmente a partir de la diferencia sexual, divide al mundo en masculino y femenino, organiza valores y atribuye lugares, tareas y jerarquías, lo cual implica una relación de poder. Exige a los géneros ciertas formas de comportamiento social, público o privado en diferentes tiempos y sociedades (Montesinos, 2002; Ramírez, 2002). Para Conway, Bourque y Scott (2013): "(...) son sistemas binarios no con igualdad sino en un orden jerárquico.

Esto es posible mediante el proceso de socialización primaria, en la cual de manera transgeneracional se

transmiten códigos de comportamiento y valoraciones de desigualdad que son internalizados desde la infancia en la familia y posteriormente en las instituciones (Alfaro, et al., 1999). Por ejemplo, en Suecia Evertsson (2006) identificó en niños y adolescentes que independientemente de su estructura familiar, las niñas realizaban más tareas domésticas que los varones.

De igual forma, García, Rebollo, Buzón, González-Piñal, Barragán y Ruiz (2010) con niños y niñas españoles, encontraron que en el plano cultural y personal hay manifestaciones de igualdad, contradictoriamente consideran que las mujeres hacen mejor las tareas propias del ámbito privado y que si bien piensan que las expectativas profesionales son para ambos sexos, lo mejor para las mujeres es casarse y ser madres.

Como puede observarse, el ser hombre o mujer involucra tener determinada actitud hacia la igualdad de género, independientemente de la escolaridad, como lo observó Estrada y Pérez (2009) en México con 278 universitarios de las carreras de psicología e ingeniería, quienes dejaron ver que las mujeres tienen una actitud más igualitaria que los varones.

Estos estudios sientan las bases en la medición de la igualdad de género, no obstante, es preciso dirigirse de manera concreta a la actitud desde la perspectiva de hombres y mujeres mexiquenses, considerar a ambos sexos "(...) aporta una nueva manera de plantearse viejos problemas" (p. 115). Además "(...) permite delimitar con mayor claridad y precisión cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad (Lamas, 2013, p. 116).

De tal manera que el objetivo general de investigación es comparar las actitudes hacia la igualdad de género por sexo y escolaridad en adultos de la ciudad de Toluca.

MÉTODO

Participantes

Fue una muestra no probabilística intencional, todos residentes de la cabecera municipal de la ciudad de Toluca, México. El total fue de 170 participantes, 49.41% mujeres y 50.59% hombres. 45.29% de preparatoria y 54.71 de licenciatura. El 45.9% con una edad entre 20 y 30 años, 30.0% entre 31 y 40 y 24.1% entre 41 y 50.

Instrumento

Se utilizó el Cuestionario de actitudes hacia la igualdad de género (CAIG), de Sola, Martínez y Meliá (2003), validado en México por Marfil (2006).

Está constituido por 6 factores, 30 reactivos y 7 opciones de respuesta que van de Desacuerdo total (1) a Acuerdo total (7), son los siguientes: Aspectos relacionados con la orientación sexual, Aspectos relacionados con el simbolismo religioso, Valores y estructura de pareja, Ámbito de lo privado, Ámbito de lo público y Sexualidad y libertad personal.

Procedimiento

Para llevar a cabo la aplicación del cuestionario a los participantes, se acudió a sus centros de estudio y

lugares de trabajo, se les solicitó autorización y se les proporcionó el consentimiento informado. El cuestionario se aplicó de manera individual, la duración aproximada fue entre 15 y 20 minutos.

RESULTADO

De acuerdo con la comparación por sexo, las mujeres presentaron de manera general medias más altas en 5 factores. No se encontraron diferencias en el factor Ámbito de lo privado (ver tabla 1).

En cuanto a la comparación por escolaridad, los de licenciatura obtuvieron medias más altas que los de preparatoria en 5 factores. En Aspectos relacionados con la orientación sexual no hubo diferencias (ver tabla 2).

DISCUSIÓN

Es claro que en las mujeres de sociedades occidentales ha aumentado la satisfacción general con respecto al avance de la igualdad de oportunidades (Villanueva, 2008). Sin embargo, aún existen datos no idóneos, como los hallazgos de esta investigación, en la cual los varones mostraron actitudes menos igualitarias que las mujeres. Estos datos empatan con el estudio ya mencionado de Estrada y Pérez (2009) en Campeche, México con estudiantes universitarios. Coincidentemente, Chávez

Tabla 1. Comparación por sexo del Cuestionario de actitudes hacia la igualdad de género.

Factor	Prob.	t	Mujeres		Hombres	
			M	DS	M	DS
Aspectos relacionados con la orientación sexual	.001	3.37	4.57	.95	4.04	1.06
Aspectos relacionados con el simbolismo religioso	.000	3.96	4.87	1.10	4.19	1.13
Valores y estructura de pareja	.000	4.21	5.48	1.13	4.72	1.22
Ámbito de lo público	.000	3.99	6.01	1.13	5.26	1.31
Sexualidad y libertad personal	.003	3.01	4.85	1.23	4.30	1.17

Tabla 2. Comparación por escolaridad del Cuestionario de actitudes hacia la igualdad de género.

Factor	Prob.	t	Preparatoria		Licenciatura	
			M	DS	M	DS
Aspectos relacionados con el simbolismo religioso	.009	2.63	4.27	1.12	4.73	1.17
Valores y estructura de pareja	.018	2.38	4.85	1.32	5.30	1.12
Ámbito de lo privado	.001	3.28	3.85	1.22	4.48	1.23
Ámbito de lo público	.000	3.86	5.23	1.43	5.96	1.04
Sexualidad y libertad personal	.002	3.08	4.26	1.24	4.83	1.16

(2015) en la Ciudad de México encontró también en universitarios de ambos sexos, que tenían la idea de que hombres y mujeres tienen los mismos derechos, pero en la práctica persistió la discriminación hacia la mujer, confinándola a la esfera privada.

Esta postura no es propia de adultos, desde la infancia se pueden observar actitudes de desigualdad (Evertsson, 2006). García et al. (2010), encontró que niños y niñas españoles mostraron una conducta adaptativa, pero por sexo, los varones adoptaron conductas más sexista que las mujeres.

Es clara la discrepancia entre el discurso y las creencias y acciones cotidianas que se tienen respecto a la igualdad de género, pues se sigue percibiendo a la mujer como parte inherente del mundo privado. Desde la perspectiva de Walters (2006), Poortinga y Georgas (2006), no existe ningún cambio verdadero en las actitudes básicas de varones y mujeres en torno a la organización de la familia, si bien hay un mayor reparto de roles, en la gran mayoría de los países la mujer tiene un papel dual, es decir tiene mayor nivel educativo y creciente incorporación al mercado laboral, pero mantiene el papel de la madre como piedra angular de la familia.

En el panorama mundial también se refleja, la Organización de la Naciones Unidas (2018) señaló que, si bien hubo avances entre 2000 y 2015, mujeres y niñas aún se encuentran en condiciones de desigualdad, sufriendo violencia y discriminación.

El panorama respecto a la escolaridad, se presenta un poco más alentador, los participantes con mayores estudios manifestaron actitudes de mayor igualdad de género. Unterhalter et al. (2014) explica que quien señala que alcanzar mayores niveles educativos contribuye en mayor medida a la igualdad de género, manifestándose en la inserción de las mujeres en las esferas socioeconómicas, en el cambio en las actitudes e identidades de ambos sexos y cambio en las relaciones genéricas en todos los niveles.

Es preciso enfocarse en la cultura, pues la igualdad/ desigualdad se gesta en ella y reproduce de manera continua. Por otro lado, incluir a los varones es sustancial para obtener mayores logros, ya que trabajar únicamente con las mujeres no es suficiente ni fructífero, como señala Valdés (2000), para lograr la igualdad de género la participación de los varones es esencial.

Lograr la igualdad de género es una labor de ambos sexos, que solo con la corresponsabilidad se pueden lograr mayores avances, por lo que se hace imprescindible

en esta investigación considerar a los varones en estos procesos de transformación, como dice Jiménez y Serrano (2014), "(...) la situación de las mujeres no puede ser entendida de manera aislada de su relación con los varones" (p. 58).

REFERENCIAS

- Alfaro, M. C., Aguilar, L. & Badilla, A. E. (1999). *Develando el género: elementos conceptuales básicos para entender la equidad*. Recuperado de http://www.programaedusex.edu.uy/biblioteca/opac_css/articulosprontos/0160.pdf
- Colby, L. (2 de noviembre de 2017). México por debajo de Israel y Venezuela en equidad de género. *El Financiero*. Recuperado de <http://www.elfinanciero.com.mx/economia/igualdad-de-genero-se-lograra-en-100-anos-foro-economico-mundial.html>
- Conway, J. K., Bourque, S. C. & Scott, J. W. (2013). El concepto de género. En M. Lamas, (Comp.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 21-33). Ciudad de México: Porrúa-PUEG.
- Chávez, J. C. (2015). Percepción de la igualdad de género en jóvenes universitarios. *Revista de Trabajo social de la UNAM*, 10, 75-90.
- Estrada, S. & Pérez, G. I. (2009). Actitudes hacia la igualdad de género: Comparación entre mujeres y hombres estudiantes de psicología e ingeniería. *Archivos Hispanoamericanos de Sexología*, XV (2), 67-95.
- Evertsson, M. (2006). The reproduction of gender: housework and attitudes towards gender equality in the home among Swedish boys and girls. *British Journal of Sociology*, 57(3), 415-436. doi: 10.1111/j.1468-4446.2006.00118.x
- García R., Rebollo, M. A., Buzón, O., González-Piñal, R., Barragán, R., & Ruiz, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 217-232.
- Jiménez, M. L. & Serrano, S. E. (2014). Identidades de género, machismo y masculinidades en San Martín Tilcajete, Oaxaca: reflexiones en torno a la justicia social a partir de un estudio de caso. *GenÉros. Revista de investigación y divulgación Científica sobre los Estudios de Género*, 14(2), 57-78.
- Lamas, M. (2013). La antropología feminista y la categoría "género" En M. Lamas (Comp.), *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 97-126). Ciudad de México: Porrúa-PUEG.
- Lamas, M. (2006). *Cuerpo: Diferencia sexual y género*. México: Taurus

- Marfil, O. (2006). *Sensibilización y cambio de actitudes en adolescentes a nivel bachillerato*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Campeche, Campeche, México.
- Montesinos, R. (2002). *Las Rutas de la Masculinidad*. Ciudad de México: Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018) Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas. Recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>.
- Poortinga, Y.H. & Georgas, J. (2006). Family portraits from 30 countries: An overview. En J. Georgas, J.W. Berry, F.J.R. van de Vijver, C. Kağitçibaşı, & Y.H. Poortinga, *Families across cultures. A 30-nation psychological study* (pp. 90-99). Cambridge: University Press.
- Ramírez, M. (2002). *Hombres violentos. Un estudio antropológico de la violencia masculina*. Ciudad de México: Instituto Jalisciense de las Mujeres-Plaza y Valdés.
- Rubín, G. (2013). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En M. Lamas (Comp.), *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-99). Ciudad de México: Porrúa-PUEG.
- Sola, A., Martínez, I. & Meliá, J. L. (2003). El cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros (CAIG): elaboración y estudio psicométrico. *Anuario de Psicología* 34(1), 101-123.
- Unterhalter, E., North, A., Arnot, M., Lloyd, C. Moletsane, L., Murphy-Graham, E., Parkes J. & Saito M. (2014). Interventions to enhance girls' education and gender equality. Recuperado de <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/Girls%20education%202014%20Unterhalter%20report.pdf?ver=2015-12-08-165815-117>
- Valdés, T. (2000). Presentación. En J. Olavarría y R. Parrini (Eds.), *Masculinidad/es. Identidad, sexualidad y familia*. (pp. 5-10). Ciudad de México: Flacso-Chile.
- Walters, M. (2006). Hacia una perspectiva feminista de la terapia familiar. En M. Walters M. Carter, B. Papp y O. Silverstein. *La red invisible. Pautas vinculadas al género en las relaciones familiares* (pp. 29-47). Barcelona: Paidós

Relación entre roles de género y cultura mexicana actual

Elisa García Delgado, Ana María Riquelme Viguera

Universidad La Salle México

Palabras Clave: Estereotipos, premisas histórico-socio-culturales, androginia, transición, instrumentalidad-expresividad.

Los roles de género determinan las expectativas, percepciones y normas biológicas, psicológicas, sociales y culturales que distinguen lo masculino de lo femenino, lo cual los individuos deben seguir de acuerdo con el sexo al que pertenecen, con el objetivo de ajustarse al entorno.

Por ideario social, existe una serie de características que al observarse conllevan a un grado de deseabilidad, acorde con lo que se espera que realicen de manera diferenciada los hombres y las mujeres (León, 2013), dichas características responden al género el cual enmarca cuestiones psicológicas, sociales, conductuales y tradicionales relacionadas con la construcción del deber ser, el cual incluye la determinación de los roles, las expectativas, tareas a realizar, preferencias, prioridades, características, intereses y rasgos que deben seguir tradicionalmente las niñas y los niños (Barrios Martínez, 2003; Rocha-Sánchez & Díaz-Loving, 2005).

En las últimas décadas, los estereotipos de conducta puramente masculinos o exclusivamente femeninos, han sufrido una aparente serie de modificaciones como consecuencia de los nuevos ajustes que se requieren en la dinámica familiar, donde la mujer ha adquirido un papel más activo al tener un empleo y por tanto una fuente de ingresos, en algunos casos en mayor magnitud que el cónyuge, lo cual le da la posibilidad de ser no solo una fuente de provisión económica en casa, sino aportar una imagen de autonomía, empoderamiento e independencia (Saldívar et.al.,2015; Vázquez-Cupeiro, 2015).

Esta situación plantea un conflicto en el cumplimiento cabal de los estereotipos, porque la transición hacia conductas andróginas que incluyen los atributos más

positivos de cada rol representa un ajuste complejo de adoptarse, tanto por las nuevas tareas que desempeña cada sexo, en especial las mujeres, como por la necesidad de buscar la resignificación del rol y el valor que varones y mujeres poseen en su entorno próximo y en la sociedad en general (Gómez Avila y Salguero Velazquez, 2014).

Problema

El conflicto en el ajuste de conductas deviene del hecho que los roles de género pueden conllevar hacia tres formas de actuar: la primera, donde el individuo se adhiere de manera casi absoluta a los estereotipos que se crean en torno a su género, no solo reconoce las diferencias, sino que está de acuerdo con ellas o para evitar entrar en disonancia cognitiva con lo que la sociedad le impone, su conducta se orienta hacia uno de los polos sexistas (Barimboim, 2016).

La segunda, en la cual el sujeto se auto describe según las características atribuidas a cada género, sin que ello implique necesariamente que siga los preceptos al margen exacto de lo que dictan. (Bem, 1974; Zazueta Lizanilla y Sandoval Godoy, 2013). Y una tercera alternativa donde la persona conoce los adjetivos con que se describe la conducta deseable que se espera que los hombres y las mujeres demuestren, pero no coincide con esos criterios deterministas y se conduce bajo pautas andróginas, donde combina las mejores características que describen a los géneros (García-Vega, Rico y Fernández, 2017).

Debido a esta transformación de los atributos de género clásicos, es pertinente que se analice si los roles de género actuales son influidos de alguna forma por la preservación de conductas tendientes a las Premisas Histórico-Socio-Culturales, por lo cual la pregunta de investigación que se plantea es ¿cómo influyen las PHSCS en la percepción del rol de género en hombres y mujeres de la Ciudad de México?

MÉTODO

Participantes

Muestreo no probabilístico intencional de 200 participantes voluntarios de la Ciudad de México, 118 hombres y 82 mujeres; con un rango de edad entre 18 a 80 años de edad ($M= 39.91$ años; $D.E.= 15.34$). El 35.5% de la muestra eran solteros, el 32% casados, el 8% viven en unión libre, el 12% separados, el 8% divorciados y el 4.5% viudos. En cuanto a la escolaridad la mayoría tiene estudios de Licenciatura (32.5%). El tipo de estudio es transversal evaluativo de campo y el tipo de diseño es correlacional multivariado.

Instrumentos

Se construyó la Escala de implicaciones de roles de género en la cultura mexicana misma que obtuvo su validez de constructo a través de un Análisis Factorial de componentes principales, con rotación ortogonal (varimax), se eligieron solo aquellos reactivos que tenían un peso factorial mayor o igual a .40, con valores Eigen (propios) mayores de 1, criterio que agrupó 49 reactivos en ocho factores que explican el 61% de la varianza total, con un Alpha de Cronbach global de .93.

Asimismo, se empleó la Escala de Premisas Histórico-Socio-Culturales, que obtuvo su validez de constructo a través de un Análisis Factorial de componentes principales, con rotación ortogonal (varimax), se eligieron solo aquellos reactivos que tenían un peso factorial mayor o igual a .40, con valores Eigen (propios) mayores de 1, criterio que agrupó 31 reactivos en siete factores que explican el 67% de la varianza total, con un Alpha de Cronbach global de .83.

Procedimiento

La aplicación de los dos instrumentos se llevó a cabo en diferentes escuelas, centros de trabajo y domicilios de la Ciudad de México, así como por medio de un formulario de internet. Los participantes respondieron el instrumento de manera voluntaria y se les comentó que la información era anónima y totalmente confidencial.

RESULTADO

En las mujeres el factor Obediencia afiliativa correlaciona positivamente con Responsabilidad parental y Capacidades cognitivas, lo cual indica que aún es primordial el rol materno para los miembros de la familia, al mismo tiempo que la mujer toma un papel activo

en labores instrumentales. Mientras que la dimensión Autoafirmación correlaciona negativamente con Responsabilidad parental, por esa determinación que la mujer está enfocando hacia metas personales y profesionales. A su vez el factor Honor familiar correlaciona positivamente con Responsabilidad parental debido a que todavía se considera el rol materno como el factor central para la crianza de los hijos y la transmisión de valores. La dimensión Status quo correlaciona positivamente con Comportamiento social, Capacidades cognitivas y Autonomía y negativamente con Transición de estereotipos sociales dado que el género femenino está ejerciendo ahora funciones instrumentales y un mayor grado de afinidad con la búsqueda de desarrollo profesional y cognitivo, más allá del cumplimiento del estereotipo social del rol materno y la formación de un hogar.

Finalmente, la dimensión Marianismo correlaciona positivamente con Responsabilidad parental, Capacidades cognitivas y Habilidades y aptitudes, porque existe todavía una tendencia a cubrir las expectativas sobre el cuidado de los hijos, del hogar y la manifestación de conductas de tipo expresivo.

En el caso de los hombres la Obediencia afiliativa correlaciona positivamente con Responsabilidad parental, Capacidades cognitivas y Conducta afiliativa a causa del rol tradicional de proveedor de recursos en el hogar y del ejercicio de su autoridad en la transmisión de normas familiares. Por su parte, el factor de Consentimiento correlaciona positivamente con la Transición de los estereotipos sociales porque permea el grado de aceptación de la superioridad del hombre sobre la mujer, a quien se sigue atribuyendo características como abnegación y sufrimiento. A su vez, la dimensión Temor a la Autoridad correlaciona con Conducta afiliativa ya que todavía se observa la anteposición de los intereses propios por los de la familia y el papel destacado que se le atribuye al padre como figura de autoridad. El factor Status quo correlaciona con Comportamiento social, Responsabilidad parental, Habilidades y aptitudes, Autonomía, Equidad en el entorno y Conducta afiliativa ya que se combina el rol de figura de autoridad, proveedor en casa y una postura ligeramente tendiente a la androginia, con cierta capacidad de ser incluyente en algunos aspectos del género opuesto y por lo tanto compartir las responsabilidades del hogar y las labores profesionales Y finalmente, el factor Marianismo correlaciona positivamente con Comportamiento social, Responsabilidad parental, Autonomía, Equidad en el entorno y Conducta afiliativa porque el rol materno sigue siendo factor central en el núcleo familiar, por encima

de la autoridad del padre, no obstante su correlación es negativa con la Transición de los estereotipos sociales debido a que aún no existe una adaptación de los hombres con respecto a los cambios que se están dando en el hogar, donde los hombres están implicándose más en compartir labores del hogar y de la crianza de los hijos, lo cual antes era visto como una exclusivamente expresiva.

DISCUSIÓN

Si bien se observa una tendencia cada vez mayor hacia la androginia y la división o reparto equitativo de tareas instrumentales y del hogar entre hombres y mujeres, aún existe una propia concepción de los hombres y mujeres con lo que respecta a ellos mismos, que corresponde a los roles de género que han sido atribuidos por décadas de manera estereotipada y que relaciona las labores del hogar, el cuidado de los hijos y la crianza a las mujeres y que destaca el papel de autoridad y provisión del hogar como parte de las responsabilidades del hombre, en otras palabras, a pesar de que se están observando cambios paulatinos en las tareas que ambos géneros desempeñan, eso no impide que prevalezca en el ideario social la atribución de características instrumentales hacia las tareas que desempeña el hombre y de características expresivas para formar un concepto sobre la mujer.

No obstante, destaca el hecho de que cuestiones de status quo estén siendo impactadas precisamente por el papel activo que las mujeres están adquiriendo de manera paulatina en cuestiones laborales, profesionales y desarrollo personal, por encima del estereotipo que se le impone del rol materno, así como es considerable el que los hombres estén adquiriendo una mayor injerencia en la división de tareas, el cuidado y la convivencia con los hijos, con lo cual ha sido necesario que empiecen el ajuste hacia un proceso de integración de características instrumentales y expresivas en la manifestación de su conducta.

Sin embargo, los resultados obtenidos enmarcan también la permeabilidad de los estereotipos de género en la cultura mexicana, al mostrar que el rol materno sigue siendo considerado una meta central en el desarrollo personal de la mujer y que la provisión de autoridad, recursos económicos y normas sociales es una labor que se considera imperativa en el rol del hombre, lo cual

indica que la transición hacia la androginia está siendo lenta y su impacto aún es casi imperceptible.

REFERENCIAS

- Barimboim, D.G. (2016) El género masculino: ¿Cómo forjar una nueva identidad masculina? *Revista Internacional PEI: Por la Psicología y Educación Integral* 5 (11) 153-169.
- Barrios Martínez, D. (2003). *Resignificar lo masculino: Guía de supervivencia para varones del Siglo XXI*. Vila Editores, México, pp.120.
- Bem, S. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42 (2), 155-162.
- García-Vega, E. Rico, R. & Fernández, P. (2017). Sex, gender roles and sexual attitudes in university students. *Psicothema*, 29, (2), 178-183.
- Gómez Ávila, A. y Salguero Velázquez, A. (2014). Una mirada a la soltería masculina. *Reflexiones* 93 (2) 79-87.
- León Gin, C. (2013). La retraditionalización de los roles de género en la maternidad transnacional: el caso de mujeres peruanas en Santiago de Chile. *Revista de Estudios Transfronterizos*, 14 (1), 15-40.
- Rocha-Sánchez, T.E. & Díaz-Loving, R. (2005). Cultura de género: La brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de Psicología* 21 (1), 42-49.
- Saldívar Garduño, A., Díaz Loving, R., Reyes Ruiz, N. E., Armenta Hurtarte, C., López Rosales, F., Moreno López, M., Romero Palencia, A., Hernández Sánchez, J. E., & Domínguez Guedea, M. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 5, (3), 2124-2148 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México
- Vázquez-Cupeiro, S. (2015). Ciencia, estereotipos y género: una revisión de los marcos explicativos. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 22 (68), 177-202.
- Zazueta Luzanilla, E. I. y Sandoval Godoy, S.A. (2013). *Concepciones de género y conflictos de pareja: Un estudio con parejas pobres heterosexuales en dos zonas urbanas de Sonora Culturales* 1 (2), 91-118.

Conciencia social en la modernidad líquida: un abordaje psicosocial

**Julieta Monjaraz Carrasco, Karla Ivonne Pérez Anaya,
Martha Josselyne De los Ríos Gómez, Alejandra Luna García**

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Modernidad, conciencia, motivación, consumismo, compromiso.

La modernidad líquida intenta nulificar la existencia de la conciencia social, al parecer esta representa una amenaza para su existencia. La modernidad líquida cambia de forma. Como los líquidos en superficies irregulares, la sociedad se encuentra en cambios constantes. Apenas se ha adaptado a una forma anterior cuando adopta una nueva. Los miembros de la modernidad líquida deben aprender a vivir dentro de ella, a adoptar igualmente esos cambios, a existir de acuerdo a sus reglas. La socialización se refiere a “todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa. Este trabajo tiene como objetivo identificar cómo ha impactado esta situación social tan cambiante y llena de incertidumbres en los estudiantes universitarios en relación con la conciencia social. En la actualidad, la sociedad atraviesa por un momento caracterizado principalmente por un estado de indiferencia ante los diversos problemas que afectan a la población, en donde hacer algo para solucionar o actuar ante ello, ha quedado comúnmente nulificado. De acuerdo con Bauman (2007) esta actitud proviene de un estado de enajenación en el que se encuentra la sociedad debido al consumismo, que responde a una constante creación de falsas necesidades y la lucha por satisfacerlas. Existen diversas definiciones de conciencia social, para fines de este estudio se retoma conciencia social como un tipo particular de conciencia la cual tiene sus raíces en la motivación que las personas obtienen de su medio, esta expresa las ideas, concepciones y teorías sociales que reflejan al ser social y el régimen social. La conciencia social es un tipo particular de conciencia, es aquella que permite relacionarnos en sociedad, estableciendo relaciones de empatía con las personas que nos rodean. El individuo con conciencia social es, justamente, consciente de cómo el entorno puede favorecer o perjudicar el desarrollo de las

personas. Puede definirse como el conocimiento que una persona tiene sobre el estado de los demás integrantes de su comunidad (Pérez y Merino, 2009).

Problema

La UNAM como magna institución educativa no está exenta de vivir la crisis actual socioeconómica y política de nuestro país, por lo que es de suma importancia indagar la situación de los estudiantes universitarios con respecto a la Conciencia Social en relación a las problemáticas que se presentan en la actualidad. Se toma en cuenta a los estudiantes universitarios, ya que la UNAM dentro de su visión entre otras cuestiones, habla de “consolidar la posición de vanguardia de la investigación universitaria en el área de las Humanidades y las Ciencias Sociales, al fomentar el desarrollo académico, incrementar su vinculación con los asuntos y problemas prioritarios para el desarrollo nacional”. Así mismo dentro de los objetivos de la UNAM se considera “fomentar la realización de investigación y proponer soluciones sobre las problemáticas sociales que son prioritarias para el país, incluyendo su dimensión internacional, que requieran la participación de investigadores en diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanidades. Por lo antes mencionado surge la siguiente pregunta: ¿Qué entienden los universitarios por conciencia social y de qué manera se manifiestan ellos ante las problemáticas mencionadas?

Los objetivos son:

- Conocer el significado de conciencia social en jóvenes estudiantes de la UNAM
- Identificar las problemáticas actuales que son significativas para los estudiantes.
- Describir de qué manera contribuyen y/o actúan ante las problemáticas que los estudiantes reportan.

MÉTODO

Participantes

Los participantes fueron estudiantes Universitarios de la UNAM, de la FES Zaragoza y Ciudad Universitaria. Se realizó un estudio de corte cualitativo con un alcance exploratorio, la muestra fue no probabilística, accidental, por cuota. La muestra se conformó de 336 estudiantes de las carreras de Medicina, Odontología, Químico Fármaco Biólogos, Psicología, Ingeniería Química, Enfermería y Biología; impartidas en los planteles de Ciudad Universitaria y FES Zaragoza, de los cuales 168 fueron mujeres y 168 hombres.

Instrumentos

Se aplicó una red semántica con el concepto estímulo “Conciencia Social” se construyó un formato tipo inventario en forma de tabla. En la columna izquierda se le pedía al participante escribiera un listado de las problemáticas sociales identificadas. En la columna derecha se le pedía que expusiera que hace ante las problemáticas identificadas.

Procedimiento

La aplicación fue llevada a cabo por 12 aplicadores, quienes fueron a las diferentes carreras de los planteles; cada uno aplicó 24 instrumentos de los cuales 12 fueron mujeres y 12 hombres; fue aplicado de forma accidental, cubriendo las cuotas correspondientes a las diferentes carreras participantes. Los datos de las redes semánticas fueron capturados en EXCEL y fueron procesados. El inventario fue analizado de dos maneras; la columna izquierda por frecuencias; la columna derecha por categorías.

RESULTADO

Los resultados de las redes semánticas aplicadas en las 7 carreras de los planteles de Ciudad Universitaria y FES Zaragoza arrojan en conjunto las siguientes definidoras para el concepto de “Conciencia Social”: respeto, valores, ética, empatía, responsabilidad, solidaridad, ayuda, educación, sociedad, pensamiento, tolerancia, equidad y conocimiento. Para los 168 estudiantes hombres y mujeres de las 7 carreras de la FES Zaragoza las 10 definidoras de “Conciencia Social” más importantes fueron: respeto, valores, ética, empatía, responsabilidad, solidaridad, ayudar, educación, pensamiento y tolerancia.

Para los 168 estudiantes hombres y mujeres de las 7 carreras de Ciudad Universitaria las 10 definidoras de

“Conciencia Social” fueron: respeto, responsabilidad, valores, empatía, ética, educación, sociedad, moral, tolerancia y solidaridad.

Las problemáticas más mencionadas por los estudiantes y lo que hacen ante ellas, reportadas en conjunto las 7 carreras de Ciudad Universitaria y FES Zaragoza se manifestaron de la siguiente manera: Corrupción 113, no participar, asumir la ley; Delincuencia 100, denunciar, prevenir, ser precavido; Contaminación 97, tomar medidas pro ambientales; Discriminación 70, ser empático, promover respeto; Pobreza 66, mayor educación, concientizar; Inseguridad 50, auxiliar, denunciar, ser cauteloso; Educación 48, fomentar conocimiento, respeto, ayudar; Violencia 45, fomentar respeto, nada, no participar, ser tolerante; Salud 41, promover salud, compartir conocimiento, apoyo a fundación; Desempleo 39, ayudar a preparar; Escasez de agua 37, ahorrar, reutilizar; Desigualdad social, denunciar, crear conciencia, respetar; Conformidad 28, concientizar, promover la superación; Clasismo 24, respeto a la diversidad; inclusión; Drogadicción 24, informarse, no consumir; Narcotráfico 24, no participar, nada; Discriminación sexual 22, no replicar esas conductas; Falta de valores, respetar, compartir conocimiento, ser conciente, ser empático, ser servicial, aplicarlos; Femicidio 22, respetar, informarse, nada, concientizar, compartir conocimiento, fomentar equidad de género; Ignorancia 19, fomentar educación, evitar la TV, informarse; Equidad de Género 17, Trato justo, denunciar, ser tolerante, concientizar; Machismo 17, fomentar educación sin machismo, no participar, identificarlo, aguantarme, difundir feminismo.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados se encontró que los jóvenes universitarios identifican a la conciencia social principalmente como un conjunto de valores tales como: responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, entre otros. Por otro lado, se mencionan con menor frecuencia definidoras como el análisis, la participación, la cultura, el criterio, la igualdad, el compromiso, la acción, etc. En cuanto a las problemáticas, de manera general identifican que las más relevantes son: corrupción, delincuencia, contaminación, discriminación y pobreza. Con ello se concluye que la conciencia social de los universitarios en cuestión está permeada, en cierta parte, por la cultura e instituciones que alienan al sujeto incluso antes de nacer. Una de las principales instituciones son los medios de comunicación, que transmiten información de manera masiva a todos los integrantes de una sociedad, haciéndolos consumistas y planteándoles ideas individualistas, para hacer a la población dócil y manipulable. Es por ello que se ve reflejado en los

estudiantes respuestas similares, al mencionar su acción ante las problemáticas y se enfocan menos en respuestas como el análisis, el compromiso, la participación.

Cabe hacer la pregunta ¿Realmente la UNAM está preparando a los universitarios con un compromiso social como se menciona en la misión y visión de nuestra casa magna? Por lo pronto en esta investigación los resultados manifestaron que hace falta impulsar una postura crítica ante las problemáticas sociales, para poder asumirse en una actitud activa y poder proponer soluciones a las mismas. Ya que la teoría nos indica que para que se participe activamente en la solución de problemáticas, es tener un punto de vista, estar informados, reflexionar y ser críticos. Por último, se recomienda para siguientes investigaciones tomar en cuenta variables como edad,

semestre cursado, entre otras. Además de indagar esta información con profesores universitarios y contrastar resultados.

Como un primer acercamiento la información obtenida es de gran valor porque posibilita emprender una investigación de corte cuantitativo para abarcar una mayor muestra.

REFERENCIAS

- Bauman, Z (2007). *Vida de consumo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, J. & Merino, M. (2009). *Conciencia Social*. (s.f). Recuperado el: 30 de octubre del 2017, de: [https://definición .de/conciencia-social/](https://definición.de/conciencia-social/)

Modelo explicativo: prevención del robo en la calle

Javier Pérez Durán¹, José Marcos Bustos Aguayo², María Montero, López Lena², María Emily Ito Sugiyama³

Universidad Autónoma del Estado de México¹, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM²,
Facultad de Psicología, UNAM³

Palabras Clave: Prevención, autoeficacia, robo, confianza, percepción de miedo.

El objetivo de la presente investigación fue evaluar un modelo de carácter individual sobre las acciones que las personas realizan para prevenir ser víctimas del robo en la calle, las variables que fueron contempladas e influyen en dichas acciones son: la experiencia que han tenido con el robo, ya sea de manera directa (ser víctimas), indirectas (ser observadores), la confianza desde un enfoque del capital social, la percepción de miedo al delito y el sentido de autoeficacia percibida.

En los estudios sobre la prevención del delito (Sampson y Laub, 1995; McMillan, 2001) los factores de protección que se han encontrado son la capacidad de agencia, el capital social y el entorno ambiental. Por otra parte, la variable que más influye en las acciones de prevención es la percepción de miedo al delito la cual se genera por el desorden social, la región en las que viven las personas, la victimización que haya sufrido de manera directa o indirecta, el sexo, la edad y la percepción de riesgo. De forma específica, para protegerse de la victimización por delito es necesario contar con redes sociales de apoyo (familia, vecinos, amigos), un fuerte sentido de agencia personal, específicamente contar con un alto sentido de autoeficacia y tener confianza en las personas cercanas, así como en las instituciones que dan seguimiento al delito. La autoeficacia son los juicios que las personas realizan sobre sus propias capacidades (Bandura, 1991), la confianza se divide en interpersonal y en las instituciones, de manera general es la expectativa que las otras personas e instituciones actuarán de acuerdo a las reglas y los intereses compartidos (Fukuyama, 2000), la percepción de miedo al delito es a percepción subjetiva de inseguridad que las personas generan en un contexto específico donde evalúan el riesgo de convertirse en

víctimas (Pomares Martínez, 2014) y está determinada por la experiencia que se tiene con el robo (directa o indirecta). Estas dimensiones de manera conjunta explican la efectividad de las acciones de prevención del robo en la calle, por lo tanto, a partir de ellas se construyó un modelo teórico.

Problema

El robo en la calle a transeúnte y transporte público es el delito más común en Ciudad de México, se calcula una "cifra negra" (delitos no reportados) mayor al 90% (ENVIPE, 2017). Ante tal situación es importante generar acciones que ayuden a prevenir el delito y específicamente el robo en la calle, lo cual implica la movilización de recursos por parte del Estado y de la sociedad.

En este trabajo de investigaciones se abordan las acciones individuales que las personas realizan diariamente, entre las que destacan: dejar de cargar mucho efectivo, dejar de usar joyas, dejar de salir a la calle en la noche, evitar que los niños jueguen solos en la calle, no usar taxis y dejar de cargar tarjetas de crédito y débito. Las acciones reportadas están guiadas por la percepción de miedo que tienen las personas, aun cuando las tasas de criminalidad son menores (Vozmediano Sanz, Vergara Iraeta y San Juan Guillen, 2010).

La delegación con la mayor tasa del robo en la calle es la Cuauhtémoc, debido a sus características específicas: es una de las zonas con mayor desarrollo del comercio (formal e informal) y de turismo. De esa manera el modelo propuesto es para explicar cuáles son las principales variables que permiten a las personas realizar acciones de prevención del robo en la calle de manera efectiva.

MÉTODO

Participantes

Criterio de inclusión: las personas debían vivir, trabajar, estudiar o realizar actividad comercial con regularidad en la delegación Cuauhtémoc. Criterio de exclusión: no participaron las personas que no sabían leer ni escribir, las que presentaron alguna deficiencia que nos les permitió comprender y contestar los instrumentos, y menores de 18 años.

La muestra fue de 302 personas mayores de 18 años, 54.6% de mujeres y 45.4% de hombres, de los cuales el 30.1 % eran jóvenes (18-25 años), 59.6% adultos (26-59 años) y el 10.3% adultos mayores (60 y más años). En escolaridad 33.8% reportó contar con estudios básicos (hasta secundaria terminada), 41.4% terminó sus estudios de nivel medio superior y el 24.8% estudios universitarios. El ingreso familiar mensual reportado por los participantes en el estrato de igual o menor a 3 mil pesos fue de 18.2%, de mayor de 3 mil a 6 mil fue de 23.8%, de más de 6 mil a 9 mil fue de 23.8%, de más de 9 mil a 12 mil fue de 16.9% y de mayores de 12 mil fue de 17.2%. El 42.7% de los participantes reportaron ser solteros, 40.4% casados, 6.6% divorciados, 8.6% viviendo en unión libre y el 1.7% ser viudos.

Instrumentos

Cuestionario de acciones para prevenir ser víctima de robo.

Escala de autoeficacia para prevenir ser víctima de robo.

Escala de percepción de miedo al delito.

Escala de confianza bajo el enfoque del capital social.
Índice de experiencia con el delito.

Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados en visitas a hogares, escuelas y en parques públicos a todas las personas que voluntariamente aceptaron participar.

Los datos fueron analizados con el programa SPSS versión 21 y AMOS versión 21

RESULTADOS

La investigación estuvo dividida en dos estudios: en el primero se presentaron las correlaciones a través de las cuales se evaluaron las relaciones entre las variables

de estudio: redes sociales, confianza, experiencia con el robo (directa o indirecta), percepción del miedo (en dos factores: miedo de tipo abstracto y cognoscitivo), autoeficacia y acciones de prevención del robo. Todas las relaciones fueron estadísticamente significativas (igual o mayores a .05) a excepción de redes sociales, por lo tanto, fue eliminada del siguiente estudio.

El segundo estudio fue realizado con base en los resultados de las correlaciones, donde las variables independientes fueron Confianza y Experiencia con el robo, con función mediadora se utilizaron a las variables de percepción de miedo (con sus dos factores: abstracto y cognoscitivo) y autoeficacia.

El modelo analizado a través del Modelamiento de Ecuaciones Estructurales fue reespecificado en cuatro ocasiones hasta ajustar los índices dentro de los parámetros establecidos por la literatura especializada (Thompson, 2004), todas las variables se mantuvieron y se obtuvo una R² del modelo de .32, que en nuestra disciplina puede considerarse de tamaño medio. La variable con mayor peso explicativo fue miedo al delito de tipo cognoscitivo y después autoeficacia, además hubo un efecto directo de la variable Experiencia con el robo de carácter negativo. Las variables con función mediadora de Percepción de miedo al delito cognoscitivo y autoeficacia tuvieron un efecto de supresión sobre la variable dependiente.

Para la evaluación del modelo se utilizaron los criterios más restrictivos en cada uno de los índices: Chi/gl de 1.138 (valor debe ser de 1 a 3), P de .152 (valor igual o mayor a .05), GFI de .955 (debe ser igual o mayor a .90), AGFI de .937 (el valor debe ser igual o mayor a .90), CFI de .990 (el valor debe ser igual o mayor a .90) y RMSEA de .021 (el valor debe ser igual o menor a .05).

DISCUSIÓN

En primer lugar, el objetivo se cumplió, es decir se evaluó adecuadamente el modelo propuesto de acuerdo con el análisis estadístico. Eso significa que el modelo puede ser llevado a la práctica diaria, donde es posible fortalecer los aspectos relacionados con la autoeficacia y el sentido de agencia personal a través del desarrollo de estrategias que ayuden a las personas a confiar en sus capacidades. Por otra parte, es necesario desarrollar una serie de intervenciones a nivel colectivo que coadyuven a bajar la percepción que se tiene sobre el delito, ya que es común que la percepción sea mayor a la tasa de delitos, este fenómeno puede deberse al papel que juegan los medios de comunicación masiva, así como

el uso desmedido de las redes sociales (en Internet) y una exageración de los aspectos delictivos en las comunicaciones cara a cara.

En segundo lugar sobre los aspectos teóricos, los resultados coinciden con otros estudios (Samsop y Laub, 1995) y ahora es necesario ampliar la manera de abordar el fenómeno para generar programas de intervención de tipo psicosocial, por un lado cabe mencionar que los estudios con los que coinciden trabajan este mismo problema desde un enfoque colectivo, mientras aquí se realizó a nivel individual, por lo tanto, se propone trabajar a nivel colectivo y en una comunidad específica una serie de estrategias basadas en la organización social, en los aspectos psicosociales de la formación de capital social y sus aspectos más relevantes como son la confianza, la consolidación de redes sociales de apoyo, el control informal de las conductas delictivas de bajo riesgo entre niños y adolescentes, un trabajo sinérgico con las instituciones de seguimiento y procuración de justicia (en ciudad de México funcionan algunas actualmente). Finalmente, la presente investigación tiene varios aportes al tema de la prevención del robo, pero se encuentra limitada por el lugar de estudio, por eso cualquier continuación del proyecto debe realizarse en la misma demarcación de estudio para generar modelos más complejos que permitan trabajar en lugares diferentes.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. En R. A. Dienstbier, *Perspectives on motivation: Nebraska Symposium on motivation* (págs. 69-164). Lincoln: University of Nebraska Press.
- ENVIPE. (2017). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción de Seguridad Pública*. Ciudad de México: INEGI.
- Fukuyama, F. (2000). *Social Capital and Civil Society*. (págs. 1-19). Stanford: IMF-Working Paper.
- McMillan, R. (2001). Violence and the life course: The consequences of victimization for personal and social development. *Annual Review Sociology*, 27, 1-22.
- Pomares Martínez, A. M. (2014). Miedo al delito. *Crimipedia*, 1-18.
- Sampson, R., & Laub, J. H. (1995). *Crime in the making: Pathways and turning points through life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. Understanding concepts and applications*. Washintong DC: American Psychological Association.
- Vozmediano Sanz, L., Vergara Iraeta, A. I., & San Juan Guillén, C. (2010). El estudio científico del miedo al delito: algunas reflexiones sobre un fenómeno urbano, mediático y político. *International E-Journal of Criminal Sciences*, (1), 1-20.

Deliberación, representación y subjetividad política en México, con énfasis en el Sistema Nacional Anticorrupción

Rubí Ivette Rocha Torres, Daniel Pérez Ruiz

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Violencia, frame, TV, contextos, niños.

La presente investigación se realizó con el objetivo de entender la dinámica de la deliberación democrática, en relación a la representación y subjetividad política, circundante a las intervenciones de los y las diputadas de la Cámara de Diputados respecto al Sistema Nacional Anticorrupción (SNA). Es importante diferenciar dos dimensiones al abordar el significado de democracia (Del Águila, 2003): la descriptiva se refiere al abordaje de cómo se refleja la democracia en la realidad, y la prescriptiva de cómo deberían ser las cosas. En general se puede entender como un sistema único para organizar las relaciones entre gobernados y gobernantes, donde estos últimos se rigen por normas que condicionan cómo llegan al poder (Schmitter y Lynn, 1993), debido a que en este sistema político los representantes son escogidos con la finalidad de establecer normas a partir de la deliberación.

La democracia deliberativa se refiere a un sistema político donde se buscan razones para fundamentar las leyes que se adoptan, apelando a los principios de libertad y justicia; aceptando los derechos que les corresponden a los ciudadanos, pero permitiendo que dichos derechos puedan ser interpretados y aplicados con cambios mediante el proceso de deliberación en el proceso político, para encontrar términos justos de cooperación que puedan ser aceptados por la mayoría (Encyclopedia of Democratic Thought, 2001, en Rodríguez, 2015). Se hace énfasis en el discurso público, mediante el respeto de la diversidad cultural y de los valores liberales (Carter, 2005, en Rodríguez, 2015), ya que el proceso que se debe tener en cualquier país democrático debe conllevar el discurso y la deliberación (Habermas, 1999). Según Monsiváis (2014) se pueden encontrar diferentes tipos de deliberación, pero la más concorde a México es la deliberación política. Donde se requiere autorización institucional para

realizar los diálogos, existirá una resolución específica y dicha resolución adoptará un carácter vinculante y obligatorio; llevada a cabo en los órganos legislativos correspondientes. Respecto a la representación política, Sartori (1999) menciona que generalmente ésta se confunde erróneamente con la representatividad, y que de aquí derivan muchas exigencias que se le hacen al representante; desconociendo cuáles son sus labores; ya que la función de un representante es tomar decisiones con base en los intereses generales de la nación. Sin embargo, el Latinobarómetro (2016) reporta que en México el 58.1% le da una calificación de 5 o menos en cuán democrático es el país, donde 1 representa "no es democrático" y 10 "totalmente democrático". Asimismo, el 75.6% considera que México está gobernado por unos cuantos grupos poderosos en su propio beneficio. Lo cual se relaciona con la corrupción, que es un grave problema estructural para México debido a sus enormes costos económicos, políticos y sociales.

Problema

Para Amparo Casar (2015) identificar y cuantificar dichos costos es necesario para comprender a fondo el problema, y así diseñar las políticas públicas correspondientes para su prevención y erradicación. El estudio de Amparo afirma que las pérdidas de la corrupción en México son: 5% de la inversión, 5% de las ventas anuales en las empresas, 480 mil millones de empleos al año y un costo en el PIB del 9%. Según Ávila y Paredes (2018) el costo en el PIB por la corrupción oscila entre 0.4% y 10%. Según el Latinobarómetro (2016), 50.9% de la población afirma que todos o casi todos los funcionarios y el presidente cometen actos de corrupción, y 60.6% le da una calificación negativa al desempeño del gobierno en contra de ésta. Asimismo, el 67.2% expresa no sentirse satisfecha con el funcionamiento de la economía.

Por lo tanto, es evidente que ante los ojos de la mayoría el funcionamiento de la nación no es positivo. Amparo identificó, analizó y realizó propuestas sobre la problemática de la corrupción en México, que incluso publicó el Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. (IMCO). Sin embargo, nada garantiza que el gobierno se comprometa en la lucha contra la corrupción, ya que desde que se gestó el SNA después de la reforma constitucional en materia de corrupción, publicada en mayo del 2015 éste se encuentra estancado más de un año (Salazar, 2018). Por ello, se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿cómo se construye discursivamente la deliberación democrática en la Cámara de Diputados de la LXIII Legislatura respecto al Sistema Nacional Anticorrupción?

MÉTODO

Se partió considerando que el estudio del discurso de los congresistas aporta evidencia sobre el estado de la deliberación democrática en el país, lo que permite identificar y constatar la eficacia del poder legislativo federal. La presente investigación se basó en la postura epistemológica del construccionismo social, utilizando como estrategia de investigación el análisis del discurso. Es un tipo de investigación descriptiva, donde se utilizó como fuente de información secundaria la versión estenográfica de la crónica parlamentaria incluida en el diario de debates de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura; durante el tercer año de ejercicio y el segundo periodo ordinario, llevado a cabo entre febrero y abril de 2018. Dentro de la crónica de todo el periodo se identificaron las intervenciones de los y las diputadas respecto al SNA. Para el análisis se seleccionaron 3 sesiones, una por mes, de las cuales se realizó un análisis de la palabra hablada, que se realizó en 2 orientaciones, ya que según Potter (1998) las descripciones se pueden analizar tanto en función de los tipos de acciones que realizan o contribuyen a realizar (orientación hacia la acción), como en función de la construcción de hechos (orientación epistemológica del relato factual). De forma que se puede analizar el proceso mediante el cual se hace que una descripción se convierta en un hecho aceptado. Para ello se identificaron en las sesiones cada una de las categorías analíticas pertenecientes a cada orientación. Aunado a esto se realizó un análisis de los aspectos logonómicos que aportaron más información acerca del material y la temática, con esto se realizó un análisis conjunto de la información.

RESULTADO

Los principales resultados se manejaron respecto a las retóricas encontradas en las diferentes sesiones. Éstas

se dividieron a las correspondientes a la representación política y a la deliberación democrática. Con relación a la forma en que se construye la representación política respecto al SNA, en general se encontraron como retóricas ofensivas el que diputados pertenecientes a diversos partidos mencionaran que están cumpliendo con su función de representantes, al responder a los intereses y necesidades de los representados, específicamente en la temática referente a la corrupción, y la forma en la que ellos factualizan el cumplimiento de sus funciones es al mencionar que propusieron diversas iniciativas, apoyado la creación del SNA así como de las leyes secundarias que le dan estructura a éste. Como se evidencia en el discurso de la diputada Monserrat Arcos del PRI cuando menciona lo siguiente “afianzamos la seguridad y la justicia al aprobar leyes secundarias que dieron vida al Sistema Nacional Anticorrupción. (...) Por eso revisaremos, discutiremos y aprobaremos las iniciativas para combatir la corrupción y la impunidad que propuso recientemente José Antonio Meade”. Sin embargo, se encontraron como retóricas defensivas el que la mayoría de los diputados no están cumpliendo con sus funciones, debido a varias de las iniciativas referentes al SNA no han sido dictaminadas, que se encuentran detenidas por conveniencias partidistas, inclusive porque la creación del SNA es considerada innecesaria, ya que a pesar que puedan aprobarse la leyes para su creación, éstas generalmente no se cumplen, de forma que la creación del SNA obedece principalmente a intereses partidistas.

Esto se evidencia en diferentes intervenciones como la del diputado Macedonio Tamez de Movimiento Ciudadano quien comenta que “la creación de este sistema no era estrictamente necesaria, ya desde antes existía en nuestro Código Penal los delitos de cohecho, peculado, enriquecimiento inexplicable, tráfico de influencias y no pasaba nada. Lo que falta es voluntad política, no hacer leyes y dejarlas ahí en los archivos jurídicos. Siguen libres pillos de alta envergadura, como Emilio Lozoya, protegido desde Presidencia”.

Referente a la forma en que se construye la deliberación respecto al SNA, en general se encontraron como retóricas ofensivas el que los partidos afirman que participaron en las sesiones ordinarias al proponer diferentes iniciativas referentes al SNA, así como constantemente invitan a que todos en la Cámara participen para que pueda implementarse este sistema. Sin embargo, se encontraron como retóricas defensivas el que en la Cámara lo que sucede es la omisión de la deliberación como parte de la toma de decisiones relevantes acerca del SNA; y cuando se presenta un debate más bien es considerado como una lucha de poderes. Estos aspectos se aprecian en la intervención de la diputada Norma

Nahle de MORENA, cuando menciona que “aquí, más que debates, se llevan a cabo luchas de poder. Y en esas luchas impera la conveniencia partidista para asignar nombramientos. Se cuida a quién nombrar para tener un alfil en dependencias de procuración de justicia o en el mismo Sistema Anticorrupción”.

DISCUSIÓN

Con base en los resultados encontrados, la pregunta de investigación se responde de manera más completa al considerar en el análisis las diferentes retóricas que se encontraron en las intervenciones. Asimismo, retomando tanto la definición prescriptiva como la descriptiva de conceptos como la democracia y específicamente de la democracia deliberativa y de la representación política, se puede observar que a lo largo del discurso se muestra que no hay una congruencia entre ellas, sin embargo, ambas definiciones ayudan a la construcción de ambos conceptos (representación política y deliberación democrática), así como a las acciones que se implementan con base en ambos conceptos. De igual forma, el identificar las diferentes retóricas utilizadas a lo largo de las intervenciones, ayuda a entender de manera más completa la forma en que la representación política y la deliberación democrática son construidas. De manera general, en la Cámara de Diputados algunos discursos evidencian como algunos diputados mediante la deliberación democrática han cumplido con sus funciones como representantes al proponer diversas iniciativas, sin embargo también se observa que la deliberación democrática es escasa en la Cámara, al convertirse más bien en una lucha de poderes lo cual repercute en la representación política, de forma que la mayoría no cumple con sus funciones como representantes, sino que más bien defienden los intereses partidistas.

Esto se reafirma con lo que Monsiváis (2014) menciona acerca de que el poder judicial dentro de la Cámara de Diputados funge como un sistema cerrado, mismo que actúa en función de lo que internamente se considera mejor, donde nada garantiza que se tomen en cuenta las necesidades por el bien común.

Considerando que el primer elemento de la democracia deliberativa (Habermas, 1999; Rodríguez, 2015) es la fundamentación de las leyes que se adoptan. En el caso del SNA la fundamentación se encuentra en los altos niveles y costos de la corrupción para el país, pero el sistema aún no se encuentra en funcionamiento. En teoría se debe de apelar a los principios de libertad

y justicia, respetando los derechos ciudadanos, pero permitiendo su interpretación para la aceptación de la mayoría; pero lo que demuestra el congreso es que la mención a los derechos o necesidades civiles se utilizan por parte de las camarillas con la finalidad de justificar a su partido; donde la mayoría, al ser una camarilla en sí misma, actúa como aplanadora de los intereses del resto de congresistas.

REFERENCIAS

- Amparo Casar, M. (junio de 2015). *Anatomía de la corrupción en México*. PERSEO, 1(28). Recuperado de http://www.pudh.unam.mx/perseo/category/la-corrupcion-en-mexico/#_ftn1
- Ávila Y. & Paredes S. (4 de abril de 2018). ¿La corrupción cuesta 9% del PIB en México? Verificado 2018. Recuperado de <https://verificado.mx/corrupcion-cuesta-pib/>
- Del Águila, R. (2003). *Manual de ciencia política* (3a ed.). Madrid: Editorial Trotta.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro: estudios de teoría política*. Barcelona. Paidós.
- Latinobarómetro (2016). *Latinobarómetro análisis de datos*. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/latOnline.jsp>
- Monsiváis, A. (2014). Hablar de política Democracia deliberativa y participación discursiva en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. 223, 27-69.
- Potter, J. (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Rodríguez, K. (2015). Democracia y tipos de democracia. En *Ciencia política: perspectiva multidisciplinaria*. México: Tirant lo Blanch. Págs. 49-66.
- Salazar, C. (22 de septiembre de 2018). Sistema Nacional Anticorrupción, rezagado, a más de un año. *Reporte Indigo*. Recuperado de <https://www.reporteindigo.com/reportesistema-nacional-anticorrupcion-rezagado-a-ano/>.
- Sartori, G. (1999). En defensa de la representación política. En Carbonell (2005) (Comp). *Democracia y representación: un debate contemporáneo*. México: Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.
- Schmitter, P. & Lynn, T. (1993). ¿Qué es y qué no es la democracia? *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, (116), 17-30.

Construcción de la identidad cultural de un danzante azteca Un análisis discursivo multimodal

Citlali Itzel Figueroa-Estrada, Lidia Beltrán-Ruiz

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Trabajo realizado gracias al Programa UNAM-DGAPA PAPIIME PE305217

Palabras Clave: Identidad, cultura, danza, discurso, mexicanidad.

De acuerdo con Vergara y Vergara (2002), los estudios sobre la identidad cultural en países de América Latina surgieron tardíamente en las Ciencias Sociales (refiriendo como su inicio la década del ochenta) siendo hasta la primera década del siglo XXI cuando se produce un franco interés en los estudios de la cultura política por la cuestión de la identidad nacional de mano de historiadores, filósofos y politólogos. Los psicólogos sociales también se han introducido más recientemente en el tema y una explicación viable a esta situación se ha fundamentado como un efecto por el acelerado proceso de modernización cultural, la migración, la diversificación de los estilos de vida así como “el acceso a medios de difusión donde los mensajes que recibe diariamente cada pueblo han sido generados fuera de su territorio o en empresas transnacionales que, aun residiendo dentro del propio país, ajustan su producción a estándares globales” (p.78).

Con respecto a los estudios realizados sobre la mexicanidad, Arizpe (2011) comenta que la mexicanidad se basa tanto en la fuerza de compartir la historia que hiere (refiriéndose a la conquista o, mejor dicho, a la invasión española) como en un deseo de comunicar e intercambiar diversidades, y que eso explica la gran creatividad cultural de los mexicanos. Es decir, la cultura no está conformada por objetos, sino por formas de relación en las que interviene la libre decisión de las personas de asumir, portar y practicar un comportamiento cultural y que sin embargo están bajo un designio político.

En este sentido, la apropiación de la danza azteca puede ser considerada como un nicho de identidad colectiva en el que converge una comunidad heterogénea de ascendencia mexicana e incluso centroamericana, la creación de dichos nichos puede ser entendida como

un medio de escape a la fragmentación que provoca la modernidad en diversas comunidades que están al borde de la desintegración y que ya no encuentran seguridad para encarar los desafíos del entorno global (Díaz-Polanco, 2005). En el mismo sentido, De la Torre (2008) menciona que, si bien la danza tiene una raíz u origen prehispánico, las danzas rituales sincréticas, donde se ubica la tradición conchera, surgieron en México como resultado de la colonización católica y la resistencia indígena durante la época colonial. De este modo, a ya más de quinientos años de la invasión española, resulta relevante indagar cómo las prácticas de preservación de la cultura prehispánica y de la mexicanidad son descritas por personas que participan en actividades dirigidas hacia dicho fin.

Problema

De acuerdo con Olivas (2014) “En la sociedad contemporánea el debilitamiento del Estado, la Iglesia y la creciente migración e individualización propias de la modernidad, han abonado a la fragmentación y debilitamiento de comunidades de pertenencia”. Asimismo, señala que una de las vías mediante las cuales las comunidades actuales cubren la necesidad de identidad y pertenencia a una colectividad se realiza a través de la apropiación de tradiciones imaginadas como ancestrales, desde las cuales los sujetos construyen referentes sociales, culturales, etno-nacionales y políticos comunes. Podría entonces considerarse que la práctica de la danza prehispánica incide, entre otras prácticas, en la construcción de la identidad individual y colectiva de ser mexicano.

Es necesario comprender que, por medio de las formas simbólicas de representación social, también se puede conocer la riqueza cultural de un país, y la idiosincrasia de sus habitantes. Por lo tanto, el propósito de la presente investigación fue conocer discursivamente la construcción

de la identidad cultural de ser mexicano en un danzante de la CDMX, para identificar y describir los tópicos que presenta sobre su identidad cultural y observar así las formas simbólicas presentes en su discurso. Con este ensayo analítico se contribuye también a generar información en torno a la investigación sobre cómo se interpretan las raíces mexicanas, teniendo en cuenta que la identidad está relacionada con la idea que se tiene acerca de la representación de uno mismo en relación con de los demás y con la historia.

De este modo, la pregunta de investigación planteada fue; ¿Cómo construye discursivamente su identidad cultural como mexicano un danzante azteca del centro de la CDMX?

Objetivo

Desde la psicología social, con una perspectiva relativista metodológica y construccionista del discurso, el objetivo consistió en estudiar cómo una persona, que está inmersa en conocer y difundir mediante la danza las raíces prehispánicas, describe lo que es ser mexicano.

MÉTODO

Material

Se utilizó un vídeo de la plataforma digital Youtube; titulado; “Sobre las Danzas Aztecas, Tonantzin, la ignorancia, el penacho de Moctezuma” con una duración de 6:59 minutos. Instrumentos: Se utilizaron las guías de Beltrán-Ruiz y Mandujano-Vázquez, (2017) para realizar el análisis de: aspectos logonómicos, la palabra hablada en su Orientación epistemológica y en su Orientación hacia la acción. Categorías analíticas: Para los fines de este proyecto se entenderá como por aspectos logonómicos: al concepto elaborado por Hodge y Kress (1988) y retomado por Williamson (2009) que forma parte del aparato teórico de su semiótica social. Consiste en un conjunto de normas que rigen la producción y recepción de mensajes y establecen cómo un determinado mensaje debe entenderse a pesar de contener elementos contradictorios o ambiguos. En este estudio implica revisar aspectos relacionados con el hablante y con la situación de enunciación de su discurso, ya que esta información proporciona un marco de interpretación y de sentido a lo que dice. La orientación epistemológica y la orientación hacia la acción son retomadas de la metodología de análisis de la Psicología discursiva propuesta por Potter (1998). Ambas constituyen los principales ejes de análisis del discurso sobre lo psicológico y se refieren a aspectos presente en cualquier relato y descripción. La primera

orientación se refiere a las descripciones que realiza el hablante, construyen su propio estatus de versión factual: su principal interés es producir descripciones que se traten como meras descripciones, como informes que cuentan las cosas como son. El análisis bajo esta orientación permite identificar los objetos del mundo y los procesos del mundo que el hablante construye (y factualiza) en su discurso. La segunda orientación se utiliza, como su nombre lo indica, para identificar cuáles son las estrategias de habla (interaccionales y de construcción) que el hablante realiza para lograr un fin con lo que dice y en relación con sus intereses. Procedimiento: Se eligió un vídeo de Youtube sin editar. Posteriormente se realizó la transcripción de la palabra hablada, se realizó la lectura y relectura del material, para posteriormente realizar el análisis con las guías de análisis multimodal. Se crearon categorías, y a partir de esto, se procedió a buscar más información sobre el hablante, el tema de danzas prehispánicas e identidad mexicana, los mexicanos, ser mexicano, yo mexicano, para poder manejar y contextualizar la información que el videograbado mencionaba, al final se construyó la narrativa sustentada en la argumentación que se deriva de la comprensión e interpretación de la información recogida.

RESULTADOS

El análisis de aspectos logonómicos arrojó la siguiente información: El hablante es conocido dentro del ámbito de la danza prehispánica y es un activista cívico mexicano, quien ha sido comisionado por la ONU para fomentar el rescate del patrimonio cultural, así como escritor de algunos libros sobre los aztecas. Se tomó en cuenta el contexto sociocultural en el que se desarrolló el video, se destacó lo siguiente: localmente se encontraba en una Plaza de Tlatelolco, mientras se realizaba una danza, se podía observar a varios danzantes alrededor, descansando, y el sonido de los instrumentos que se utilizan, a nivel nacional, era dos días después de la celebración a la virgen de Guadalupe. Su secuencia narrativa comienza al responder la pregunta inicial, procediendo a explicar a través de ejemplos del “no conocer la historia”, tales como el de la virgen de Guadalupe/Tonantzin, y el voltear a ver otras culturas como necesidad, así como 3 opciones para cambiarlo. Se resalta que los ejemplos son para aumentar la credibilidad de su discurso. Posteriormente se realizó el análisis de la palabra hablada en su orientación hacia la acción y en su orientación epistemológica, respectivamente.

Se condensó la información en las siguientes categorías: México/mexicanos, gente/personas, cultura,

colonizadores (los otros), identidad y danzantes. Dentro del análisis con orientación epistemológica de la palabra hablada se presenta una de las descripciones alternativas sobre ser mexicano, como aquel que sí conoce su historia cultural ancestral, y que por tanto no es ignorante, que “si tiene madre” pues no voltear a ver a otros países, que si tiene dignidad. De igual forma tiende a usar una metáfora regional y por uso del espacio: “no tener madre” que se refiere a ser cínico, a no tener vergüenza (el mexicano ignorante) a voltear a ver a otras culturas y tratar de aprender de ellas. Con respecto a la orientación hacia la acción expresa que su intención como danzante consiste en generar una transformación en lo individual, reconocerse como mexicano, para avanzar después en una transformación social hacia la mexicanidad. Se pudieron identificar las preocupaciones psicológicas del hablante, la retórica tanto ofensiva como defensiva, así como confesión de conveniencias al momento de enfatizar las atribuciones o características que daba a la explicación sobre el mexicano, se identificó el guion dominante del hablante y a su vez las descripciones alternativas.

DISCUSIÓN

La pregunta de investigación logró ser contestada a partir del análisis realizado y de las categorías obtenidas, con lo cual se obtuvo la siguiente construcción de la identidad por parte del hablante: los mexicanos no conocen su cultura ancestral y propia, eso los vuelve ignorantes, manipulables, sin dignidad, la gente mexicana que no tiene ese conocimiento no tiene vergüenza al voltear a ver a otros países, sin embargo también son gente confiada, amable y maravillosa que creyó en tonterías, de invasores bárbaros y salvajes que vinieron a destruir y que les han lavado el cerebro por más de 500 años. Al otro, el extranjero lo considera un invasor, no un conquistador. Dentro del discurso, el hablante realiza como mexicano, al espacio sagrado (el centro histórico y Tlatelolco), la raíz prehispánica y la cultura. Uno de los fenómenos presentes y que rechaza es el mestizaje y la influencia multicultural de México. Por tanto, construye una entidad única al decir que el recuperar esa historia subyugada, la prehispánica, es la forma en que México y los mexicanos tendrán identidad y lograrán un cambio. Distingue al danzante que (como él) sí conocen esa historia y bailan a la madre tierra contra aquel que solamente danza a la virgen de Guadalupe y creen que lo que decían los invasores era verdad. Él se define como pacifista, no interesado por el dinero, como alguien que valora la ecología, la honestidad, la cultura y la tradición. La orientación hacia la acción se dirige hacia actuar para cambiar la mente de los mexicanos en lo individual y así lograr después el cambio como nación. Se detectaron

otros temas importantes para el hablante tales como el gobierno y la iglesia, la invasión europea, el consumismo, así como el de la globalización, éste último muy presente en la investigación de Arizpe (2011).

REFERENCIAS

- Arizpe, L. (2011). Cultura e identidad. Mexicanos en la era global. *Revista de la Universidad de México-UNAM*, 92, 1-7. Recuperado de: <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/9211/pdf/92arizpe.pdf>.
- Beltrán-Ruiz, L., & Mandujano-Vázquez, S.C. (2017). *Manual digital para el mejoramiento de la enseñanza de la Psicología discursiva*. Una guía para la investigación de habla, texto e imagen del discurso sobre lo psicológico. Proyecto PAPIME PE305217 UNAM: FES Zaragoza.
- Díaz-Polanco, H. (2005). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. Ed. Siglo XXI.
- De la Torre, R. (2008^a). *La estetización y los usos culturales de la danza conchera azteca*. En Aguilar, R.A., Argyryadys, K., De la Torre, R. & Gutiérrez, Z. C. (2008). Raíces en movimiento. Prácticas religiosas tradicionales en contextos translocales. (p.p. 73-110). El Colegio de Jalisco. Centre d'Etudes Mexicaines et Centraméricaines. Institut de Recherche pour Development. CIESAS-Occidente: ITESO. Disponible en: https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/43361739/010063295.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1533067333&Signature=h2qyI0LKfJw20n0WF7IgttnFK4g%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRaices_en_movimiento._Practicas_religiosas.pdf
- Hodge, R. & Kress, G. (1988). *Social semiotics*. Cambridge: Polity Press.
- Olivas, O. (2014). *Danzando la identidad. Apropiedades de la tradición de la danza azteca en la frontera de las Californias*. Tesis doctoral para obtener el título en Ciencias Sociales. CIESAS. Recuperado de: <http://repositorio.ciesas.edu.mx/bitstream/handle/123456789/261/D252.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Potter, J. (1998). La representación de la realidad. *Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Vergara, J. & Vergara, J. (2002). Cuatro tesis sobre la identidad cultural latinoamericana una reflexión sociológica. *Revista de Ciencias Sociales*, 12, 77-92.
- Williamson, R. (2009) El diseño de un corpus multimodal. *Revista Latinoamericana de estudios del discurso*, 25(46). ENALLT: UNAM Disponible: <http://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/583/635>.

Características de los padres de un hijo con aptitudes sobresalientes

Mónica Carolina Cortés Gómez, Gabriela Ordaz Villegas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Aptitudes sobresalientes, sistema familiar, padres, modelo ecológico, desarrollo.

Mönks (1992) considera a la familia como un punto de relevancia para el desarrollo de aptitudes sobresalientes, ya que es uno de los contextos de desarrollo humano más importantes y cruciales debido a que brinda protección de peligros y daños, cuidado respecto a las necesidades biológicas, exploración y control social. Además, cada uno de los integrantes que la componen compartirá sentimientos, responsabilidades, informaciones, costumbres, valores, mitos y creencias, obteniendo como resultado el desarrollo de las características psicológicas de los hijos, tanto en lo que se refiere a la personalidad como en lo relativo a sus capacidades y aptitudes (López, 2003; Zavala, 2004).

García (2001) menciona que, las relaciones entre los hijos y sus padres son un factor central para el desarrollo óptimo de sus aptitudes. Al respecto Bronfenbrenner (1978) define el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le rodea y en el modo en que se relaciona con él. Desde el modelo ecológico la evolución del niño se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que éste realiza, de su rol y de las interacciones que mantiene con el ambiente, resalta la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre el niño y los elementos de su entorno, empezando por los padres.

En el caso de familias con un integrante identificado con aptitudes sobresalientes, el hecho de reconocer las cualidades de un niño con capacidad superior dentro del sistema familiar provocará todo un rango de respuestas y cada integrante reaccionará diferente debido a su particular temperamento, personalidad, intereses y habilidades (Meckstroth, 1992). En el caso de los padres, Gómez y Valadez (2010) señalan que el

hecho de tener a un hijo con aptitudes sobresalientes puede afectar su autoconcepto ya que pueden sentirse amenazados, resentidos, envidiosos o competitivos respecto de sus hijos, además pueden experimentar culpa y temor al percibirse poco hábiles para proveer al niño de los estímulos intelectuales o las oportunidades educativas necesarias. Por otro lado, pueden identificarse con los logros de su hijo, y tienen sentimientos de orgullo, alegría y confianza hacia sus hijos con altas aptitudes (Hackney, 1981; Soriano y Castellanos, 2014; Valdés, Vera y Yáñez, 2012).

Problema

Cuando los padres descubren que su hijo aventaja a otros niños de su misma edad en algunas características se producen en ellos sentimientos contrapuestos, por ejemplo: el placer (orgullo) de que su hijo/a tenga altas capacidades frente al temor de estar preparados para hacer frente a sus necesidades, estas emociones conflictivas continúan hasta que el hijo/a termina su formación y se independiza. Durante de la escolarización la situación es delicada, ya que el sistema educativo mexicano no responde a las necesidades de los alumnos con aptitudes sobresalientes, mucho menos brinda las guías o información necesaria para este grupo de padres, orillándolos a buscar una respuesta educativa adecuada, utilizando todos sus esfuerzos y recursos, provocando en ellos problemas como ansiedad y estrés (Gómez & Valadez, 2010).

A pesar de que, en la revisión del estado del arte, se reconocen las problemáticas que presentan los padres de estudiantes con aptitudes sobresalientes, en México son escasos los estudios que se enfocan en la investigación de las características, problemas y necesidades propias de este grupo de padres, es por ello que el objetivo de este trabajo fue conocer las características cognitivas y emocionales de los padres de un alumno con aptitudes sobresalientes.

MÉTODO

Para el desarrollo de este estudio se realizó una investigación con metodología mixta de tipo no experimental, la cual incluye una parte cuantitativa y una cualitativa de estudio de casos. La muestra fue intencional no probabilística, el criterio de selección de la muestra fue que un integrante de la familia fuera diagnosticado previamente como una persona con aptitudes sobresalientes mediante un Informe de Evaluación Psicométrica que acredite dicho diagnóstico. Los participantes de este estudio son el padre y madre de un alumno identificado con aptitudes sobresalientes, con 41 y 37 años de edad respectivamente. Cabe mencionar que su familia está compuesta por 5 integrantes, ambos padres y tres hijos; dos varones y una niña, el hijo mayor fue diagnosticado con aptitudes sobresalientes a los 9 años por el CEDAT.

Para cumplir con el objetivo de estudio se aplicaron los siguientes instrumentos; entrevistas semi estructuradas, WAIS-III, Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance y pruebas proyectivas; Figura Humana, persona bajo la lluvia y HTP (árbol, casa, persona).

Una vez identificado a los participantes, se procedió a realizar una entrevista semi estructurada a los padres, de manera conjunta e individual, se abordaron temas acerca de su historia de vida, sus relaciones como pareja, con sus hijos, con su medio, la percepción y dificultades que han atravesado al tener un hijo con altas capacidades y sus expectativas. Después se llevó a cabo de manera individual la aplicación de los instrumentos seleccionados.

RESULTADO

Para respetar la confidencialidad de los participantes se les asignaron nombres ficticios. Sofía, la madre de familia obtuvo un CI total de 108 en la prueba WAIS-III, el cual la ubica en la categoría promedio. Las puntuaciones arrojadas de las dos escalas son: verbal (EV) 105, ejecución (EE) 114, los cuales revelan que Sofía posee altas capacidades de razonamiento, análisis, fluidez verbal, juicio crítico y resolución de problemas de forma rápida y automática. Por otro lado, el índice de creatividad obtenido por Sofía en el Test de Creatividad de Torrance fue de 127, puntaje que la ubica en el percentil 88, el cual indica que posee un alto potencial creativo. Sofía obtuvo bajos puntajes en originalidad y fluidez los cuales reflejan escasa habilidad de producir ideas inusuales. Por otro lado, se destacó en áreas como elaboración, abstracción de títulos y resistencia al cierre, lo cual indica

altas habilidades para expandir, organizar y sintetizar sus ideas. En las entrevistas y pruebas proyectivas aplicadas a Sofía, se encontraron indicadores de preocupación, estrés, ansiedad y sobrevaloración del medio.

En el caso de Miguel, obtuvo un CI total de 110 en la prueba WAIS-III, el cual lo coloca en la categoría promedio alto. Las puntuaciones arrojadas de las dos escalas son: verbal (EV) 120, ejecución (EE) 123, los cuales reflejan que Miguel posee alta capacidad para razonar y analizar a partir de estímulos visoespaciales y verbales para la resolución de problemas. Asimismo, el índice de creatividad alcanzado por Miguel en el Test de Creatividad de Torrance fue de 122, puntaje que la ubica en el percentil 79, el cual indica potencial creativo dentro del promedio. Miguel obtuvo bajos puntajes en originalidad y resistencia al cierre, esto es un indicador de posibles dificultades para producir ideas o respuestas novedosas, así como de mantener su pensamiento abierto para agregar toda la información disponible. Por otro lado, se destacó en áreas como elaboración, abstracción de títulos y fluidez, lo cual indica altas habilidades para crear, analizar y sintetizar sus ideas. Por otro lado, los resultados y entrevistas de Miguel reflejan auto desvalorización, sentimiento de inadecuación, angustia, inseguridad, necesidad de refugio, preocupación y percepción de tener obstáculos que le impiden alcanzar sus objetivos, incluso menciona sentirse el principal responsable de que su hijo alcance su máximo potencial.

DISCUSIÓN

A pesar de que en la revisión bibliográfica se reconocen algunas de las emociones opuestas y conflictivas que podrían presentar los padres de alumnos con aptitudes sobresalientes como orgullo, alegría, temor, bajo autoconcepto, estrés y ansiedad, son pocos los estudios que centran su atención en las características y necesidades propias de los padres de hijos con altas habilidades, es por ello que el objetivo de este trabajo fue conocer las características de los padres de un alumno con aptitudes sobresalientes. Con el propósito de cumplir con el objetivo establecido se evaluaron áreas cognitivas, creativas, sociales y emocionales de ambos padres. En el área cognitiva Sofía y Miguel obtuvieron altas puntuaciones en los índices de razonamiento, análisis, fluidez verbal, juicio crítico y resolución de problemas de forma rápida y automática en la prueba WAIS-III. En la evaluación de creatividad Miguel y Sofía alcanzaron bajos puntajes en el índice creativo de originalidad, lo cual indica posibles dificultades para producir ideas o respuestas novedosas. Por lo tanto, se concluye la predominancia de pensamiento analítico en

ambos padres. Autores como Hackney (1981), Gómez y Valadez (2010) mencionan que, es común que los padres de alumnos con aptitudes sobresalientes experimenten confusión, preocupación, inseguridad y ansiedad sobre sus propias capacidades, pero sobre todo de las acciones que pueden llevar a cabo para ayudarle a su hijo a lograr su máximo potencial. Los resultados de este estudio permitieron corroborar lo mencionado por estos autores, ya que en ambos padres se encontraron indicadores de estrés, ansiedad, y preocupación de ayudar a su hijo a desarrollar al máximo sus aptitudes. Además, Miguel y Sofía reportaron problemáticas constantes con las diferentes escuelas y maestros que han contribuido a la educación de su hijo con altas capacidades, ya que consideran que las instituciones no están preparadas para hacerle frente a las demandas de su hijo.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1978). The social role of the child in ecological perspective. *Zeitschrift für Soziologie*, 7, 4-20.
- Hackney, H. (1981). The gifted child, the family and the school. *Gifted Child Quarterly*, 25, 51-54.
- Gómez, M. A., & Valadez, M. D. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faisca*, 15(17), 67-85.
- López, M. (2003). *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados: Propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Mönks, F. J. (1992). Development of gifted children: the issue of identification and programming. En F. Mönks y W. Peters (Ed.). *Talent for the future*. Assen/ Maastricht. Van Gorcum.
- Meckstroth, E. (1992). Paradigm Shifts into Giftedness. *Roeper Review*, 15(2), 91 - 92.
- Soriano, E. I. & Castellanos, D. (2014). Concepciones acerca de las aptitudes sobresalientes, su educación y desarrollo en padres de alumnos con aptitudes sobresalientes de dos escuelas secundarias del Estado de Morelos En K. P. Martínez & H. Torres (Coords.), *Investigación Educativa y Políticas Públicas: Formación Integral* (Tomo II) (pp. 25-41). México: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Valdés, A. A., Vera, J. A. & Yáñez, A. I. (2012). El papel de la familia en la atención a los estudiantes con aptitudes intelectuales sobresalientes. En A. A.
- Zavala, M. A. (2004). *La detección de alumnos CAS-Superdotados en las escuelas primarias*. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México.

Recursos parentales de familias con hijos sordos como potencializadores del desarrollo cognitivo de los niños

María Elena Díaz Rico, María Del Mar Pérez Arizabaleta,
Silvia Cristina Caicedo Muñoz, César Augusto Mejía Zuluaga

Universidad de San Buenaventura

Palabras Clave: Recursos parentales, niños sordos, padres oyentes, desarrollo, familias.

La interacción positiva y temprana entre padres e hijos potencializa resultados que potencializan el desarrollo infantil (Hintemair, 2000, 2006; Sanfor & McCray, 2011). Frente a esto Vigostky (1978) plantea el valor que tiene el aprendizaje previo al inicio de la edad escolar; un aprendizaje dado por medio de la interacción con los adultos y que esta mediada por el lenguaje. Cuando un niño nace sin (o pierde) la audición, como es el caso de la sordera, lo que se pone en riesgo es el lenguaje, y por lo tanto la comunicación, por tal razón, se encuentra en esto uno de los más grandes desafíos que deben enfrentar estas familias en el proceso de crianza de sus hijos.

En las revisiones de procesos investigativos, se ha encontrado principalmente un cambio en la forma como los científicos vienen haciendo frente a la enfermedad y discapacidad. Esta ha pasado de estar centrada en el inadecuado desarrollo de los sordos a la identificación de sus capacidades individuales y las de sus familias. Dentro de esta perspectiva deficitaria encontramos investigadores enfocados en conocer las implicaciones familiares que trae tener un hijo con discapacidad (Morell 1990; Schorn 2003; 2008), los impactos que genera en las dinámicas familiares a nivel social, psicológico y afectivo entre otros.

Respecto a esto último, Sanford y McCray (2011) exploran el papel que juegan los padres sordos en el desarrollo socioemocional de hijos sordos, sostienen que podrían ser considerados como “factores protectores” en sus vidas; esto se sustenta en la medida en que la calidad de las interacciones entabladas con el niño sordo desde su temprana infancia, se verá representada a futuro en el desarrollo de la empatía y habilidades que

facilitan la inclusión escolar y la alfabetización; y son precisamente los padres sordos quienes utilizan en su cotidianidad más medios viso-gestuales para involucrar a sus hijos del mundo social, potenciando espacios en los que aprenden informalmente las adecuadas interacciones y, la expresión de emociones, que no serán discernidos por niños sordos que no cuenten con esta experiencia.

De acuerdo a lo anterior, suscita el interés de indagar alrededor de los recursos parentales que los padres de hijos sordos adoptan para potencializar el desarrollo cognitivo de sus hijos. Con el fin de dar cuenta de esto, se toman como categorías de análisis las *estrategias de investimento parental; dar sentido a la adversidad; recursos familiares y metas parentales*. La primera de estas hace referencia a la inversión que realizan los padres en tiempo, afecto y esfuerzo para promover el aprendizaje y desarrollo de sus hijos (LeVine, 1980); el sentido a la adversidad se entiende como dar sentido a una situación que irrumpe drásticamente (Walsh, 2003); los recursos familiares se entienden como las capacidades con las cuales cuentan los miembros de una familia para enfrentar situaciones estresantes o de crisis, dentro de estos recursos se encuentra la organización familia y consolidación de redes de apoyo (Walsh, 2003). De acuerdo a LeVine (1980), las metas parentales hacen referencia a la garantía de supervivencia física de los hijos, el desarrollo de comportamientos que les permitan valerse por sí mismos económicamente en la edad adulta y el acatamiento de normas y creencias valoradas culturalmente. Por último, Vygotsy (1962) discute el desarrollo como un proceso social el cual se inicia desde el nacimiento y es asistido por adultos o agentes más competentes en cuanto al manejo del lenguaje y tecnologías del espacio cultural, es por lo tanto que se conciben que el desarrollo es asistido por la colaboración de terceros.

Objetivo

Describir los recursos parentales que las familias con hijos sordos construyen con el fin promover y potencializar el desarrollo del niño.

MÉTODO

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco madres oyentes de niños sordos donde se indagaron los recursos parentales usados en el proceso del desarrollo de los niños, por medio preguntas relacionadas con las características de la familia de origen, ciclo vital de la pareja cuando nace el niño, la forma como enfrentan el diagnóstico de discapacidad, tratamientos médicos utilizados, las metas parentales que se proponen alcanzar, formas de comunicación, búsqueda de instituciones educativas y la respuesta obtenida, así como el acompañamiento en tareas escolares.

La selección de los casos se llevó a cabo por medio del siguiente proceso: se contactó a las instituciones educativas para niños sordos de la ciudad; se invitó a los padres de familia a participar de espacios de “Escuela de padres” y posterior a este ejercicio se convocó a la participación voluntaria de espacios de entrevistas con el fin de indagar los recursos parentales. Es de esta manera que el grupo de las participantes quedó conformado por madres oyentes y aprendices de Lengua de Señas Colombiana, con edades comprendidas entre 25 y 45 años, un nivel de escolaridad de básica primaria o secundaria que tienen hijos sordos (algunos de ellos con otros diagnósticos asociados) cuyas edades oscilaban entre 9 y 16 años. Es pertinente mencionar que después de la aplicación del instrumento a cinco casos, se llegó al punto de saturación de las categorías de análisis.

Por su parte, con el fin de caracterizar información relacionada con el desarrollo de los niños, se procesaron los datos de una encuesta sociodemográfica de un grupo de 245 niños sordos de Colombia, proporcionada por el proyecto “*Estudio del desarrollo cognitivo de niños y niñas sordas con discapacidad auditiva a través de la herramienta VISOR*”. El procedimiento contó con una fase de contextualización; trabajo de campo, donde se desarrollaron las entrevistas a las madres; y de análisis de datos, donde realizó un análisis del discurso de las entrevistas en el programa Nvivo y los datos sociodemográficos por IBM SPSS.

RESULTADO

Un 87,8% de los niños viven en estrato socioeconómico 1 y 2, es decir, estratos bajos que dan cuenta de usuarios

de menores recursos y son beneficiarios de subsidios en los servicios públicos. Con relación al cuidado de los niños, el 47,3% reporta que las madres son las acudientes de sus hijos, mientras que los padres corresponden al 2,4% y el 10,2% se reporta que ambos padres se hacen cargo del cuidado de su hijo; de los 245 casos, tan sólo el 5% son niños sordos hijos de padres sordos; tan sólo un 8,6% de los casos cuentan con padres o acudientes con un nivel óptimo para la comunicación de lengua de señas. Por medio de las entrevistas se identifica que los recursos de las familias se soportan en apoyos institucionales y la consolidación de redes de apoyo que en los diferentes espacios institucionales se puedan consolidar. Además de lo anterior, se identifica que el conocimiento y aceptación del diagnóstico son dos procesos indispensables para que las familias emprendan el proceso de consolidar los recursos parentales.

DISCUSIÓN

El proceso de desarrollo de los niños se ve obstaculizado por varias cuestiones, todas estas influidas por la dificultad en la comunicación con sus padres. Se encuentra que, en los casos indagados, el inicio a un sistema de comunicación ocurre cuando ingresan a la escuela, esto quiere decir que antes de ello se ha perdido lo que Vigostky (1978) denomina el aprendizaje del niño en la edad preescolar. Las madres participantes, ante el desconocimiento de protocolos a seguir y de las limitaciones del sistema de salud y educación, se encontraron en la crianza de sus hijos obstáculos, pero también recursos para enfrentarlos.

De acuerdo a las participantes se destaca que los principales obstáculos que vivencian las madres de niños sordos son: primero, dificultad en el acceso a pruebas de tamizaje y por lo tanto el diagnóstico de la sordera se dictamina de manera tardía; segundo, dificultad por parte de la familia en realizar el duelo y aceptación de su hijo con pérdida auditiva; tercero ausencia de recursos personales y económicos de las familias para enfrentar lo que implica el diagnóstico.

Ante lo anterior, las madres han consolidado pautas que les permitieron potencializar el desarrollo cognitivo de sus hijos sordos, pese a la adversidad de la discapacidad. A manera de conclusión se plantean las siguientes:

La identificación de las metas parentales que los padres se han trazado para sus hijos, si efectivamente manifiestan un deseo claro de alcanzar una meta con ellos, y, por otro lado, si tal deseo se traduce en prácticas que se implementan en la cotidianidad con el fin de promover su avance en la dirección fijada. Lo anterior se encuentra atravesado por la asunción de su lugar genealógico materno, en

este caso, que implica asumir la responsabilidad de la crianza de sus hijos, introduciendo una reorganización en sus rutinas y en los tiempos asignados para sus asuntos personales, de tal forma que le pueda dar paso al tiempo dedicado a sus hijos que les permita promover interacciones cotidianas, descubrir sus necesidades, y movilizarse en la búsqueda de oportunidades que les permitan superarlas; esto se relaciona con lo discutido por LeVine (1980), en la medida en que la relación con el hijo sordo esta mediada por el deseo que se traduce en la inversión de tiempo, esfuerzo y afecto de sus padres, de igual manera se observa que este es uno de los motores para que, a nivel familiar, se puedan iniciar y consolidar reorganizaciones que permitan adoptar estrategias para potencializar el desarrollo del hijo sordo.

Otros recursos parentales provienen de aceptar la sordera de sus hijos, de reconocerlos en su condición, y se encuentran vehiculizados por la oferta de instituciones tanto médicas como educativas que incentivan y permiten que salgan a flote sus capacidades, diferentes a las de los oyentes. En este sentido, es necesario resaltar el papel tan importante que juega el sistema escolar de puertas abiertas desde temprana infancia en el desarrollo de estos niños, cuestionando entonces el tipo de oferta disponible en nuestra sociedad para esta población, las estrategias de difusión de la información, y en el fondo, que aún no se tenga una respuesta estructurada dirigida a las familias con niños sordos y otras discapacidades asociadas. En esto se pone en juego el recurso parental de darle sentido a la adversidad (Walsh, 2003; 2004; 2007), por medio de la construcción de un sistema de creencias compartido, donde se discuten tanto las creencias y reorganización de las mismas a nivel familiar y de las redes de apoyo; se encuentra que los espacios de socialización como los centros de apoyo –escuelas y centros de salud- son protagonistas en el recurso de darle sentido a la adversidad.

REFERENCIAS

- Hintermair, M. (2000). Hearing impairment, social networks, and coping: The need for families with hearing-impaired children to relate to other parents and to hearing-impaired adults. *American Annals of the Deaf*, 145 (1), 41-51. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/article/384611>
- Hintermair, M. (2006). Parental resources, parental stress, and socioemotional development of deaf and hard of hearing children. *Journal of deaf studies and deaf education*, 11 (4) 493-513. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enl005>
- LeVine, R. (1980). Una perspectiva transcultural sobre las relaciones parentales. En Mario, Fantini & Rene. Cárdenas (Eds.), *Parenting in a multicultural society* (pp. 17-26). New York: Longman. Recuperado de <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/recursos/LevineTransculturalrtf.pdf>
- Morell, F (1990). Los padres ante la sordera del hijo: Repercusiones Psicológicas. *Revista de Psicología General y aplicada* Nº 43 (01) 105-111. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LosPadresAnteLaSorderaDelHijo-2789322.pdf>
- Morell, F (1990). Los padres ante la sordera del hijo: Repercusiones Psicológicas. *Revista de Psicología General y aplicada*, 43 (01), 105-111.
- Sanford, L. & McCray, N. (2011). Deaf parents as sources of positive development and resilience for deaf infants. En Debra Zand & Katherine Pierce (Eds.), *Resilience in deaf children. Adaptation through emerging adulthood* (pp. 65-86), New York: Springer.
- Schorn, M. (2003). Barreras psicológicas en la discapacidad. En *La capacidad en la discapacidad.: sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo: concepciones psicológicas* (pp. 16). Buenos Aires: Lugar.
- Shorn, M. (2008). *Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente*. Buenos Aires.
- Vigostky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Cambridge: The MLT Press.
- Walsh, F. (2003). Resiliencia familiar: un marco de trabajo para la práctica clínica. *Family process*, 42 (1), 1-18.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia Familiar: Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Walsh, F. (2007). Traumatic loss and mayor disasters: Strengthening family and community resilience. *Family Process*, 46, (2), 207-227.

Estudio de factores alfabetizadores en el hogar y procesos lectores de estudiantes con potencial sobresaliente

Jeanette Leticia Galván Ruiz, Fabiola Zacatelco Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Lectura, niños, potencial sobresaliente, familia, educación especial.

Las familias de los alumnos de educación básica, provienen de contextos socioculturales diversos los cuales influyen en el progreso de sus habilidades para el aprendizaje y, en el caso del desarrollo de la lectura desde hace mucho tiempo, la responsabilidad de promoverla se ha asignado a los maestros (Staiger, 1994). Al respecto, se ha reportado que, si se trabaja con esta habilidad desde el hogar, su aprendizaje será más efectivo y significativo, pues existen condiciones especiales que favorecen su práctica, por ejemplo; el afecto, la comprensión y, la comunicación. Asimismo, Cova (2004) señaló que la cercanía entre padres e hijos, la posibilidad de una atención individualizada, la presencia de variedad en los materiales impresos, entre otros, podría tener como resultado un niño competente para la lectura y el aprendizaje.

Leer es una actividad trascendental para la vida del ser humano y, junto con el aprendizaje del lenguaje oral, posibilita el dominio e interacción con la cultura y el acceso al conocimiento. Se ha constatado que el éxito académico está fuertemente relacionado con la habilidad lectora, los alumnos que presentan déficits en lectura son más propensos a tener otras dificultades académicas en comparación con sus pares que han adquirido esta competencia de manera adecuada (Snow, Tabors, y Dickinson, 2001). Para los estudiantes con potencial sobresaliente representa una habilidad elemental, ya que es una de las vías para obtener más conocimiento e implica la comprensión y análisis crítico de textos complejos, para la adquisición de un mayor conocimiento (De Lira y López, 2016). Valdés, Sánchez y Yáñez (2013) enfatizaron la importancia de la detección, atención y apoyo a estos alumnos, en razón a que es una inversión redituable si se consideran los efectos del talento para el país.

Puga (2007) señaló que, en México las instituciones escolares y los profesores en su mayoría se limitan a apoyar a aquellos estudiantes que presentan alguna discapacidad. Ante ello, muchos alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes no desarrollan plenamente su potencial, por lo que es elemental identificarles y apoyarles, ya que la falta de oportunidades reduce la probabilidad de optimizar al máximo sus aptitudes. En el caso de la competencia lectora, será necesario favorecer su pleno desarrollo en estos niños, para que apliquen su creatividad al lenguaje escrito y adquirieran cada vez mayores conocimientos en cualquier área de su vida.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2000), no es suficiente con decodificar un texto, también se requiere tener la capacidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quienes van dirigidos, reconocer los mecanismos utilizados por los escritores para transmitir mensajes e influir en los lectores, interpretar el sentido de las estructuras y características de variedad de textos y darles sentido al relacionarlos con los contextos en que se presentan (OCDE, 2000). Las evaluaciones realizadas sobre el logro de esta habilidad fundamental evidencian un nivel de desempeño inferior al esperado. En 2015, el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes -PISA- dio a conocer que en nuestro país los estudiantes después de siete u ocho años de enseñanza escolarizada, todavía no cuentan con la habilidad suficiente como lectores (INEE, 2015).

Con base en, la información antes descrita, se pone en evidencia la importancia de conocer y abordar los procesos lectores en estudiantes con potencial sobresaliente y se abre un panorama de investigación para la puesta en marcha de una propuesta de intervención. *Este trabajo fue apoyado por el proyecto UNAM-PAPIIT IN308116.*

Objetivos

- Analizar el proceso lector de ocho estudiantes con potencial sobresaliente.
- Identificar sus características sociodemográficas, así como las prácticas y estímulos a la lectura, proporcionados en sus hogares.

MÉTODO

La investigación fue descriptiva de corte mixto. La selección se realizó mediante un muestreo no aleatorio por conveniencia. Los estudiantes fueron identificados previamente como sobresalientes bajo el modelo validado en México de Zacatelco (2015) basado en las características propuestas por Renzulli (2012).

Participantes

Cinco niñas y tres niños, con edad promedio de 9 años, quienes cursaban el cuarto grado de primaria y asistían a una escuela pública de Nezahualcóyotl, Estado de México. También participaron los padres de familia de estos niños.

Instrumentos

Los alumnos contestaron la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC-R) adaptada a población mexicana (Salvador, Cuetos y Aguillón, 2016) la cual evalúa los procesos cognitivos implicados hasta llegar a la comprensión de textos, por lo que permite obtener datos precisos sobre el nivel de lectura de los niños. Sus padres o tutores, respondieron la Encuesta sobre Ambiente Familiar (EAF) (Romero, 2006) administrada a través de una entrevista estructurada, su propósito es medir las creencias, actitudes y prácticas relacionadas con la lengua escrita dentro de la familia. En relación con los datos de las madres se encontró que tenían un rango de edad de 25 a 53 años ($M_{edad} = 39$); en el caso de los padres, su edad estuvo comprendida entre los 28 y 58 años ($M_{edad} = 43$).

Procedimiento

En cuanto al procedimiento, se gestionaron los permisos con las autoridades correspondientes y se obtuvo el consentimiento informado de los padres de familia. La participación fue voluntaria y anónima ya que también se pidió el asentimiento de los niños. Se aplicaron los instrumentos de manera individual. Posteriormente, se elaboró una base de datos en el programa SPSS versión 20, a fin de hacer el análisis de los resultados.

RESULTADO

El análisis de la prueba PROLEC-R reportó que todos los niños presentaron al menos una dificultad en su proceso lector. Ya que, si bien, la mayoría domina los primeros niveles al realizar una lectura apropiada de palabras, pseudopalabras y discriminación de grafías, acorde con su edad (Procesamiento Léxico e Identificación de letras), aún se les dificulta extraer el significado de oraciones y textos, comprender narraciones orales e identificar el uso correcto de signos de puntuación, ya que sus áreas a mejorar fueron Procesos Semánticos y Sintácticos.

Por otro lado, con respecto a la EAF se encontró que en general los padres, madres o tutores cuentan con una escolaridad igual o mayor al nivel secundaria, en dos familias tenían licenciatura terminada y en una de ellas estudios de posgrado. Todos manifestaron interés por que sus hijos estudiaran hasta nivel superior. Respecto a la ocupación, tres madres se dedicaban a las labores del hogar, cuatro eran empleadas en el sector de servicios y una era vendedora ambulante. En cuanto a los padres, dos de ellos figuraban como ausentes en el hogar y uno había fallecido, razones por las que solo se obtuvo información de cinco, cuatro de ellos trabajaban como empleados en el sector de servicios y uno era vendedor ambulante.

En relación con las actividades que realizaban de manera cotidiana cuando tenían 20 minutos para compartir con sus hijos, se observó que las principales respuestas fueron; darles juguetes o colores para que se entretengan mientras ellos efectúan otra labor y, hacer la tarea. Ninguno mencionó leer cuentos con sus hijos o darle algún libro para que el niño lo lea, aun cuando éstas figuraban entre las 12 opciones en este reactivo. Así mismo, seis familias manifestaron que la responsabilidad de que el niño se interese por aprender a leer y escribir, corresponde a la casa y a la escuela por igual.

Se encontró que la mitad de los hogares contaba con un acervo de al menos 30 libros, no obstante, siete familias reportaron que leer no es uno de sus pasatiempos favoritos. Respecto al uso de la lectura con fines informativos, en tres hogares se señaló que en ocasiones leían periódicos o revistas. Cinco reconocieron que sólo leen cuando es necesario, todos indicaron que leerían más si tuvieran más tiempo y que les gustaría que sus niños se aficionaran por la lectura.

DISCUSIÓN

La caracterización de los niños participantes y de los hogares de donde provienen, fue útil para encontrar

indicadores específicos que permitirán diseñar estrategias de intervención adecuadas, oportunas y sistemáticas, para favorecer el interés y aprendizaje por la lectura.

Es posible señalar que los niños sobresalientes de este estudio decodifican adecuadamente el material escrito de palabras y letras, pero les es complicado construir significados, realizar inferencias, así como, almacenar y recuperar información de textos completos. Al respecto, Cova (2004) indicó que la lectura es un proceso interactivo durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica técnicas diversas para construir el entendimiento de un mensaje escrito, logra interpretaciones múltiples, establece relaciones entre textos, así como revisa y actualiza propósitos de lectura por lo que es posible mejorar y entrenar esta competencia.

Se sugiere favorecer sus estrategias lectoras a través de actividades motivantes y desafiantes, mediante el empleo de diversos materiales atractivos y cada vez más complejos. Dicho proyecto de intervención deberá involucrar a los padres y madres de familia y proporcionarles estrategias que puedan emplear en sus casas para apoyar de manera efectiva el desarrollo académico de sus hijos, ya que, si bien tienen expectativas académicas altas y reconocieron que los apoyos lectores ofrecidos no son los más favorables en sus hogares, manifestaron interés por fomentar el hábito y la habilidad de leer como forma de aprendizaje y desarrollo personal.

Finalmente, cabe considerar que, en México, a nivel nacional e internacional, las evaluaciones realizadas en los últimos años sobre el logro de esta habilidad fundamental evidencian un nivel de desempeño muy inferior al esperado. Por lo que cobra mayor relevancia reforzar esta competencia imprescindible en la actualidad por la trascendencia que tiene tanto en los individuos como en las sociedades.

REFERENCIAS

- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5 (2), 53-66.
- De Lira, S. & López, E. (2016). *Orientaciones y estrategias para el mejoramiento de la lectura y escritura en alumnos de telesecundaria. Aptitudes sobresalientes*. México: Programa para la Inclusión y Equidad Educativa.
- INEE. (2015). *La competencia lectora en PISA*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2000). *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA 2000*. Madrid: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
- Puga, V. I. (2007). *Un modelo de intervención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. Proyecto de investigación e innovación de la Secretaría de Educación Pública*. México: SEP.
- Renzulli, J. S. (2012) *Reexamining the Role of Gifted Education and Talent*. Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *National Association for Gifted Children*, 56 (3), 150-159. DOI: 10.1080/10400419.2012.650092
- Puga, V. I. (2007). *Un modelo de intervención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. Proyecto de investigación e innovación de la Secretaría de Educación Pública*. México: SEP.
- Salvador, J., Cuetos, F. & Aguilón, C. (2016). Adaptación cultural y datos normativos del test de lectura PROLEC-R en niños mexicanos de 9 a 12 años. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 10(2), 42-58.
- Snow, C., Tabors, P. & Dickinson, D. (2001). *Beginning literacy with language. Young children learning at home and school*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Staiger, R. (1994). *Guía del promotor de la lectura*. Maracay: Secretaría de Cultura del estado Aragua.
- Valdés, A. R., Sánchez, P., A. & Yáñez, P., A. (2013). Perfiles de estudiantes mexicanos con aptitudes intelectuales. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 25-33.
- Zacatelco, F. (2015). *Atención Educativa para Alumnos de Primaria con Aptitudes Sobresalientes*. España: Gedisa-UNAM.

Análisis comparativo de perfiles cognitivos en niños con potencial sobresaliente y niños por debajo del promedio

Minerva Bello León, Italia Valeria Rodríguez Reyes,
Blanca Chávez Soto, Fabiola Zacatelco Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Perfiles, cognitivos, niños, sobresalientes, debajo-promedio.

Desde finales del siglo pasado, existe una tendencia inclusiva en el ámbito educativo, que ha llevado al reconocimiento de la diversidad en el aula e incrementado la preocupación por atender las necesidades educativas especiales (NEE) de los alumnos (López y Valenzuela, 2015). Es así, como distintos profesionales se han interesado en brindar apoyos adicionales para aquellas personas que presentan características diferentes, que requieren de ayuda extraordinaria, con la finalidad de dar una respuesta efectiva y adecuada a sus capacidades.

La Secretaría de Educación Pública (2002), señaló que los niños con NEE son aquellos que presentan un ritmo de aprendizaje significativamente diferente en relación con sus compañeros de grupo, por lo que, requieren un proceso educativo con distintos recursos para lograr los fines y propósitos esperados. Dentro de esta categoría se encuentran los niños con potencial sobresaliente y los que presentan un bajo desempeño cognitivo. Por lo que, la identificación de esta población debe ser diversa y no buscar la homogeneización en torno a los contenidos, propósitos y formas de competencia académica considerados en los programas educativos regulares y, de esta forma brindar atención de acuerdo con los intereses y capacidades de cada individuo (Zacatelco, 2015).

Sobresalientes

Renzulli y Reis (2016) planteó que, se habla de potencial sobresaliente cuando la habilidad del individuo se encuentra por arriba del promedio en inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea. Por su parte Wechsler (2007) ha señalado que los niños con potencial sobresaliente se caracterizaron por mostrar mayor desempeño en Comprensión Verbal (ICV) con 124.7

puntos y Razonamiento Perceptual (IRP) con 120, por lo que han sido clasificados como superior; mientras que, en la Memoria de Trabajo (IMT) y Velocidad de Procesamiento (IVP) registraron estimaciones dentro de la norma.

Niños por debajo del promedio

Son los niños que presentan un desempeño bajo en inteligencia y, puede estar determinado por factores biológicos, psicológicos y socioculturales, lo que influye en la variabilidad de los perfiles cognitivos e impide establecer un patrón específico de habilidades (Wechsler, 2007; Pegalajar y Colmenero, 2013). Al respecto, autores como Luque, Elósegui y Casquero (2014) reportaron que los estudiantes ubicados en esta categoría mostraron altos puntajes en el IVP (media= 82) y el IMT reportó una estimación menor (media= 79). Por otro lado, encontraron que los niños con bajo nivel cognitivo obtuvieron puntuaciones más elevadas en el IRP (media=87.53), mientras que el ICV se situó como el área a favorecer al obtener un valor promedio de 82.53, lo anterior refleja la variabilidad en las habilidades cognitivas que cada individuo presenta.

En este trabajo se presentan los resultados de la evaluación realizada con la prueba WISC-IV a dos grupos de estudiantes: niños con potencial sobresalientes y con bajo desempeño cognitivo, cuyas características los hacen propensos a desarrollar necesidades educativas especiales.

Objetivo

A partir de los hallazgos antes mencionados, el objetivo del presente estudio fue analizar las diferencias en las habilidades cognitivas entre niños con potencial sobresaliente y niños con CI debajo del promedio. Este trabajo forma parte del proyecto PAPIIT IN308116.

MÉTODO

Contexto

El estudio se realizó en una escuela primaria pública, ubicada en Nezahualcóyotl, Estado de México, perteneciente a la porción oriental del Valle de México.

Participantes

Se trabajó con una muestra seleccionada de manera no aleatoria por conveniencia. Participaron seis niños con inteligencia y creatividad por debajo del promedio (cinco mujeres y un hombre) y ocho con potencial sobresaliente (seis mujeres y dos hombres) de entre 6 y 7 años con $M=6.24$ y $DE=.539$, de primer grado de una escuela primaria pública.

Instrumentos

Test de Matrices Progresivas de Raven, forma coloreada (CPM): evalúa la inteligencia general, específicamente, la capacidad de deducción de relaciones, componente principal del factor "g" (Raven, Court y Raven, 1996).

Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TCTT) Versión Figural Forma A (Torrance, 2008). La prueba consta de tres actividades para medir el pensamiento creativo a partir de seis indicadores que son: originalidad, fluidez, flexibilidad elaboración, cierre y títulos.

Escala Wechsler de Inteligencia para niños-IV (WISC-IV). Mide una serie de funciones cognitivas a través de cinco índices; Índice de Comprensión Verbal (ICV), Índice de Razonamiento Perceptual (IRP), Índice de Memoria de Trabajo (IMT), Índice de Velocidad de Procesamiento (IVP) y Coeficiente Intelectual Total (CIT); este último según la definición de Wechsler (2007), representa el promedio del desempeño del individuo en todas las áreas cognitivas que se evalúan para valorar la inteligencia y que se clasifica de acuerdo con su ubicación en la curva normal.

Procedimiento

Se solicitó el permiso de las autoridades escolares, el consentimiento informado de los padres de familia y el asentimiento de los niños. La aplicación de las pruebas se llevó a cabo en el turno matutino, durante el horario de clases, de forma grupal, en los salones que tenían asignados los estudiantes. El proceso de evaluación se realizó en dos fases, las cuales se describen a continuación:

Primera fase: Se trabajó con 60 alumnos (38 mujeres y 22 hombres) de primer grado. Durante la primera semana se

aplicó la prueba de pensamiento creativo y en la segunda, contestaron el Test de Matrices Progresivas Raven, para detectar a los niños que se ubicaron en ambos extremos de la curva normal (percentiles 25 y 75) de acuerdo con su grupo de referencia.

Segunda fase: Una vez identificados, los alumnos fueron evaluados de forma individual con la prueba WISC-IV para obtener sus perfiles cognitivos. Para fines del análisis estadístico, se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.

RESULTADOS

Para presentar los resultados obtenidos en este estudio se conformaron tres rubros, el primero con las diferencias cognitivas entre los dos grupos, el segundo con los datos de los niños sobresalientes y el tercero con el análisis de los estudiantes con bajo promedio.

Para la interpretación cualitativa de los datos se empleó el manual técnico del WISC-IV, el cual especifica las habilidades cognitivas que mide cada índice a través de las diferentes pruebas que los comprenden.

Diferencias cognitivas entre los grupos

El análisis de los resultados con prueba la U de Mann-Whitney mostró incrementos significativos a favor del grupo de niños con potencial sobresaliente en el CIT ($U= .001$, $\alpha= 0.05$) y, en los cuatro índices CV ($U= .013$ $\alpha= 0.05$), RP ($U= .001$ $\alpha= 0.05$), MT ($U= .001$ $\alpha= 0.05$) y el VP ($U= .013$ $\alpha= 0.05$).

Niños con potencial sobresaliente

En los perfiles cognitivos de los niños con potencial sobresaliente se observó que el índice con mayor desempeño fue el de Razonamiento Perceptual con una $M=110.25$, lo que indicó que mostraron habilidades para analizar, sintetizar, formar conceptos categóricos a través del análisis visual, formación de conceptos no verbales, organización visual, coordinación visomotora, razonamiento fluido, razonamiento abstracto y categórico. Por otro lado, se encontró que el Índice de Memoria de Trabajo fue el más bajo $M=98.5$; lo que sugirió que las áreas a trabajar con esta población son retención, almacenamiento y transformación de la información para generar nuevos conocimientos.

Niños por debajo del promedio

Para el grupo de niños debajo del promedio, las puntuaciones mayores se concentraron en el Índice

de Velocidad de Procesamiento con una $M=82$; lo que indicó que son capaces de focalizar atención, explorar, organización perceptual, ordenar y discriminar información visual con rapidez y eficacia, capacidad de planificación, rastreo visual, flexibilidad cognitiva, procesamiento visual y secuencial. Mientras que la estimación menor fue en el Índice de Memoria de Trabajo con una $M=79$; lo que indicó bajas habilidades de retención, almacenamiento y transformación de la información.

Se encontró que el Índice de Memoria de Trabajo en ambos grupos fue el área de oportunidad, por lo que se deben diseñar programas educativos para favorecer la memoria auditiva, inmediata y de trabajo, con la finalidad de ayudar a que los niños transformen la información y generen nuevos conocimientos a través de habilidades de secuencia, planificación y flexibilidad.

DISCUSIÓN

Son pocos los estudios que abordan las diferencias cognitivas entre niños sobresalientes y por debajo del promedio. En este trabajo fue interesante encontrar que, si bien hay habilidades cognitivas distintas, también existen áreas en común que se pueden favorecer a través de la creatividad (Duarte, 2003).

Los resultados mostraron que los niños sobresalientes obtuvieron niveles altos en el IRP y sus áreas a favorecer se ubicaron en IMT, lo cual concuerda con lo reportado por Calero y García-Martín (2014) pero difiere con los que índices predictivos del WISC-IV donde se observaron puntuaciones más altas en el ICV. Al respecto, Silverman (1986) mencionó que la edad de desarrollo de los niños es un factor que influye en las puntuaciones del ICV.

Los niños con desempeño por debajo del promedio reportaron mayores puntuaciones en el IVP y un menor en las sub-pruebas del IMT, datos similares fueron encontrados por Luque, et al. (2014) quienes plantearon que, si bien los aspectos cognitivos del IVP están más cerca de la media, es la integración, dinamismo y ejecución de dichas funciones cognitivas las que influyen de manera negativa en los valores bajos de IMT.

Fue interesante observar que ambos grupos presentaron menor desempeño en el IMT, lo que puede relacionarse con las prácticas instruccionales ejercidas en los ambientes educativos, por lo que recomienda investigar la relación entre estas variables con el fin de mejorar las metodologías didácticas y el aprendizaje en contextos escolares (Duarte, 2003).

Se observó que los niños ubicados en las categorías estudiadas mostraron perfiles cognitivos diferentes,

lo que dificulta establecer un patrón específico de desempeño y su identificación. De ahí que se recomienda realizar preselecciones de estudiantes, a través de métodos de cribaje que permitan dimensiones cognitivas y motivacionales y después emplear pruebas especializadas las habilidades de estos niños con el propósito de conocer sus fortalezas y áreas a desarrollar con el propósito de diseñar intervenciones adecuadas a necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS

- Calero, M. D. & García-Martín, M. B. (2014). Estabilidad temporal del C.I. y potencial de aprendizaje en niños superdotados: implicaciones diagnósticas. *Anales de psicología*, 30 (2). <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.163801>
- Duarte, B. E. (2003). Creatividad como un recurso psicológico para niños con necesidades educativas especiales. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/410/41040201/>
- López, I. & Valenzuela, G. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *CONDES 26* (1) 42-51. DOI: 10.1016/j.rmclc.2015.02.004
- Luque, D. J., Elósegui, E. & Casquero, D. (2014). Análisis del WISC-IV en una muestra de alumnos con Capacidad Intelectual Límite. *Revista de Psicología*, 23 (2) 14-27. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2014.36145>
- Pegalajar, M. & Colmenero, M. (2013). Inteligencia emocional en alumnado con necesidades de compensación educativa. *Aula abierta* 41 (3) 33-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4401241.pdf>
- Raven, J. C., Court, J. H., & Raven, J. (1996). Raven matrices progressivas manual. Madrid7 Publicaciones De Psicología Aplicada
- Renzulli, J. & Reis, S. (2016). Enrichiendo el currículo para todo el alumnado. España. Ed. Apeiron.
- SEP (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa.
- Silverman, L. K. (1986). Parenting you children. En M. D. Calero & B. García-Martín. *Estabilidad temporal del C. I. y potencial de aprendizaje en niños superdotados: implicaciones diagnósticas*. (pp. 7-8), Anales de Psicología.
- Torrance, (2008). *Research Review for the Torrance Test of Creative Thinking-Figural and Verbal forms A and B*. EUA: Scholastic Testing Service.
- Wechsler, D. (2007). *WISC-IV: Escala Wechsler de Inteligencia para niños-IV*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Zacatelco, F. (2015). Atención educativa para alumnos de primaria con aptitudes sobresalientes. México: Gedisa-UNAM.

Intervención cognitivo-conductual en una paciente con ERC desde pre-trasplante al post-trasplante

Luz María Flores Herrera, Karen Ortiz Morales

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: IDARE, ansiedad, intervención, adherencia, riñón.

La Enfermedad Renal Crónica (ERC) afecta a cerca del 10% de la población mundial (OMS, 2015). Ésta puede prevenirse pero no tiene cura, suele ser progresiva, silenciosa y no presentar síntomas hasta etapas avanzadas siendo la 5a conocida como ERC Terminal, la cual requiere una Terapia de Reemplazo Renal como es la diálisis, hemodiálisis y el trasplante; los cuales constituyen una fuente de estrés para el paciente, ya que deben acudir a hospitales donde les realizan procedimientos invasivos para prolongar su vida, estos pueden generar ansiedad ya sea por la falta de información o por experiencias previas que mantienen las conductas ansiosas (Mena, 2014). La ansiedad es un problema psicológico frecuente en los pacientes con ERC, ésta puede presentarse desde una respuesta adaptativa hasta un trastorno incapacitante. Cuando la ansiedad sobrepasa determinados límites, se convierte en un problema de salud, que afecta al bienestar, e interfiere notablemente en las actividades sociales, adherencia terapéutica, y en la calidad de vida. Spielberger (1973), define a la ansiedad como una reacción emocional evocada por la persona cuando percibe una situación como amenazante, sin importar si hay un peligro presente. Ésta involucra sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación, así como activación o descarga del sistema autónomo.

De acuerdo con Collins y Labott (2007), el psicólogo juega un papel crucial en el acompañamiento del paciente y sus familiares durante la espera del trasplante y apoyo psicosocial después de éste, ya que su intervención permiten aumentar la calidad de vida y la adherencia al tratamiento de los pacientes que están en el proceso de trasplante (Berrío y Burgos, 2011). Ministerio De Sanidad, Servicios Sociales E Igualdad (2008), indica que la Terapia Cognitivo Conductual (TCC) se caracteriza por ser un método activo y directivo, la cual utiliza técnicas

tanto conductuales como cognitivas en combinaciones diferentes según la sintomatología a abordar: en el caso de la ansiedad pueden ser técnicas de autocontrol, detención del pensamiento, desensibilización sistemática, relajación, reestructuración cognitiva, solución de problemas, psicoeducación etc.

El objetivo del presente trabajo es presentar un caso clínico en donde se realizó una intervención cognitivo conductual a una paciente que presentaba síntomas de ansiedad ante trasplante la cual podía influir en su adherencia al aislamiento y supervivencia del injerto.

Problema

El aislamiento en el que deben estar los pacientes que serán sometidos a un trasplante renal, ya sea antes de la cirugía (desensibilización) y en el post trasplante, constituye una fuente de estrés tanto para el paciente como para su familia. En este caso, después de acudir a una consulta de seguimiento, los médicos toman la decisión de hospitalizar a la paciente e iniciar con su protocolo de desensibilización médica (inmunosupresión) por lo tanto deberá comenzar su aislamiento a lo que ella refiere que le preocupa dónde se quedarán sus hijos. Ella menciona “aún no decidía con quien se quedarían mis hijos” sic Pac. durante este periodo y que, aunque se despidió de ellos, no sabe cómo decirles que ya no estará con ellos. Indica que se pone nerviosa cuando deja a sus hijos y ellos comienzan a llorar, sobre todo su hija. Andrea refiere que le preocupa con quien estarán sus hijos y como tomarán el hecho de que ella no esté con ellos. Refiere conocer los cuidados que deberá tener después del trasplante renal, así como la importancia de no estar en contacto con sus hijos. Cuando se le pregunta sobre sus hijos menciona que tiene una buena relación con ellos “los quiero mucho, son muy pequeños y todo esto lo hago en parte por ellos”, “sé que no puedo estar con ellos, pero me preocupa donde estarán” (sic Pac).

MÉTODO

Participante

Paciente femenina de 23 años de edad, casada con dos hijos (niño de ocho y una niña de tres años), ama de casa, escolaridad secundaria, originaria y residente del Estado de Tlaxcala. Diagnóstico médico: Enfermedad Renal Crónica Terminal en Protocolo de Trasplante Renal, inicia con terapia de desensibilización con inmunosupresores por presentar PRAHDL 160% y HDLII 66% considerado como de alto riesgo de rechazo agudo del injerto. Al terminar su terapia le realizan trasplante heterotópico derecho donador vivo relacionado (madre). Diagnóstico DSM-5: "Diagnóstico principal" Síntomas de ansiedad. Enfermedad renal crónica, Hipertensión Arterial Sistémica, Problemas del grupo primario.

Instrumentos

Se utilizó el inventario IDARE está constituido por dos escalas separadas de autoevaluación que se utilizan para medir dos dimensiones distintas de la ansiedad: la Ansiedad Rasgo y la Ansiedad Estado. Ambas escalas consisten de 20 afirmaciones algunas positivas y otras negativas, con puntajes del 1 al 4, en la escala de Ansiedad Rasgo se pide a los sujetos describir cómo se sienten generalmente. En la de Ansiedad Estado se requiere que los sujetos indiquen como se sienten en un momento dado. La ansiedad se mide a través de una planilla obteniendo el puntaje de ansiedad y clasificándolo en: <30 Bajo, 30-44 Medio y >45 Alto (Spielberger, y Díaz Guerrero, 2002).

Procedimiento

Se realizó una intervención multicomponente cognitivo-conductual basada en las técnicas de psicoeducación, entrenamiento en respiración pasiva, imaginación guiada y elementos de solución de problemas. La intervención se llevó a cabo en nueve sesiones individuales; entrevista conductual e identificación del problema; durante 4 sesiones se aplicó la técnica de solución de problemas, y 4 sesiones para el protocolo de trasplante renal, consistente en psicoeducación acerca del aislamiento, entrenamiento en respiración pasiva y/o imaginación guiada y distracción instrumental. El tiempo aproximado para aplicar la escala de quince minutos.

RESULTADO

Considerando que la intervención cognitivo-conductual es eficaz, se supone que la ansiedad experimentada

por la paciente disminuya al término del tratamiento y se mantenga posteriormente. Los datos obtenidos permiten aceptar tal suposición, en la primera evaluación psicológica mediante el IDARE, al iniciar la terapia médica de desensibilización la paciente obtuvo las valoraciones siguientes: Ansiedad-estado (32) y Ansiedad-rasgo (30), después de iniciada la técnica cognitiva conductual disminuyó la ansiedad, lo cual se mantuvo en el post-trasplante. Los resultados fueron Ansiedad-estado 27 Ansiedad-rasgo 28 y post-trasplante 28 y 29 (para Ansiedad-estado y Ansiedad-rasgo respectivamente). Lo cual indica que en Ansiedad-estado existió una disminución de cinco puntos entre el inicio y la terminación de la intervención; en Ansiedad-rasgo la diferencia fue dos puntos, mostrando un decremento en ambas formas de ansiedad.

Al solicitar información a la paciente y su familia sobre su ansiedad, ellos reportaron que aun cuando se mantuvo en aislamiento durante los 4 meses posteriores al trasplante. La paciente realizó sus ejercicios de respiración, logrando disminuir los pensamientos negativos que tenía sobre el aislamiento y su repercusión en el cuidado de los hijos, lo cual le permitió proponer alternativas de convivencia con ellos durante el aislamiento médico, sin necesidad de tener contacto directo con ellos. Algunas de las alternativas fueron verlos a través de la ventana, hablarles por teléfono, video llamadas por Whats App, envió de mensajes y fotos en la habitación. También encontró opciones de quién y dónde los cuidarían, siendo la abuela paterna y solicitando al esposo les dedicará mayor tiempo. De igual modo la paciente y su familia reportaron que se mantuvo en aislamiento protector durante los 4 meses posteriores al trasplante, dato que se corrobora ya que no reingreso al hospital por infección y solo presentó dos infecciones de vías urinarias en el año siguiente a su trasplante.

DISCUSIÓN

Los datos obtenidos permitieron alcanzar el objetivo de la intervención, al disminuir la ansiedad en una paciente de trasplante. Al inicio de intervención la paciente presentó ansiedad moderada y al término quedo en bajo nivel de ansiedad. Por tanto, se puede afirmar que la Intervención Cognitivo-conductual fue efectiva, a través del entrenamiento en respiración, el cual permitió disminuir conductas fisiológicas que mantenían su ansiedad (Berrio y Burgos, 2011), lo cual corrobora lo reportado en otras investigaciones sobre la importancia de disminuir problemas psicológicos que pueden interferir con los resultados de tratamientos médicos (Gómez, 2007). La ansiedad es una respuesta normal mostrada

por las personas ante una crisis, pero si tal respuesta es exagerada se produce una patología mental que puede interferir con la adherencia médica.

En este estudio, la ansiedad se evaluó mediante el inventario IDARE, midiendo dos dimensiones distintas de la ansiedad: la Ansiedad Rasgo y la Ansiedad Estado, en la primera se pide a los individuos describir cómo se sienten generalmente y en la segunda responden cómo se sienten en un momento determinado. En este estudio la paciente presentó la mayor disminución en la Ansiedad-estado, la Intervención Cognitivo Conductual fue efectiva, a través del entrenamiento en respiración, el cual permitió disminuir conductas fisiológicas (taquicardia, movimiento estereotipado de pies y manos) que mantenían su ansiedad-estado. Por otro lado, la técnica de solución de problemas ayudó a la paciente a disminuir los pensamientos negativos ante el aislamiento y el estar con sus hijos. Ya que la paciente buscó distintas maneras de poder verlos, hablar con ellos y comunicarse, además de asegurarse de que están en un lugar seguro.

Esto favoreció la adherencia al aislamiento, ya que, si bien la paciente contaba con la información necesaria sobre los riesgos, ésta podría verse disminuida por la ansiedad que le producía el no ver a sus hijos. Tal como menciona Meichenbaum y Turk (1987), la adherencia puede verse afectada debido a 5 factores, entre los cuales se encuentra la falta de información (se cubrió con la psicoeducación), la complejidad del tratamiento (aislamiento antes de lo previsto) y el grado de cambio conductual requerido (dejar de ver y convivir con sus hijos). Al igual que lo descrito por autores como (Collins y Labott, 2007; Berrío y Burgos, 2011), se puede concluir que intervención por parte del psicólogo permitió aumentar la calidad de vida y la adherencia al tratamiento ya que la paciente no presentó infecciones.

REFERENCIAS

- Berrío, A. G. & Burgos, C. A. (2011). Papel del psicólogo en los equipos interdisciplinarios de trasplantes de órganos. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 11 (2). Pp.7-23.
- Collins, A. & Labott, S. (2007). Psychological Assessment of Candidates for Solid Organ Transplantation. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38 (2), 150-157.
- Gómez, M. (2007). La Psicología de la Salud en un Hospital de Cuarto Nivel de Complejidad. *Psicología: Avances en la Disciplina*, 1 (2), 159-179.
- Ministerio De Sanidad Y Consumo (2008). *Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos de Ansiedad en Atención Primaria*. España: Laín Entralgo. Recuperado el 7 de enero del 2018 de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename%3DGuia+resumida.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1220399613699&ssbinar y=true>
- Meichenbaum, D. & Turk, D.C. (1987). *Facilitating Treatment Adherence. A Practitioner's Guidebook*. New York: Plenum Press
- Mena, N. A (2014). Intervenciones psicológicas en pacientes con trasplante renal. *Evid Med Invest Salud*. 7 (2): 70-75
- Spielberger, C.D. (1973). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory for Children*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press
- Spielberger, C., & Díaz-Guerrero, R. (2002). *IDARE: Inventario de ansiedad rasgo-estado*. México: Manual Moderno.

Estudio psicológico sobre creencias hacia la muerte y vida después de la muerte

José De Jesús Silva Bautista, Nallely Venazir Herrera Escobar,
Juan Crisostómo Martínez Berriozábal, Rodolfo Hipólito Corona Miranda

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Creencias, escolaridad, edad, ciencia, religión.

Al remitirnos al pensamiento psicológico del ser humano, encontramos inmersa la concepción acerca de la vida y la muerte, debido a que, representan sus mayores enigmas. El ser humano ha buscado diferentes formas de entender dichos sucesos, surgiendo desde explicaciones basadas en la Biología, donde todos los organismos que nacen tienen un desarrollo y mueren, ubicando a la muerte como un hecho natural; hasta la búsqueda de eventos espirituales donde sólo se presenta la muerte física, pues la conciencia o el alma, según sea concebida no muere, de ahí el tránsito de las almas, la transmutación a planos donde se puede alcanzar la redención, reencarnación o resurrección, dependiendo la religión o corriente filosófica que se profese. Siendo por ello, el cimiento de las creencias que el ser humano ha tenido en torno a su origen, muerte y vidas posteriores a lo largo de la historia.

Denominar lo intangible es algo realmente complicado y subjetivo; por ello, en algunas ocasiones el concepto de creencia resulta difuso (Pajares, 1992), y a pesar de las numerosas investigaciones realizadas siguen existiendo cuestiones controvertidas en torno a su definición. Sin embargo, existe en la literatura diferentes autores que se han esforzado por definir concretamente qué son las creencias. Pepitone (1991) planteó que “muchas creencias se refieren a entidades no reales en términos de una existencia material medible. Por lo tanto, se argumenta que las creencias se encuentran fuera de los límites de la legítima investigación científica. El punto fundamental que se pierde de vista en este tipo de argumentos es simplemente que las personas mantienen este tipo de creencias. Se podría argumentar que el que exista o no una creencia dentro de un orden objetivo material, es de importancia secundaria comparado a la realidad con la que la gente cree en su existencia (p.62).

En este sentido, las creencias de acuerdo con autores como Fishbein y Ajzen (1975) se refieren a los juicios de probabilidad subjetiva de la relación entre el objeto de la creencia y algún otro objeto, valor, concepto o atributo.

Actualmente diversas disciplinas tales como la Antropología Social, Filosofía, Sociología, Psicología, Medicina o las Neurociencias han incursionado en el fenómeno de las creencias, como una base para entender el comportamiento humano. Creer es una constante universal, ordinariamente se relacionaba la creencia con la religión, sin embargo, la creencia se revela como una condición ontológica del ser humano.

Problema

El estudio científico de los inicios del mundo ha planteado en tiempos históricamente recientes las cuestiones biológicas o no del origen de la vida; la existencia o no de la vida después de la muerte; así como, los conflictos que suscitan entre comunidades científicas y académicas las diversas explicaciones que brinda la ciencia y la religión a estos fenómenos de la realidad. Los diversos conflictos, disputas y controversias giran en torno a cuestiones sobre la “compatibilidad o incompatibilidad” de estas dos formas de conocimiento, por ello, ante estas situaciones, con el fin de querer conocer y explicar la forma en que el ser humano configura las relaciones que lo mantienen en contacto con todo lo existente, los estudios realizados específicamente desde la Psicología social han enfocado su interés en querer conocer las diferencias entre las creencias hacia estos fenómenos de acuerdo a variables como la escolaridad (educación formal), la edad, el sexo, el IQ o el nivel socioeconómico.

Por lo anterior, desde la Psicología social surgió la necesidad de investigar las creencias que tiene habitantes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México hacia el origen de la vida, la muerte y la vida después de la muerte

y con ello, conocer si existen diferencias en función de la edad y escolaridad.

MÉTODO

Participantes

Se eligió una muestra de tipo no probabilístico intencional integrada por 913 habitantes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, de los cuales el 49.8% son hombres y 50.2% son mujeres; el 46.4% son solteros mientras que el 53.6% son casados. En cuanto a la edad el 22.7% se coloca entre los 18 a 30 años, el 26% entre los 31 a 45 años, el 28.9% tiene de 46 a 60 años y el 22.5 % tiene una edad de 61 años en adelante. De la muestra seleccionada el 57.3% tiene únicamente escolaridad básica mientras que el 42.7% restante cuenta con el grado académico de doctorado. Finalmente, el 71.3% del total de la muestra es creyente en Dios, en un Ser Superior o en alguna otra divinidad, mientras que el 28.7% no lo es.

Tipo de Investigación. El tipo de investigación es descriptiva, de campo, transversal e intergrupos, con un diseño ex post facto.

Instrumento.

El instrumento que se utilizó para medir las creencias fue la escala de Silva, Herrera y Corona (2017). La escala está conformada por cuatro factores de estudio: Factor 1. Religión: Origen y Vida después de la muerte; Factor 2. Darwinismo; Factor 3. Muerte: Avances científicos y el Factor 4. Ciencia: Conceptualización de la Muerte.

Procedimiento

La escala fue aplicada en universidades, parques, comercios y lugares concurridos de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México. Los participantes respondieron la escala en un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos y la aplicación total de la escala se llevó a cabo en un periodo aproximado de cinco semanas.

RESULTADO

t de Student para muestras independientes. En el Factor 1. Religión: Origen y Vida después de la muerte las personas con escolaridad básica ($M=3.48$) tienden a creer que la muerte es el paso a una vida eterna y asumen que desde el cielo supremo del Universo Dios creó el mundo como se conoce, a diferencia de las personas con grado académico de doctorado, quienes se encuentran en desacuerdo con ello.

Los resultados del Factor 2. Darwinismo indican que son las personas con grado académico de doctorado ($M=2.89$) los que están de acuerdo con esta postura a diferencia de las personas con escolaridad básica ($M=2.75$) quienes se encuentran en desacuerdo.

Por otra parte, creer que los avances de la ciencia serán una solución para salvar a la humanidad del fenómeno de la muerte es la esencia del Factor 3. Muerte: Avances científicos, en este factor las personas con escolaridad básica ($M=3.63$) tienden a estar en desacuerdo, a diferencia de las personas con grado académico de doctorado ($M=3.75$).

Finalmente, en el Factor 4. Ciencia: Conceptualización de la Muerte, como visión científica donde se cree que la muerte es el fin de la existencia del ser humano, nuevamente son las personas con el grado académico de doctorado ($M=3.96$) las que se muestran conforme con esta creencia, a diferencia de las personas con escolaridad básica ($M=3.22$).

Análisis de varianza (ANOVA). En el Factor 1. Religión: Origen y Vida después de la muerte ($F=9.615$, $gl=3$, $p<.000$) las personas que se encuentran en un rango de edad entre los a no creen el destino del alma vidas posteriores ni dios personal cree todo lo existe universo diferencia tienen adelante quienes ello.> Respecto al Factor 3. Muerte: Avances científicos ($F=6.193$, $gl=3$, $p<.000$) son las personas que se encuentran en el rango de a adelante quienes creen los estudios y avances científicos recursos ayudar salvar al ser humano la muerte diferencia ubican entre no ello.> Para el Factor 4. Ciencia: Conceptualización de la Muerte ($F=3.169$, $gl=3$, $p<.024$) las personas que se encuentran en el rango de a y son quienes creen definitiva la muerte no es m fin existencia del ser humano diferencia adelante sea así.> En definitiva, las creencias que se tengan sobre estos fenómenos de la realidad resultan diferentes según la madurez psicológica del individuo y la influencia de los marcos de referencia tales como la cultura, la orientación religiosa, edad, sexo, nivel socioeconómico, escolaridad, o bien, de las necesidades que son propias de cada sujeto y que lo ayudan a confrontar ciertas condiciones universales de existencia.

DISCUSIÓN

En el caso de las diferencias encontradas entre los grupos de personas con escolaridad básica y las personas con grado académico de doctorado en función de los cuatro factores que representan las creencias religiosas y científicas sobre el origen de la vida, la muerte y la vida

después de la muerte, muestran que son las personas con grado académico de doctorado quienes marcan una tendencia clara a creer en postulados cuyo fundamento es una explicación científica. Por otra parte, las creencias religiosas presentes en personas con escolaridad básica tienen como principio el valor de una diversidad de elementos religiosos.

De acuerdo con Gervais y Norenzayan (2012) y Zuckerman, Silberman y Hall (2013), dado que la educación formal y el pensamiento analítico influyen en la incredulidad religiosa de las personas, estos procesos pueden socavar el soporte intuitivo de la creencia religiosa, ya que ésta emerge gracias a la convergencia de una serie de procesos intuitivos y de sentido común. Es decir, las personas con altos estudios académicos son capaces de frenar el pensamiento mágico y sobrenatural y tienden a hacer frente a las incertidumbres de la vida sobre una base racional-crítico-empírica.

En cuanto a las diferencias encontradas entre las creencias hacia el origen de la vida, la muerte y la vida después de la muerte de acuerdo a la edad de las personas, uno de los resultados más interesantes que surgió en el estudio fue el hecho de que las personas que se encuentran en un rango de edad que va de los 61 años en adelante creen plenamente que los estudios científicos sobre el envejecimiento, la tecnología de la clonación y la modificación genética son recursos que ayudarán a salvar al ser humano de la muerte; a diferencia de las personas que se ubican entre los 18 a 30 años quienes no creen en ello. Si se tiene presente que el primer grupo a su vez cree en cuestiones de tipo religioso sobre el origen y la vida después de la muerte

nos encontramos ante la incertidumbre que causan estos fenómenos en el ser humano.

Cuando el ser humano se adentra en la comprensión de la muerte como proceso de la naturaleza humana, puede generarse en él una revolución de incertidumbres que parecen aterradoras, inseguras y amenazadoras; entonces, cuando llega a cierta edad esto pudiera parecer más angustiante, pues significa el fin total de su existencia.

REFERENCIAS

- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gervais, W. & Norenzayan A. (2012). Analytic Thinking Promotes Religious Disbelief. *Science*, 336, 493-496.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 7 (1), 61-79.
- Silva, J.; Herrera, V. y Corona, R. (2017). Scientific and Religious Beliefs about the Origin of Life and Life after Death: Validation of a Scale. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (6): 995-1007. DOI: 10.13189/ujer.2017.05061
- Zuckerman, M; Silberman, J. & Hall, J. (2013). The Relation Between Intelligence and Religiosity: A Meta-Analysis and Some Proposed Explanations. *Personality and Social Psychology Review*, 20 (10), 1-30.

Adaptación psicométrica del cuestionario de alimentación intuitiva en una muestra de personas con normopeso

Patricia Balcázar Nava¹, Gloria Margarita Gurrola Peña¹, Alejandra Moysén Chimal¹,
Luz Adriana Orozco Ramírez², Oscar Armando Esparza del Villar³,
Martha Cecilia Villaveces López¹, Luis Ángel Saúl Gutiérrez⁴

¹Universidad Autónoma del Estado de México, Estado de México, México, ²Universidad Autónoma de Tamaulipas, Tamaulipas, México, ³Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México,

⁴Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España

Palabras Clave: Alimentación intuitiva, escala, confiabilidad, validez, normopeso.

Las enfermedades crónicas no transmisibles (ENT) causan morbilidad y mortalidad en el mundo (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2018), comprenden una larga duración, progresión lenta y en la mayoría de los casos, son controlables, pero no curables. Además de factores genéticos de riesgo, enfermedades como diabetes, cáncer, hipertensión y obesidad, están asociadas al estilo de vida, mismo que incluye lo relacionado con la alimentación.

Las ENT acaban con la vida de 41 millones de persona al año (71% de las muertes que se producen en el mundo) y son las responsables de más del 80% de todas las muertes prematuras por ENT (OMS, 2018). Si bien la cifra sobre las muertes prematuras no es alentadora, las causas de estas enfermedades tampoco lo son, ya que las ENT podrían prevenirse o bien, en caso de presentarse, evitar sus graves complicaciones y la muerte. El informe que emitió la OMS en el 2018 indica que aspectos que constituyen un factor de riesgo para la aparición y complicación de una ENT incluyen el consumo de tabaco, la inactividad física, el uso nocivo de alcohol, así como dietas no equilibradas o inadecuadas, incluyendo aquí una ingesta excesiva de sal y de sodio.

La alimentación intuitiva es un estilo de basado en poseer una fuerte conexión y confianza en las señales fisiológicas de hambre y saciedad. Para Tilka (2006) y Tylka y Kroon Van Diest (2013), implica una comprensión apropiada y respuesta a dichas señales y un bajo nivel de preocupación por la comida. Para la OMS (2018), la mayoría de las enfermedades crónicas están relacionadas con estilos de vida poco saludables, que potencializan

su aparición y las agravan, por lo que un estilo de vida alimentario inadecuado puede ser un factor de riesgo. Bajo el enfoque de la alimentación intuitiva, hay por ejemplo una relación inversamente proporcional con el IMC y una relación con algunos padecimientos crónicos no transmisibles, por lo que su evaluación resulta de relevancia en psicología de la salud.

Dada la panorámica al respecto de la carga genética, los antecedentes hereditarios juegan un papel importante para padecimientos como las enfermedades cardiovasculares, para diferentes tipos de cáncer, para las enfermedades como la diabetes o la hipertensión; si bien este antecedente es una razón de peso que pone a la población adulta en situación de riesgo, no es decisivo en el desarrollo de algunas enfermedades como la diabetes o como la obesidad y el sobrepeso, ya que como se indicó antes, existen factores ambientales, fisiológicos y sobre todo de tipo conductual, que explicarían que se desencadene y se agrave alguna ENT.

Las ENT acaban con la vida de 41 millones de personas al año (71% de las muertes que se producen en el mundo) y hay que considerar que son las responsables de más del 80% de todas las muertes prematuras por ENT (OMS, 2018). Si bien la cifra sobre las muertes prematuras no es alentadora, las causas de estas enfermedades tampoco lo son, ya que las ENT podrían prevenirse o bien, en caso de presentarse, evitar sus graves complicaciones y la muerte. El informe que emitió la OMS en el 2018 indica que aspectos que constituyen un factor de riesgo para la aparición y complicación de una ENT incluyen el consumo de tabaco, la inactividad física, el uso nocivo de alcohol, así como dietas no equilibradas o inadecuadas, incluyendo aquí una ingesta excesiva de sal y de sodio.

Objetivo

Considerando a la alimentación como un factor de riesgo o de protección en la explicación de algunas ENT y su valor a nivel de prevención y de tratamiento en el área de la psicología de la salud, el objetivo de este trabajo de investigación fue poner a prueba las propiedades psicométricas de la Escala de Alimentación Intuitiva en una muestra adulta con normopeso.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con 183 participantes (69 hombres y 114 mujeres), con edades entre 18 y 59 años (media = 28.4; D.E. = 10.83), con Índice de Masa Corporal (IMC) considerado normal (IMC = entre 18.5 y 24.99) y que aceptaron participar en la investigación de forma voluntaria.

Instrumento

Se utilizó la Escala de Alimentación Intuitiva (elaborada por Tylka, 2006; modificada por Tylka y Kroon Van Diest, 2013), que considera que la alimentación se basa en poseer una fuerte conexión y confianza en las señales fisiológicas de hambre y saciedad. En su versión original, consta de cuatro subescalas: 1) Permiso incondicional para comer, 2) Comer por razones físicas y no por razones emocionales 3) Confianza en las señales internas de hambre y saciedad para determinar cuándo y cuánto comer, y 4) Coherencia entre la elección de la comida y el cuerpo. La prueba integra 23 reactivos en un formato de escala tipo Likert, de cinco respuestas que van desde Totalmente de acuerdo a Totalmente en desacuerdo. En cuanto a su confiabilidad, los valores de los factores en su versión original están entre .55 y .89; se han realizado adaptaciones en Brasil, Francia, Alemania, Portugal, Turquía y Perú (Tomatis Velázquez, 2017), pero no se encontraron datos de su adaptación en muestras mexicanas, por lo que previo a su aplicación en muestras con obesidad o sobrepeso, se hizo necesaria su adaptación en población adulta abierta.

Procedimiento

Se aplicó la escala en formato individual o bien en pequeños grupos; una vez que los investigadores indicaban el objetivo de la investigación y se resolvían posibles dudas, la escala era contestada y devuelta a los investigadores para su procesamiento.

RESULTADO

Para evaluar la idoneidad del modelo factorial, se obtuvo el valor de la prueba Káiser, Meyer y Olkin (KMO), y la prueba de esfericidad de Bartlett; el valor KMO (.859) considerado como notable, indicó que se podía proceder a realizar el análisis factorial; el valor de la prueba de Bartlett (.00), determinó que las variables están intercorrelacionadas y que hay una distribución de la muestra normalmente (Snedecor y Cochran, 1989), por lo que se confirmó que el análisis factorial podía realizarse. Con base en el modelo original de cuatro factores, se realizó un análisis factorial confirmatorio de máxima verosimilitud, forzando la estructura a cuatro factores. El análisis reveló un porcentaje de varianza explicado de 41.60% para la escala en su totalidad. En cuanto a la confiabilidad, se obtuvo por el procedimiento de obtención del alfa de Cronbach para cada factor y para la escala total. Los valores de los alfas fueron $\alpha = .82$ para el primer factor; $\alpha = .83$ para el segundo factor; en el tercero y cuarto factor el valor α fue = .72 respectivamente y el de la escala total fue $\alpha = .77$, siendo aceptables según la consideración de autores como Oviedo y Campo-Arias (2005); cabe resaltar que los reactivos se agruparon en cuatro factores, pero que algunos de estos reactivos sufrieron cambios, pasando de un factor a otro, por lo que los nombres de algunas de las subescalas sufrieron algunas variaciones, quedando de la siguiente manera: Factor 1, Permiso incondicional para comer (reactivos 2, 5, 10, 11, 12, 13, 14 y 15); Factor 2, Comer por razones físicas y no emocionales (reactivos 6, 7, 8, 21, 22 y 23), Factor 3, Discriminación de alimentos adecuados-inadecuados (reactivos 1, 3, 4, 9, 16 y 17) y Factor 4, Elección congruente alimento-cuerpo (reactivos 18, 19 y 20).

DISCUSIÓN

La Escala de Alimentación Intuitiva en la versión aplicada para población adulta sin problemas de sobrepeso o de obesidad en cualquiera de sus grados, cubre los requisitos psicométricos de contar con adecuadas consistencia interna y validez, que son dos de los indicadores requisitos primordiales en la elaboración de instrumentos de evaluación en el área psicométrica. Lo anterior revela que la EAT puede ser un instrumento útil para el trabajo de investigación básica o aplicada en muestras de adultos. Los valores de los coeficientes alpha de Cronbach, tanto de cada uno de los cuatro factores, como de los reactivos que la integran en su totalidad, demuestran una adecuada consistencia interna. Por otra parte, en cuanto a su construcción, el análisis factorial quedó integrada

por modelo de cuatro factores, pues previo al análisis de tipo confirmatorio, se realizó un análisis factorial de tipo exploratorio y se observó que no existía una estructura clara, por lo que se decidió apegarse al modelo de base del constructo sobre Alimentación Intuitiva basado en los hallazgos de sus autores (Tylka y Kroon Van Diest, 2013). El resultado del análisis factorial de tipo confirmatorio revela un ajuste en cuatro factores, que incluye a los 23 reactivos iniciales, no obstante, existen algunas variaciones en la distribución de algunos reactivos y con base en su reagrupación, dos de los cuatro factores fueron rebautizados, considerando para tal proceso un análisis del contenido que en su conjunto evaluaban los reactivos de esos dos factores. La Escala quedó constituida con un primer factor, Permiso incondicional para comer, que evalúa la libertad que se puede tener para consumir alimentos sin tener que ceñirse a ciertas reglas. En el caso del Factor 2, Comer por razones físicas y no emocionales, incluye 6 reactivos que evalúan el uso del alimento para cubrir necesidades físicas más que de tipo emocional; el Factor 3, Discriminación de alimentos adecuados-inadecuados, evalúa la discriminación entre alimentos que son considerados como sanos o adecuados, de aquéllos que no; finalmente, el Factor 4, Elección congruente alimento-cuerpo (reactivos 18, 19 y 20), evalúa la capacidad para discriminar si el alimento es equilibrado para la salud. Con base en los hallazgos y en la literatura que sustenta el modelo de la Escala de Alimentación Intuitiva, que indica es una variable a considerar dentro de la psicología de la salud que permitiría realizar análisis en muestras con obesidad, sobrepeso, diabetes, hipertensión o algunos otros padecimientos, se sugieren para la utilización de la Escala de Alimentación

Intuitiva, es su muestras de este tipo para identificar si se reproducen sus características psicométricas y posteriormente, realizar estudios comparativos con base en variables sociodemográficas o personales o bien, utilizarla en conjunto con otros instrumentos de medida.

REFERENCIAS

- Organización Mundial de la Salud (2018). *Enfermedades No Transmisibles. Datos y Cifras*. Junio 1 de 2018. Disponible en <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/noncommunicable-diseases>
- Oviedo, C. H. & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Snedecor, G. W. & Cochran, W. G. (1989). *Statistical Methods*. 8th Ed. Iowa: Iowa State University Press.
- Tilka, T. (2006). Development and psychometric evaluation of a Measure of Intuitive Eating. *Journal of Counseling Psychology*, 53(2), 226-240. doi: 10.1037/0022-0167.53.2.226
- Tilka, T. & Kroon Van Diest, A. (2013). The Intuitive Eating Scale-2: Item refinement and psychometric evaluation with college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 60(1) 153-173. doi: 10.1037/a0030893
- Tomatis Velásquez, R. (2017). *Rasgos de personalidad y alimentación intuitiva en adultos jóvenes de Lima*. Tesis de Licenciatura. Lima, Perú, Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/9761>

La experiencia de vivir con una persona con diabetes mediante un grupo focal

¹Patricia Balcázar Nava, ²María Guadalupe Delgado Tenorio, ²Juan Carlos Mateo Contreras, ²Araceli Pérez Sánchez, ¹Virginia Romero Hernández, ²Anhel Vázquez Barrera

¹Universidad Autónoma del Estado de México, ²Universidad de Ixtlahuaca UICUI

Palabras Clave: Diabetes 2, familia, enfermedad, investigación cualitativa, grupo focal.

La diabetes es una enfermedad crónica que aparece cuando el páncreas no produce insulina suficiente o cuando el organismo no utiliza eficazmente la insulina que produce. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) “la prevalencia de diabetes mellitus en el país se estimó en un 4.6% para el año 1995 y en el 5% en el año 2000, un 12% para el 2015 y se espera que incremente un 15% para el 2020” (p. 12). En los países con ingresos medianos y bajos es donde se ha producido un mayor aumento de casos y según las previsiones de la OMS, para el año 2030, la diabetes será la séptima causa de muerte en el mundo (Asociación Americana de Diabetes, 2018). Una vez diagnosticada, la diabetes requiere de una serie de adaptaciones por parte del enfermo para seguir el tratamiento (Federación Mexicana para la Diabetes, 2017), que incluye la toma de medicamentos, alimentación balanceada, actividad física y revisiones médicas. Lo anterior no sólo implica que el paciente cambie, sino que se hagan cambios en la familia y en el entorno inmediato, por lo que explorar lo que ocurre con la familia tras el diagnóstico y la implementación del tratamiento a uno de sus familiares es de interés.

Objetivo

A través de investigación de corte cualitativo, explorar algunos temas relacionados con la aparición, reacción ante el diagnóstico y adaptación a la enfermedad, en familiares con diabetes, mediante un grupo focal.

MÉTODO

Participantes

Se entrevistó a nueve personas, ocho mujeres y un hombre, mayores de 18 años, de sexo indistinto, con

algún familiar diagnosticado con diabetes 2, con quien vivieran o hayan vivido, a fin de conocer la interacción con el enfermo, las reacciones ante la enfermedad y la dinámica que se da cuando hay un paciente.

Técnica

Se realizó un grupo focal, técnica cualitativa, utilizada para entender cómo se forman las perspectivas y actitudes de un hecho, aplicada para obtener información (Krueger; citado por Balcázar, González Arratia, Gurrola y Moysén, 2013). Es una entrevista grupal semidirigida con duración entre una y dos horas, para conocer sus tendencias, opiniones y vivencia sobre el tema con base en un guión de temas y de preguntas (Balcázar et al., 2013), que incluyó: Conocimiento sobre causas, manifestaciones y consecuencias de la diabetes, Reacciones ante la enfermedad, Cambio en la dinámica de funcionamiento familiar tras el diagnóstico, Apoyos individuales y familiares al paciente, Principales dificultades para afrontar la diabetes y Temas emergentes

Procedimiento

Se contactó con cada participante, explicándoles el objetivo de la investigación y firmaron el consentimiento informado previo a la entrevista. Se realizó el grupo citándoles en día, lugar y hora de realización; la entrevista fue moderada por un experto en conducción de grupos focales, con apoyo del equipo de investigación, fue audiograbada y duró aproximadamente una hora y media; después de agotar los temas, se despidió a los participantes y se procedió a la transcripción y análisis de los resultados por el equipo de investigación.

RESULTADO

En cuanto a Conocimiento de causas, manifestaciones y consecuencias de la diabetes, indican que es por

insuficiente producción de insulina en el páncreas o por origen hereditario. En cuanto a síntomas, los clásicos síntomas. Sobre el tema Reacciones ante la noticia, hay tendencia a no aceptar, reaccionar con enojo; el paciente se deprime, tiene ansiedad, sensación de malestar y molestia en general; hubo quien no le dio importancia y hasta consumía alcohol. Acerca de las Reacciones del familiar tras la noticia, la respuesta es preocupación e impotencia por no poder hacer mucho y el miedo a que la enfermedad sea heredable. Al explorar los Cambios en funcionamiento familiar tras la noticia, se identificaron pautas familiares adoptadas, como cambios en hábitos alimenticios y ejercicio. Un participante indica que su madre trata de evadir la enfermedad durmiendo, no seguir los hábitos alimenticios indicados por el médico y está irritable y todos se irritan. Algunos indicaron que “les cayó el veinte”. Además de adoptar nuevas pautas de alimentación y de actividad física conjunta, hay tendencia a apoyar e intentar hacer sentir bien a su familiar.

En cuanto a Apoyos al familiar, manifiestan apoyo y no dejarlo solo, además de ser tolerantes, darle consejos o restringirle alimentos para que respete la dieta y recordarle tomar medicamentos o ponerse la insulina. El tópico Principal dificultades para afrontar la enfermedad indagó los traspiés; el paciente no acepta la enfermedad, sigue sin hacer cambios a su estilo de vida y cuando no se cuida, hay tendencia por parte de la familia a irse desentendiendo de su cuidado. Temas emergentes fueron enfermedades asociadas a la diabetes, tratamientos alternativos, reeducación en hábitos para pacientes y familia, así como necesidad de apoyo psicológico para la familia y paciente.

DISCUSIÓN

Se encontró que los familiares tienen idea general de qué es la enfermedad, sus complicaciones y tratamiento. Ante la enfermedad la familia puede no ser de ayuda al enfermo, al sabotearle en el tratamiento o bien retirarse obstaculizando el buen manejo de la diabetes o bien, ser

sobreprotectores y fomentar la dependencia, pero está en función de la dinámica previa al trastorno y a la reacción del paciente, que puede ver la enfermedad como algo catastrófico o enfrentarle de manera efectiva. En la familia puede adoptarse nuevos estilos de vida, pero depende en gran medida del paciente que la familia se mantenga en esa línea (Armendáriz, 2001). Es notorio que en los participantes hay una necesidad de abordar temáticas relacionadas con los padecimientos concomitantes, saber cómo apoyar a su familiar e identificar tratamientos alternos que permitan mantenerle estable. Finalmente, debido al tipo de abordaje, que intenta explorar lo que ocurre con el fenómeno y no realizar generalizaciones, sino comprender a profundidad el acontecimiento, se sugiere que se dé relevancia al trabajo del familiar con diabetes, pues también se ven afectados ante la enfermedad.

REFERENCIAS

- American Diabetes Association (2018). Standards of Medical Care in Diabetes – 2018. *Diabetes Care*, 41(1). Doi: https://doi.org/10.2337/dc18_SINT01
- Armendariz, R. (2001). *Aprendiendo a acompañar. Guía práctica de relaciones humanas para atender a familiares y pacientes que necesitan cuidados especiales*. México: Pax.
- Balcázar, P., González Arratia, N. I., Gurrola, G. M., & Moysén, A. (2013). *Investigación Cualitativa*, 3ª. Reimp. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Federación Mexicana de la Diabetes (2017). *Síntomas de la Diabetes*. Disponible en <http://fmdiabetes.org/sintomas-de-la-diabetes/>
- Organización Mundial de la Salud (2016). *Informe Mundial de la Diabetes*. Geneva, Switzerland: Organización Mundial de la Salud. Disponible en <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254649/9789243565255-spa.pdf;jsessionid=C50DF3ACE71DE12A74D719D420B1A7AA?sequence=1>

Recursos áulicos en la adquisición de habilidades teórico-prácticas en las psicoterapias sistémicas: perspectiva del alumno

Sergio Carlos Mandujano-Vázquez*, Daniel De-Jesús-Ventura**, Lidia Beltrán-Ruiz*, Jazmín Roldán-Hernández*, Vicente Cruz-Silva*

*UNAM- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, **UNAM-Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Palabras Clave: Recursos áulicos, multimodalidad, terapia sistémica, habilidades conceptuales, habilidades de planeación.

Los profesores juegan un rol central en lograr acercar a sus estudiantes a las formas valoradas de razonar, representar, comunicar y hacer de una disciplina, por lo que debe tomarse en cuenta que, al interior del aula hay toda una serie de procesos relacionados con cómo el profesor y los estudiantes comienzan a manejar un código común que les permita construir en conjunto los conocimientos y desarrollar las habilidades pertinentes (Candela, 1999; Halliday y Martin, 1993; Latour, 2008; Lemke, 2002).

Esta ampliación de la noción de comunicación es denominada enfoque multimodal (Kress y Van Leeuwen, 2001; Kress, 2010) y desde ella cada recurso o modo semiótico en un texto construye un significado parcial, por lo que lo escrito en el pizarrón, imágenes, fotos, vídeos, textos, atención de pacientes, supervisión – antes considerados un residuo del análisis-, desde la perspectiva multimodal pueden poseer el mismo estatus que el recurso lingüístico o en ocasiones más.

Basándonos en el enfoque multimodal, pretendemos mostrar lo que sucede en el aula (recursos áulicos, utilizados por el profesor) considerando el discurso del profesor como un tejido semiótico que este construye a partir de diversos recursos disponibles en el aula o empleados por él mismo de manera intencional, para los fines de la enseñanza.

La identificación de los recursos áulicos (medios y modos) que se encuentran presentes en la enseñanza y aprendizaje de la terapia sistémica no debe sólo implicar lo expresado por el profesor en su programa de la actividad, sino que debe considerarse la percepción del alumno, tanto de la parte teórica y también de las

habilidades prácticas que pudo haber desarrollado como consecuencia de haber cursado esta actividad.

Así pues, al considerar a los alumnos como los principales protagonistas de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, también representan una importante fuente de información acerca de los procesos educativos, por lo que es importante considerar las habilidades propias del alumno como resultado de la formación disciplinar y de sus características personales, de tal manera que a mediano plazo la información obtenida, permita retroalimentar los procesos de enseñanza.

Problemática

La enseñanza de la terapia sistémica posee una amplia trayectoria en la FES Zaragoza, teniendo una importante presencia en los escenarios clínicos de trabajo de esta facultad, pues se trata de espacios destinados para que los alumnos desarrollen conocimientos teóricos y habilidades prácticas, a partir de la atención que se brinda a la comunidad que solicite el servicio, es decir, se trata de un espacio donde los alumnos complementan su formación académica en escenarios reales, teniendo un alto impacto educativo.

En la actualidad, la enseñanza de este enfoque terapéutico en la FES Zaragoza, cada vez está más consolidado, dando como resultado, alumnos que, al finalizar la formación de estos cursos semestrales, son capaces de comprender los fundamentos teóricos de este enfoque, y muestran competencia en la conducción de procesos terapéuticos. Sin embargo, poco se sabe acerca de los elementos implementados por los profesores que facilitan y promueven estos aprendizajes, pues la mayor parte de la atención ha estado concentra en reflexionar acerca de lo que deben aprender los alumnos, y pocas veces las investigaciones se han enfocado en comprender cómo adquieren esos aprendizajes, qué es lo que facilita este proceso.

En este sentido, la pregunta de investigación queda planteada de la siguiente manera: ¿cuáles son los recursos áulicos que los alumnos con habilidades conceptuales y de planeación para la terapia sistémica, reconocen como importantes durante su formación en la actividad de práctica supervisada?

Objetivo

Identificar los recursos áulicos que los alumnos con habilidades conceptuales y de planeación para la terapia sistémica, reconocen como importantes durante su formación en la actividad de práctica supervisada.

Cabe resaltar, que parte del valor de la presente investigación reside en que, el foco de atención está centrado en la perspectiva de los aprendices, es decir, de los alumnos, pues son ellos sobre quienes tiene efecto lo realizado por los profesores dentro de las aulas, por lo tanto, son ellos una fuente rica de información que puede dar cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje.

MÉTODO

Participantes

Participaron 23 alumnos que finalizaron un curso semestral 2018-1, en la unidad de aprendizaje “Estrategias de Evaluación e Intervención” en la modalidad de Práctica supervisada, del área de Psicología Clínica y de la Salud, de la FES Zaragoza, UNAM; cuyo profesor indicó seguir un programa con orientación en el enfoque sistémico.

Instrumentos

Se diseñó primero, una entrevista semiestructurada, la cual permitió obtener información acerca de: 1) Habilidades conceptuales, 2) Habilidades de planeación, adquiridos acerca de la práctica de la psicoterapia sistémica, así como, 3) Los recursos áulicos que los profesores emplearon durante su enseñanza. Segundo, y con la intención de valorar las respuestas de los participantes, se diseñaron Guías de evaluación para cada uno de los modelos y escuelas del enfoque sistémico, así como una Guía para caracterizar los recursos áulicos identificados por parte de los alumnos.

Software MAXQDA12: Se trata de un programa utilizado para el análisis cualitativo de datos. La primera versión se creó 1989 y el software fue diseñado tanto para investigaciones cuantitativas, cualitativas como para métodos mixtos

Recursos Humanos

10 entrevistadores capacitados para las entrevistas mediante un piloteo previo.

Procedimiento

Después de que los alumnos finalizaron el semestre, fueron invitados a participar en esta investigación, especificándoles los objetivos de ésta; a los que aceptaron, se les presentó y solicitó su firma del consentimiento informado con respecto a su participación como sujetos en la investigación. Posteriormente, los alumnos fueron entrevistados de manera individual, siguiendo las preguntas contenidas en la entrevista semiestructurada, diseñada para estos fines. Las preguntas y respuestas fueron registradas en audio, para más tarde ser transcritas y analizadas conforme las categorías y las guías de evaluación mencionadas anteriormente. Para esta última fase, se utilizó el software de análisis para la investigación cualitativa MAXQDA 12.

RESULTADO

De un total de 23 entrevistas analizadas, se obtuvieron los siguientes resultados: Los participantes que presentaron mejores resultados de manera general, tanto en habilidades conceptuales, así como en habilidades de planeación, mencionan más recursos áulicos usados por el profesor.

Entre “los mejores recursos áulicos empleados”, mencionados por los alumnos, que arrojaron mayor habilidad conceptual y de planeación tenemos en la modalidad cara a cara, las discusiones grupales, ya sean teóricas o de casos clínicos; la realización de ejercicios alumno-alumno, maestro-alumno, para el desarrollo habilidades en la práctica clínica; ver al profesor cómo da terapia y las explicaciones que da sobre sus procedimientos; participar en los casos clínicos como coterapeutas y las discusiones clínicas que se daban después de haber concluido las sesiones clínicas; la experiencia compartida por parte del profesor en cuanto a la descripción-ejemplificación de casos clínicos, tanto en la planeación, así como en la intervención. Por lo que respecta a los recursos áulicos de tipo electrónicos reportados por los alumnos, tenemos el manejo de presentaciones en power point; el uso de portafolios electrónicos; la presentación de sesiones clínicas en vídeo; las transcripciones y el análisis de las sesiones clínicas; la elaboración de expedientes electrónicos; el uso de facebook para la realización de grupos de trabajo; la creación de carpetas en DropBox

para el manejo de archivos generados en la actividad instruccional.

Por lo tanto, los resultados muestran que, en la medida que se dio un mayor y mejor uso de los recursos áulicos en su actividad instruccional, el aprendizaje de la terapia sistémica dentro del aula fue mucho más significativo, en comparación con aquellos alumnos que sólo reportaron como recursos el uso de las lecturas; sólo la discusión dentro de las clases; o el uso del pizarrón por parte del profesor.

Lo anterior marca la importancia y el papel que juega el profesor, como instructor de una actividad, cuando en sus programas incluye recursos multimodales, a diferencia de procesos monomodales tradicionales. Asimismo, algunos alumnos también reportaron que la calidad de la relación con el profesor facilitaba el proceso de aprendizaje, lo que lleva a dimensionar el contexto educativo más allá de la instrumentación de medios para la enseñanza. Lo cual pone de manifiesto que en aula suceden toda una serie de procesos que marcan la forma en cómo se construye todo un cuerpo de conocimientos que tienen repercusiones importantes en la adquisición de habilidades por parte de los alumnos.

DISCUSIÓN

La identificación de los recursos áulicos (medios y modos) que se encuentran presentes en la enseñanza y aprendizaje de la terapia sistémica no debe sólo implicar lo expresado por el profesor en su programa de la actividad, sino que debe considerarse la percepción del alumno, tanto de la parte teórica y también de las habilidades prácticas que pudo haber desarrollado como consecuencia de haber cursado esta actividad.

Identificar lo que el alumno aprende a través de los recursos áulicos utilizados por los profesores para el aprendizaje de la psicoterapia sistémica, si bien resulta complejo, es necesario para conocer de qué manera el alumno reconocen como importantes éstos durante su formación en la actividad de práctica supervisada.

De esta manera, tomando en cuenta los resultados de las entrevistas, es posible apreciar que, los alumnos con mejores respuestas mencionan mayor número de

recursos áulicos, además de que pueden enlazar de manera coherente y correcta la relación teoría-práctica. Por lo que se propone como un modo de mejorar la enseñanza del modelo sistémico (y de otros modelos), un mayor uso de recursos áulicos, como son, las presentaciones en PowerPoint, el uso de portafolios electrónicos, el uso y análisis de transcripciones, las demostraciones y/o simulaciones y el uso de videos entre otros, resaltando, sobre todo, el papel del profesor en el aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien, en lo sucesivo se sugiere ampliar el número de participantes, con la intención de identificar si existe consistencia en los resultados obtenidos o si, por el contrario, se obtiene información discrepante o complementaria.

También es importante resaltar que, los alcances de esta investigación se limitan sólo a la experiencia reportada por parte de los alumnos, en cuanto a los recursos áulicos en el contexto de la enseñanza de las psicoterapias sistémicas y que él identifica como valiosos en su formación. Dado el diseño del proyecto, se podrían excluir otros tipos de conocimientos por parte del alumno.

REFERENCIAS

- Candela, A. (1999). Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4 (8), 273-298.
- Halliday, M.A.K. & Martin, J.R. (1993). *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London, Eng.: Routledge
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold; Oxford University Press.
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actorred*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Lemke, J. (2002). Travels in hypermodality. *Visual Communication*, 1(3), 299-325.

Escala de actitudes docentes hacia la Matemáticas/Estadística: Construcción y validación

Patricia Josefina Villegas Zavala, Luz María Flores Herrera

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Docentes, actitudes, construcción, validación, Matemáticas.

Para la Psicología, el estudio de las actitudes siempre ha tenido gran relevancia, su estudio es complejo y requiere de precisión pues se puede llegar a perder el objetivo. Las actitudes abarcan un amplio campo de investigación, su medición o evaluación es compleja y pueden ser estudiadas en diferentes ámbitos de la sociedad, uno de ellos es la educación, esta ha tomado cada vez más importancia como problema social pues una parte de ella es la docencia (Auzmendi, 1992).

En el docente se deposita la formación académica de los jóvenes, sin embargo, el que el alumno aprenda dependerá tanto de él como del alumno en sí y de diferentes factores como; el tipo de información que se transmite, la actitud y el interés del alumno, las estrategias de enseñanza del profesor y por supuesto sus actitudes, la edad de ambos, la experiencia del profesor, el género y el conocimiento previo del alumno, etc.

El presente trabajo se enfoca a un sector de profesores poco estudiado, como son los profesores de educación superior, es importante mencionar que el estudio de las actitudes en profesores es mínimo ya que la mayoría de las investigaciones tratan diversos temas sin poder llegar a evaluar correctamente sus actitudes hacia las matemáticas y estadística. La mayor parte de la información que existe puntualiza que la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas recae principalmente en el alumno y sus cualidades académicas, dejando de lado a un participante fundamental, el profesor, sin tomar en cuenta que él es el medio de transmisión del conocimiento, siendo este el punto de enlace entre la materia y el alumno.

Si bien el aprendizaje de las matemáticas o estadística depende del profesor cómo del alumno y las estrategias de enseñanza aprendizaje, las actitudes de los profesores

son el eje de estudio de este trabajo. Cabe destacar que no existe algún instrumento en México que permita evaluar las actitudes de los profesores de matemáticas/estadística a nivel superior, para ello en esta investigación se propone la construcción y validación de un instrumento con las características psicométricas requeridas.

Para la elaboración del instrumento de evaluación de actitudes del profesor, se consideró el Modelo de tres componentes de Estrada (2010) que son el cognitivo, afectivo y conductivo, en el supuesto de que los profesores mantienen cierta actitud hacia sus alumnos, sus estrategias de enseñanza y hacia la materia matemáticas o estadística.

Problema

Durante muchos años los investigadores se han encargado de crear escalas que evalúen las actitudes de los estudiantes, en los niveles educativos medio y superior, considerando el gusto, miedo y valor de las matemáticas y la estadística dentro y fuera del aula que podrían ser indicadores de la aparición de los pensamientos hacia tales asignaturas, prescindiendo en la valoración las actitudes de los profesores, quienes son los responsables de la enseñanza. Por ello es importante considerar las actitudes docentes desde tres componentes: afectivo, cognitivo y conductual. En México son escasos los instrumentos de actitudes docentes hacia las matemáticas y estadística como medición rigurosa basada en una conceptualización clara y precisa. Por esta situación, es relevante crear una escala válida y confiable que se encargue de evaluar las actitudes hacia las matemáticas y estadística, desde la perspectiva de los docentes, realizada en esta investigación financiada por DGAPA-PAPIME (clave PE302817)

De lo anterior se deriva como objetivo general lo siguiente: Determinar las propiedades psicométricas (validez y consistencia interna) de un nuevo instrumento de las

actitudes hacia la Estadística/Matemáticas en una muestra de docentes.

El objetivo general pretende responder a la pregunta ¿Cuáles son las características psicométricas de la Escala de Actitudes Docentes a la Matemáticas /Estadística?

MÉTODO

Participantes

La muestra no probabilística conformada por 160 participantes, 44 mujeres (27.5%) y 116 hombres (72.5%) con un rango de edad entre 25 y 72 años y una media de 48.16 años. Con respecto a la antigüedad con un rango entre 1 y 47 años y media de 19.20 años, profesores de nivel licenciatura de distintas universidades públicas que impartieran Estadística/Matemáticas.

Instrumento

La nueva medida de actitudes docentes fue diseñada integrando y redactando 48 reactivos, distribuidos en tres dimensiones (cognitivo, conductual y afectivo) de 16 ítems cada una de ellas, las cuales hacen referencia a: los pensamientos, acciones y sentimientos que los profesores tienen acerca de sus alumnos, estrategias de enseñanza empleadas y asignatura que imparten. En un primer análisis de contenido dio como resultado un instrumento final conformado por los 48 reactivos con cuatro opciones de respuesta cerrada tipo Likert que va de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo.

Procedimiento

Se aplicó la escala a los profesores en forma individual en las distintas entidades universitarias, la escala fue encabezada con datos sociodemográficos. Se les aclaró que su colaboración era voluntaria, que no existían respuestas buenas ni malas, era su opinión y que la información era anónima, que respondieran de forma sincera, que sus respuestas se utilizarían para fines estadísticos. El encuestador permaneció todo el tiempo para responder las dudas que los docentes tuvieran al instrumento. El tiempo aproximado de respuesta fue de 30 minutos.

RESULTADO

Análisis de datos, mediante el Programa Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 21, se realizaron análisis descriptivos para obtener una perspectiva global de las frecuencias según la variable de estudio

actitudes. Posteriormente, se aplicó la prueba t de Student para la discriminación de reactivos. Para obtener la validez de constructo se realizó el análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación varimax para obtener la agrupación de los ítems. Primeramente, se revisó la distribución de frecuencias de cada ítem dadas por los docentes, se obtuvo una distribución cercana a una curva normal, indicativo de que la mayoría de los sujetos respondían a las cuatro opciones respuestas. Enseguida se realizó el análisis de discriminación de reactivos mediante prueba t de Student, obteniendo una probabilidad menor a .05 el siguiente criterio para la eliminación de reactivos fue la correlación ítem-total, donde se eliminaron dos reactivos, la discriminación de reactivos permitió obtener 46 ítems, resultando una confiabilidad inicial de tales reactivos un índice de Cronbach de .870 considerándose como un instrumento fiable. Previo al análisis factorial exploratorio (AFE), se evaluó la adecuación de las matrices de correlaciones mediante el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con un valor de 0.751 considerando adecuado. El índice de Esfericidad de Bartlett's fue significativo ($X^2 = 3,560$; $p < .001$ indicando la presencia de correlaciones significativas y que multidimensionalidad es adecuada. el afe mostr factores los cuales se seleccionaron primeros eligiendo valor eigen fuera superior a para interpretaci criterio considero incluir un reactivo dentro cada factor o dimensión fue presentar peso factorial igual mayor .400 no tuviera similar en otro factor. as como claridad conceptual tener m tres reactivos> Apartir de este análisis queda integrada por cinco factores, con un porcentaje de varianza explicada total de 60.52%, con 18 ítems. Los cinco componentes de la escala mostraron correlaciones significativas moderadas.

DISCUSIÓN

El objetivo de la investigación fue determinar las propiedades psicométricas (validez y consistencia interna) de una escala de actitudes docentes hacia las matemáticas/estadística. La estructura factorial obtenida en el estudio, conserva las tres dimensiones básicas propuestas por Fishbein y Ajzen (1975) pensamientos, acciones y sentimientos. La escala mide las actitudes que los docentes tienen a: pensamientos dirigidos acerca de sus estrategias de enseñanza; acciones al uso a tales asignaturas, técnicas empleadas en clase y ajustes al aprendizaje de los alumnos; y sentimientos hacia cualidades académicas del alumno. En el instrumento también se expresa la forma más activa en la dimensión conductual manteniendo las tres componentes (alumno, estrategia y la asignatura), que en conjunto con los pensamientos a las estrategias docentes ("pienso en

la dinámica de mi clase”) y afecto al comportamiento de estudiantes (“me preocupa que los alumnos estén ansiosos en clase”) permiten medir la predisposición al comportamiento docente. Finalmente, la escala reportada presenta soporte teórico y empírico, debido a las bases que sustentan a las actitudes como una dimensión psicopedagógica las cuales se manifiestan en la escala utilizada en el presente estudio a través de las dimensiones que la componen (conductual, cognitivo y afectivo) en sus tres componentes (alumno, estrategia y la asignatura, matemáticas/estadística).

Es importante señalar, que la creación de esta escala brinda la oportunidad de dar a conocer cómo es que los procesos actitudinales e incluso los procesos de enseñanza-aprendizaje se llevan a cabo dentro de ámbitos académicos diferentes al psicológico. De igual manera, una escala que evalúe este procedimiento desde la perspectiva docente, abre el panorama para entender mejor los obstáculos en las asignaturas del área matemática y ofrece la posibilidad de resolverlos

con rapidez. Por otro lado, la investigación en el área matemática y estadística, en el nivel educativo de educación superior es casi inexistente, por tal motivo, con esta escala se pretende dar una aportación en ese espacio poco explorado.

REFERENCIAS

- Auzmendi, E. (1992). *Las actitudes hacia la matemática estadística en las enseñanzas medias y universitarias*. Bilbao, España: Mensajero.
- Estrada, A. (2010). Instrumentos de medición de actitudes hacia la estadística: la escala EAEE para profesores. En Moreno, M., Estrada, A., Carrillo, J. y Sierra, T. (Eds). *XVI Simposio de la Sociedad Española de Investigación e Educación Matemática*. L. Leida (pp.271-280): SEIEM. ISBN: 978-84-8409-321-3. ISSN: 1888-0762, D. L.: L 923-2010.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975) *Creencia, Actitud, Intención y Comportamiento: Una introducción a la Teoría y a la Investigación*. Massachusetts: Addison-Wesley.

Validación de la escala de bienestar social en una muestra mexicana

Miriam De la Torre González, Gabriela Carolina Valencia Chávez

Facultad de Estudios Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Instrumentos, validación, confiabilidad, bienestar social, escala.

El Bienestar Social, es un concepto que ha migrado de la Economía a la Psicología Social, principalmente gracias a los aportes realizados por Corey Lee M. Keyes (1998), que es un sociólogo y psicólogo estadounidense preocupado por investigar el continuo de salud y enfermedad.

En la propuesta de Keyes (1998), el bienestar de los individuos está relacionado en gran medida con los factores sociales que contextualizan su vida, como son su interacción con otros seres, su percepción del mundo y la coherencia que perciben de éste, el progreso social y la aportación que se hace a la sociedad. Para este autor, es incompleto intentar concebir el bienestar de las personas sólo a través del bienestar subjetivo y psicológico, pues estas propuestas sólo contemplan cómo se sienten las personas a nivel individual, dejando el papel que tiene la interacción social, la cual es de gran importancia ya que somos seres sociales que se encuentran en continuo intercambio social, además de que transcurrimos la mayor parte, si no es que toda, nuestra vida relacionándonos con otras personas en diferentes contextos familiares, educativos, laborales y comunitarios.

En estudios realizados por Blanco y Díaz (2004; 2005) se ha encontrado una relación positiva directa entre el constructo de bienestar social y satisfacción con la vida, así como una inversa con baja autoestima, síntomas depresivos y visitas al médico, los autores concluyen que las personas que muestran mayores niveles de bienestar social manifiestan estar más felices con su vida, tienen un sentido de vida y contribuyen a la mejora de la sociedad.

De acuerdo a lo anterior, se evidenció la necesidad de contar en nuestro país con un instrumento válido y confiable que permitiera a los profesionales de la salud poder hacer evaluaciones integrales del nivel de bienestar de los individuos, lo que puede contribuir a generar intervenciones más adecuadas, a la vez que el hecho de

validar la Escala de bienestar social pretendió atraer la atención de las instituciones gubernamentales dedicadas a medir el bienestar de la población, impregnando esta evaluación desde una perspectiva del bienestar social, así como el reconocimiento de su importancia en la salud poblacional.

El objetivo de este trabajo fue la adaptación y validación de la Escala de Bienestar Social para muestra mexicana, la cual evalúa la valoración que hacen las personas de las circunstancias y su funcionamiento dentro de la sociedad.

Problema

Como se ha mencionado anteriormente, el estudio del bienestar en la Psicología se ha investigado desde dos líneas, la del bienestar subjetivo y la del bienestar psicológico. Se encuentra una tendencia hacia el estudio del bienestar desde un enfoque de individual y con una concepción pasiva del sujeto. Para esta perspectiva que se interesa por el bienestar subjetivo lo importante es tanto la percepción de satisfacción que tiene una persona en cuanto a su vida, como la satisfacción global percibida, comúnmente denominada felicidad (Diener, 1984) Siguiendo la otra línea de investigación, Ryff (1989) ha realizado una propuesta de modelo de bienestar psicológico compuesto por 6 dimensiones: Auto-aceptación; relaciones sociales positivas; Sentido de dominio/Maestría; Autonomía/Auto-determinación; Propósitos en la vida; y Crecimiento/Desarrollo Personal.

Comparando las enunciaciones de los representantes del bienestar subjetivo y psicológico, se puede observar que mientras el bienestar subjetivo concibe a este en un sentido hedónico, el bienestar psicológico lo concibe como resultado del desarrollo de las capacidades humanas.

El Bienestar Social, por otro lado, es un concepto que se refiere la valoración que hacen las personas de las circunstancias y su funcionamiento dentro de la sociedad, actualmente en México son pocos los estudios

que se han dedicado a explorar este constructo desde la perspectiva teórica de Keyes (1998), tampoco fue encontrado un instrumento válido y confiable que midiera bajo esta perspectiva el bienestar social de poblaciones mexicanas, por lo que el trabajo que se presenta aquí tuvo como adaptar y validar la Escala de Bienestar Social, propuesta por Keyes posteriormente adaptada al castellano y validada por Blanco y Díaz (2005).

MÉTODO

El trabajo se realizó en dos fases, la primera referente a la adaptación de la escala y la segunda referente a la validación de la escala a través del conocimiento de sus propiedades psicométricas. La muestra de la primera fase estuvo conformada por 150 personas con quienes se aplicó la versión piloto que se consolidó después de la evaluación de jueces expertos. La muestra de la segunda fase se conformó de 391 personas de entre 18 y 82 años de edad ($M=32,33$, $DS.= 12, 82$), provenientes de la Ciudad de México y Área Metropolitana (Mujeres= 66,8%, Hombres= 33,2%). La escala fue validada en cuanto a su contenido, coherencia y claridad por jueces expertos pertenecientes a la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza con amplia experiencia en la validación de instrumentos, también se realizó, en la segunda fase, un análisis factorial de las propiedades psicométricas de la escala, en cuanto a validez y confiabilidad ($\alpha=.846$), la escala está compuesta por 14 reactivos, que están agrupados en tres factores, los cuales son los mencionados a continuación, Factor 1: Función en la sociedad, Factor 2 Aportación a la Sociedad y Factor 3 Progreso Social. Se concluyó que la Escala de Bienestar Social para muestra mexicana es un instrumento válido y confiable, propio para la población de la Ciudad de México y Área Metropolitana, la cual pretende ser una herramienta útil en la evaluación y desarrollo de programas de intervención clínica y social.

RESULTADO

En la Fase I, durante la evaluación realizada por los jueces expertos 29 reactivos fueron evaluados con un grado de concordancia por encima del 80% para cada una de las categorías, y un reactivo fue eliminado por no obtener el 80% mínimo de concordancia que se consideró como aceptable. Al realizar la aplicación de la Escala en la muestra de 150 participantes residentes de la Ciudad de México y Área Metropolitana, el 70.7% ($n=106$) eran mujeres y el 29.3% ($n=44$) hombres, con una edad entre 21 y 55 años ($M=39.74$, $DS.= 11.5$), se procedió a realizar un Análisis Factorial para verificar la estructura subyacente de la escala, el índice KMO obtuvo un valor

de .737 y la prueba de esfericidad de Bartlett un valor de 642.949 (chi cuadrada), la cual se considera una buena adecuación muestral. Del Análisis Factorial, del cual se obtuvieron los elementos estadísticos que sugirieron la eliminación de 12 reactivos, los cuales fueron evaluados desde la perspectiva teórica en cuanto a su contenido y se procedió a eliminarlos, sin comprometer la validez de la Escala. Así mismo de este Análisis Factorial, con rotación varimax, por el método de componentes principales, se redujo la escala de 5 a 3 factores que explicaron el 46.297% de la varianza total, los cuales se nombraron F1 Aportación a la Sociedad, F2 Función en la Sociedad., F3 Progreso Social.

En la Fase II, La Escala de Bienestar Social, en su versión final, se conformó por 14 reactivos que explican el 53, 29% de la varianza total. Después de los análisis realizados, la distribución de los reactivos en los factores quedó de la siguiente manera: seis agrupados en el Factor 1 Aportación a la sociedad, en la que se encuentran los reactivos 1, 5, 6, 10, 13 y 14 y que tuvo un alfa de $\alpha=.852$; cuatro reactivos agrupados en el Factor 2 Función en la sociedad, con los siguientes reactivos 2, 3, 4 y 8, y un nivel de confiabilidad de $\alpha=.674$; y cuatro reactivos agrupados en el Factor 3 Progreso social, con los reactivos siguientes 7, 9, 11, y 12, con la siguiente alfa $\alpha=.715$; el coeficiente de Alfa de cronbach para la escala completa fue de $\alpha=.846$.

DISCUSIÓN

En conclusión, la confiabilidad total de la Escala de Bienestar Social, versión de 14 reactivos, se considera adecuada ($\alpha=.846$). Así mismo, los tres factores mostraron también una apropiada confiabilidad, por un lado, el Factor Aportación a la Sociedad $\alpha=.852$, el Factor Función en la Sociedad $\alpha=.674$ y por lo que respecta al Factor 3 Progreso social obtuvo un $\alpha=.715$, que se consideran puntuaciones adecuadas.

De acuerdo con lo anterior, la Escala de Bienestar Social, es un instrumento capaz de mostrar la percepción y valoración que hacen las personas de su funcionamiento en la sociedad. En concreto es posible con los factores de la escala identificar aquellas aseveraciones que permiten conocer cómo perciben los individuos el papel que tienen en la sociedad, en cuanto a su función dentro de ella, qué tanto aportan a su mejora y cómo perciben su paulatino progreso, lo que según la perspectiva teórica de Keyes es un reflejo de bienestar social. Así mismo es de gran interés poder observar y analizar las diferencias entre los cinco factores propuestos por Keyes (1998), y los resultados obtenidos en el presente

estudio. De acuerdo a los datos obtenidos en el AFE, es posible mirar que las dimensiones propuestas inicialmente se conjugan después en tres factores que permiten enlazar los aspectos principales de la propuesta teórica de Keyes sobre lo que implica la concepción del bienestar social.

El instrumento final es un instrumento de fácil comprensión para las personas adultas en un rango de edad de los 18 a los 83 años, de cualquier nivel educativo y socioeconómico, posibilitando su práctica aplicación en futuros estudios. Esto permitirá a los profesionales de la salud contar con una Escala válida y confiable para identificar la percepción de bienestar social de las personas, complementando sus evaluaciones, para mejores propuestas de intervención.

REFERENCIAS

- Blanco, A. & Díaz, D. (2004). Bienestar social y trauma psicosocial: una visión alternativa al trastorno de estrés postraumático. *Clinica y Salud*, 15, 227-252.
- Blanco, A., & Díaz, D. (2005). El Bienestar social: Su concepto y medición. *Revista Psicothema*, Universidad de Oviedo, Vol. 17 (4), pp.582-589.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575
- Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121-140.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081

“Cuando los diputados mexicanos hablan de enfermedad/salud mental”: Análisis discursivo multimodal

Evelyn Noemí Sánchez- Somera, Lidia Beltrán-Ruiz, Sergio Carlos Mandujano-Vázquez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Investigación realizada gracias al Programa UNAM-DGAPA PAPIIME PE305217

Palabras Clave: Psicología discursiva, reforma política, salud mental, análisis multimodal, Cámara de Diputados.

La OMS (2006) menciona que una política sobre salud mental es una poderosa herramienta que puede tener un impacto significativo sobre la población afectada, sin embargo, refiere que, a pesar del reconocimiento de la importancia de las políticas de salud mental, el 40,5% de los países no disponen de política sobre salud mental. Asimismo, plantea que es esencial tener una política para tratar adecuadamente llamados trastornos mentales.

Por otro lado, la OMS (2005) argumenta que es fundamental la legislación en salud mental para proteger los derechos de las personas diagnosticadas con trastornos mentales que se enfrentan a la estigmatización, la discriminación y la marginación. Por lo que, considera que se debería proporcionar un marco legal, sobre cuidados y tratamientos que protejan los derechos humanos y mejoren la calidad de servicios como parte integral de políticas sobre salud mental.

El diputado Roberto Jiménez en la Cámara de Diputados (2015) afirmó, que existe una clara preocupación por legislar en el tema de la prevención en salud mental en México, asegurando que culturalmente poco se ha avanzado en el tema por lo que urge legislar e impulsar una política pública en la que participen los tres poderes: ejecutivo, legislativo y judicial, así como educadores y organizaciones civiles, que atiendan la salud mental.

En el boletín N°. 5210 de la Cámara de Diputados de México (2015) se redacta que se aprobó por unanimidad de votos modificaciones a ley general de salud, para atribuir a la secretaria federal y a las instituciones del sector, la detección de la población en riesgo de sufrir trastornos cerebrales y del comportamiento, principalmente niñas, niños y adolescentes, con el fin

de coadyuvar a la prevención, atención y fomento de la salud mental.

El papel que tienen los diputados mexicanos al tomar una decisión como representantes legales, es relevante para efectuar cambios sobre una ley, en este caso acerca de la salud mental. Desde la Psicología Discursiva, cobra relevancia el conocer los intereses y formas en cómo las descripciones acerca de lo psicológico son elaboradas, además de analizar aspectos del Contexto Socio-Cultural (logonómicos).

Objetivos

En particular, el interés de los autores fue indagar ¿cómo son elaboradas las descripciones acerca de lo psicológico en el discurso de los diputados para el dictamen de la reforma de la Ley general de Salud Mental? La pregunta de investigación se relaciona con identificar, desde una perspectiva discursiva-multimodal, la factualización de la enfermedad/salud mental, así como los modelos en Psicología Clínica inmersos en el discurso de los diputados para el dictamen de la reforma de la Ley general de Salud Mental.

MÉTODO

La unidad de análisis fueron videos de la sesión ordinaria del día 29 de abril del 2015 en la cámara de diputados en México, con respecto al dictamen de la reforma de la Ley general de Salud (mental), los cuales se encuentran seccionados por diputado de cada partido político.

Para fines del presente documento, y por limitaciones de espacio y tiempo de exposición, sólo se presenta el ejercicio analítico del diputado: “Antonio Sansores Sastré (PRD)”. La recolección del *corpus* fue vía online a través del canal oficial de Youtube de la Cámara de diputados

(2015) administrada por la Coordinación de Comunicación Social de la LXII Legislatura.

El corpus recolectado se analizó discursivamente y multimodalmente utilizando las guías didácticas para el análisis del discurso de lo psicológico. Habla, texto e imagen diseñadas por el equipo de investigación (Beltrán-Ruiz, Mandujano-Vázquez, Sánchez-Somera, y Capistran-Caballero, 2017). Estas guías forman parte de un Manual para el desarrollo de habilidades de investigación desde la perspectiva de la Psicología discursiva, se considera al discurso como una práctica humana multimodal y por ello integra nociones y aspecto analíticos de la semiología. En total son 5 guías abarcan el análisis de la palabra hablada o escrita en 2 orientaciones (epistemológica y de acción), una guía para los aspectos gráficos, una guía para análisis de videodatos o datos visuales, y una guía de aspectos logonómicos.

Procedimiento.

Se analizó la construcción de la enfermedad/salud mental identificando a nivel de la retórica verbal cuáles son los términos que utilizan los diputados para denominar, calificar y describir la enfermedad/salud mental, los procesos bajo los cuales explican su ocurrencia y si existen, la manera en que se resuelven, qué modelos en Psicología Clínica son los que dominan en el discurso, quiénes son las personas acreditadas para solucionar la problemática y qué acciones invitan a realizar las descripciones acerca de lo psicológico. A nivel de retórica visual: se identificaron imágenes e interacciones que acompañen de manera sincrónica el discurso verbal y/o escrito.

Una vez recolectado el material, se procedió a realizar la transcripción de la palabra hablada y escrita, además de la captura de fotogramas, para después organizar los modos visual y auditivo en una plantilla elaborada en el programa *power point*, acorde al diseño de corpus multimodal propuesto por Williamson (2008), la cual permite una lectura horizontal y vertical de los modos.

RESULTADO

En cuanto a la retórica verbal, por la forma en la que habla el diputado se construye la noción de *enfermedad en salud* como algo que *padecemos todos* los seres humanos con *grandes trastornos emocionales*, que impactan en la vida cotidiana de las personas. Además, por la forma y la secuencia de las descripciones *la enfermedad en salud* y *los grandes trastornos emocionales* se relacionan

con el *suicidio*, el *estrés que se conoce como rostizado*, *deprimen*, *la inseguridad*. En cuanto al *suicidio* se construye como consecuencia del estrés que se está viviendo a nivel mundial. La retórica dominante en cuanto a la causa del estrés se encuentra a nivel orgánico “el cerebro”, existiendo retóricas alternativas a nivel relacional, contextual, social. Además, se maximiza que en México existen una gran cantidad de niños que se deprimen, no solo adultos, y además también por eso hay suicidios en los niños lo cual puede evitarse teniendo una buena formación integrada en la familia antes de los catorce años. En dicha descripción en torno a los niños la solución se encuentra en las relaciones familiares. A lo largo de las descripciones que realiza el diputado del PRD la noción de *suicidio* termina vinculada con el estrés *rostizado* y con la depresión.

En el monólogo que realiza el diputado del PRD en cuanto a la decisión de aprobar o no la Reforma a la Ley General de Salud Mental, enmarca la *enfermedad en salud* como algo que padecemos todas las personas y que impacta en la vida cotidiana, de forma que se muestra a favor de aprobar la Reforma debido a que la enfermedad en salud la padecemos todos y el PRD está a favor de contar con más centros hospitalarios especializados, dado que actualmente solamente se cuentan con cuarenta y tres centros, y el porcentaje del presupuesto destinado para la salud mental es bajo (dos por ciento solamente). Además, en su discurso acredita las categorías de psiquiatras y paidopsiquiatras como las profesiones que pueden ser útiles en esta reforma.

De tal forma que se manipula la noción de enfermedad en salud, para la aprobación de la reforma en salud, abordando el modelo médico de salud en cuanto a la necesidad de más centros hospitalarios especializados que resuelvan la problemática, los paidopsiquiatras para los niños de educación especial y en educación, la cuestión pedagógica, pero a nivel psicológico.

En cuanto a los aspectos logonómicos al realizar la búsqueda se localizó que el Diputado Antonio Sansores Sastré en cuanto a su formación profesional es Médico Cirujano por la Universidad Veracruzana y cuenta con una especialidad en Angiología y Cirugía Vasculare por el Consejo Mexicano de Angiología y Cirugía Vasculare. En cuanto a su trayectoria legislativa del 2006 al 2009 fue Diputado Federal en la LX Legislatura del partido político Partido de la Revolución Democrática (PRD) sin toma de protesta, además estuvo en las comisiones de protección civil, salud y seguridad social durante el periodo 2012-2015.

Durante su discurso Antonio Sansores Sastré reitera la necesidad de contar con atención médica especializada, psiquiatras y paidopsiquiatras, lo cual al ver su trayectoria profesional coincide con su formación médica.

DISCUSIÓN

El hecho de que representantes legales del gobierno de México, en este caso los Diputados realicen y manejen este tipo de construcción de lo denominado *enfermedad en salud* como “algo que padecen todas las personas y que impacta en la vida cotidiana” para después aprobar la reforma en la ley general de salud mental. La reforma implica desde esta construcción: “contar con más centros hospitalarios especializados para poder aumentar a un nivel óptimo, además de aumentar especializaciones en psiquiatría (paidopsiquiatras) y educación (pedagogía)”.

Con esto, las implicaciones van más allá del simple habla de una persona, debido a que su posición frente a la aprobación o rechazo de cambios en las leyes que rigen lo que se realiza en materia de la salud mental, es trascendental en las acciones a emprender. Por lo anterior cobra relevancia el cuestionarse ¿Qué es lo que lo que ocurre en las reformas en salud cuando se tiene este tipo de construcciones? y ¿Qué papel tiene el psicólogo? nos podemos dar cuenta que desde está construcción la solución no está los psicólogos sino en tener más psiquiatras de diferentes especialidades, lo que implica que la solución eficaz hacía con las personas diagnosticadas con algún trastorno o enfermedad mental sea el aumento en los centros hospitalarios y especializaciones en psiquiatría, como un asunto mecánico y reduccionista, parte del modelo médico-biológico.

Al realizarse el microanálisis del material, viendo lo que sucede en los modos o vías de comunicación se pudo obtener información acerca de las implicaciones de las personas al dirigir su discurso de una forma. Empero, la forma de análisis que se utilizó para este tipo de material permite enriquecer lo vislumbrado con la búsqueda de aspectos logonómicos de los discursantes, en este caso del Diputado Sansores, logrando ver la formación profesional de las personas que están a cargo de las modificaciones a leyes que repercuten a los mexicanos, permitiendo a su vez no perder el marco de las implicaciones macro de lo que se dice entorno a la materia en salud.

REFERENCIAS

- Beltrán-Ruiz, L., Mandujano-Vázquez, S., Sánchez-Somera, E. & Capistran-Caballero, I., (2017). *Guías didácticas para el análisis del discurso de lo psicológico. Habla, texto e imagen*. En: S.C. Mandujano-Vázquez y L. Beltrán-Ruiz. Manual digital para el mejoramiento de la enseñanza de la Psicología discursiva. Una guía para la investigación de habla, texto e imagen del discurso sobre lo psicológico. Anexo. Proyecto PAPIME PE305217 UNAM: FES Zaragoza.
- Cámara de Diputados (2015). *Boletín N°. 5210. Avalan reformas para detectar a la población en riesgo de sufrir trastornos mentales*. Recuperado el 14 de septiembre de 2015 en: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2015/Marzo/03/5210-Avalan-reformas-para-detectar-a-la-poblacion-en-riesgo-de-sufrir-trastornos-mentales>
- Cámara de Diputados (2015). *Nota N°. 10867 Asegura diputado Jiménez del Ángel que hace falta legislar en materia de salud mental y dice que en México poco se ha avanzado en el tema*. Recuperado el 15 de Septiembre del 2015 en: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Agencia-de-Noticias/2015/Mayo/19/10867-Asegura-diputado-Jimenez-del-Angel-que-hacefalta-legislar-en-materia-de-salud-mental-y-dice-que-en-Mexico-poco-se-ha-avanzado-en-el-tema>
- Coordinación de Comunicación Social de la LXII Legislatura. [Cámara de Diputados]. (29 de abril del 2015). *Dip. Antonio Sansores (PRD) - Ley General de Salud (Salud Mental)* [Archivo de Vídeo] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZG2U9-HXfzY>
- OMS. (2005). *Conjunto de guías sobre servicios y políticas de salud mental. Legislación sobre salud mental y derechos humano*. Versión en español. Editores Médicos EDIMSA. Recuperado el 4 de Mayo del 2016 en: http://www.who.int/topics/human_rights/Legislacion_salud_mental_DH.pdf
- OMS. (2006). *Conjunto de guías sobre servicios y políticas de salud mental. Políticas, Planes y Programas de Salud Mental*. Versión revisada. Editores Médicos EDIMSA. Recuperado el 6 de Mayo del 2016 en: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43526/1/8495076799_spa.pdf
- Williamson, R (2008). *El diseño de un corpus multimodal*. Recuperado el 19 de Marzo del 2016 en: <http://ela.cele.unam.mx/doctos/ela46/ELA46txt9.pdf>

Prácticas evaluativas para sordos: Representaciones Sociales de dos profesores pertenecientes a IES

María Isabel Quiñónez Sánchez, Nathalia Arboleda Carvajal

Universidad de San Buenaventura Cali

Palabras Clave: Sordo, profesor, evaluación, prácticas evaluativas, representaciones sociales.

En Colombia, las Instituciones de Educación Superior (IES), han sido llamadas progresivamente a recibir y formar estudiantes Sordos de acuerdo a lo establecido por el decreto 1421 de 2017, la ley 1618 de 2013, Ley 982 de 2005 y ley 115 de 1994, que suponen la garantía de un proceso de educación inclusiva a favor de la inserción y permanencia académica. No obstante, independientemente de que éstas se cumplan o no a cabalidad en las diferentes IES, son los profesores, los directos responsables del proceso de aprendizaje y evaluación de competencias (necesarias para enfrentarse al mercado laboral) de uno o varios estudiantes Sordos. Quienes, en la presente investigación son vistos como parte de una minoría cultural y no como sujetos discapacitados. La perspectiva no es la de un sujeto que requiere rehabilitación, sino que, aunque se reconoce sus restricciones auditivas, se valora mucho más sus capacidades y potencialidades, como las habilidades de su experiencia visual a través del canal -visogestual en la comunicación.

Las políticas de inclusión educativa han surtido efecto de tal forma que entre el año 2001 y 2015 aproximadamente 28.000 personas Sordas ingresaron a estudios universitarios en todo Colombia (INSOR, 2015), y recientemente la Universidad Sergio Arboleda empezó a ofrecer estudios de posgrado (Universidad Sergio Arboleda Bogotá, 2017), lo cual hace preciso movilizar producción académica en esta área para atender a la población sorda de forma pertinente. No obstante, se evidencia escasa producción investigativa en torno a la inclusión educativa de estudiantes sordos en instituciones de educación superior y las prácticas evaluativas implementadas para dicha población. Se encuentra que la mayoría de las investigaciones sobre esta población, giran en torno a la atención educativa de

niños sordos (Linares, 2009; Damm, 2009, Ruíz Jiménez, 2011;) y se enfocan principalmente en aspectos como la inclusión, la lectoescritura y el aprendizaje tomando como eje central escolares de primera infancia y básica primaria, mientras que otros autores (Maselli, Molina y Pimenides, 2015; Martins Barros, 2015) implementan las mismas temáticas, pero en jóvenes.

Siendo así, el Estudio de las RS que construyen los profesores de estudiantes sordos ligadas con las prácticas evaluativas, contribuiría al establecimiento de proyectos y procesos inclusivos pertinentes y contextualizados para los estudiantes y profesores, ya que éstas posibilitan develar y comprender los procesos de enseñanza ligados a la elección del método de evaluación según la manera en que el docente concibe a su estudiante sordo.

En razón de lo anterior, en la presente investigación se planteó como objetivo general identificar la relación de las RS que tienen los profesores de sus estudiantes sordos con las prácticas evaluativas que implementan, en instituciones de educación superior, y, como objetivos específicos, identificar la RS que tienen los profesores acerca del aprendizaje del sujeto sordo; describir las prácticas evaluativas propuestas por los profesores para estudiantes sordos; y determinar el Núcleo Central y elementos periféricos que dan significado y organiza la realidad que viven los profesores frente a la evaluación implementada a sus estudiantes sordos.

Problema

Rubilar (2011) reflexiona en sus estudios sobre las transformaciones que necesita tener la formación profesional y las prácticas evaluativas en este contexto. Plantea que los mayores desafíos son la reconceptualización de los procesos, y el concebir al estudiante como un sujeto de significados y no sólo como

un receptor de información que aprende; se requiere de la configuración de una evaluación que sea motivadora y productiva, reconociendo los conocimientos, capacidades y habilidades del estudiante.

La evaluación debe tener un carácter flexible y aplicarse en la lengua del estudiante (LSC o castellano oral), según los lineamientos establecidos por el MEN (2006). Sin embargo, estas orientaciones, no invitan a contemplar la representación que tiene el profesor frente a un nuevo estudiante con quien interactúa sin compartir la lengua ni la cultura. Incluso, puede suceder que el estudiante no sea usuario de LSC, ni cuente con un buen nivel de español; y, aun así, por lo general, se asume que el profesor puede continuar, sin ningún inconveniente, el proceso de enseñanza y evaluación con la incorporación de intérpretes en la LSC que apoyen el proceso educativo desde la barrera comunicativa, la cual puede romper la dialéctica entre enseñanza-aprendizaje, deviene la duda, la frustración, y la práctica improvisada en el ensayo-error.

Aunque se piense la inclusión educativa de estudiantes sordos desde sus particularidades, y aunque se cuente con cupos en una institución educativa y los profesores tengan el personal de apoyo; al parecer, no es suficiente ni para los estudiantes, ni mucho menos para los profesores que experimentan por primera vez dicho proceso de enseñanza a Sordos. Pues bien, dentro del aula de clase, cada profesor construye una forma de ver a un otro que tiene una lengua diferente; construye una representación a la que al parecer no se le ha dado mayor relevancia.

MÉTODO

Se utilizó un paradigma investigativo cualitativo, con alcance descriptivo-interpretativo, de corte transversal. Los participantes fueron dos profesores de educación superior, uno perteneciente a una institución pública y el otro a una privada, ya que según los aportes de Flament (1994) a pesar de que los sujetos pertenezcan a grupos o poblaciones diferentes, y que su discurso y prácticas no sean las mismas, es muy probable que el Núcleo Central de la representación sea compartido.

Abric (1994) brinda una serie de herramientas que permiten dar forma a la significación de la representación sin tomar dichos sistemas como divisibles, sino como un constructo del sujeto dentro del contexto en el que se encuentra. Éstos deben ser estudiados como un todo entendiendo la organización y jerarquía de la misma RS. Es por ello que los objetivos antes propuestos no corresponden a la identificación de los sistemas cognitivos de la RS, sino a la organización de la misma.

Sistema multimetodológico de tres fases de Abric (2001): 1. Identificación del contenido de la representación implementando una entrevista semiestructurada, y métodos asociativos (carta asociativa) para acercarse al contenido del Núcleo Central, accediendo a la significación de la RS. 2. El estudio de las relaciones entre elementos, su importancia relativa y su jerarquía para identificar los elementos que se encuentren más próximos al Núcleo Central. (construcción de pares de palabras) 3. La determinación y el control del Núcleo Central se logró implementando los Tris Jerarquizados Sucesivos.

RESULTADO

A partir de los resultados no es posible asegurar que las RS son completamente determinantes para el comportamiento, aunque “es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales... determina un conjunto de anticipaciones y expectativas” (Abric, 2001. p.13). En el análisis de discurso, se pudo evidenciar que en ambos participantes las RS estaban conformadas por unos conocimientos adquiridos sobre su estudiante Sordo y la evaluación.

Simultáneamente, éstos eran atravesados por una carga emocional y afectiva que guiaron, en gran parte, el proceso de evaluación. Lo anterior no es un proceso de causa y efecto, por el contrario, es cíclico; tanto las RS como el discurso y las prácticas se generan mutuamente y se transforman de manera progresiva y es por ello que no se pueden estudiar de forma separada (Abric 2001). De Tal manera, que en la presente investigación se encontró una dinámica entre tres temáticas que se verá reflejada a lo largo de la discusión y que además giran en torno a la representación del aprendizaje del estudiante sordo y la evaluación: 1) Conocimientos (creencias, opiniones y conocimientos que tienen los profesores sobre el objeto de estudio) 2) La carga afectiva (las actitudes, que abarca los sentimientos y emociones que se suscitan en los participantes) 3) Las prácticas (las prácticas que ellos emplean a partir de lo que conocen y sienten).

Se identifica una disonancia cognitiva en la que los profesores terminan actuando de manera completamente opuesta a lo que conocen o creen que deberían haber hecho. Es un actuar que está acompañado por un elemento afectivo que puede llevar a generar disonancia dado que las cogniciones se encuentran en proceso de anclaje a las representaciones previamente establecidas y que, por ende, las prescripciones previas no le son tan pertinentes en este nuevo contexto.

Del mismo modo en que Abric (2001) plantea “que las prácticas nuevas generen prescripciones totalmente nuevas” (p.79), es que se puede comprender cómo a partir de las nuevas acciones, experiencias e intercambios con sus estudiantes, surgen nuevas prescripciones o normas que comienzan a estructurar, a justificar el cambio de una representación. De manera que “cualquier modificación en el Núcleo Central ocasiona una transformación completa de la representación” (Abric, 2001. p. 21). La transformación se identifica en la medida en que el profesor ha salido de la incertidumbre, “el choque” y la impotencia dejan de ser las que marcan y guían la acción para ser remplazadas por el “querer” realizar una evaluación pertinente para el contexto en el que se encuentra, pues a su representación, se anclaron elementos que antes no habían sido experimentados y que lograron convertirse en familiares.

Se puede decir entonces que las RS no solo juegan un papel indiscutible en las prácticas evaluativas que implementan los profesores, sino que éstas son como Abric (2001) lo planteaba, dinámicas y cambiantes, pero que dicho cambio, requiere de unos tiempos y de unas experiencias nutridas para modificar el Núcleo Central y por ende la representación.

DISCUSIÓN

Se ha encontrado que las RS que tienen los profesores sobre sus estudiantes sordos se relacionan de una manera cíclica con las prácticas evaluativas que ellos implementan. Es una retroalimentación de condiciones y experiencias donde intervienen los conocimientos sobre su estudiante Sordo y la evaluación, la autonomía del profesor para aplicarla de acuerdo a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación, las condiciones que la IE instaura, la carga emocional y afectiva, y los elementos significativos sobre el estudiante sordo y la evaluación que va anclando a su repertorio por medio de la interacción dentro del espacio de clase.

La elección de la evaluación que implementa el profesor está atravesada por el conocimiento que se tiene de ésta y las RS que proveen una guía para la acción al marcar los recorridos posibles y reconocidos como válidos, dependiendo de cómo el contexto social e institucional representan a la evaluación y al estudiante Sordo, en relación con lo que construya el profesor de sus experiencias.

Los instrumentos que al implementar resultaron poco efectivos les invitaron a replantearse las formas de evaluar. En ambos participantes empezaron a cambiar la RS

sobre la práctica evaluativa en la medida que emergían factores afectivos significativos frente a la incertidumbre. La implicación de la carga afectiva, suscita en sí la reacomodación de la RS, pues permite dar un espacio significativo a las vivencias e interacciones profesor-estudiante que se van articulando con las experiencias previas.

El trabajo con Sordos no sólo ha permitido la modificación de las RS de evaluación y de estudiante, también ha permitido, la implementación de prácticas evaluativas acordes a las necesidades del estudiante en tanto logra medir las competencias adquiridas y diversificar las estrategias. De ahí que, la evaluación no se hace ni más fácil ni más difícil, solo diferente.

Por último, las capacitaciones que se le brinden a los profesores, debe trascender la simple transmisión de conocimientos. No es suficiente con brindar una sensibilización o información sobre las prácticas evaluativas y pedagógicas. Sería de suma importancia que previo a la preparación de clases, el profesor tenga un acercamiento con el estudiante que ingresa en proceso de inclusión. Que sea un espacio donde se experimente la diversidad de manera segura; Guiado para que haya un reconocimiento de sus debilidades y fortalezas, que la incertidumbre tenga cabida y se asuma para minimizar lo que suelen sentir al enfrentarse a lo desconocido.

REFERENCIAS

- Abric, J. C. (2001), “Metodología de recolección de las representaciones sociales” en Jean Claude Abric (coordinador), *Prácticas sociales y representaciones*, México, Ediciones Coyoacán, pp. 53-74.
- Abric, J. C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. Colonia del Carmen: Ediciones Covoacán S.A. de C.V.
- Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 25-35. Consultado el 25 de febrero 2015 <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.pdf>
- Flament, C. (1994). Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. En Abric, J. C. (coord.), *Prácticas sociales y representaciones*. (pp. 36-38) Colonia del Carmen: Ediciones Covoacán S.A. de C.V.
- INSOR (2015) *Información relevante de la educación básica a la Formación Superior*, recuperado de

http://www.insor.gov.co/observatorio/download/inf_edu_bas_for_superior_Sept22_2015.pdf

Linares, E. R. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Caleidoscopio, Revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*.

Martins Barros, L. M. (2015). *A prática pedagógica no letramento bilíngue de jovens e adultos surdos*. Universidad de Brasília, Brasília.

Maselli, A., Molina M., & Pimenides, A. (2015). Los docentes de nivel secundario de jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa. *Praxis educativa*,

19(3), 53-61. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022015000300005&lng=es&tling=es.

Rubilar, F. I. (2011). ¿Por qué las universidades deberían cambiar sus prácticas evaluativas? Hacia el reconocimiento de la voz del sujeto de la evaluación. *Praxis Educativa*, 94-99.

Ruiz Jiménez, B.A. (2011). *La aptitud física en niñas y niños escolares sordos, "Una aplicación antropotécnica en la escuela inclusiva desde un enfoque del desarrollo humano"*. Medellín, Colombia.

Estrés postraumático, ansiedad y depresión en transmigrantes internacionales no usuarios y usuarios de drogas

Jorge Luis Arellanez Hernández¹, Jorge Luis Arellanez Hernández¹,
Ricardo Sánchez Huesca²

Universidad Veracruzana¹, Centros de Integración Juvenil, A. C.

Palabras Clave: Transmigración, estrés postraumático, depresión, ansiedad, uso de drogas.

En lo que va del presente siglo, el fenómeno migratorio internacional se ha incrementado de manera sustantiva. La principal motivación de las personas que deciden abandonar su país de origen tiene que ver con el deseo de mejorar la calidad de vida tanto de la persona que migra como la de su familia que se queda (CEPAL, 2006; CONAPO, 2012). Estos desplazamientos han contribuido a que en los gobiernos de los países donde se ha incrementado la inmigración, los de mayor desarrollo económico, haya un endurecimiento a las políticas migratorias y que muchas de las ocasiones se vincule este tema con el de la inseguridad (Macías Delgado, 2012). Este escenario hace vulnerable a millones de personas, colocándolas en una situación de fragilidad emocional en las distintas fases del proceso migratorio, desde la toma de decisión para emigrar, las personas se someten a un nivel de estrés muy alto, pues el hecho de dejar a la familia, o decidir llevarla consigo, trae una serie de tomas de decisión que implican altos niveles de tensión. El trasladarse también genera mucha incertidumbre, pues requiere de una alerta permanente, en el caso de los varones implica cuidarse de no ser asaltados o golpeados, en las mujeres, además, los riesgos de ser violentadas sexualmente u obligadas a prostituirse cuando son captadas por algún grupo delincuencia. Para quienes logran llegar a su destino se presentan nuevas dificultades, nuevas situaciones de tensión que deben enfrentar, pues el hecho de no conocer el lugar, tener que buscar trabajo muchas veces sin contar con redes sociales de apoyo, desconocer las costumbres, tradiciones del lugar al que están llegando, así como el idioma, pueden contribuir a la aparición de cambios emocionales, comportamentales y en la salud física. Esta situación puede detonar en muchas personas altos niveles de estrés, síntomas de depresión, de ansiedad, no sólo por la experiencia vivida

en lo inmediato, sino por la fragmentación que se ha producido en su cotidianidad. Esto puede incrementar la vulnerabilidad emocional y junto con la inestabilidad emocional pueden propiciar un dolor emocional que no es fácil de sobrellevar (Arellanez Hernández, 2010; González-Fagoaga, 2010; Petit, 2003). Una de las formas de enfrentar ese malestar emocional está relacionada con el abuso de bebidas alcohólicas, el consumo de altas cantidades de tabaco e incluso, la experimentación con drogas de carácter ilícito (Arellanez Hernández, 2010; Sánchez Huesca, Arellanez Hernández, Pérez Islas y Rodríguez Kuri, 2006).

Problema

Debido a que la migración internacional de carácter indocumentado se ha incrementado de manera sustantiva en los últimos años, se carece de una idea clara sobre su magnitud e impacto. El hecho de trasladarse de un país a otro también ha venido fomentando situaciones de violencia, pues como la mayoría de las personas que emigran lo hacen de manera indocumentada se han constituido una serie de grupos delincuenciales que se aprovechan de la situación y se han convertido en traficantes de humanos (Chiarotti, 2002). En el caso de la frontera Sur de México, si bien históricamente ha sido muy permeable, en los últimos años se ha visto forzado el gobierno mexicano a intentar realizar un registro del número de personas que son captadas por el Instituto Nacional de Migración, pero a ciencia cierta no se sabe qué proporción de estas personas presenta algún tipo de malestar emocional, ni existe un programa de atención de salud mental específico para esta población. Partiendo de esta necesidad de información es que se elaboró la presente investigación, con la idea de explorar en un grupo de emigrantes internacionales si la experiencia migratoria se correlaciona con una alta ocurrencia de estrés postraumático, ansiedad y depresión, y si esto

tiene alguna relación con el consumo problemático de drogas.

MÉTODO

A través de un muestreo no probabilístico se aplicó un cuestionario a 107 personas no mexicanas que acudían a las instalaciones de una Organización No Gubernamental internacional localizada en la ciudad de México; 56.1% hombres y 43.9% mujeres, con una edad promedio de 34.7 años (± 10.9). El 58.8% dijo vivir en pareja o haberla tenido, el resto señaló ser soltero (40.2%). La mayoría son originarios de Centroamérica, particularmente de Honduras. Más de la mitad cuenta con un nivel de estudios básicos (57.0%), un 28% con un nivel medio y el 11.2% con estudios universitarios. Sólo 3.7% reportó no contar con preparación académica formal. Se diseñó un cuestionario expofeso para el estudio, que incorporó: Características sociodemográficas (sexo, edad, escolaridad, estado civil, ocupación, nacionalidad, país de nacimiento), Escala de Trauma de Davidson (Villafañe, Milanesio, Marcellino, y Amodéi, 2003), la escala de ansiedad y depresión de Goldberg (Goldberg, Bridges, Duncan-Jones y Grayson, 1998, Montón et al., 1993) y un cuadro de preguntas para explorar el consumo de drogas. En coordinación con la ONG se contactó a personas mayores de 18 años y se les invitó a participar en el estudio explicándoles el objetivo de la investigación y la importancia de su participación, así como la confidencialidad y anonimato de su información. Los cuestionarios se aplicaron con el apoyo de estudiantes de servicio social, previa capacitación por parte de los investigadores responsables del estudio.

El análisis de la información se realizó considerando la confiabilidad y validez de las escalas incorporadas; posteriormente se utilizó la estadística descriptiva para dar cuenta de los datos sociodemográficos y mediante estadística inferencial se compararon las calificaciones de estas variables entre quienes dijeron usar algún tipo de droga ilícita con los no usuarios, utilizando pruebas de comparación de proporciones (Jí Cuadrada) o medias (*t* de Student) según fuese el caso.

RESULTADO

En primera instancia se procedió a explorar las características de consumo de drogas con la finalidad de construir dos grupos, los que han consumido alguna droga ilegal al menos una vez (34.6%) y aquéllos que no lo han hecho (65.4%). El mayor número de migrantes que participaron son originarios de Honduras, El Salvador, Colombia y Guatemala; el mayor número de consumidores son originarios de estos países. El

grupo de no usuarios está conformado de un número ligeramente mayor de mujeres, mientras que en el grupo de usuarios de drogas predomina el sexo masculino. En el grupo de usuarios de drogas se observa una menor experiencia de vida en pareja y un mayor porcentaje de separación afectiva o divorcio; en contraparte, en el grupo de no usuarios se observa un mayor porcentaje de personas casadas o en unión libre. Las personas que no han consumido drogas ilícitas cuentan con un nivel de escolaridad superior.

Considerando las distintas experiencias vividas, ya sea desde su país de origen, durante el trayecto, así como durante su estancia en México, el 82.9% de los no usuarios y el 83.8% de los usuarios de drogas ilícitas catalogaron como traumática al menos una situación que vivieron el año previo al estudio. Si bien algunas personas prefirieron evitar hablar acerca del evento -seguramente debido a que aún les generaba inestabilidad emocional al recordarlo-; la mayoría sí comentaron algo al respecto. Los eventos más señalados están relacionados con el país de origen, y tienen que ver con situaciones de violencia en los que la propia vida estaba en juego, ya sea por haber sido secuestrados, o bien recibir amenazas, agresiones físicas, haber sido perseguido o extorsionado por los "maras", por la delincuencia organizada, o paramilitares. La violencia intrafamiliar también fue señalada como una experiencia traumática, particularmente en las mujeres. Otro de los contextos en los que dijeron haber experimentado un evento impactante tiene que ver con el traslado por México a través del tren, "la Bestia", transporte en el que muchas personas ponen en juego su vida debido a la violencia que se ha generado en prácticamente toda la ruta hacia Estados Unidos, desde haber sido objeto de violencia sexual (abuso, agresión, violación) o haber sido agredidos físicamente, hasta tener que huir ante el riesgo de perder la vida por presenciar una balacera o haber sido objetos de tortura por parte del crimen organizado o las propias autoridades mexicanas. Quienes no fueron objeto de violencia reportaron haberla presenciado, ya fuese al ver que algunas personas se caían del tren y quedaban mutiladas o ver caer a un amigo y presenciar su muerte.

Durante su estancia en México algunos reportaron haber vivido problemas de maltrato laboral, tener dificultades económicas, hasta haberles negado el asilo en el país. Con base en lo anterior resulta lógico encontrar una alta presencia de síntomas de depresión en ambos grupos (78%), mientras que los no usuarios presentaron una proporción significativamente mayor de ansiedad (88.6%) en comparación con los usuarios de drogas (73.0%).

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos sientan un precedente en el estudio de la transmigración internacional desde una perspectiva psicosocial en México. A pesar de la riqueza de estudios en cuanto al desplazamiento de cientos e incluso miles personas, de sus condiciones y circunstancias, se carece de investigaciones que ofrezcan una perspectiva de cómo es que la salud mental de las personas que migran queda expuesta a una serie de condiciones que pueden vulnerar y deteriorar su estado emocional. El presente estudio sistematiza, de manera exploratoria y no representativa, el estado emocional de algunos migrantes; y aunque los hallazgos obtenidos no pueden generalizarse, pueden coincidir por mucho con la experiencia y la condición emocional de otros. En cuanto al uso de sustancias psicoactivas, al igual que en estudios realizados con migrantes mexicanos en retorno de Estados Unidos (Sánchez Huesca y Arellanez Hernández, 2011; Sánchez Huesca, Arellanez Hernández, Pérez Islas y Rodríguez Kuri, 2006), se observa que el uso de drogas si bien se registró en el 30% de los casos, la mayoría inició el consumo en su país de origen, y muy pocos lo han hecho en México. Por lo anterior, es posible sostener que el consumo no tiene una relación causal directa con la migración en sí, sino con algunos de sus componentes psicosociales. De hecho, los resultados muestran que independientemente de usar o no drogas ilícitas, en quienes migran se observan altos niveles de estrés postraumático que a su vez se relacionan con altos niveles de ansiedad y depresión. Quienes han hecho uso de alguna droga parece que se exponen más a la diversidad de riesgos, pues las condiciones de vulnerabilidad en la que se encuentran los llevan a presentar altos niveles de estrés postraumático debido a las condiciones de violencia que padecen muchos de ellos en su país de origen o bien en el trayecto a la ciudad de México, presentando consecuentemente altos niveles de ansiedad y depresión.

REFERENCIAS

- Arellanez Hernández, J. L. (2010). *Factores psicosociales de aculturación para el consumo de drogas en migrantes mexicanos en Estados Unidos*. Tesis de Doctorado en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chiarotti, S. (2002). *Trata de mujeres: Conexiones y Desconexiones con Migración y Derechos Humanos*. Conferencia Hemisférica sobre Migración Internacional: Derechos Humanos y Trata de Personas. CEPAL, OIM. URL disponible en: http://www.eclac.org/celade/noticias/paginas/2/11302/SChiarotti_definitivo.pdf [fecha de acceso marzo de 2013].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2006). *Migración Internacional, Derechos Humanos y Desarrollo en América Latina y el Caribe*. Síntesis y conclusiones. CEPAL. URL disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/24020/DGE-2303%28SES.31-11%29-Migracion-Web.pdf> [fecha de acceso marzo de 2011].
- Consejo Nacional de Población CONAPO. (2012). *Anuario de Migración y remesas México 2013*. México: Fundación BBVA Bancomer, S. C., Consejo Nacional de Población.
- Goldberg, D., Bridges, K., Duncan-Jones, P. & Grayson, D. (1988). Detecting anxiety and depression in general medical settings. *British Medical Journal*, 297, 897-899.
- González-Fagoaga, J.E. (2010). La vulnerabilidad de los grupos migrantes en México. *Migraciones Internacionales*, 5(3): 233-239.
- Macías Delgadillo, A. (2012). *Personas solicitantes de asilo y refugiadas. La figura en México*. México: Sin Fronteras.
- Montón, C., Pérez-Echevarría, M. J., Campos, R., García-Campayo, J., Lobo, A. & el GZEMPP. (1993). Escalas de ansiedad y depresión de Goldberg, Una guía de entrevista eficaz para la detección del malestar psíquico. *Atención Primaria*, 12, 345-349.
- Petit, J. M. (2003). Migraciones, vulnerabilidad y políticas públicas. Impacto sobre los niños, sus familias y sus derechos. *Serie Población y Desarrollo* 38. Santiago de Chile, CELADE, BID.
- Sánchez Huesca, R. & Arellanez Hernández, J.L. (2011). Uso de drogas en migrantes mexicanos captados en ciudades de la frontera noroccidental México-Estados Unidos. *Revista Estudios Fronterizos*, 12(23): 9-26.
- Sánchez Huesca, R., Arellanez Hernández, J. L., Pérez Islas, V. & Rodríguez Kuri, S. E. (2006). Estudio de la relación entre consumo de drogas y migración a la frontera norte de México y Estados Unidos. *Salud Mental*, 29 (1), 35-43.
- Villafañe, A., Milanesio, M. S., Marcellino, C. M. & Amodei, C. (2003). *La Evaluación Del Trastorno Por Estrés Postraumático: Aproximación A Las Propiedades Psicométricas De La Escala De Trauma De Davidson*. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. *Evaluar*, 3, 80-93.

Bienestar psicológico y su relación con la empatía en residentes de especialidades médicas

Carolina Delgado Domínguez¹, Roberto Lagunes Córdoba¹,
Adriana Rodríguez Barraza¹, Francisco Domingo Vásquez Martínez²

Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad Veracruzana¹

Instituto de Salud Pública de la Universidad Veracruzana²

Palabras Clave: Bienestar psicológico, empatía, psicología positiva, residentes médicos, planes de estudio.

En la actualidad, el estudio del bienestar psicológico en los médicos, especialmente en los que se encuentran en proceso formativo, así como de su impacto en la empatía que muestran hacia sus pacientes no ha sido explorado en nuestro país, ya que las investigaciones se han centrado principalmente en el estudio de factores adversos como depresión, ansiedad, estrés crónico y burnout, lo que ha contribuido en gran medida a que los médicos desconozcan la importancia del cuidado del bienestar psicológico y sus repercusiones en su vida personal, profesional y en el trato con los pacientes, y como consecuencia, las instituciones educativas responsables, no le han otorgado el espacio que se debería dentro de sus planes de estudio al cuidado de la salud mental de los médicos en formación, y por lo tanto, tampoco han considerado como una competencia más e igual de importante a desarrollar al bienestar psicológico de los estudiantes de medicina en los diferentes niveles educativos. Así mismo, para el presente estudio, el bienestar psicológico es considerado como un indicador positivo entre la persona consigo misma y con el medio en el que se encuentra, y la empatía juega un papel muy importante, todo esto, desde la perspectiva de la psicología positiva. Los objetivos del presente estudio fueron identificar la posible relación entre el puntaje del bienestar psicológico y el de la empatía que establecen hacia los pacientes, así como determinar las diferencias de dichos puntajes por año de residencia, de las diferentes especialidades médicas de una Universidad en Veracruz.

La muestra está compuesta por 139 personas, hombres y mujeres con una media de edad de 28.55 (± 3.044). Los instrumentos de evaluación utilizados fueron la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y la Escala de Empatía de Jefferson S. Los resultados mostraron los puntajes

más bajos de bienestar y empatía en residentes de cuarto año, y el análisis de de correlación de Pearson indicó que existe una correlación significativa y positiva entre el puntaje de bienestar psicológico y de empatía. Es importante hacer más investigación cuantitativa y cualitativa que relacionen ambas variables de estudio.

Problema

Las médicas residentes se enfrentan con grandes demandas, responsabilidades e incluso a maltrato o acoso, volviéndose vulnerables a presentar estrés crónico, depresión, ansiedad y otras patologías que impactan en el trato hacia sus pacientes, situación evidenciada en gran número de investigaciones que han dedicado escasa atención al estudio de su bienestar psicológico y del impacto en su vida personal, profesional y en la empatía hacia sus pacientes.

En este sentido, un enfoque positivo en el estudio de la salud mental de los médicos en formación, brinda un panorama integral de las medidas a considerar en los planes de estudio y en la elaboración de políticas públicas destinadas a enfrentar la deficiente calidad de atención médica, derivada de una deshumanización y falta de empatía, y donde el bienestar psicológico se vuelva una competencia de igual importancia como parte de su formación.

Desde la psicología positiva, esta investigación se enfoca en el bienestar psicológico de los residentes y de la relación con la empatía que presentan ante sus pacientes. Entendiendo al bienestar psicológico como un modelo compuesto por: autoaceptación, relaciones positivas, dominio del entorno, autonomía, propósito en la vida y crecimiento personal; del mismo modo la empatía es explicada por sus dos componentes: uno cognitivo, (entender los procesos mentales de otras

personas, y otro afectivo, (reacción que se tiene ante el estado emocional de otra persona). Existe evidencia de que es posible desarrollar y mantener los niveles de bienestar psicológico y de empatía independientemente del contexto, y es aquí donde radica la importancia de este estudio, ya que contribuirá a demostrar el valor que se le debe otorgar al cuidado y mantenimiento de la salud mental en los médicos residentes.

El objetivo fue identificar la relación entre el puntaje de bienestar psicológico y de empatía en residentes médicos de una Universidad.

MÉTODO

La muestra fue de 139 residentes de las diferentes especialidades médicas de una Universidad en Xalapa, Veracruz. Se consideraron los residentes matriculados desde el 2013 que quisieron participar, incluyendo los 4 años de las residencias. Se excluyeron los médicos que no estuvieron disponibles al momento de la recolección de información y la aplicación duró dos meses. Los instrumentos que se utilizaron fueron adaptados y validados a la población de estudio: la Escala de Bienestar psicológico de Ryff (1995), compuesta por 39 ítems con una confiabilidad de .915 y La Escala de Empatía de Jefferson S., compuesta por 18 ítems, con una confiabilidad de .89 ambas tipo Likert.

Procedimiento

Se hizo una prueba piloto en residentes de 4to año de las diferentes especialidades, y residentes recién egresados para valorar la adecuación del cuestionario al contexto específico. La aplicación del cuestionario ya validado tomó aproximadamente dos meses. Se dio a conocer el objetivo a los participantes y a los jefes de enseñanza. Se acudió a las diferentes sedes y el cuestionario se aplicó al final de sus sesiones académicas semanales, brindándoles las instrucciones correspondientes y una vez firmando el consentimiento informado. La investigación no implicó ningún tipo de riesgo para los residentes, ya que los datos fueron confidenciales y utilizados para fines exclusivos de la misma.

En el programa estadístico SPSS 20, se utilizó estadística descriptiva para caracterizar los datos de la población, e inferencial para buscar las diferencias y correlaciones. Se utilizaron las pruebas Kolmogorov-Smirnov, Pearson, ANOVA y Regresión lineal simple en el que se pusieron a prueba dos modelos, con la finalidad de explorar la variable que explicó mejor la presencia de la otra.

RESULTADO

De los 139 médicos residentes que estuvieron de acuerdo en participar y que se les aplicaron los dos cuestionarios, el 51.9% fueron hombres y el 48.1% mujeres, con una media de edad de 28.55 (± 3.044). En lo que se refiere al estado civil, el 76.7% dijeron ser solteros, el 44% mencionaron vivir solos y el 75.5% dijeron no ser dependientes económicos. El 86% de los participantes proceden de diferentes Estados fuera de la ciudad de Xalapa. En cuanto a la participación por año de residencia, el mayor porcentaje fue de primer año (R1), con 53.2% y en lo referente a las especialidades, las que mayor porcentaje tuvieron fueron la de medicina familiar y medicina interna, con 31.7% y 14.4% respectivamente.

Diferencias por año de residencia.

En el puntaje global de bienestar psicológico, al hacer la comparación entre las puntuaciones por año de residencias se encontró que las más bajas fueron para los de cuarto año (R4), con diferencias estadísticamente significativas ($p=.000$), de igual modo en relación con el puntaje global de empatía, los médicos residentes R4 tuvieron los puntajes más bajos con una diferencia estadísticamente significativa ($p=.000$).

Relación entre las variables de estudio

Para buscar correlaciones y al contrastar los puntajes de bienestar psicológico tanto global como por dimensión, con los puntajes de empatía total y por factor, los resultados reflejaron que los puntajes de bienestar psicológico total y de empatía total mostraron una correlación significativa y positiva ($r=.460$, $p=.001$).

En cuanto a las variables sociodemográficas, los resultados mostraron una correlación negativa entre el puntaje total de la empatía y los puntajes por año de residencia ($r=-.253$, $p=.000$).

Al realizar la prueba de regresión lineal simple, se encontró que los puntajes de empatía son explicados por la dimensión autonomía y crecimiento personal con un 25.8% de la varianza explicada.

DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio mostraron una correlación significativa y positiva entre el bienestar psicológico y la empatía auto percibida entre los residentes médicos de esta Universidad; así mismo, se identificó una correlación negativa entre los puntajes de empatía

y el año de residencia, es decir, conforme avanzan de ciclo académico, la empatía disminuye, lo cual coincide con la observación en cuanto a que los residentes de cuarto año (R4), fueron los que mostraron los puntajes más bajos tanto de bienestar psicológico como de empatía globales al compararlos con los de primero, segundo y tercero. Aunado a esto, se determinó que la variable dependiente en esta población de estudio fue la empatía, por lo que se confirma, que el cuidado y protección del bienestar psicológico de los médicos residentes en formación, debe tenerse en cuenta desde el inicio de la residencia, ya que, según lo observado, de esto puede depender en gran medida la empatía que muestren al atender a sus pacientes, previniendo así, que se deteriore conforme avanzan de año de estudios. Por lo tanto es importante resaltar, que dichos hallazgos nos proporcionan evidenciada de la necesidad de incluir dentro de la creación de los planes de estudio de la

Especialidades Médicas, la atención a la salud mental, reflejado en el cuidado y mantenimiento del bienestar psicológico, considerándolo como una competencia más e igual de importante que las inherentes en la educación de los médicos desde el inicio y durante todo el proceso de su formación como especialista, siempre destacando, que la empatía es un elemento esencial dentro de la relación entre un médico y su paciente, y por lo tanto en la recuperación de su salud, por lo que identificar todos los factores que puedan contribuir en su manifestación desde una perspectiva positiva, es un área escasamente explorada y a la que se debe dedicar mayor investigación.

REFERENCIAS

Ryff, C. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (4), 99-104.

Bienestar psicológico y motivación escolar en una muestra de estudiantes de bachillerato mexicanos

David Jesús Ponce Hernández, Gabriela López Aymes

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Palabras Clave: Bienestar psicológico, motivación escolar, adolescencia, salud mental, educación.

La salud mental implica un estado emocional de bienestar, un modo de pensar compasivo hacia sí mismo y hacia los otros, expectativas de un futuro de logro, modos adaptativos de interpretar la realidad; así como el desarrollo de recursos de afrontamiento ante los problemas de la vida cotidiana (Vázquez y Hervás, 2008). Asimismo, la Organización Mundial de la Salud (2001), la cual resalta la dimensión positiva del término, define a la salud mental como: "Un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad" (p. 1). Sobre esta línea, el concepto de bienestar psicológico se relaciona con la perspectiva positiva de salud mental debido a que también hace referencia a un estado de plenitud y armonía psicológica que supone el desarrollo de las potencialidades humanas (Muratori, Zubieta, Ubillos, González y Bobowik, 2015).

Waterman (1993), uno de los primeros autores en describir el bienestar psicológico relaciona a este tipo de bienestar con sentimientos de expresividad personal, gran implicación en las actividades de las personas, un sentimiento de estar vivo y realizado, sensación de plenitud ante la realización de una tarea y la sensación de que lo que hacemos tiene sentido.

Por su parte, Ryff (1995) propone un modelo multidimensional de bienestar psicológico, así como un cuestionario para medirlo, el cual consta de seis dimensiones que reflejan el grado de bienestar psicológico mediante retos que las personas se encuentran en su esfuerzo por funcionar positivamente: a) Se sienten bien consigo mismas incluso siendo conscientes de sus propias limitaciones (Autoaceptación), b) han

desarrollado y mantenido relaciones cálidas con los demás (Relaciones positivas con los otros), c) dan forma a su medio para así satisfacer sus necesidades y deseos (Control ambiental), d) han desarrollado un marcado sentido de individualidad y de libertad personal (Autonomía), e) han encontrado un propósito que unifica sus esfuerzos y retos (Propósito en la vida) y, f) mantienen una dinámica de aprendizaje y de desarrollo continuo de sus capacidades (Crecimiento personal) Uno de los referentes teóricos de este enfoque es la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), la cual enfatiza el proceso y la consecución de aquellos valores que hacen a los individuos sentirse motivados, vivos y auténticos. Dicha postura señala tres necesidades psicológicas fundamentales innatas; de competencia, de autonomía y de relacionarse, que si no son satisfechas pueden repercutir en la motivación y la salud mental. El presente estudio cuenta con un diseño transversal, descriptivo y correlacional y tuvo como objetivo describir y analizar los niveles de bienestar psicológico y la motivación escolar en una muestra de estudiantes de bachillerato mexicanos, así como conocer la relación entre los diferentes indicadores de ambas variables. Con base en los resultados encontrados, se identificaron las principales áreas potenciales de intervención por parte de los agentes de la escuela.

Problema

En la adolescencia los individuos deben de enfrentarse a la intensidad evolutiva de esta etapa del desarrollo en la que se presentan importantes cambios en las áreas emocional, física, intelectual y familiar de las personas. De igual forma, este momento evolutivo se caracteriza por la sensación de invulnerabilidad o mortalidad negada, mayor presencia de conductas de riesgo, la necesidad y alto grado de experimentación emergente, la susceptibilidad a influencia y presión de los pares, la identificación con ideas opuestas a los padres y

necesidad de transgresión en el proceso de autonomía y reafirmación de la identidad, el déficit para postergar, planificar y considerar consecuencias futuras, así como por la influencia de los cambios hormonales (Gómez, Palacios, y De la Peña, 2006). Lo anterior, pone en especial vulnerabilidad a esta población de presentar un nivel de bienestar psicológico bajo, ya que pueden ver obstaculizada la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y de relacionarse (Ryan y Deci, 2000), con el subsecuente impacto sobre la motivación escolar. Lo cierto es que para comprender estos fenómenos es necesario analizar los diferentes ambientes de desarrollo, tales como la institución escolar, de tal modo que se intervenga en aquellas condiciones que impiden el fomento de la salud, la calidad de vida, el desarrollo y el bienestar social en todas las etapas del ciclo vital.

Por lo anterior, la pregunta que guio esta investigación fue ¿cuál es la relación entre el bienestar psicológico y la motivación escolar en una muestra de estudiantes de bachillerato mexicanos?

MÉTODO

Participantes

183 estudiantes de la Escuela de Técnicos Laboratoristas de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos con un promedio de edad de 15.6 años ($DE = .74$). La muestra fue no probabilística y fue seleccionada a modo de conveniencia con el requisito de contar con el consentimiento informado.

Instrumentos

Escala de Bienestar de C. Ryff en la versión traducida al español por Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle y Van Dierendonck (2006). El instrumento es una escala Likert con un total de 39 ítems y seis factores: 1) Autoaceptación; 2) Conocimiento de sí y relaciones positivas con otras personas; 3) Autonomía; 4) Dominio del entorno; 5) Propósito en la vida; y 6) Crecimiento personal. Presenta una consistencia interna aceptable en el total (valores de α por encima de .9) y en cada una de sus subescalas (con valores de α que oscilan entre 0.78 y 0.81).

Escala de Motivación Escolar en Español (EME-E) adaptada y validada en México por Becerra y Morales (2015). La escala está formada por 28 ítems distribuidos en seis subescalas que evalúan la motivación Intrínseca y la motivación extrínseca. Cada uno de los ítems son respuestas a la pregunta “¿Por qué asistes a la escuela?

y se puntúan de acuerdo a una escala tipo Likert de 4 puntos. En cuando a la consistencia de la EME-E, ésta fue de $\alpha = .930$.

Procedimiento

Se solicitó el consentimiento informado de los padres de familia, así como un asentimiento informado por cada estudiante. La aplicación de los instrumentos tuvo una duración aproximada de 30 minutos. Los datos recopilados fueron procesados con el programa SPSS en su versión 23 para la obtención de estadísticos descriptivos y los coeficientes de correlación de Pearson entre los diferentes indicadores de bienestar psicológico y tipos de motivación escolar.

RESULTADO

Los alumnos de primer año de bachillerato mostraron promedios mayores que el segundo y tercer año en las dimensiones de autoaceptación, relaciones positivas con otros, crecimiento personal y propósito en la vida, sin embargo, los mismos presentaron una autonomía inferior a los otros dos años. En cuanto al segundo año, se observaron promedios superiores al tercer año en autoaceptación, relaciones positivas con otros, crecimiento personal, dominio del entorno y propósito en la vida, así como una mayor autonomía en comparación con el primer año escolar. Por último, pese a que los valores obtenidos en cada una de las subescalas son muy similares en los tres años escolares, el tercer año presentó puntajes menores a los otros dos años en las dimensiones de relaciones positivas, autoaceptación, dominio del entorno, crecimiento personal y propósito en la vida, siendo únicamente en la dimensión de autonomía donde mostró una puntuación mayor.

Las correlaciones más fuertes reportadas por los participantes en las subescalas de ambos instrumentos, fueron entre el propósito en la vida y la motivación de logro intrínseca al conocimiento (.462) y entre la motivación de logro intrínseca a las metas (.386) y la motivación de logro extrínseca, regulación identificada (.349) a un $\alpha = 0,01$ respectivamente.

Asimismo, sobresalen las asociaciones entre el crecimiento personal y la motivación de logro intrínseca al conocimiento (.438), la motivación de logro intrínseca a las metas (.390) y la motivación de logro extrínseca, regulación identificada (.405) a un $\alpha = 0,01$. En lo que respecta al índice global de bienestar psicológico, se observan correlaciones positivas estadísticamente significativas con la motivación de logro intrínseca al conocimiento (.439), la motivación de logro intrínseca

a las metas (.364), la motivación de logro extrínseca, regulación identificada (.321), el índice global de motivación escolar (.370) y una correlación negativa con la motivación (-.293) a un $\alpha=0,01$. Finalmente, se resaltan las correlaciones entre el índice global de motivación escolar y el crecimiento personal (.404), el propósito en la vida (.392) y las relaciones positivas con otros (.361) a un $\alpha=0,01$.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio indican que sí los estudiantes tienen un mayor bienestar psicológico, un propósito en la vida claro, relaciones positivas con otros, un autoestima adecuado, posibilidad de autonomía y sentimientos de crecimiento y desarrollo personal, tienden a presentar una mayor motivación escolar, a estar motivados intrínsecamente al conocimiento, al logro de metas y a valorar su actividad porque creen que es importante, percibiéndola como una elección propia. De este modo, el tener un nivel adecuado de bienestar psicológico impacta en la valoración positiva que hacen de la actividad académica, en su sentido de competencia para llevarla a cabo y tener éxito, siendo éste un factor protector que evita la depresión y la apatía hacia la búsqueda de objetivos afectivos y sociales. Lo anterior, va de acuerdo a la expectativa teórica que señala que al tener un bienestar psicológico el desempeño es propicio para el aprendizaje, lo que facilita la culminación de las actividades en clase, la atención y motivación por aprender cosas nuevas y compartirlas (Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009).

Si bien los niveles de bienestar psicológico y de motivación escolar variaron según el año escolar en el que se encontraban los participantes, se señala la relevancia de realizar talleres que fomenten la autoestima, propicien la construcción de un proyecto de vida y un sentimiento de desarrollo y crecimiento continuo en los tres años escolares, de tal modo que pueda beneficiarse toda la población estudiantil.

Dentro de las limitaciones de este estudio se encontró la imposibilidad de realizar un muestreo aleatorio y probabilístico de la población, debido a que los consentimientos informados que se obtuvieron no fueron suficientes para tal efecto. Por lo anterior, los resultados de este estudio deben limitarse a los participantes. Se recomienda para futuras investigaciones ampliar la muestra, de tal modo que sea representativa de la población general y de ser posible digitalizar los instrumentos para facilitar la administración y procesamiento de los datos.

Asimismo, se recomienda estudiar mediante enfoques cualitativos los factores que influyen las variaciones de los niveles de bienestar psicológico y motivación escolar, tales como el contexto familiar, las estrategias docentes y los mecanismos de evaluación de las actividades académicas. Lo anterior con el fin de comprender el tipo de prácticas sociales que propician u obstaculizan la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de relacionarse, competencia y autonomía.

REFERENCIAS

- Becerra, C. E. & Morales, M. A. (2015). *Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México*. *Innovación Educativa*, 15 (68), 135-153.
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Gómez, C., Palacios, L. & De la Peña, F. (2006). *El ABC del adolescente: desarrollo, sexualidad y salud mental*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Muratori, M., Zubieta, E., Ubillos, S., González, L. & Bobowik, M. (2015). Felicidad y bienestar psicológico: estudio comparativo entre Argentina y España. *PSYHE*, 24 (2), 1-18.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Informe sobre la Salud en el Mundo 2001: Nuevos Conocimientos, Nuevas Esperanzas, 2001*. Ginebra: Autor. Recuperado de www.who.int/whr2001main/sp/index.htm
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychological Association*, 55 (1), 68-78.
- Ryff, C. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (4), 99-104.
- Vázquez, C. & Hervás, C. (2008). *Psicología positiva aplicada*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. & Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: aportaciones desde la psicología positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5 (1), 15-28.
- Waterman, A.S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrast of personal expressiveness (eudaemonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (1), 678-691.

Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A) en universitarios mexicanos

¹Rosa Paola Figuerola Escoto, ²Rosa Ivette Vargas de la Cruz,
³Diana Ivette Urquiza Flores, ⁴David Gabriel Luna Pérez

¹Instituto Politécnico Nacional, ²Universidad de Guadalajara, ³Tec de Monterrey, ⁴Comisión Nacional de Arbitraje Médico

Palabras Clave: Bienestar psicológico, BIEPS-A, validez, confiabilidad, estructura factorial.

El estudio sobre bienestar psicológico deriva de la actual atención a la medición de emociones positivas en comparación con la perspectiva basada en la medición de psicopatologías. Riff y Singer (1995) desarrollaron el Modelo Multidimensional del bienestar psicológico con seis dimensiones: autoaceptación; capacidad de mantener relaciones positivas con otras personas; autonomía; dominio del entorno; crecimiento y madurez; y creencia del propósito y el sentido de la vida. A partir de este modelo, Casullo y Brenlla (2002) elaboró un instrumento para medir el bienestar psicológico: la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A), con cuatro dimensiones: aceptación/control de situaciones; autonomía; vínculos sociales; y proyectos, con una confiabilidad aceptable (alfa de Cronbach de .70), de acuerdo a un estudio psicométrico realizado en adultos argentinos.

Domínguez (2014) obtuvo las primeras evidencias de validez de la BIEPS-A en el contexto universitario de Chile y corroboró su estructura tetrafactorial, presentando además índices de homogeneidad y coeficientes de confiabilidad elevados en la escala total y las subescalas.

El presente estudio buscó evidencia de validez de la BIEPS-A en México, en el contexto universitario. La importancia de tener una percepción del bienestar psicológico en el joven universitario, radica en su relación con el cumplimiento de los objetivos académicos, pues en el proceso de exigencia son fundamentales los aspectos cognitivos y motivacionales (Sánchez, Castaneiras y Posadas, 2011).

Objetivo

Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A) en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos.

MÉTODO

Participantes

150 estudiantes universitarios de instituciones públicas y privadas de la Ciudad de México y Jalisco, de entre 18 y 37 años de edad ($M=22.26$, $DE=2.24$). 96 mujeres y 54 hombres.

Instrumentos

A) Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A) (Casullo y Brenlla, 2002), que consiste en una escala Likert conformada por 13 reactivos con tres opciones de respuesta (En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo), con una estructura tetrafactorial que explica un 53% de la varianza y posee una alfa de Cronbach global=.70. B) Escala de Autoestima de Rosenberg (1965) en su versión validada en población mexicana (Jurado, Jurado, López, & Querevalú, 2015), la cual comprende ocho reactivos (5 negativos, 3 positivos) con cuatro opciones de respuesta (Muy de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo, Muy en desacuerdo). El instrumento explica el 36.44% de la varianza.

Procedimiento

Se solicitó a los estudiantes colaborar en el estudio. Un investigador explicó los objetivos, aclaró dudas y posterior a la firma del consentimiento informado, los estudiantes

contestaron los instrumentos. El tiempo de aplicación fue de 10 minutos.

RESULTADO

La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($\chi^2=372.29$, $p<.01$) y la determinante de la matriz de correlación=.07, pero, el índice Kaiser-Meyer-Olkin fue insatisfactorio (KMO=.63), entonces, se realizó un análisis de adecuación individual. Se calculó la correlación antimagen y se eliminó cada reactivo cuyo valor en la diagonal principal fuera $\leq .5$, hasta obtener un índice KMO satisfactorio. Cuatro reactivos fueron eliminados (R4, R5, R9, R12), y se obtuvo un KMO=.82, determinante de la matriz de correlación=.07, y prueba de esfericidad de Bartlett $\chi^2=385.4$, $p<.01$. Una vez confirmada la adecuación muestral de los datos, con los nueve reactivos retenidos se condujo un análisis paralelo para tener certeza del número de factores que conforman el instrumento. Los resultados indicaron un único factor cuyos autovalores rebasaron el percentil 95 de varianza. Entonces se condujo un análisis factorial exploratorio a partir del método promax, mediante la matriz de correlaciones policóricas. El factor único detectado explicó el 49% de la varianza, y la carga factorial de los reactivos fue de .45 a .82. La correlación entre los nueve reactivos retenidos fue $r<.60$, lo que indica que ninguno es redundante. La correlación reactivo-total corregida fue en el rango de .21 a .53, lo cual indica que los reactivos retenidos tienen poder discriminativo. Se calculó entonces el alfa de Cronbach=.68, y el alfa ordinal=.86. Se detectó además una correlación positiva entre los puntajes totales del BIEPS-A aquí validado y la Escala de Autoestima de Rosenberg ($r=.45$, $p<.01$). Se emplearon para el análisis, los programas SPSS v.20 y FACTOR v. 10.8.04.

DISCUSIÓN

Los datos obtenidos indican que el instrumento es válido y confiable para evaluar el bienestar psicológico, pues

posee adecuadas propiedades psicométricas en dicha población, explicando un 49% de la varianza y una consistencia interna aceptable medida a través del alfa de Cronbach (.68%) y el alfa ordinal (.86). Se detectó una correlación entre los puntajes totales del BIEPS-A y de la Escala de Autoestima de Rosenberg, lo cual es evidencia de validez convergente.

El porcentaje de varianza obtenido es semejante al reportado por Casullo y Brenlla (2002) en el diseño y validación original del instrumento, así como la consistencia interna global, aunque la diferencia en el número de factores es notable, tanto con respecto al estudio de Casullo y Brenlla (2002) como con el de Domínguez (2014).

REFERENCIAS

- Casullo, M. M., & Brenlla, M. E. (2002). *Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica* (Vol. 5). Buenos Aires: Paidós.
- Domínguez, S. (2014). Análisis Psicométrico de la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos en estudiantes universitarios de Lima: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Psychologia, avances de la disciplina*, 8(1), 23-31
- Jurado, C. D., Jurado C. S., López, V. K. & Querevalú, G. B. (2015). Validez de la Escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual* 5, (1)
- Riff, C., & Singer, B. (1995). The structure of Psychological Well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (9), 719-727.
- Sánchez, M., Castañeiras, C., & Posada, M. (2011). *Autoeficacia en estudiantes de psicología: Estudio de las relaciones entre autopercepción de competencias y estrategias de afrontamiento*. En Ponencia presentada en el V Congreso Marplatense de Psicología.

Análisis de las Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff en universitarios

Oscar Santiago Vargas, Fabiola Itzel Villa George

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Validez de resultados, reproductibilidad de resultados, estudiantes, psicometría, instrumento para la gestión de la actividad científica.

Los instrumentos de evaluación psicológica son métodos que nos ayudan a entender, cuantificar y medir fenómenos, a través de ellos podemos tomar decisiones basadas en evidencia empírica y ajustarnos a una realidad lo más objetiva posible. Es por ello que contar con instrumentos válidos y confiables se hace indispensable para la práctica profesional (Gómez, Hidalgo y Guilera, 2010).

El concepto de bienestar es un constructo psicológico caracterizado por tener dos enfoques que lo definen. La primera perspectiva llamada hedonista se refiere al bienestar en términos de búsqueda de placer y realización al igual que evitación del dolor, el segundo enfoque llamado eudaimónico hace referencia al desarrollo pleno y funcional de la persona. (Ryan y Deci, 2001). Por otra parte, fue Ryff (1989) quien propuso un nuevo modelo teórico basado en las teorías del desarrollo de la vida, crecimiento personal y salud mental el cual está constituido por 6 diferentes dimensiones:

(a) Auto-aceptación se define como funcionamiento óptimo y madurez, hace referencia a la aceptación y actitudes positivas que tiene una persona hacia sí mismo al igual que hacia su pasado.

(b) Relaciones positivas es la habilidad que tiene una persona de amar y es descrito como el tener fuertes sentimientos de empatía y afección por todos los seres humanos, tener amistades más profundas e identificarse plenamente con otros.

(c) La autonomía se enfoca en la auto-determinación, independencia y la regulación del comportamiento de uno mismo. La persona tiene un locus interno de evaluación, no mira a los otros para aprobarse y se evalúa a sí mismo de acuerdo a sus propios estándares.

(d) El dominio del entorno. Es la capacidad que tiene una persona para crear, manipular y controlar condiciones ambientales convirtiéndolas en adecuadas para él, también incluye una mentalidad de cambio y creatividad. Todas estas características hacen que la persona obtenga ventajas de su entorno.

(e) La dimensión de propósito de vida implica los sentimientos de significancia que puede tener un propósito, esta dimensión enfatiza la clara comprensión de metas que dirigen el comportamiento de la persona.

(f) El crecimiento personal es una acumulación de los puntos anteriormente mencionados, pero también incluye el completo desarrollo del potencial de uno mismo y una tendencia de auto-actualización.

Con base en su propio modelo, Ryff (1989) propone una escala que contiene 120 ítems en total (20 por escala), dado que es demasiado extensa, diferentes investigadores la han ido modificando y reducido para mejorar sus propiedades psicométricas al igual que su practicidad. Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle, y Dierendonck (2006) realizaron una adaptación española de la escala de bienestar psicológico propuesta por Van Dierendonck dado que no existían versiones en castellano.

Problema

¿Cuáles serán las propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff adaptada al castellano en una muestra de estudiantes universitarios de la FES ZARAGOZA?

Objetivo general

Evaluar las propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff adaptada al castellano en estudiantes universitarios provenientes de la FES Zaragoza.

Objetivos específicos

Calcular la consistencia interna de la escala de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes universitarios de la FES Zaragoza.

Estimar la validez concurrente y de constructo de la escala de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes universitarios de la FES Zaragoza.

Identificar la estructura factorial de la escala de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes universitarios de la FES Zaragoza.

Hernández-Sampieri, Fernández Collado, y Baptista (2014) menciona que existen varios factores que llegan a afectar la confiabilidad y la validez de los instrumentos de recolección de los datos y por consiguiente introducen errores en la medición, algunos son los siguientes:

- Utilizar instrumentos desarrollados en el extranjero que no han sido validados en nuestro contexto.
- Usar instrumentos inadecuados para las personas a quienes se les aplica.
- Cuestiones vinculadas con los estilos personales de los participantes.
- Condiciones en las que se aplica el instrumento de medición.

Es por ello que contar con instrumentos válidos y confiables se hace indispensable para la práctica profesional, seguir ampliando y mejorando las investigaciones. A pesar de que diversos autores han realizado investigaciones sobre las propiedades psicométricas de las escalas de Ryff es muy poco el sustento teórico que se tiene en población mexicana. El presente estudio tiene por objetivo analizar las propiedades psicométricas de las escalas de Ryff en una muestra mexicana y así contribuir al corpus teórico de este constructo.

MÉTODO

Participantes

La muestra empleada en este estudio estuvo compuesta por 290 participantes, los cuales fueron seleccionados de manera no probabilística, el criterio de inclusión de los participantes fue que estudiaran en la FES Zaragoza en las licenciaturas de Psicología, Enfermería, Odontología o Biología y que trabajaran simultáneamente. La media de

edad fue de 21.33 (DE 2.48), 148 son hombres (51.00%) y 142 son mujeres (49.00%).

Instrumentos

- * Cuestionario de datos sociodemográficos elaborado específicamente para este estudio.
- * Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et al, 2006). Es una escala tipo Likert compuesta por seis subescalas; Propósito de vida, autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno y crecimiento personal.
- * Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU- 10) (Salanova, 2004). Consta de 10 ítems, Evalúa las creencias que tienen los trabajadores sobre sus capacidades, es unidimensional, diseñado en una escala tipo Likert.
- * Cuestionario de Acoso Psicológico en el trabajo (CAPT) (Moreno-Jiménez, Rodríguez-Muñoz, Garrosa-Hernández, Morante, 2005). Está conformado por 2 subescalas: Escala de acoso psicológico y escala de factores organizacionales. El formato de respuesta se recoge en una escala tipo Likert.
- * Escala visual analógica donde se le pide a los participantes evaluar cómo se sienten con respecto a sus vidas puntuando del 1 al 10 siendo 1 la puntuación más baja posible.

Procedimiento

Se realizó una batería de pruebas que contenía los Cuestionarios de Bienestar Psicológico de Ryff, Autoeficacia Profesional (AU-10), Acoso Psicológico en el Trabajo (CAPT) y la hoja de datos sociodemográficos. La batería de pruebas se puso al alcance de la población que cumpliera con los criterios de inclusión mencionados anteriormente. Posteriormente se utilizó el paquete de datos SPSS V.23 con el fin de hacer los análisis estadísticos correspondientes a la investigación.

RESULTADO

La licenciatura a la que pertenecía la muestra fue de 25.20% Psicología, 25.90% Enfermería, 24.10% Biología y 24.80% Odontología. El 32.10% tenía pareja y el 67.90% estaba soltero. El tipo de jornada laboral que tienen es de tiempo completo en un 14.50% y medio tiempo 85.50%. Los puestos de trabajo en los que laboran se conforman por un 74.50% de operativos, 20.30% de rango medio y 5.20% de alto. Los participantes que tienen el salario

quincenal de \$0-2000 son el 62.40%, de \$2000 a 5000 son el 31.70%, de \$5000 a 10000 son el 4.50% y más de \$10000 el 1.40%.

Dado que la intención de este estudio es evaluar las propiedades psicométricas de las SPWB, se decidió efectuar un análisis factorial exploratorio (AFE) con el método de Componentes Principales, se suprimieron los ítems complejos que mostraban pesajes similares en 2 o más factores y los que mostraban valores inferiores.

Mediante el método de análisis factorial con rotación ortogonal varimax (técnica: componentes principales) se corroboró la estructura multifactorial de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff compuesta por 6 factores que en conjunto explican el 66.15% de la varianza. Las cargas factoriales de los ítems oscilan entre .143 y .996

Por lo que respecta a la fiabilidad total de la escala, el coeficiente Alpha de Cronbach es de $\alpha = .873$ lo que indica una adecuada consistencia interna. Con relación a cada una de las subescalas los resultados fueron los siguientes: Autonomía ($\alpha = .437$), relaciones positivas ($\alpha = .632$), autoaceptación ($\alpha = .747$), dominio del entorno ($\alpha = .483$), crecimiento personal ($\alpha = .428$) y propósito de vida ($\alpha = .747$), por lo que 3 subescalas cuentan con indicadores (alphas de Cronbach) aceptables.

La validez de constructo fue evaluada analizando las correlaciones entre el Bienestar Psicológico y las puntuaciones obtenidas en las subescalas de dicho cuestionario. Mientras que la validez concurrente se analizó a partir de la correlación entre el Bienestar Psicológico, Autoeficacia Profesional y Acoso Laboral. Existe una correlación positiva y significativa entre el cuestionario de Bienestar Psicológico y Autoeficacia ($r = .495, p < .01$) al igual que en la evaluación general de bienestar p una correlación negativa y significativa entre psicológico acoso laboral. En las correlaciones de las subescalas de Bienestar Psicológico todas fueron tanto positivas como significativas y oscilaron entre ($r = .353, p < .01$) y ($r = .737, p > .01$).

DISCUSIÓN

En cuanto a la consistencia interna de las subescalas, 3 obtuvieron indicadores aceptables, siendo de .747 el más alto para las escalas de propósito de vida y auto aceptación, mientras que el resto mostró una fiabilidad apenas aceptable. A pesar de que las alfas de Cronbach no son exactas a las mostradas en estudios previos si existe consonancia con ellos como es el caso de la investigación realizada por Aranguren, M., & Irrazabal, N. (2015) quienes obtuvieron indicadores que oscilan

entre .57 para la escala de dominio del entorno y .83 para propósito de vida, al igual que este estudio las escalas de auto aceptación, propósito de vida y relaciones positivas tienen una fiabilidad adecuada.

En contraste con otras investigaciones Aranguren, y Irrazabal, (2015) encontraron una estructura trifactorial que incluye los factores de Autonomía, relaciones positivas y competencia que a su vez agrupa a los ítems de las subescalas de dominio del entorno crecimiento personal y propósito de vida. En consonancia con los resultados tenemos al modelo teórico de bienestar psicológico propuesto por Ryff (1989) y los resultados obtenidos por Díaz et. al (2006).

Se encontró una correlación positiva y significativa entre el constructo bienestar psicológico y autoeficacia profesional ($r = .495^{**}, p < .01$) evidencia que se suma a otra dada por González Cabanach, Valle Arias, Freire Rodríguez, y Ferradás Canedo (2012). quienes encontraron correlaciones similares entre las dimensiones del bienestar psicológico y autoeficacia percibida estas oscilaron $r = .177^{***}, p < .01$. Los resultados indican que existen correlaciones positivas y significativas entre todas las subescalas del bienestar psicológico, evidencia empírica que se suma a las investigaciones de Barrantes-Brais, K. y Ureña-Bonilla, P. (2015) quienes encontraron correlaciones Bivariadas de Person muy similares las cuales oscilaron entre $r = .292^{**}, p < .01$ y $r = .641^{***}, p < .01$. Se puede concluir que la adaptación al castellano de la escala de bienestar Psicológico de Ryff cuenta con adecuadas propiedades psicométricas, aceptables para la población de estudiantes universitarios mexicanos. Es un instrumento útil y práctico para evaluar el nivel de bienestar psicológico que poseen las personas visto desde un aspecto global, sin embargo, se recomienda replicar el estudio en muestras más amplias.

REFERENCIAS

- Aranguren, M., & Irrazabal, N. (2015). Estudio de las propiedades psicométricas de las escalas de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes argentinos. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 73-83.
- Barrantes-Brais, K., & Ureña-Bonilla, P. (2015). Bienestar psicológico y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios costarricenses. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1).
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Dierendonck, D. V. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3).

- Gómez, J., Hidalgo, D., & Guilera, G. (2010). El sesgo de los instrumentos de medición. Test justos. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 75-84.
- González Cabanach, R., Valle Arias, A., Freire Rodríguez, C., & Ferradás Canedo, M. (2012). Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(1).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. Metodología de la Investigación. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Garrosa-Hernández, E., & Morante-Benadero, M. E. (2005). Antecedentes organizacionales del acoso psicológico en el trabajo: un estudio exploratorio. *Psicothema*, 17(4).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069.
- Salanova, M. (2004). *Una escala de medida de la autoeficacia en el trabajo. Prácticas de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Madrid: Sanz y Torres.

Un Programa Cognitivo Conductual para la Depresión y Ansiedad en Personas con Epilepsia

Berlinger Morales Pérez

Universidad de las Américas, Ciudad de México

Palabras Clave: Ansiedad, depresión, epilepsia, psicoterapia, terapia cognitivo conductual.

Esta investigación aborda dos de los trastornos psiquiátricos de más alta prevalencia en personas que padecen epilepsia: la depresión y la ansiedad (Hakan, Halit, Hakan & Nalan, 2015). La investigación se desarrolla bajo un método cuasi-experimental, con una medida pre-test, seguida de un tratamiento, un post-test y seis meses de seguimiento en once personas adultas diagnosticadas con epilepsia. La epilepsia es uno de los padecimientos neurológicos crónicos más comunes en donde la mayoría de las personas que lo padecen experimentan profundos impactos físicos, psicológicos, sociales y económicos que impactan su vida entera. Tales personas tienen mayor probabilidad de experimentar depresión y ansiedad, así como mayores dificultades para acceder a tratamientos apropiados de salud mental. Al momento del diagnóstico de la epilepsia, dichas personas, sus familias y los médicos tienden a enfocarse en el control de las crisis convulsivas, pero pasan por alto otros temas críticos tales como la depresión y la ansiedad. Esto aunado a que trastornos como la depresión y la ansiedad en la epilepsia no son tratados con medicamento pues existe la posibilidad de que los antiepilépticos pierdan el control sobre el estado convulsivo (Gandy, Sharpe y Nicholson, 2013). Bajo este escenario, esta investigación se planteó como objetivo principal el evaluar la efectividad de un programa en terapia cognitivo conductual para tratar trastornos psiquiátricos presentes en adultos que padecen epilepsia. En sus objetivos específicos la investigación buscó: reducir síntomas de depresión, ansiedad y desesperanza; contribuir en la mejora del trabajo-ajuste social y la calidad de vida; motivar el desarrollo y reforzamiento de habilidades sociales y cuantificar el impacto del programa en las personas tratadas. En soporte al logro de tales objetivos, los valores del estadístico *t* de Student (3.38, 6.28, 6.08, 5.66, -3.30) y la *d* de Cohen (-2, -3, -3, -2, 1) sugirieron que el tratamiento tuvo un efecto significativo para reducir la sintomatología depresiva y

ansiosa en los participantes y que este se mantuvo a seis meses de seguimiento. Sin embargo, aun cuando las variables depresión, ansiedad y desesperanza mejoran significativamente, incluso llegando a parámetros normales, el trabajo-ajuste social y la calidad de vida no lo hacen de igual manera. La investigación señala que el impacto limitado sobre estas variables tiene una relación directa con los componentes de la intervención, pues no consideró en su alcance variables críticas como el estado convulsivo de los participantes o los efectos secundarios de los antiepilépticos y en esencia a que la mejora del bienestar psicológico y la calidad de vida en la epilepsia demanda una intervención coordinada de diversas áreas y entidades de la sociedad; y no sólo de una intervención psicoterapéutica o médica actuando un tanto aisladas. No obstante, los resultados cuantificados en esta investigación son significativos, profundos para el bienestar de las personas intervenidas y requieren ser replicados bajo metodologías robustas a fin de poder considerarlos como efectos positivos de la intervención psicoterapéutica.

Problema

La epilepsia afecta a más de 50 millones de personas alrededor del mundo, es un trastorno tratable y con frecuencia curable, pero cerca del 75% de las personas con epilepsia que viven en países en vías de desarrollo no recibe el tratamiento que requiere. En México, por ejemplo, la epilepsia afecta a cerca de 2 millones de personas; se estima que el 76% de ellas presenta epilepsia antes de la adolescencia y que el 50% consulta a un médico sólo varios años después de presentar crisis convulsivas. En la epilepsia, la depresión y la ansiedad juegan un papel clave en la calidad de vida, en las tendencias suicidas y son un efecto secundario de numerosos antiepilépticos (Heidi & Munger, 2014). La depresión se presenta con una prevalencia de hasta 60% y la ansiedad hasta con un 50%; y a pesar de que forman parte de los trastornos psiquiátricos más frecuentes bajo este padecimiento, al

día de hoy no existen pruebas suficientes que confirmen que alguna psicoterapia es eficaz en su tratamiento (Gandy et al., 2014; Hakan, Halit, Hakan y Nalan, 2015). No obstante, ante la falta de dicha evidencia, se recomienda a la terapia cognitivo conductual (TCC) como el tratamiento psicoterapéutico de elección (Gandy, Karin, Fogliati, McDonald, Titov y Dear, 2016; Gandy, Sharpe & Nicholson, 2013). En este sentido, diversos estudios reportan intervenciones de TCC para la depresión y ansiedad con resultados prometedores. Pero existe una gran necesidad de más estudios, metodológicamente robustos, que permitan establecer su efectividad y los tipos de intervención psicoterapéutica que demandan dichos trastornos bajo el espectro de la epilepsia (Gandy et al., 2014).

MÉTODO

Participantes

Son once personas adultas de entre 21 y 41 años de edad seleccionados de un grupo de potenciales candidatos residentes en un municipio del Estado de Puebla. Los participantes contaron con el diagnóstico de epilepsia dado por un médico y señalaron que no tomaban medicación alguna contra sus síntomas de depresión y ansiedad. Se recolectaron sus datos sociodemográficos y médicos. Instrumentos: se completaron instrumentos psicométricos previo al tratamiento, al final del tratamiento y a tres y seis meses de seguimiento. Los instrumentos son el Inventario de depresión de Beck (BDI-II), el Inventario de ansiedad de Beck (BAI), la Escala de desesperanza de Beck (BHS), la Escala de trabajo y ajuste social (WSAS) y el Inventario de calidad de vida en la epilepsia (QOLIE-10). Procedimiento: el tratamiento de TCC fue modelado con base en referencias y manuales de TCC para la depresión y trastornos de ansiedad aplicados en otros grupos con padecimientos crónicos que reportaron eficacia o efectividad en sus resultados. Con base en ello, se desarrolló un plan de intervención ajustado al tratamiento de la depresión y ansiedad en la epilepsia mismo que incluyó elementos sobre interacción social, empleo, estigma, salud, toma de decisiones y proyecto de vida. La estructura de la intervención consistió en 14 sesiones individuales, 4 en grupo y 3 talleres para el desarrollo y reforzamiento de habilidades por 4 meses. Los participantes fueron tratados por una psicoterapeuta con entrenamiento en TCC y los talleres de habilidades fueron impartidos por dos especialistas, una en psicología educativa y otra en pedagogía mismas que recibieron entrenamiento sobre epilepsia, calidad de vida en la epilepsia y conceptos generales sobre el marco cognitivo conductual referente

a depresión y ansiedad (Gandy, et al., 2014; Gandy, Sharpe & Nicholson, 2013).

Son once personas adultas de entre 21 y 41 años de edad seleccionados de un grupo de potenciales candidatos residentes en un municipio del Estado de Puebla. Los participantes contaron con el diagnóstico de epilepsia dado por un médico y señalaron que no tomaban medicación alguna contra sus síntomas de depresión y ansiedad. Se recolectaron sus datos sociodemográficos y médicos. Instrumentos: se completaron instrumentos psicométricos previo al tratamiento, al final del tratamiento y a tres y seis meses de seguimiento. Los instrumentos son el Inventario de depresión de Beck (BDI-II), el Inventario de ansiedad de Beck (BAI), la Escala de desesperanza de Beck (BHS), la Escala de trabajo y ajuste social (WSAS) y el Inventario de calidad de vida en la epilepsia (QOLIE-10). Procedimiento: el tratamiento de TCC fue modelado con base en referencias y manuales de TCC para la depresión y trastornos de ansiedad aplicados en otros grupos con padecimientos crónicos que reportaron eficacia o efectividad en sus resultados. Con base en ello, se desarrolló un plan de intervención ajustado al tratamiento de la depresión y ansiedad en la epilepsia mismo que incluyó elementos sobre interacción social, empleo, estigma, salud, toma de decisiones y proyecto de vida. La estructura de la intervención consistió en 14 sesiones individuales, 4 en grupo y 3 talleres para el desarrollo y reforzamiento de habilidades por 4 meses. Los participantes fueron tratados por una psicoterapeuta con entrenamiento en TCC y los talleres de habilidades fueron impartidos por dos especialistas, una en psicología educativa y otra en pedagogía mismas que recibieron entrenamiento sobre epilepsia, calidad de vida en la epilepsia y conceptos generales sobre el marco cognitivo conductual referente a depresión y ansiedad (Gandy, et al., 2014; Gandy, Sharpe & Nicholson, 2013).

RESULTADO

La investigación logró parcialmente los objetivos planteados, pues la intervención resultó ser efectiva al tratar sintomatología depresiva y ansiosa en personas adultas que padecen epilepsia. A seis meses de seguimiento, los once participantes reportaron síntomas de depresión y ansiedad bajo parámetros normales o con síntomas leves. Pero sobre el trabajo y ajuste social, si bien los resultados indican mejoras significativas, tales mejoras se ven principalmente a nivel de la puntuación en el instrumento psicométrico. Pues sólo tres participantes señalaron una mejora bajo parámetros normales mientras que ocho se mantuvieron entre los puntos de corte con

desajuste severo o significativo. De forma similar ocurrió con la calidad de vida, a seis meses de seguimiento, seis participantes señalaron una calidad de vida regular mientras que cinco indicaron una mala calidad de vida. Estos resultados están en línea con los reportados en otras intervenciones de TCC para personas que padecen epilepsia. Pues es claro que la epilepsia se asocia además con una serie de factores físicos, psicológicos, sociales y económicos que impactan directamente en el trabajo-ajuste social y la calidad de las personas que la padecen. Por ejemplo, factores como el estigma, la imprevisibilidad de la convulsión, los efectos secundarios de los medicamentos o la falta de soporte social impactan profundamente en todo su bienestar (Charyton, Elliott, Moore y Klatte, 2010). Con respecto a los talleres para el desarrollo y reforzamiento de habilidades, por medio de la correlación de Pearson (-.60, -.73, -.81, -.51, .54) se confirmó que estos contribuyeron en los resultados de mejora obtenidos. Los participantes expresaron que la participación en los talleres les ayudó a poder convivir con otras personas y sentirse incluidos. Su autoconfianza mejoró al descubrir habilidades que parecía habían olvidado o no sabían que tenían. Se sintieron empoderados para hacer casi cualquier tarea, “como las que cualquier persona sana regularmente hace”, dicen. Bajo este escenario, se sugiere que este programa psicoterapéutico ha logrado resultados significativos para tratar sintomatología ansiosa y depresiva. Pero con respecto al trabajo-ajuste social y la calidad de vida, los resultados se han visto limitados dado que tales variables están relacionadas con factores críticos que indiscutiblemente deben ser abordados más allá de la psicoterapia para lograr impactos realmente significativos en su bienestar integral. No obstante, la investigación reitera que los resultados aquí logrados son significativos, profundos y han contribuido fuertemente en la mejora del bienestar de las personas intervenidas (Berlinger, 2018).

DISCUSIÓN

Diversos estudios reportan beneficios potenciales de la TCC para tratar trastornos psiquiátricos en personas que padecen epilepsia, pero hacen énfasis en que, para esta población, la utilidad de la psicoterapia aún permanece inconclusa (Arulsamy y Shaikh, 2016; Charyton, Elliott, Moore y Klatte, 2010; Gandy, Sharpe & Nicholson, 2013;). En esta línea, este programa de intervención presenta resultados optimistas, pero se señala que para lograr una mejora mayor en las variables trabajo-ajuste social y calidad de vida de las personas con epilepsia se requiere de un esfuerzo integral de intervención en el que participen múltiples

disciplinas coordinadas. Las personas con epilepsia aquí tratadas, son personas que viven en situación de marginación, no cuentan con esquemas de seguridad social, no tienen un empleo formal, algunas de ellas no reciben algún ingreso, tienen grandes dificultades para acceder a los servicios de salud básicos y cuentan con una débil red de soporte social que también presenta grandes limitaciones socioeconómicas. Por otra parte, a pesar del cuidado metodológico en el desarrollo de este estudio, su progreso se enfrentó a varias limitaciones que restringen la generalidad de sus hallazgos. Por ejemplo, el número de personas intervenidas, dado que sólo once participantes fueron incluidos en el programa y no se logró contar con un grupo control para el contraste de resultados; el detalle con el que se describió el diagnóstico de la epilepsia fue otra limitante, dado que sólo se indicó si se tenía una epilepsia controlada o una epilepsia refractaria y si se tomaban o no medicamentos al momento de la intervención. Estas descripciones generalizadas impidieron el enfocar la psicoterapia en factores específicos que pudieran ser relevantes según el tipo de epilepsia o el trastorno psiquiátrico padecidos, particularmente en los casos de ansiedad. Es así que estos resultados demandan ser replicados bajo procedimientos metodológicos robustos para poder considerarlos como los efectos de un proceso de intervención psicoterapéutico efectivo.

Finalmente, a manera de conclusión, la investigación sugiere que el programa de TCC aplicado para tratar sintomatología ansiosa y depresiva en personas adultas que padecen epilepsia fue efectivo, que una mejora mayor sobre el trabajo-ajuste social y la calidad de vida en esta población demanda la intervención coordinada de múltiples disciplinas y que sesiones de refuerzo, tales como los talleres para el desarrollo y práctica de habilidades específicas, contribuyeron a que los efectos positivos logrados con las sesiones de terapia se mantengan en el tiempo.

REFERENCIAS

- Arulsamy A., & Shaikh, M., F. (2016). The impact of epilepsy on the manifestation of anxiety disorder. *International journal of nutrition pharmacology neurological diseases*. DOI:10.4103/2231-0738.173783.
- Berlinger, M. (2018). *Un programa cognitivo conductual para tratar síntomas de depresión y ansiedad en personas que padecen epilepsia*. Tesis de doctorado. Universidad de las Américas, A.C., Ciudad de México.
- Charyton, C., Elliott, J., Moore, L., & Klatte, E. (2010). Is it time to consider cognitive behavioral therapy for

- persons with epilepsy? Clues from pathophysiology, treatment and functional neuroimaging. *Expert Rev. Neurother.* 10(12), 1911–1927.
- Gandy, M., Karin, E., Fogliati, V., McDonald, S., Titov, N., & Dear, B. (2016). A feasibility trial of an Internet-delivered and transdiagnostic cognitivebehavioral therapy treatment program for anxiety, depression, and disability among adults with epilepsy. *Epilepsy (Series 4)*. 57(11)1887-1896.
- Gandy, M., Sharpe, L., & Nicholson, K. (2013). Cognitive behavior therapy for depression in people with epilepsy: A systematic review. *Wiley Periodicals, Inc.*
- Gandy, M., Sharpe, L., Nicholson, K., Zoe Thayer, Z., Miller, L., Boserio, J., & Mohamed, A. (2014). Cognitive Behaviour Therapy to Improve Mood in People with Epilepsy: A Randomised Controlled Trial. *Cognitive Behaviour Therapy*. <http://dx.doi.org/10.1080/16506073.2014.892530>.
- Hakan, B., Halit, Y., Hakan, T., & Nalan, B. (2015). Frequency of Anxiety and Depression in Epileptic Patients. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*; 25(2),136-4. doi: 10.5455/bcp.20130429122553.
- Heidi M., & Munger, C. (2014). Anxiety and Epilepsy: What Neurologists and Epileptologists Should Know. *Curr Neurol Neurosci Rep*. doi: 10.1007/s11910-014-0445-9.

Factores del ambiente familiar que predicen la depresión en adolescentes: un análisis por sexo

Claudia Teresita Ruiz Cárdenas

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Depresión, adolescencia, familia, comunicación, afecto.

Los informes de la Organización Panamericana de la Salud (2009) para América Latina y el Caribe consideran una prevalencia de 20% en los trastornos mentales de población juvenil. Es decir, por lo menos 53 millones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes requieren atención en salud mental en los países de la Región. En cuanto a la depresión, la Organización Mundial de la Salud (2016), la define como el trastorno mental más frecuente. Se calcula que afecta a 350 millones de personas en el mundo y es la principal causa de discapacidad. La depresión grave puede llevar al suicidio, a nivel mundial, cada año se suicidan más de 800 000 personas, el suicidio es la segunda causa de muerte en el grupo etario de 15 a 29 años (OMS, 2016). En México, se informa de un incremento aumento en las tasas de suicidio entre 1990 y 2000, en personas de 5 a 14 años 150% y entre los 15 y 24 años 74% (Bridge, Goldstein y Brent, 2006). En la Ciudad de México el 11.5% de los jóvenes de 12 17 años ha tenido ideación suicida (Borges, Osorio, Benjet, Medina-Mora y Nock, 2006).

La depresión, además de tener mayor prevalencia en la actualidad, cada vez se presenta en población más joven (Benjet, Borges, Medina-Mora, Fleiz-Bautista & Zambrano-Ruiz, 2004). La depresión está asociada con conductas problemáticas, como el trastorno disocial, déficit de atención, ansiedad, trastornos de conducta alimentaria, además del intento de suicidio; a lo cual, se agregan el consumo de sustancias como el tabaco y el alcohol (Schleicher, Harris, Catley y Nazir, 2009) Asimismo, se observa, una tendencia a incrementar el riesgo para el desarrollo de otros trastornos psiquiátricos en la adultez. Así, la depresión que inicia tempranamente tiende hacia la cronicidad y el deterioro psicosocial. En México, la prevalencia de la depresión con inicio temprano tiene una comorbilidad con mayor probabilidad de presentar agorafobia, fobia social, trastorno negativista

desafiante, trastorno disocial y dependencia a drogas. Asimismo, se atribuye a la depresión el 10% de la carga global de la enfermedad, estimando que aumentará hasta el 15% para el 2020 (Benjet, et al.,2004).

Problema

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar la relación que existe entre el ambiente mediante y la depresión. Los factores que integran el ambiente familiar son: 1) conflicto entre los padres, el cual consiste en los patrones de relación que el adolescente identifica entre los padres, en la identificación de problemas, el discurso reiterado de los conflictos, la falta de acuerdos y de afecto que el adolescente percibe; 2) la falta de comunicación familiar, en relación a sus actividades diarias, afectos y emociones; 3) la falta de normas y reglas familiares, caracterizadas por la ausencia de límites en la relación entre los miembros de la familia; 4) la hostilidad, que consiste en la actitud intolerante y demandante que él adolescente observa y presenta en el contexto familiar y 5) la aceptación familiar, que consiste en la aceptación, cooperación y presentación de alternativas a los problemas familiares. Asimismo, el presente estudio busca identificar si existen diferencias por sexo en los diferentes rangos de normalidad de la depresión (por debajo de la norma, en la norma, por arriba de la norma). Así como, identificar si existen diferencias por sexo en el valor predictivo de los factores del ambiente familiar que predicen la depresión en los adolescentes escolares.

MÉTODO

Participaron 391 adolescentes hombres y mujeres de 14 a 16 años, estudiantes de escuelas secundarias públicas de la Ciudad de México. Se aplicó La Escala de Ambiente Familiar para Adolescente (EAFA: Ruíz-Cárdenas, Reidl y Gallegos, 2017), formada por cinco factores: conflicto entre los padres, falta de comunicación familiar, falta de reglas y normas, hostilidad y aceptación familiar; los cuales

explican el 52% de la varianza, con Alpha de Cronbach global de .899 y validez de constructo.

El Inventario Multifásico de la Personalidad Minnesota para Adolescentes (MMPI-A: Lucio, Ampudia y Durán, 2004) validada en México y está integrado por 478 reactivos dicotómicos desarrollado en Estados Unidos. Desarrollado, a partir, del Minnesota Multiphasic Personality Inventory-Adolescent (Butcher, Williams, Graham, Archer, Tellegen, Ben-Porath y Kaermmmer, 1992), en Estados Unidos el cual fue aplicado en su totalidad. Es un instrumento psicológico ampliamente utilizado en el campo clínico, evalúa los rasgos psicopatológicos del adolescente. Para el presente estudio se consideró la escala básica 3D de depresión, que cuenta con 57 reactivos dicotómicos (cierto o falso). El puntaje bruto obtenido, se transformó en puntaje total, mismo que identificó los niveles: por debajo de lo normal, normal y por arriba de lo normal. Sólo se consideraron los resultados de los participantes que obtuvieron puntajes que permitieran validar sus respuestas, a partir, de los criterios establecidos en las escalas de validez del instrumento.

Para llevar a cabo la aplicación de la EAFYA y del MMPI-A se elaboraron los oficios correspondientes para solicitar la autorización del personal directivo de las escuelas y de los padres, mediante el consentimiento informado por escrito. Los datos obtenidos fueron procesados para su análisis estadístico, el cual se llevó a cabo en el paquete estadístico SPSS 21.

RESULTADO

El análisis de medias de los factores que integran el ambiente familiar presenta diferencias estadísticamente significativas en los factores conflicto entre los padres, falta de comunicación y hostilidad.

En el análisis de la depresión la comparación de medias con el puntaje bruto de la escala D depresión, presenta diferencias significativas entre los adolescentes hombres y mujeres.

Para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas por sexo, entre los rangos de normalidad en la escala de Depresión, se realizó el Análisis de Chi-cuadrada. Los resultados indican que el 13% de las mujeres presenta un puntaje elevado en el rango por arriba de la norma, en comparación al 4.2% de los varones en la escala de depresión, también se observa en los hombres un 62% por debajo de lo normal.

Se realizó el análisis de regresión múltiple paso a paso en el total de la muestra, se consideró como variables independientes los factores del ambiente familiar 1) conflicto entre los padres, 2) falta de comunicación familiar, 3) falta de normas y reglas, 4) hostilidad y 5) aceptación familiar; y como variable dependiente la escala D de depresión del MMPI-A. En el primer paso el análisis, se incorporó en la ecuación conflicto entre los padres como predictor, explicó el 12% de la varianza, $[F(1,357) = 50.259, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$ En el segundo paso se incluyó, a la ecuación aceptación familiar como predictor, incremento la $R^2 = .161$ F incrementada $[F(1,357) = 34.011, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$ y en el tercer paso se incluyó en la ecuación falta de comunicación como predictor, incremento la $R^2 = .177$ F incrementada $[F(1,357) = 25.30, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$.

Con el objeto de identificar diferencias y similitudes se realizaron los análisis por sexo. El análisis de regresión múltiple, nuevamente como variables independientes los factores de ambiente familiar y como variables dependientes la escala de depresión. El análisis de regresión múltiple paso a paso en hombres, como primer paso se incorporó en la ecuación aceptación familiar como predictor, explicó el 6% de la varianza, $[F(1,176) = 11.171, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 1]$ En el segundo paso se incluyó, a la ecuación conflicto entre los padres como predictor, incremento la $R^2 = .088$ F incrementada $[F(1,176) = 8.438, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$.

Por último, el análisis de regresión múltiple paso a paso en mujeres, en el primer paso se incorporó en la ecuación falta de normas y reglas familiares como predictor, explicó el 17% de la varianza, $[F(1,180) = 38.413, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$, en el segundo paso se incluyó, a la ecuación falta de comunicación como predictor, incremento la $R^2 = .225$ F incrementada $[F(1,180) = 25.810, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$ y en el tercer paso se incluyó en la ecuación con valores negativos la aceptación familiar como predictor e incremento la $R^2 = .251$ F incrementada $[F(1,180) = 19.760, p = .00 \text{ } \downarrow \text{ } 0]$.

DISCUSIÓN

En cuanto los resultados obtenidos en la escala de depresión D, se identifican que las mujeres adolescentes presentan tres veces más sintomatología clínica de depresión, en comparación con los varones. Lo cual es consistente con lo reportado en estudios previos.

Gran parte de los hombres adolescentes se encuentran por debajo de lo normal en la escala de depresión y sólo una tercera parte de ellos se ubica en el rango de

normalidad. Hecho que pudiera sugerir, una escasa capacidad para ser sensibles a los acontecimientos adversos familiares y las dificultades para reconocer los conflictos familiares y la hostilidad.

Entre las variables que predicen la depresión, tanto en hombres y mujeres se encontró la Falta de comunicación, los Conflictos entre los padres y Falta de aceptación familiar. Es decir, los resultados indican que los jóvenes que perciben un deficiente ambiente familiar, con Falta de comunicación en sus actividades cotidianas, la ausencia de disposición para compartir sus estados emocionales con los miembros de la familia; así como, la carencia de vínculos emocionales y sentimientos de cercanía entre la familia.

El análisis por sexo del ambiente familiar presenta diferencias importantes. Así las variables que predicen la depresión en los varones se circunscriben a la dimensión afectiva de las relaciones intrafamiliares, como es la falta de aceptación familiar.

También se integra el conflicto entre los padres. Sin embargo, se observa que estas variables del ambiente familiar tienen un escaso peso predictivo sobre la depresión. Lo cual pudiera indicar que los adolescentes hombres presentan una escasa sensibilidad hacia el ambiente familiar negativo y en general a los acontecimientos negativos, debido a que la mayoría de los varones se ubica en la escala de depresión sobre el rango por debajo de lo normal.

En el caso de las mujeres, los factores del ambiente familiar que predicen la depresión son la falta de normas y reglas de funcionamiento familiar, la falta de comunicación familiar, es posible que perciban una escasa disponibilidad a ser escuchadas, en un ambiente familiar desorganizado y carente de límites; También se agrega, la falta de aceptación familiar con un ambiente sin alternativas de solución a los problemas familiares, carente cooperación y respeto a la individualidad de

los miembros de la familia. Estas variables explican la cuarta parte de la depresión en el caso de las mujeres adolescentes.

REFERENCIAS

- Benjet, C., Borges, G., Medina-Mora, M. E., Fleiz-Bautista, C. & Zambrano-Ruiz, J. (2004). La depresión con inicio temprano: prevalencia, curso natural y latencia para buscar tratamiento. *Salud Pública de México*, 5, 417-424.
- Borges, G., Orozco, R. Benjet, C., Medina-Mora, M.E. & Nock, MK. (2008). Suicide ideation, plan and attempt in the Mexican Adolescent Mental Health Survey. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47(1), 41-52.
- Bridge, J.A., Goldstein, T.R. & Brent, D.A. (2006). Adolescent suicide and suicidal behavior. *Journal of Child Psychology Psychiatry*. 47, 372-394.
- Butcher, J., Williams, C., Graham, J., Archer, R., Tellegen, A., Ben-Porath, Y. & Kaermmmer, B. MMPI-A (1992). *Minnesota Multiphasic Personality Inventory-Adolescent*. Mineapolis: Universidad de Minnessota.
- Lucio, E., Ampudia, A. & Durán, C. (2004). *Manual para la administración y calificación del Inventario Multifásico de Minnesota Adolescentes (MMPI-A) versión en español*. México: Manual Moderno.
- Organización Mundial de la Salud (2016). *La depresión*. Nota descriptiva No. 369. Recuperado de: who.int/mediacentre/factsheets/fs369/es/
- Ruiz-Cárdenas, C.T., Reild, L.M. & Gallegos, R. (2017). *Validez de constructo de escala familiar para adolescentes*. *Vertientes*, 20(1), 35-42.
- Schleicher, H., Harris, K., Catley, D. & Nazir, N. (2009). The role of depression and negative affect regulation expectancies in tobacco smoking among college students. *Journal of American Coll ege Health*, 57(5), 507-512.

Ansiedad, estrés y depresión en niños institucionalizados y no institucionalizados

Alinne Estrella Martínez Trejo, Diego Dorian Morelos Trejo, Claudia González Frago

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Palabras Clave: Ansiedad, depresión, estrés, niños institucionalizados, México.

La institucionalización infantil ha ido en aumento en los últimos 5 años, alrededor de 8 millones de niños de todo el mundo, viven en instituciones, las causas de su institucionalización son diversas; en México, está estimado que aproximadamente 1,600,000 niños y niñas están en casas hogar, y al menos 40,000 son a consecuencia de la muerte de los padres por una enfermedad de transmisión sexual. En total México ha reportado una cantidad de 412.456 niños privados de cuidado parental, aunque actualmente la cantidad de niños ha aumentado, el Edo. mexicano aún no da un número exacto de niños en esta situación en los últimos años. (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar [RELAF], 2010).

No solamente los adultos presentan problemas psicológicos como la depresión, ansiedad e incluso estrés, los niños principalmente en situación de abandono parental pueden presentar altos niveles en estas variables. No obstante, el hecho de que un niño se encuentre con sus padres lo exime de tener sentimientos de ira, angustia, desesperación o tristeza. Con esta investigación se pretende demostrar que los niños y niñas que viven en casas hogares y lejos del cuidado de sus padres les producen indicadores de depresión, ansiedad y estrés mayores a comparación de aquellos niños y niñas que cuentan con el apoyo y viven con alguno de sus padres o tutores. Es importante considerar que es justo en su infancia y adolescencia donde crean y se van generando los rasgos de su personalidad, así como la generación de estrategias para que puedan afrontar las diferentes situaciones estresantes que se puedan presentar a lo largo de su vida; y que apoyarlos en esta etapa puede significar un gran cambio para su desarrollo en la adultez.

Aunque la institución Cd. de los Niños A.C ya cuenta con servicios psicológicos puede haber situaciones que

se estén pasando por alto en ellos, y esta investigación probablemente pueda generar algún resultado que ayude a la Psic. Belén Medina Romero (responsable de la atención psicológica de los menores en la institución) con el tratamiento de los mismos. Por otro lado, la casa hogar "Casa de Jesús" no cuenta con un servicio especializado psicológico y es indispensable ayudar a las niñas internadas ahí con problemas como "control de emociones". Así como también se pretende la promoción de la salud mental en niños, independientemente si viven en una casa hogar o no.

Problema

El 72% de los niños institucionalizados se encuentra en casas hogares no gubernamentales. Del total de infantes, el 58% son niñas y el 42% niños. Respecto de las edades, el 23% tienen entre 0 y 6 años y el 77% entre 7 y 17 años. Según investigadores en el ámbito jurídico, en México en particular, los niños y niñas sin cuidado parental tienen anulado su derecho a la participación, son las instituciones y los jueces quienes deciden sobre su destino. Es importante para nosotros destacar que estos niños pueden desarrollar problemas emocionales como depresión, ansiedad y estrés y a largo plazo pueden provocar problemas en su desarrollo cognitivo, social y afectivo. (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar [RELAF], 2010).

De la Garza (2007) establece que "nuestra realidad es construida por nuestros pensamientos y la forma en cómo interpretamos lo que nos pasa. Aquello que pensamos de la vida determina lo que sentimos y, por lo tanto, lo que vamos a hacer o hacemos. Y si pensamos en forma negativa, generalmente nos ponemos tristes y nos comportamos como una persona depresiva." Todos estos pensamientos son adoptados por los niños y les provoca una visualización pesimista hacia el futuro, sentimientos de tristeza y desesperanza, en otras palabras, cada situación nos lleva a ver el vaso medio lleno o medio

vacío. Dicho autor también menciona que algunos adolescentes que de niños pasaron por problemas como este hoy en día aún presentan indicadores de depresión y que su personalidad está claramente afectada por las experiencias de su infancia.

MÉTODO

Participantes

Consta de 327 niños y niñas de entre 6 y 15 años, 155 hombres y 172 mujeres, de los cuales 27 niñas de la casa hogar Casa de Jesús y 17 niños de la casa hogar Cd. de los Niños. Y 283 niños, de las escuelas Francisco I. Madero (13 niños), Pedro Ma. Anaya (113 niños), Manuel Fernando Soto Pastrana (52 niños), Margarita Maza de Juárez (52 niños) ubicadas en Pachuca Hgo. y la secundaria Gral No. 8 (59 niños) ubicada en Mineral de la Reforma, Hgo.

Instrumentos

Inventario de Depresión Infantil de M. Kovacs para niños de 7 a 15 años, las variables a evaluar son disforia y autoestima negativa. Es necesaria la percepción del síntoma en las últimas 2 semanas. La confiabilidad del CDI oscila entre 0.71 y 0.94.

Escala de Ansiedad para Niños de Spence, para niños de 8 a 12 años de edad, las variables a evaluar son: ansiedad por separación, trastorno obsesivo-compulsivo, pánico, fobia social, ansiedad generalizada, miedo al daño físico, agorafobia. Tiene opciones de respuesta tipo Likert (nunca, a veces, muchas veces, siempre). Este instrumento se encuentra entre un 0,92 y 0,94.

“Escala Infantil de Estrés” de la Dra. Lucio Gómez-Maqueo, Mtra. Durán Patiño, Mtra. Heredia Ancona, para niños de entre 6 y 15 años. Evalúa 8 aspectos que pueden generar situaciones estresantes, consta de 45 preguntas de las cuales 44 vienen con 4 opciones tipo Likert (nada, poco, mucho, bastante), este instrumento evalúa la falta de aceptación familiar, agresión verbal y burla, falta de confianza y respeto, presión escolar, exigencia familiar, regaño y castigo, conflictos familiares y miedos.

Procedimiento

Los instrumentos fueron aplicados a cargo de los estudiantes representantes de la investigación, dentro de cada instituto la aplicación fue de manera simultánea en las instalaciones de la misma.

RESULTADO

El porcentaje de alumnos según el año escolar en el que cursan son: un 5% de la población es de primer año de primaria, 18% de tercero, 25% de cuarto, 7% de quinto, 17% de sexto, 13% de segundo de secundaria, 13% de tercero de secundaria y por último un 2% de primero secundaria. El test relacionado al estrés también daba el dato respecto al lugar que ocupa entre los hermanos, donde podemos rescatar que , el 15.9% no tiene hermanos, el 24.5% son hermanos mayores, el 35.2% es el segundo hermano, el 15% es el tercer hermano, el 9.5% es el cuarto hermano o más.

El 66% de los alumnos estudian en un turno matutino, es decir asisten en un horario de aprox. 7am y 8am a 1 pm, y el 34% son del turno vespertino de 1pm a 7pm, de los cuales el 28% de la población estudia en secundaria, y el 72% en primaria.

El 13.5% vive en casas hogares y el 86.5% de los participantes viven con familia, independientemente de quien sea su tutor, en total se contó con la participación del 47% son hombres y el 53% son mujeres, el 4% se encuentra en la escuela Francisco I. Madero, 35% de Pedro Ma. Anaya, el 14% de Fernando Soto, el 16% de la Margarita Maza de Juárez, el 18% de la Esc. Secundaria General No. 8, el 5% de la casa hogar cd. De los niños, el 8% de la casa hogar casa de Jesús.

Variable de ansiedad: la puntuación máxima se presentó en la casa hogar Casa de Jesús, con una puntuación de ansiedad total de 50.33, de los cuales la agorafobia tuvo la puntuación más alta con una media de 9.77 y el daño físico con una media de 5.33. La casa hogar Ciudad de los Niños registró un puntaje total de 33.56, teniendo con mayor frecuencia la fobia social con una media de 7.35 y agorafobia con una media de 6.11. Por último, la ansiedad total de todas las demás escuelas fue de 33.56, con una media máxima en ansiedad generalizada de 6.84 y una mínima puntuación en daño físico 3.47

Variable de estrés: el mayor puntaje registrado fue en la casa hogar Casa de Jesús, con un total de 71.74, la principal causa de estrés fue la falta de aceptación familiar con una media de 16.07 y el mínimo en conflictos familiares con un 3.92 de media. En la Ciudad de los Niños el estrés total fue de 57.52 con una media de 12.64 en falta de aceptación familiar y mínimo de conflictos familiares con media de 3.23. Y las escuelas tuvieron un total de 55.22, con una media de 12.12 en falta de aceptación familiar y con una media de 3.59 en conflictos familiares.

Variable de depresión: el puntaje total en la casa hogar Casa de Jesús obtuvo una media de 21.00, en la Ciudad de los Niños de 16.00 y en las escuelas de 12-53.

DISCUSIÓN

Tras realizar algunas investigaciones previas a la aplicación de pruebas, estábamos casi seguros que la hipótesis sería comprobada, pero los resultados demuestran que a pesar de que las niñas de Casa de Jesús presentan los niveles más altos en todas las variables, los niños que viven en familia también presentan niveles altos, principalmente en estrés.

Consideramos que esto se debe a que las condiciones sociodemográficas de las escuelas donde las pruebas fueron aplicadas no son adecuadas para un sano crecimiento de los infantes, las características de los niños que van a esas escuelas son principalmente que viven en zonas de bajos recursos económicos, muchos de ellos viven con solo un padre o madre, e incluso hay niños que viven con algún otro familiar o tutor. Otro aspecto a considerar es el lugar donde están ubicadas estas escuelas, pues son zonas donde se muestran los problemas sociales como alcoholismo, drogadicción, delincuencia y violencia intrafamiliar.

Esto último es reflejado en algunas preguntas realizadas por los test. De igual manera, el apoyo psicológico dentro

de las primarias y la secundaria es mínimo, por lo que pocas escuelas en la región tienen el programa de unidades de servicio de apoyo a la educación Regular (USAER), donde son atendidos los problemas de poca motivación al aprendizaje, problemas de atención, ayuda psicológica y programas de ayuda para el trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Por otro lado, la secundaria general #8 cuenta con una red de apoyo y seguridad realizada por los profesores, pero aun así es mínimo la ayuda psicológica, esta escuela se encuentra en una zona de alta peligrosidad dónde además asisten los niños de la casa hogar Ciudad de los Niños.

Sin embargo, la pregunta de investigación es contestada y la hipótesis es comprobada. Esta investigación contribuyó con la creación de grupos de control de emociones en la escuela Sec. General No. 8 a cargo de la Dra. Claudia González Fragosó y en la casa hogar Casa de Jesús, ya que estas dos instituciones presentan los casos más graves de depresión, ansiedad y estrés.

REFERENCIAS

De la Garza, F. (2007). *Depresión en la infancia y la adolescencia*. Trillas.

Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, (2010), *Niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en América latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El análisis estratégico de textos: Comparando percepción del desempeño contra ejecución en reportes de lectura

Luis Fernando González Beltrán, Olga Rivas García, Guadalupe Mares Cárdenas, Elena Rueda Pineda, Héctor Rocha Leyva

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México
Financiamiento de la UNAM, DGAPA, PAPIIME Proyecto PE302317

Palabras Clave: Competencias lectoras, habilidades conceptuales, percepción de desempeño, universitarios, alumnos.

Las habilidades de entrada de los alumnos que llegan a la licenciatura en Psicología son insuficientes para que desarrollen capacidades más complejas, como habilidades metodológicas y conceptuales, que les permitan llegar a enfrentar y solucionar los problemas que afrontarán en su práctica profesional. Entre las competencias básicas que deben manejar está la comprensión lectora. En 2009 las estadísticas de la INEE señalan que, entre los 66 países de la OCDE, México estaba en el lugar 48 en comprensión y análisis de lectura, y, por si fuera poco, el 81% de los estudiantes de 15 años en nuestro país tienen competencia mínima e insuficiente para la realización de actividades cognitivas complejas, como análisis, síntesis y solución de problemas. Una razón estriba en que han estado expuestos a una instrucción principalmente memorística, que solo promueve el aprendizaje mecánico y rutinario, olvidando el razonamiento y la solución de problemas. Además, el profesor debe hacer explícito el propósito de la lectura, es decir debe incluir detalladas instrucciones de lo que se espera de los alumnos al leer un texto (Zarzosa, 1997). En un estudio con universitarios (Carrillo, 2007), menos del 50% lee y comprende un texto en su totalidad, hay un desinterés por la lectura que afecta el nivel intelectual y cultural de los alumnos.

El rezago académico es uno de los principales problemas que enfrenta la educación superior en México. Entre las principales causas de rezago, se han reportado la “necesidad de trabajar”, “llegar tarde a clases” y la “inasistencia” (Mares et al., 2013). Este contexto es el que nos orilla a buscar posibles acciones, que solucionen, o al menos minimicen, los problemas que representa la

inadecuada formación preuniversitaria de los alumnos que optan por la carrera de Psicología.

Entre las propuestas de solución está el entrenamiento en habilidades metodológico-conceptuales (Santoyo y Cedeño, 1986), que incluye un heurístico para el análisis estratégico de textos empíricos, en Psicología. Este procedimiento busca explícitamente la relación con la Guía para la Certificación en Psicología de la APA, considerando que las habilidades que se promueven con este procedimiento, implicadas en las tareas de análisis, evaluación y comprensión, forman parte del proceso activo de revisión de la literatura especializada (Espinosa, Santoyo y Colmenares, 2010).

Espinosa, Santoyo y Colmenares (2010) aplicaron exitosamente el modelo con tres lecturas, en alumnos de primer, tercer y quinto semestre de psicología. En todos sus grupos observaron incrementos en sus puntajes conforme analizaban más lecturas, con diferencias entre los grupos debido al semestre cursado. Esto demuestra la importancia del entrenamiento en habilidades metodológico conceptuales, incluyendo aquellas de comprensión de lectura de textos profesionales. Los reportes de lectura que se piden a los alumnos usualmente los realizan de manera mecánica y sin darles sentido, abusando de la copia textual y acrítica. Por tales razones, nos dimos a la tarea de probar el análisis estratégico de textos en nuestros alumnos.

Objetivo

El objetivo de este trabajo es la medición de las competencias que poseen los estudiantes en el análisis de textos, contrastando el dato con su autopercepción en dichas competencias, a fin de determinar la necesidad de un entrenamiento en análisis de textos.

MÉTODO

Participantes

Con una investigación de tipo descriptivo-exploratoria, se obtuvo una muestra de 496 alumnos, que constituyeron el 93% de los estudiantes inscritos del 2º semestre de Psicología de la FESI.

Instrumentos

Mediante un instrumento elaborado con base en la revisión bibliográfica del tema, se preguntó a los estudiantes sobre sus competencias digitales. El Cuestionario incluía, además, 14 ítems sobre la Estimación de sus capacidades en análisis de textos, que iniciaba en “pésima”, seguía con “deficiente”, “regular”, “buena” y terminaba en “excelente”, con numeración, 1 a 5.

El material de lectura fue un artículo que usaron Espinosa, Santoyo y Colmenares (2010). Las categorías de análisis del reporte de lectura se basaron en las de Cepeda, Santoyo y Moreno (2010) y fueron las siguientes: 1) Justificación: argumentos del porqué realizar el estudio; 2) Supuestos Básicos: elementos conceptuales del trabajo; 3) Objetivo del autor; 4) Unidad de análisis: los elementos básicos que constituyen al objeto de conocimiento; 5) Estrategia del autor: cómo se realizó el estudio; 6) Consistencia interna: análisis de la estructuración lógica de los componentes del trabajo; 7) Consistencia externa: evaluación de la importancia de la investigación, las implicaciones teóricas y prácticas, y la vinculación del trabajo con los resultados de otras investigaciones; 8) Conclusiones del autor; 9) Conclusión del lector; y 10) Cursos de acción alternativos: Es una propuesta alterna o creativa del lector para nuevos estudios, planteamientos o procedimientos experimentales.

Procedimiento

Se pasó a los salones a solicitar su consentimiento para contestar el Cuestionario, y el reporte de lectura, que consistía en aplicar las categorías al artículo, mediante preguntas como “*Todo trabajo es perfectible: ¿Qué cursos alternativos de acción propones? Es decir, ¿qué recomendaciones harías para mejorar o hacer más valioso el trabajo que has leído? ¿Cómo podría hacerse mejor? ¿Qué estudios quedan por plantear después de leer éste?*” Cada categoría se calificaba con un puntaje de 1, si responde de forma incorrecta, y hasta 3 si lo hace correctamente, para los casos en que debería identificar o analizar, y en aquellos casos en que requieren deducir, evaluar e integrar, hay un puntaje de hasta 5, cuando responde de forma creativa y va más allá del texto.

RESULTADO

Los resultados del cuestionario indican que cerca de la mitad de los alumnos se consideran con una capacitación digital intermedia, el 14% como avanzados y un poco menos del 12% con nivel introductorio, y casi el 60% se situaron en el nivel “Aplicación creativa a contextos nuevos”, considerando que pueden aplicar lo que conocen para actividades académicas y extraacadémicas, y para muchos objetivos.

En cuanto al reporte de lectura, la mayoría se ubicaron en un nivel intermedio o menor. Con respecto a la eficiencia en tareas específicas, reportan considerarse buenos o excelentes en procesamiento estadístico. Y de la misma manera se conciben como buenos o excelentes en búsqueda de referencias, en más del 70%. Y con relación a la estimación de sus capacidades en análisis de textos, para una escala de 0 a 5, la mayoría contestaron tener una habilidad de 2 o mayor (de bueno a muy bueno) en las 10 categorías. Pero al evaluar estas habilidades se demuestra que son insuficientes o pésimas en la mayoría de los alumnos. Para las categorías que requieren solo la identificación, por ejemplo, el objetivo del autor (categoría 3) o Justificación del trabajo (categoría 3), la mayoría contestaba bien, pero tenía muchos problemas para las categorías que se debían deducir, y casi nadie era capaz de evaluar la coherencia tanto interna como externa (categorías 6 y 7), ni responder de forma novedosa o creativa en la categoría 10, Cursos de acción alternativos. En la categoría 5 Estrategia del autor, se notaba la carencia de conocimiento sobre metodología, acerca de los diseños, y de las pruebas estadísticas.

Con fines de análisis, se crearon dos grupos, de acuerdo a lo que contestaron ante la pregunta “*¿Qué tan hábil te consideras para realizar las actividades que definen a un estudiante exitoso?*”, por un lado, los que se calificaron como excelentes o muy buenos, y los que se consideraron regulares o intermedios. En la Figura 1 se presentan sus datos del puntaje que estimaron de sus habilidades metodológicas y conceptuales, y el puntaje que lograron en el reporte de lectura.

Como se puede apreciar, ambos sobrestimaron sus habilidades, pero en mayor medida los que se consideraban más exitosos. Los alumnos sobrevaloraron sus capacidades de realización de estas actividades.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos indican que, aun considerando a los estudiantes de nuevo ingreso como nativos digitales, su adicción a la tecnología no representa necesariamente

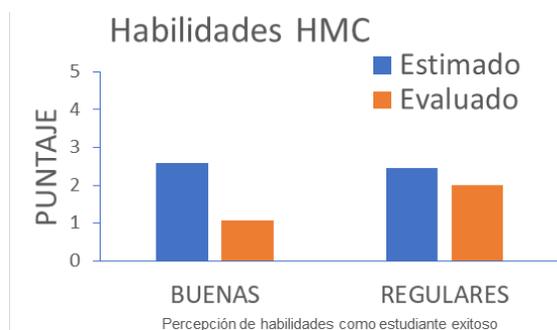


Figura 1. Puntaje de estimación de habilidades y de ejecución en el reporte de lectura, de acuerdo al nivel percibido que tenían como estudiantes exitosos.

contar con capacidades digitales para optimizar su aprendizaje. Su capacitación como la conciben, deja a la mitad en el nivel intermedio, lo que indicaría que la formación en la Universidad debería subir ese nivel a Avanzados.

El hecho de que los alumnos solo sean capaces de identificar algunas categorías, nos permite afirmar que es necesario un entrenamiento en análisis de textos. Esto permitirá el avance en la evaluación y finalmente en la aportación de forma creativa, para terminar como solucionadores de problemas. Esta actitud crítica es la que permite cuestionar toda argumentación acerca de los efectos de tratamientos, terapias, entrenamientos, etc., sobre el comportamiento. En el momento de hacer este reporte, nos dedicamos a este entrenamiento.

Iniciamos este trabajo diciendo que la acción educativa no debe limitarse a la información, sino trascender a la acción y solución de problemas. Tenemos la esperanza de que los estudios que buscan la expansión del análisis estratégico de textos sigan esa dirección. Al predecir los efectos de su adopción, suponemos una mejora sobre la redacción de una revisión teórica, y también de proyectos y reportes de investigación, con lo que se busca una conjunción de conocimiento, comprensión y habilidades, y esta combinación define el concepto de competencia. Lo que queremos decir es que el entrenamiento de un análisis estratégico de textos, que lleva al dominio de otra habilidad, se considera como transferencia del aprendizaje.

En nuestro laboratorio nos hemos dedicado a este tema. González y Rivas (2015) diseñaron un ambiente virtual que incluía, como contextos de práctica profesional, descripciones o viñetas cortas de estudios de casos, historias clínicas y problemas de investigación. Los resultados de dicho entrenamiento, medidos mediante un examen de metodología, favorecieron el post-test,

con un incremento del 46% de satisfacción general con relación a su capacidad de presentar sus habilidades metodológicas. En un estudio más reciente, González, Rivas, Mares, Rueda y Rocha (2017) demostraron que un entrenamiento individual en psicología experimental produce mejores resultados, no únicamente en exámenes de metodología, sino en el trabajo grupal por proyectos de investigación. En un futuro cercano, planeamos combinar los distintos procedimientos con el modelo de análisis estratégico de textos.

REFERENCIAS

- Carrillo, T. G. (2007). Realidad y simulación de la lectura universitaria: El caso de la Universidad Autónoma del Estado de México. *EDUCERE: Investigación arbitrada*, 11(36), 97-102.
- Cepeda, M. L., Santoyo, C. & Moreno, D. (2010). Base Teórica y descripción de la estrategia de análisis de textos. En M. L. Cepeda & M. R. López (Coordinadoras). *Análisis Estratégico de Textos: Fundamentos Teóricos-Metodológicos y Experiencias Instruccionales*. México: FESI, UNAM.
- Espinosa, J., Santoyo V. & Colmenares L. (2010). Mejoramiento de habilidades de análisis estratégico de textos en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 36(1), 65-86.
- González B., L. F. & Rivas G, O. (2015). Ambiente virtual para la toma de decisiones estadísticas en Psicología. En M. González-Videgaray (Coordinadora). *Ambientes virtuales y objetos de aprendizaje: Incorporación crítica y reflexiva*. México: Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM.
- González B., L. F.; Rivas G, O. Mares, G.; Rueda, E. & Rocha, H. (2017) Moodle para el Entrenamiento en Intervención de Estudiantes de Psicología. *Ponencia presentada en el 2o Congreso Internacional de Psicología de la FES Zaragoza 2017*.
- Mares, G.; González, L. F.; Rivas, O.; Rocha, H.; Rueda, E.; Rojas, L.; Cruz, D. y López, R. (2013). Trayectorias discontinuas en educación superior: el caso de alumnos de la carrera de psicología de Iztacala, México. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 5 (1), 71-81.
- Santoyo, C. & Cedeño, L. (1986). El modelo de evaluación, intervención y análisis de procesos: una perspectiva instruccional. *UNESCO: Revista de Tecnología Educativa*, 9, 183-214.
- Zarzosa, L. (1997). La lectura y escritura en una población universitaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 94-121.

Importancia de la capacitación basada en competencias profesionales en una entidad académica universitaria

Carmen Libertad Vázquez Martínez¹, Nelly Medina SanMartino²

¹Facultad de Contaduría y Administración, ²Dirección General de Orientación y Atención Educativa, UNAM

Palabras Clave: Competencias profesionales, capacitación, empleo, curriculum vitae, entrevista de trabajo.

El modelo educativo de la Formación por Competencias Profesionales surgió en países líderes del mundo, como reacción a las crisis económicas ocurridas en diferentes épocas. Los buenos resultados y el desarrollo paulatino de este modelo han generado cambios positivos en los sistemas de enseñanza de las universidades, que aspiran a la inserción exitosa de sus egresados en el mundo laboral. (Bravo Silva, 2013).

La UNAM, a través de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), ha ofrecido por más de 50 años el apoyo y las herramientas para que los estudiantes y egresados se incorporen al mercado laboral de su profesión. Sin embargo, no fue hasta el año 1998, que la actual Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) comenzó a aplicar un modelo educativo basado en competencias, con fundamento en el *Development Dimensions International (DDI)*¹, y estructurado en las necesidades reales del mercado laboral mexicano. Los resultados favorables de la capacitación basada en competencias, han permitido extender esta metodología educativa a otras facultades y entidades de la UNAM. (Montoya Jiménez, 2008). El presente trabajo se enfoca en la importancia de la capacitación basada en competencias profesionales en una entidad académica universitaria. En este caso está dirigida a la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La Facultad de Contaduría y Administración

(FCA), implementó, desde comienzos el año 2017, un conjunto de talleres diseñados con el modelo de formación de competencias profesionales. Estas actividades extracurriculares, impartidas por la Bolsa de Trabajo, a través de la Coordinación de Desarrollo de Habilidades Profesionales y Personales, están dirigidas a estudiantes y egresados de las cuatro licenciaturas que se imparten en la FCA, Administración, Contaduría, Informática y la nueva licenciatura Negocios Internacionales, bajo los siguientes ejes temáticos: estrategias para la búsqueda de empleo, elaboración del currículum efectivo, la entrevista de trabajo y desarrollo de habilidades de liderazgo. (Adam Siade, 2017). Los primeros talleres realizados en la FCA, que sustentan y aplican un modelo de formación de competencias profesionales, han abierto las puertas a una nueva etapa en la capacitación de estudiantes y egresados, y es de suma importancia identificar las competencias profesionales más requeridas para que el profesionista contemporáneo se incorpore al ámbito laboral en un tiempo y de manera breve, con la finalidad de fortalecer los perfiles de los estudiantes y egresados con este método de educación extracurricular, en correspondencia con las necesidades laborales actuales del mercado laboral.

Objetivo

Medir los resultados de la capacitación basada en competencias profesionales, en estudiantes y egresados de la Facultad de Contaduría y Administración, en la UNAM.

MÉTODO

Se realizó un estudio de tipo exploratorio, para identificar la frecuencia y la tendencia de los estudiantes y egresados de la FCA interesados en capacitarse bajo un modelo de competencias profesionales. El muestreo fue no probabilístico intencional, la muestra se tomó de marzo

¹ DDI es un centro de evaluación y formación de recursos humanos y de consultoría donde se proporcionan datos sobre el comportamiento de la contratación, la promoción, del empleado y las decisiones de desarrollo de gestión para las empresas. <<http://www.ddiworld.com>>

a septiembre del año 2017. Los participantes fueron 231 universitarios de los 472 registrados. El instrumento fue la base de datos automatizada, que incluía una sección con datos de identificación de los universitarios que incluyó (nombre, edad, género, carrera, situación académica, semestre, año de egreso, dirección de correo electrónico, teléfonos (fijo y celular), idiomas (nivel de dominio), medio por el que se enteró de los talleres, taller inscrito y nombre del instructor que lo impartió).

RESULTADO

Esta información preliminar, sobre la capacitación basada en competencias profesionales en una entidad académica universitaria, no incluye los testimonios cualitativos y solamente ofrece datos cuantitativos sobre la incorporación de los talleres en el ámbito de la Facultad de Contaduría y Administración, y la participación de estudiantes y egresados. La fuente principal fue una base de datos automatizada de drive, que se diseñó a propósito para iniciar el control de la evidencia y registrar los indicadores de la Coordinación de desarrollo de habilidades profesionales y personales. Con base en una distribución comparativa, se determinó que el taller con mayor demanda fue el de Elaboración de un currículum efectivo, en el que se registraron 246 universitarios, lo que representó el 52.1% de todas las matrículas; y al mismo tiempo fue el que contó con mayor cantidad de asistentes, con 143 participantes (61.9%) de los matriculados en ese taller. En otro orden, el 61.6% de los registrados en el taller de Entrevista de trabajo, participó en el mismo. Se precisó que la licenciatura de Administración tuvo mayor cantidad de matriculados y de participantes, con un 64.6% de participación; seguido de la carrera de Contaduría 62.7% de asistencia y por último la carrera de Informática 37.5% de participación. Estos datos indican que tantos los administradores como los contadores demostraron mayor interés en recibir las herramientas y el adiestramiento para insertarse con éxito en el mundo laboral, si se comparan con los alumnos del área de informática. Resultó muy interesante que los estudiantes y egresados del Sistema de Universidad Abierto (SUA) mostraron el mayor porcentaje de participación de 76.2%, con respecto a los estudiantes y egresados del sistema escolarizado que tuvieron 58.2% de participación, pese a que numéricamente los escolarizados fueron muy superiores. Se derivan otros datos como que el mayor número de participantes son estudiantes del tercero y quinto semestre. Otro dato significativo fue el dominio del inglés ya que el 52.85% manifestó poseer un nivel de inglés básico, el 40.95% intermedio y solo el 6.19% nivel avanzado. Los estudiantes y egresados de la FCA también pidieron más horas de entrenamiento para la

entrevista de trabajo, solicitan el taller de Desarrollo de habilidades de liderazgo y evaluaron de muy útil todos los talleres con sus manuales y métodos.

DISCUSIÓN

Si bien existen muchas pruebas que miden el desarrollo y calidad de las competencias, el último examinador y quizás el más importante es aquel que se encuentra en el área de recursos humanos o bien en una posición para contratar o rechazar a un candidato para un puesto profesional. Es decir, al menos para efectos de la colocación y éxito laboral inmediato de los universitarios, el juez más importante son las empresas. Desde una perspectiva de reclutamiento, las áreas de finanzas-contabilidad ponen un énfasis mayor en el hecho de estar titulado que las áreas de ventas-mercadotecnia. Esto muestra que no es sólo el programa que se estudia lo importante, sino también la etapa de estudios en que se encuentra el solicitante de un empleo. En cuanto al tema de competencias profesionales, se demostró que a pesar de que la falta de experiencia es la razón más importante por la que un joven no obtiene un empleo, los entrevistados sí reconocieron que en muchos casos es la ausencia de competencias “duras” y “suaves” relevantes lo que realmente determina que no sean contratados (CIDAC, 2014). La Facultad de Contaduría y Administración cuenta con el potencial docente para formar universitarios de alto nivel tanto en conocimientos como en habilidades propias de las ramas del saber, sin embargo, la importancia de la capacitación basada en competencias profesionales brinda la opción de colocarse de manera breve y efectiva en posiciones frente al mercado laboral, apostando a los ejes de contratación, elaborar un currículum efectivo, prepararse para una entrevista de trabajo y la identificación de competencias profesionales para lograr el éxito en la inserción. Además, estos resultados reflejan que los estudiantes y egresados de la FCA si tienen interés en capacitarse de acuerdo a este modelo, aunque no todos asisten por los horarios, la falta de divulgación y el desconocimiento de los servicios de la Bolsa de trabajo, específicamente de la Coordinación de desarrollo de habilidades profesionales y personales.

REFERENCIAS

- Adam Siade, J. A. (2017). *8vo Informe de Actividades*. UNAM. México: Facultad de Contaduría y Administración. Recuperado el 22 de Octubre de 2017, de http://132.248.164.227/informe/docs/informe_v2.pdf
- Bravo Silva, S. (2013). La formación por competencias y su impacto esperado en la productividad de la

universidad y en la gestión de la empresa. *Horizontes Empresariales*, 13(1), 66-75.

CIDAC. (2014). *Encuesta de competencias profesionales 2014. ¿Qué buscan - y no encuentran- las empresas en los profesionistas jóvenes?* México: Publicaciones CIDAC. Recuperado el 29 de Octubre de 2017,

de http://www.cidac.org/esp/uploads/1/encuesta_competencias_profesionales_270214.pdf

Montoya Jiménez, L. P. (enero-junio de 2008). Un nuevo modelo de reclutamiento y selección basado en competencias: la bolsa universitaria de trabajo UNAM. *Xihmai*, III(5), 23-34.

La práctica docente criterio para evaluar el currículo de la carrera de Psicología

María del Socorro Contreras Ramírez, Eduardo Arturo Contreras Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Profesores, programas estudios, enseñanza, aprendizaje, evaluación.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) perciben la necesidad de una nueva visión y modelo de enseñanza centrado en el futuro profesional lo cual exige nuevas políticas educativas, la renovación de contenidos, métodos, prácticas y medios de apropiación del conocimiento, basada en vínculos de colaboración con la comunidad y otros sectores de la sociedad.

La perspectiva de evaluación educativa amplía la posibilidad de identificar los efectos de diversos elementos que participan de manera directa en la vida académica al interactuar con los actores implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Díaz-Barriga, 2010).

El currículo organiza de manera sistemática todo aquello que la institución educativa le concede valor formativo. Encuentra en los programas de estudios el medio para describir lo que debe ser enseñado; así como lo que se espera lograr del proceso de enseñanza aprendizaje y cómo lograrlo; el material bibliográfico, y las acciones que el estudiante realice después de un proceso de aprendizaje, tienen por objeto valorar de manera efectiva la adquisición de competencias.

La carrera de Psicología se encuentra interesada en proporcionar una formación integral para sus estudiantes, caracterizada por un aprendizaje crítico y reflexivo, consolidado al través del conocimiento de la disciplina, dotándolo de los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desempeñarse en diferentes ambientes laborales de manera unidisciplinaria y multidisciplinaria. Para ello es altamente apreciada la colaboración de los docentes en el desarrollo y evaluación la propuesta académica con que se pretende alcanzar el objetivo propuesto. Se obtuvo información por parte de los profesores acerca de los programas académicos y el

proceso de enseñanza aprendizaje que desarrollan en la carrera de Psicología de la FES Zaragoza (Plan de estudios, 2010).

Objetivos

Identificar temáticas propias de la disciplina necesarios e indispensables para el ejercicio de la profesión. Conocer el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las formas para valorar los conocimientos adquiridos empleadas por los profesores.

MÉTODO

Participantes

Se seleccionó una muestra compuesta por 24 profesores de Psicología de la Etapa de Formación Básica, el criterio fue haber impartido el curso en el semestre anterior, participaron de forma voluntaria en la investigación: 9 hombres y 14 mujeres, su edad promedio fue de 47 años, y su experiencia docente de 19 años.

Instrumento

Se construyó un cuestionario relacionado con: los contenidos, las estrategias didácticas y evaluación del aprendizaje. Con 56 preguntas de opción, en una escala tipo Likert de cuatro juntos de 1 Nunca a 4 Siempre (Contreras, 2016).

Procedimiento

En un diseño descriptivo *ex post facto* con una sola medición, se presentó a los docentes, solicitando respondieran las preguntas acordes a las condiciones y situaciones particulares. La cumplimentación del mismo implicaba el consentimiento informado para emplear los datos recabados con fines de investigación.

Análisis de Datos

Se capturaron los datos en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales SPSS (versión 20), se realizaron análisis descriptivos sobre los datos frecuencia, porcentajes, medias y desviaciones estándar. etc.

RESULTADO

Entre los 24 profesores participantes evaluaron las seis unidades de aprendizaje que componen este módulo y se imparten durante el segundo semestre de la carrera: 4 profesores analizaron Modelos en Psicología, 4 Procesos Psicológicos, 5 Métodos y Técnicas de Investigación II, 4 Psicología Experimental II, 4 Bases Biológicas de los Procesos Psicológicos, y 6 Estadística Inferencia (Figura 1). Vale la pena mencionar que, para la evaluación, los profesores consideraron lo establecido en el plan de estudios, y en el programa académico de cada una de las unidades de aprendizaje, ellos opinan: de los **objetivos** que siempre presentaban congruencia con los contenidos ($M=3.55$), los **contenidos** siempre fueron apropiados para conseguir los objetivos ($M=3.26$). Y la **bibliografía** casi siempre fue apropiada ($M=3.09$).

En cuanto a las **estrategias de enseñanza**: 14 docentes mencionaron que siempre ($M=3.52$) se adaptaron con la modalidad de las unidades de aprendizaje. Mientras que 7 consideraron que casi siempre. Las estrategias utilizadas con mayor frecuencia fueron: discusión grupal ($M=1.26$); debate en clase ($M=1.30$); lectura comentada ($M=1.35$). Salvo la evaluación diagnóstica al inicio del ciclo (37%) y las nuevas tecnologías únicamente fue realizada por el 60% de ellos.

Sobre la evaluación piensan que las estrategias estaban en correspondencia con las modalidades de enseñanza, 12 de docentes afirman que siempre lo estuvieron. Las más empleadas participación ($M= 1$) y asistencia ($M=1.30$).

DISCUSIÓN

Los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendidos como un sistema de comunicación intencional producidos en un marco institucional en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje. Lo que interesa es el entramado de acciones y efectos recíprocos que se generan en dichas situaciones instructivas al elegir ciertas las estrategias para la enseñanza acordes con las formas de evaluar el aprendizaje.

Los componentes personales del docente y estudiante son importantes, también los referidos al currículum,

como conjunto de elementos interrelacionados que hacen posible un aprendizaje que auspicia el desarrollo personal del que aprende y también del que enseña (Ferreiro, 2009).

La participación integrada de los docentes a esta labor es fundamental, coordinando esfuerzos mutuos para alcanzar las metas y objetivos planteados. Sí presenta su programa de estudios como una propuesta a través de la cual convoca a sus estudiantes al aprendizaje y les da la oportunidad de participar para enriquecerlo, promueve la autonomía para la búsqueda de información, la construcción de su conocimiento y la elaboración de los productos del aprendizaje, de tal forma que adquieran conciencia de que su formación profesional no concluye en la escuela ni con la licenciatura, sino que deberá continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida profesional

Conocer la opinión que tienen los docentes sobre los programas de estudios, permite:

- Determinar los avances y los logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje al nivel de contexto, proceso y resultados.
- Orientar la toma de decisiones relacionada con el currículum.
- Establecer un eslabón importante en la relación que se establece entre los estudiantes y el que planifica, organiza, dirige tanto el proceso educativo como el laboral (Díaz-Barriga, 2010).
- Conocer las condiciones en que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aspecto psicopedagógico y teórico metodológico para la Enseñanza de la Psicología.
- Tener información vivencial y directa del proceso de formación de los psicólogos, relacionado con la adquisición de competencias establecidas en el perfil profesional (Velasco, 2005).

REFERENCIAS

- Contreras, M. S., (2016). *Cuestionario para la evaluación de Unidades de Aprendizaje* UNAM- DGAPA-PAPIME 301616.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, R. (2010.). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Ferreiro, G. R. (2009) *Nuevas alternativas de aprender y enseñar*. México: Trillas.
- Plan de Estudios (2010) de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Velasco, R. (2005). Construcción de un currículo universitario desde una perspectiva estética: El caso de la Universidad Autónoma Bucaramanga. *Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa* 1(2).

Ética, trabajo comunitario y formación de profesionales en psicología comunitaria: el caso de la UABC

Pedro Antonio Be Ramírez, Claudia Salinas Boldo, Franco Alexis Angulo Navarro

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Autónoma de Baja California

Palabras Clave: Ética, Trabajo comunitario, Psicología Comunitaria, Formación profesional, Universitarios.

Los contextos de frontera plantean un reto adicional dentro del campo del trabajo comunitario ya que en ellos se cruzan fenómenos como la migración, la marginación, la discriminación, el trabajo informal, la interculturalidad y el racismo. Dada la naturaleza que se experimenta en la frontera norte de México, surgen diversos cuestionamientos en torno a la formación ética del psicólogo, y el conocimiento que éste tiene de los aspectos éticos vinculados al trabajo en comunidades, en este caso, fronterizas. Bajo esta mirada, este estudio busca responder a la necesidad de reflexionar sobre el desarrollo de la psicología y de la formación universitaria con pertinencia social. La importancia de este trabajo está dada por la necesidad que se tiene de conocer como se está desarrollando el componente ético o dimensión ética en los procesos de formación de profesionales de la psicología en el trabajo en comunidad.

Existen estrechos vínculos entre la ética y la Psicología Comunitaria que pueden señalarse como cualidades que cruzan sus desarrollos epistémicos como metodológicos. La psicología comunitaria, la de América Latina, ha desarrollado orientaciones que la diferencian de sus homónimos del resto del mundo. De ahí que si la psicología comunitaria en Estados Unidos y Europa haya emergido como un cuestionamiento a la psicología clínica tradicional y los problemas de accesibilidad para grandes grupos poblacionales; mientras que en Latinoamérica su quehacer se ha centrado en la promoción del desarrollo psicosocial y el cambio social (Montero, 2004; Musitu, Herrero, Cantera, y Montenegro, 2004). Esta diferenciación corrobora la importancia de los contextos socio-histórico y culturales para la generación de la ciencia y la profesión misma.

En la actualidad, la psicología social comunitaria se entiende como un campo orientado a la promoción de

la transformación social para el bien común, articulado por una ética explícita sobre el respeto hacia los otros, alineada a una ontología que concibe una participación y construcción del conocimiento desde abajo, desde las personas, grupos o asociaciones de base; una epistemología de la construcción colectiva, y una metodología centrada en la participación que pone en relieve los aspectos éticos de la psicología.

Problema

En el caso del trabajo con, desde y en comunidad, la formación en la ética profesional, entraña un objetivo y una tarea de suma complejidad que involucra cuestiones ontológicas, epistémicas y metodológicas. Sobre el desarrollo de la sensibilidad ética, aunado al juicio moral y ético, fueron documentados por Pasmanik, Jorquera y Winkler (2011) donde refieren que los esfuerzos educativos en el ámbito universitario han quedado relegados. En ese sentido, Prilleltensky (2001) enfatiza que la formación universitaria se enfoca a la estadística, los problemas sociales y la teoría social, pero mínimamente en cuanto a los valores.

La labor del psicólogo en comunidades fronterizas, más allá de la mera extracción de conocimientos y aplicación de técnicas de intervención, debe de apuntar al fortalecimiento de grupos y comunidades afectadas por procesos de exclusión y marginación social, económica y política (Montero, 2004; Dokecki, 1992). Es decir, se requiere de una clara orientación ética en la práctica de los futuros profesionales de la psicología para garantizar que su actuar sea siempre en beneficio de aquellos que lo requieran a partir de la expresión de sus necesidades.

Hablar sobre la formación ética en psicología, y en este caso desde lo comunitario, en México nos refiere a los planteamientos teóricos-conceptuales propuestos por Almeida (1985) y Gómez del Campo (1990), quienes acentúan la importancia de la acción ética en el trabajo comunitario.

Pese a que estos planteamientos constantemente se retoman en el proceso formativo al interior de las universidades del país, no se traduce en un trabajo analizado, discutido y acabado. Más bien, refiere a la necesidad continua de reflexión y análisis crítico sobre los profesos formativos de la disciplina aplicados al campo, y que contribuyan a formar profesionales con una praxis más ética y bajo una responsabilidad social universitaria, como ocurre en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

Objetivos

Objetivo general

Sistematizar, describir y analizar cómo se manifiesta la dimensión ética en la formación de profesionales de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en Psicología Comunitaria.

Objetivos específicos

1. Conocer la malla curricular de dicha licenciatura, específicamente aquellas unidades de aprendizaje vinculadas con la psicología comunitaria.
2. Describir los principales contenidos y métodos para la enseñanza de la ética en la Psicología Comunitaria en profesores y estudiantes de la licenciatura en psicología de la UABC.
3. Analizar la forma en la que se construyen los aprendizajes entre profesores y estudiantes de la licenciatura en psicología de la UABC, en torno al tema de la ética en el trabajo con comunidades.

MÉTODO

Desde el paradigma cualitativo, la investigación se desarrolla desde una perspectiva construccionista e interpretativa (Bautista, 2011) con el propósito de recoger y comprender significados sobre el componente ético de la formación en psicología comunitaria. Se trata de una investigación de tipo exploratorio-descriptivo a partir de la revisión y análisis de fuentes de información documentaria, y de entrevistas además del grupo focal con profesores y estudiantes (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999).

Mediante el análisis sobre las condiciones, contradicciones y tensiones que se presentan en la enseñanza de la ética en psicología comunitaria entre estudiantes y profesores de la licenciatura en psicología de la UABC, se llevó a cabo la revisión de la malla curricular, entrevistas a

profundidad a profesores que imparten materias de corte comunitario y un grupo focal con estudiantes que cursen dichas asignaturas.

Para el análisis de la información recolectada se hizo uso de dos tipos de lectura propuestos por Lindón Villoria (1999). Una lectura horizontal y otra vertical para encontrar los puntos de intersección, de cruce entre los actores sociales y los tópicos que guían sus discursos (comunidad, ética en psicología, la profesión en psicología, el quehacer docente, entre otros).

RESULTADO

A partir del proceso de sistematización de los resultados, se obtuvo los siguientes análisis. En el primero de ellos, basado en la revisión de la malla curricular que conforman las materias formativas de los estudiantes en psicología, únicamente una asignatura claramente refiere al trabajo en comunidad y se trata de "Salud Comunitaria". Se esperaba que otra materia como "Psicología Social" incursionara en dichos temas, y en la revisión es notable que lo hace de manera superficial. La carta descriptiva no menciona algún aspecto referente al tema de la ética en comunidad. Asimismo, la asignatura "Proyectos de Intervención Psicológica" hace referencia a la ética, pero como una competencia, más que como un eje de análisis que crece la materia. De ahí que depende del docente hacer el giro de lo ético en la intervención que se diseñe en la asignatura.

En el segundo análisis, a partir de las entrevistas con los docentes, queda en evidencia que en su quehacer profesional tratan sobre la ética en el trabajo comunitario, aunque no sea el eje central de la formación profesional de los futuros psicólogos. Además, es escasa la experiencia de los docentes sobre el trabajo comunitario, desde la psicología o bien, de manera interdisciplinaria. Esto también se complementa con las cartas descriptivas que, aunque piden realización de prácticas referentes a los tópicos que se abordan, se hace muy poca reflexión sobre el aspecto ético.

Finalmente, en el tercer análisis con el grupo focal, se obtuvo una discusión cualitativa sobre el quehacer profesional de los estudiantes en contextos reales donde ponen en marcha las herramientas adquiridas en el aula. Si bien los preparan para atender situaciones propias de la disciplina, reconocen que no son suficientes dichos abordajes. Sobre todo, cuando los espacios reales, considerados laboratorios sociales, no son de interés para los maestros o bien, no se discuten la incursión de la ética en dichos espacios.

Grupos vulnerables como los migrantes o los indígenas, son población de interés ajeno para la disciplina, o, mejor dicho, para quienes proveen las herramientas psicológicas. Esto refiere a una discusión real que sirva de enlace entre las materias, las prácticas y el quehacer que docentes y alumnos realizan para el bienestar comunitario.

DISCUSIÓN

Ala luz de los resultados obtenidos, se requieren diversas acciones que atiendan a esta subrama de la psicología. Se requiere una formulación de las materias que vayan en sintonía con la formación profesional de psicólogo en el ámbito de la psicología comunitaria. Experiencias con grupos donde se observen dinámicas propias de lo comunitario, como los grupos indígenas, requieren discutirse, analizarse y ofrecer herramientas que posibiliten su actuar en dichos campos sociales. Sobre la ética, muy poco se discute en clase referenciado en casos reales, de ahí la importancia de centrar el aspecto de la ética y/o la bioética en el actuar del psicólogo independientemente del escenario clínico, conductual, organización o social donde se encuentre.

De ahí que establezcamos la ruta de conocer la malla curricular de dicha licenciatura, específicamente aquellas unidades de aprendizaje vinculadas con la psicología comunitaria y con eso, poder describir los principales contenidos y métodos para la enseñanza de la ética en la Psicología Comunitaria en estudiantes y profesores de la licenciatura en psicología de la UABC. Este insumo permite comprender la forma en la que se construyen aprendizajes en torno al tema de la ética en el trabajo en, con y desde las comunidades. Esto permite identificar las coincidencias, contradicciones y tensiones entre la enseñanza de la ética en la Psicología Comunitaria en estudiantes y profesores de la licenciatura en psicología de la UABC.

Es por esto que los procesos de formación con los psicólogos comunitarios, se debe hacer énfasis en la necesidad de que éstos reconozcan sus imaginarios y representaciones sociales respecto a lo que son como personas y lo que serán como profesionales, asumiendo así la responsabilidad social de sus acciones desde la claridad de sus principios y valores. De ahí que el presente trabajo estará enfocado en analizar, como primera fase

del estudio sobre la formación en psicología comunitaria en la frontera norte, el abordaje de la dimensión ética en los documentos oficiales de trabajo sobre la formación profesional de los psicólogos comunitarios de la UABC, y en el trabajo práctico en las comunidades.

REFERENCIAS

- Almeida, E. (1985). La psicología social y la economía social. Ponencia presentada en el *IV Congreso Mexicano de Psicología*. México, D.F., 15-19 de noviembre.
- Bautista C., N. P. (2011). *Proceso de investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Colombia: Manual Moderno.
- Dokecki, P. R. (1992). On knowing the community of caring persons: A methodological basis for the reflective-generative practice of community psychology. *Journal of Community Psychology*, 20, 26-35.
- Gómez del Campo, J. F. (1990). La intervención comunitaria desde el enfoque centrado en la persona. *Revista del departamento de psicología de la Universidad Iberoamericana*, 3(1), 66-81.
- Lindón Villoria, A. (1999). De la trama de la cotidianidad a los modos de vida urbanos. El Valle de Chalco. México: El Colegio de México/El Colegio Mexiquense.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Musitu, G., Herrero, J., Cantera, L. & Montenegro, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Barcelona: Editorial UOC.
- Pasmanik, D., Jorquera, M., & Winkler, M. I. (2011). Ética profesional en perspectiva: Psicología y educación en contrapunto. En Rojo, R., Catalán, J.M., & Jorge, R. (Eds). *Psicología educacional: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (p.p. 271-304). La Serena: Universidad de La Serena.
- Prilleltensky, I. (2001). Value-based praxis in Community Psychology: Moving toward social justice and social action. *American Journal of Community Psychology*, 29(5), 747-779.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2ª. Ed.). Málaga, España: Aljibe.

Calidad de Procesos psicosociales e integridad psicológica de trabajadores dedicados a servicios

Sergio Antonio Bastar Guzmán

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Procesos psicosociales, calidad, integridad psicológica, factores psicosociales, servicio.

La evaluación de factores de riesgo psicosocial en el ámbito laboral ha sido estudiada en años recientes, siendo suficientemente claro que estos representan amenazas a la integridad psicológica de individuos en las organizaciones. Actualmente los individuos requieren desarrollar y usar mecanismos de afrontamiento ante situaciones estresantes como parte “natural” al proporcionar servicios a usuarios o clientes, siendo las poblaciones más estudiadas las de docentes y servicios de salud (Salanova, Llorens, y García, 2003; Unda, Sandoval, y Gil-Monte, 2007). Con la definición de la Norma 035 de la STPS relativa a la medición de los factores de riesgo psicosocial en empresas en México el interés en su medición rebasó los escenarios académicos y se ha convertido en asunto de interés en empresas y otros profesionales con escaso o nulo conocimiento y sensibilidad acerca de su relevancia. “Producir” servicios es una tarea que, a diferencia de la producción de bienes materiales, contiene elementos imprescindibles de interacción entre al menos dos personas, esto representa un reto de complejidad, flexibilidad e incertidumbre, principalmente para el “servidor”, pues si algo existe de “común” en un servicio es su variación. Por otro lado, la “producción y el consumo” del servicio se sobreponen en tiempo y espacio, por lo que las consecuencias de las fallas o incumplimientos en el proceso son inevitables para el usuario o cliente. Así, para quien su tarea es proporcionar un servicio ya tiene una carga mental superior que para quienes su tarea es principalmente interactuar con objetos.

Los procesos psicosociales presentes en toda interacción de 2 o más individuos se suman a las demandas de las tareas individuales del servidor, así los estilos utilizados por superiores y colegas para tratar de influir en su comportamiento; las formas de definir los problemas, explorar posibles soluciones, elegirlas y ponerlas en

marcha; la forma de abordar las diferencias de opinión, creencias y convicciones; las estrategias de motivación formales e informales sustentadas en evitación o escape, aplicación de reglas de funcionamiento que privilegian acciones de competencia opacas y con conductas agresivas e individualistas, todo ello considerado como procesos psicosociales de una calidad inadecuada y de riesgo psicosocial (Calderón, Serna, y Zuluaga, 2013).

Problema

Evaluar la calidad de los procesos psicosociales es tarea compleja y difusa, pues asume la existencia de una forma estándar, adecuada y/o correcta del proceso a evaluar, lo cual en el este caso ha sido poco desarrollado. Los principales conceptos (liderazgo, motivación, conflicto, comunicación, toma de decisiones y otros similares) son diversas, difusos y hasta opacos ya que los complejos procesos psicosociales se generan a partir de la interacción entre las personas y los contextos de la organización (Zarco Martín, Rodríguez Fernández, y Martín Quirós, 2014). Evaluar la calidad de dichos procesos, como fenómenos grupales está en una etapa muy inicial de su desarrollo. Si la medición y evaluación de factores de riesgo psicosocial está en etapa inicial, la evaluación de la calidad de los procesos psicosociales está aún más rezagada.

Por otro lado, desde hace más de 15 años se han formado 250 egresados en el Diplomado en Psicología Organizacional de la FES Zaragoza. Una de las líneas de trabajo de este es la de Salud Organizacional, donde se desarrollan proyectos de intervención-investigación. Varios de estos trabajos se han enfocado en la evaluación de la calidad de los procesos psicosociales de toma de decisiones, manejo de conflictos, liderazgo y mecanismos de motivación. Se reunieron los proyectos de investigación-intervención de tres organizaciones de servicios de atención a clientes (restaurante, mostrador de línea aérea y recepción de grupos viajeros) para

construir relaciones entre factores de riesgo y calidad de procesos psicosociales.

MÉTODO

La investigación consistió en el análisis de datos relativos a dos dimensiones o factores: a) la calidad de los procesos psicosociales en tres grupos dedicados a proporcionar servicios, y b) la medición de los factores de riesgo en los individuos de dichos grupos.

Los tres grupos pertenecían a diferentes organizaciones y estaban dedicados a proporcionar servicios a clientes de estas. 10 meseros de un restaurante, 8 miembros dedicados a proporcionar servicios en mostrador de una aerolínea, y otro grupo de 12 miembros que reciben grupos de turistas en un destino turístico de México. En los tres casos el servicio se proporciona hacia personas con quienes los servidores tienen contacto de duraciones que van de mínimas (1 o 2 minutos en el mostrador de línea aérea), hasta periodos de tiempo de mayor duración y con mayor número de encuentros (restaurante ante clientes recurrentes o turismo receptivo con contacto con clientes durante algunas horas y/o días).

Los datos se obtuvieron con los siguientes procedimientos e instrumentos:

a) Se evaluó la calidad de 4 procesos psicosociales en los tres grupos: 1) toma de decisiones, 2) manejo de conflictos, 3) liderazgo y, 4) mecanismos de motivación. Esto se realizó en cada grupo a partir de la observación directa realizada por dos observadores independientes del funcionamiento grupal durante tres ocasiones de 1 hora cada una en cada uno de los grupos, es decir tres horas por cada grupo en diferentes reuniones de trabajo. Las parejas de observadores fueron distintas para cada grupo. b) Los factores de riesgo psicosocial se midieron mediante la aplicación del CoPsoQistas21 para empresas de menos de 25 trabajadores que contempla 6 dimensiones, así como entrevistas semiestructuradas a al menos la mitad de los sujetos de cada grupo.

RESULTADO

Los resultados se clasificaron en dos dimensiones a) Calidad de los procesos psicosociales, y b) Calificación de riesgos psicosociales. a) Calidad de los procesos psicosociales: La calidad de los procesos psicosociales se calificó con alguna de las 4 siguientes categorías de calidad: 1) Deteriorada, 2) Muy mejorable, 3) Con posible o necesaria mejoría y, 4) Suficientemente adecuada. Toma de decisiones: Los procesos de toma

de decisiones resultaron en los tres grupos de trabajo de calidad deteriorada o muy mejorables. Las principales características: escaso a nulo análisis del problema, en la indagatoria de causas de los problemas o desviaciones y una toma de decisiones que en la mayoría de los casos “resolvía” el problema con medidas de contención de las consecuencias. Manejo de conflictos: Relativos a la realización de los servicios que requerían de la expresión de opiniones o creencias relativas a las tareas. Las diferencias en esas posturas regularmente eran escasas en número y superficiales, llegando de manera rápida a acuerdos que, regularmente eran aceptables y aceptados por las partes en conflicto. Estos procesos fueron calificados como suficientemente adecuados. Liderazgo: Los intentos por influir en el comportamiento, pensamiento o emociones entre los miembros de los grupos resultaron calificados en los tres grupos de trabajo como de calidad deteriorada o muy mejorables. Los estilos de quienes dirigían al grupo regularmente eran de naturaleza autocrática, con escaso interés y atención de las dimensiones de los procesos socioafectivos. Los estilos mostrados por los miembros, en sus propósitos de influirse mutuamente eran similares a los del líder.

Mecanismos de Motivación: Los mecanismos de motivación usados por líderes y miembros de los grupos en general consistieron en advertencias acerca de posibles consecuencias desagradables si no se actuaba como era solicitado, los intentos y éxitos en las tareas regularmente no eran estimuladas, por lo que obtuvieron una evaluación de posible o necesaria mejora en dos de los tres grupos. El otro grupo obtuvo una evaluación de suficientemente adecuados y fue el grupo con contacto más frecuente y de mayor duración con los clientes (turismo receptivo). b) Calificación de riesgos psicosociales: Si bien hubo ligeras diferencias en los datos relacionados con las seis dimensiones del instrumento (1. Exigencias psicológicas, 2. Control sobre el trabajo, 3. Inseguridad sobre el futuro, 4. Apoyo social y calidad de liderazgo, 5. Doble presencia, y 6. Estima, distribuidos en 38 reactivos), aplicado a 30 individuos entre las tres organizaciones estudiadas. Los resultados muestran que las condiciones de los riesgos psicosociales en los tres grupos son desfavorables. Los datos de sujetos en cada categoría para los tres grupos fueron: Exigencias psicológicas: Favorable: 2, Intermedia: 6, Desfavorable: 22. Control sobre el trabajo: Favorable: 1, Intermedia: 8, Desfavorable: 21. Inseguridad sobre el futuro: Favorable: 2, Intermedia: 10, Desfavorable: 18. Apoyo social y calidad de liderazgo: Favorable: 6, Intermedia: 9, Desfavorable: 15. Doble presencia: Favorable: 5, Intermedia: 15, Desfavorable: 10. Estima: Favorable: 2, Intermedia: 14, Desfavorable: 13.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio muestran que en las organizaciones dedicadas a los servicios que fueron analizadas, los procesos psicosociales de toma de decisiones y liderazgo mostraron una calidad deteriorada o muy mejorables, es decir con muchas oportunidades de intervención para su mejoría, los procesos implicados en los mecanismos de motivación y manejo de conflictos tuvieron una mejor calidad, aunque con aspectos a superar en cada uno de los tres grupos. Los factores de riesgo muestran un panorama similar, aunque menos optimista si consideramos que estos se viven y presentan más en el nivel individual, lo cual demanda el manejo de técnicas de afrontamiento ante agresiones objetivas o subjetivas vividas simbólicamente y emocionalmente por las personas, y sobre las cuales se recomienda regularmente capacitar a los individuos. La calidad de los procesos psicosociales, al ubicarse en el nivel grupal dentro del análisis de la organización pueden tener, a la vez, más y mejores posibles recursos de mejora, pero también la fuerza grupal representa un mayor riesgo, ya que estilos de dirección, toma de decisiones y estrategias de motivación son los territorios donde los factores de riesgo encuentran espacios para un mayor impacto sobre la integridad psicoemocional de los individuos (Alcover, Moriano, Osca, y Topa, 2012).

Por otro lado, es necesario avanzar en la construcción de los puentes conceptuales entre factores de riesgo y calidad de los procesos psicosociales, uno de los principales desafíos en las organizaciones son los intentos de impulsar y dirigir procesos de cambio en los cuales los factores de riesgo juegan un papel determinante (García Rubiano, Rubio, y Bravo, 2007). Generar sinergias que vayan en beneficio de la seguridad psicoemocional de individuos y la salud necesaria en los grupos de trabajo se

debe de asumir como uno de los retos que la psicología organizacional está ya teniendo que enfrentar, pero para lo cual, como en otras funciones que se le piden y espera que esta disciplina cumpla, no estamos muy seguros de que estemos suficientemente preparados para salir al paso con conocimientos suficientemente sustentados.

REFERENCIAS

- Alcover, C., Moriano, J., Osca, A., & Topa, G. (2012). *Psicología del Trabajo*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Calderón, H., Serna, G., & Zuluaga, S. (2013). Liderazgo y relaciones sociales en el trabajo como factor de riesgo psicosocial: su incidencia sobre gestión humana en las organizaciones. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(2), 409-423.
- García Rubiano, M., Rubio, P. A., & Bravo, L. (2007). Relación entre los factores de riesgo psicosocial y la resistencia al cambio organizacional en personal de seguridad de una empresa del sector económico terciario. *Diversitas Perspectivas en Psicología*, 3(2), 301-315.
- Salanova, M., Llorens, S., & García, R. (2003). ¿Por qué se están “quemando” los profesores? *Revista Prevención Trabajo y Salud* (28), 16-20.
- Unda, S., Sandoval, J., & Gil-Monte, P. (2007). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en maestros mexicanos. *Información psicológica*, 91(92), 53-63.
- Zarco Martín, V., Rodríguez Fernández, A., & Martín Quirós, M. A. (2014). Introducción a la Psicología de las Organizaciones: La Psicología en el estudio de las organizaciones y la conducta laboral. En A. Rodríguez Fernández, *Psicología de las Organizaciones* (págs. 1-56). Barcelona: UOC.

Factores psicosociales en una organización del sector productivo

Ana Lilia Banda-Castro, Jorge Hiram González-Villarreal

Universidad de Sonora

Palabras Clave: Factores psicosociales, factores de riesgo psicosocial, factores de higiene, propiedades psicométricas, ecuaciones estructurales.

En algunas organizaciones las funciones desempeñadas someten a los trabajadores al peligro que atenta contra la integridad física de los mismos, por lo que identificar quienes han sido sujetos a acontecimientos traumáticos severos o a actos de violencia laboral es una problemática en los entornos laborales cotidiana o eventual. En las organizaciones existe un constante flujo de diversas interacciones y el buen manejo de ellas es necesario para que el entorno laboral sea prospero en funcionamiento y productividad.

Este estudio se encuadra con Norma Oficial Mexicana PROY-NOM-035-STPS-2016, Factores de riesgo psicosocial-Identificación y prevención que coadyuva con el Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018, y la teoría bifactorial de motivación laboral. Los estudiosos de la motivación laboral han planteado que la misma se encuentra en un continuo, en donde se identifican dos polos el de motivación y el de no motivación. La teoría de Herzberg menciona que la conducta de las personas en situaciones del trabajo se encuentra determinada por dos factores (satisfactores y de higiene). Los factores de higiene, se encuentran en el entorno de las personas y abarcan las condiciones en las que desempeñan su trabajo en esas condiciones, las personas no tienen control sobre los factores higiénicos como: el salario, la categoría salarial, las prestaciones sociales, la supervisión que reciben de los superiores, las condiciones materiales y ambientales del trabajo, las políticas y direcciones de la empresa, relaciones interpersonales en términos generales por citar algunos.

Objetivo

Identificar los factores psicosociales que son percibidos por los integrantes de una mediana empresa del sector productivo en la Ciudad de Hermosillo, Sonora.

MÉTODO

Participantes

En este estudio participaron cuarenta y cuatro empleados que fueron seleccionados a conveniencia del funcionamiento de la organización y la toma de decisiones de la encargada de recursos humanos. Los participantes tenían entre los 18 y 57 años, la media de 21.32 años (DT= 3.61). 202 pertenecían al sexo femenino (37.48 %) y 337 al masculino (62.52 %).

Instrumento

Se empleó una versión adaptada de la norma, integrada por 49 reactivos de tipo escala valorativa con cinco opciones de respuesta.

Procedimiento. La recopilación de datos se realizó por un psicólogo en sesiones de aproximadamente 40 minutos. Se realizó análisis estadístico descriptivo y multivariado.

RESULTADO

El valor de alphas de Cronbach de los reactivos es moderado. El uso de ecuaciones estructurales proporcionó un modelo empírico con el que se registraron índices de ajuste: normado BBN (.90), no normado BBNN (.99) y comparativo CFI (.99).

DISCUSIÓN

El modelo empírico obtenido permite afirmar que la versión adaptada de la norma empleada identifica el constructo denominado factores psicosociales en el trabajo de una organización del sector productivo y las dimensiones: organización del tiempo de trabajo, control y autonomía sobre el trabajo, capacitación e información sobre el trabajo, liderazgo y relaciones en el trabajo lo integran. Es aventurado afirmar que el instrumento cuenta con validez de constructo, ya que el tamaño de la muestra

ya la selección de la misma ha sido no probabilística. Sin embargo, los datos recabados representan un punto de partida para iniciar una nueva investigación de campo con una muestra representativa y elegida aleatoriamente.

Los factores psicosociales identificados muestran concordancia con los factores de higiene planteados por Herzberg (1969 citado en López (2005), sin embargo, no se puede afirmar que exista insatisfacción o ninguna insatisfacción, ya que para cumplir ese cometido se tendrían que medir los factores satisfactorios muy específicamente; en nuevos estudios es sugerido adicionar a la versión adaptada de la norma un instrumento que mida satisfacción laboral.

Por los porcentajes de respuesta observados y las medias obtenidas, es muy patente que para la muestra participante en esta organización por el momento no se han identificado riesgos de trabajo psicosociales, lo que no corresponde con investigaciones anteriores, ya que se registró que las mismas dimensiones han representado riesgos laborales (Abello y Lozano, 2013; Báez y Moreno, 2010; Caicedo-Marín, et al., 2012; García et al., 2016; INSHT, 2007; Ratto et al., 2015; Salin, 2015).

De acuerdo con lo expuesto el modelo empírico obtenido no concuerda con el modelo teórico propuesto ya que la carga mental integrada al modelo no es estadísticamente significativa. Dadas las características de la muestra empleada y la forma de seleccionarla no probabilísticamente, no se ha podido validar la versión adaptada de la norma, por lo tanto, se han planeado la realización de nuevos estudios que permitan realizar un muestreo aleatorio de los participantes y la adición de otros instrumentos relacionados con la satisfacción.

REFERENCIAS

- Abello, A. J., & Lozano, D. M. (2013). Importancia de los factores de riesgo psicosocial y clima organizacional en el ámbito laboral (Tesis de maestría). Recuperada de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/4693/20888400-2013.pdf>
- Báez, L & Moreno, J. (2010). Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas. *Universidad autónoma de Madrid*. Recuperado de <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/PUBLICACIONES%20PROFESIONALES/factores%20riesgos%20psico.pdf>
- Caicedo-Marín, D., Ehrmann-Arboleda, M., Parra, L., & Vergara-Madera, V. (2012) Riesgos psicosociales intralaborales y estrés en el área de logística de una empresa multinacional del sector manufacturero. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 2 (2). Recuperado de <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/rcso/article/view/64/433>
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M. & Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32, 173-182.
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. (2007). VI encuesta nacional de Condiciones de trabajo (s/n). Recuperado de http://www.insht.es/Observatorio/Contenidos/InformesPropios/Desarrollados/Ficheros/Informe_VI_ENCT.pdf
- López, J. (2005). Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg. *Gestión en el Tercer Milenio, Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas, UNMSM*8(15), 25-36. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/administrativas/article/view>
- Ratto, A., García, R. C., Silva, M. I. & González M. C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 273-281.
- Salin, D. (2015). Risk factors of workplace bullying for men and women. The role of the psychosocial and physical work environment. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56, 69-77.

Tendencias de las ofertas del mercado laboral accesibles para una entidad académica universitaria

Carmen Libertad Vázquez Martínez¹, Gloria Olvera Coronilla²

¹Facultad de Contaduría y Administración, ²Dirección General de Orientación y Atención Educativa, UNAM

Palabras Clave: Mercado laboral, candidato a puesto laboral, egresados universitarios, curriculum vitae, bolsa de trabajo.

El nuevo escenario laboral para los estudiantes y egresados de cualquier entidad académica universitaria que buscan las organizaciones aborda que éstos se encuentren dotados de capacidades en las áreas del conocimiento como, solución de problemas, lectura, elaboración de proyectos, análisis, síntesis, adecuada redacción, investigación y autoespecialización, donde se puede señalar que la capacidad más apreciada sintetiza muchas de las anteriores está vertida en el aprender a aprender. (Díaz Pérez, 2012). Circunstancialmente, el mercado laboral y la producción de egresados que hacen las universidades funcionan con lógicas diferentes, que no es el caso destacar una u otra, sino identificar que sí existe una relación importante. Es lógica la interacción de las características personales del candidato (sobre todo si es aún estudiante o recién egresado) con la organización, la cual conoce su falta de experiencia, pero se encargará de “formar al candidato a su conveniencia” a través de programas ideados para ello, si la organización es grande, identifica y selecciona al talento universitario, al futuro directivo de una organización y es por ello que procura tener un semillero de jóvenes que puedan irse colocando con base en las necesidades que la propia dinámica les va exigiendo. (Navarro Cendejas, 2014). El mercado laboral impone las pautas para que los candidatos al empleo sean aceptados o rechazados en las empresas. En la búsqueda de contratación de capital humano, las organizaciones se rigen por dos objetivos: uno que se refiere a la selección de candidatos calificados para cubrir los puestos y contratar por un salario bajo, sin violar las condiciones éticas y legales de esa contratación. (Díaz Pérez, 2012). La actividad empresarial y, en general, el mundo laboral está en continuo cambio por el gran auge en el desarrollo científico y la revolución tecnológica que permite aplicar nuevos avances en todos los órdenes. Las empresas

también están influenciadas por la globalización, que las obliga a tener una posición mundial en la economía de libre mercado, y quedan expuestas a un marco altamente competitivo donde unas crecen, otras subsisten y otras desaparecen; de ahí que constantemente se producen fusiones de empresas pequeñas con los grandes consorcios, que al mismo tiempo están en contacto con empresas de otros países para encontrar alianzas y crecer en su relación comercial. Todo esto influye en la fuerza laboral, que necesita alto nivel de preparación y actualización tecnológica que certifique su estándar de calidad. (Olvera, 2008)

En este trabajo empírico, se determina la tendencia e incidencia de las ofertas de empleo en el mercado laboral accesibles para los universitarios de la Facultad de Contaduría y Administración (FCA), acorde a los indicadores de la Bolsa de Trabajo de la misma facultad.

Cada universidad tiene un departamento, área de Bolsa de Trabajo o personal, donde diversas organizaciones se contactan para solicitar el apoyo y cubrir sus ofertas de empleo con estudiantes o egresados. La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) posee una estructura de apoyo y orientación para entrar al mercado laboral, específicamente en la Facultad de Contaduría se cuenta con un área de Bolsa de Trabajo, cuya finalidad es vincular a los estudiantes y egresados de las cuatro licenciaturas, Administración, Contaduría, Informática y la nueva licenciatura de Negocios Internacionales, con base a las necesidades profesionales de las empresas y organizaciones, brindando una viable y sustentable alternativa para que cubran con el perfil solicitado, sin embargo, se requieren evidencias e indicadores sobre qué condiciones suceden las contrataciones y cuáles son los indicadores que marcan los empleadores, y así poder orientar a la comunidad académica y hacer más eficaz la inserción de los jóvenes candidatos a un empleo.

Objetivo

Determinar la tendencia de las ofertas de empleo, en el mercado laboral, accesibles para los estudiantes y egresados de una unidad académica universitaria, específicamente el caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM. Con el propósito de identificar las tendencias y generar información sobre el mercado laboral actual y aportar nuevas líneas de investigación.

MÉTODO

Se realizó un tipo de estudio exploratorio descriptivo retrospectivo para identificar la frecuencia y la tendencia e incidencia de las ofertas de empleo en el mercado laboral de la Ciudad de México. A través de un muestreo intencional, dirigido desde la Bolsa de Trabajo de la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se conformó una muestra de 89 responsables de recursos humanos de empresas y organizaciones tanto nacionales y transnacionales, la muestra se tomó a partir de noviembre 2016 a agosto 2018. Para recoger los datos primarios, se utilizó como instrumento un formato de requisición de puestos por programa de cada una de las empresas que solicitaron el servicio de la bolsa de trabajo y que buscaban cubrir sus vacantes con algún universitario de la FCA; los apartados del instrumento estaba divididos en dos secciones que incluyó: datos específicos de la organización (tamaño, giro, dirección, nombre) y una sección de datos específicos de la vacante (nombre del puesto, sueldo, prestaciones, horarios, tipo de contrato, licenciatura requerida, situación académica del candidato, edad del postulante, género, dominio de algún idioma y finalmente la paquetería informática). Se usaron estadígrafos descriptivos, de frecuencia y gráficos de dispersión para precisar las tendencias.

RESULTADO

Los giros de las 89 organizaciones fueron: consultoría 20.90%, comercial 14.93%, despacho contable 11.94%, institución financiera 11.94% y de servicios 7.46%, lo que significó el 67.16% de todas las solicitudes. Los puestos que, con mayor repetición, auxiliar y analista 45.57%, becario 26.58%, recién egresado 6.33% y contador 3.80%, lo que representó el 82.28% de todos los puestos. Los sueldos ofertados 38.96% monto de \$5,000 a \$10,000 pesos, mientras que el 23.38% de \$10,000 a \$20,000 pesos, sin embargo, se colocó sueldo indefinido al 18.18%, en cuanto a las prestaciones laborales, el 85.98% mencionó que eran prestaciones de ley, también ofertaron 40.19% prestaciones superiores de ley (comedor, vales

de despensa, bonos y fondo de ahorro). El horario laboral 62.03% tiempo completo y 31.65% medio tiempo, lo que indica que buscan gente para trabajar una jornada completa la cual estaría ocupada por egresados o titulados ya que éstos tienen el tiempo disponible; el tipo de contrato indeterminado tuvo la mayor cantidad de ofrecimiento con el 34.43%, el contrato indefinido 32.79% finalmente el contrato temporal 14.75%; la licenciatura más solicitada fue Contaduría con el 46.43% seguida por Administración 39.29% y por último Informática 14.29%, cabe señalar que aún no han solicitado la Licenciatura de Negocios Internacionales, ya que es una licenciatura de reciente creación y aún no hay generación de egreso, además de que las organizaciones desconocen el perfil de dicha licenciatura. La situación académica más buscada fue la figura de egresados 34.85%, es decir, jóvenes con el total de sus créditos, pese a que no están titulados, estudiantes 27.27% a partir de los 4to o 5to semestres, dejando casi al último a los que sí cuentan con un título universitario con el 24.24%, cerrando la escolaridad con los recién egresados 13.64%, hay que enfatizar que no precisamente están titulados. El rango de edad más requerido fue de 22 a 30 años 43.62%, continuando con los de 18 a 22 años que representó el 26.6%, destacando un dato significativo y es que, los de 30 años en adelante obtuvieron un menor porcentaje de demanda 14.89% al igual que los de edad indistinta, lo que indicó que los universitarios de éstas edades deberán aplicar para posiciones de mandos medios o gerenciales y no tanto para los que recién se incorporan al mundo laboral; en cuanto al género 94.03% era indistinto, solo el 5.97% solicitó específicamente mujeres. El idioma requerido fue el inglés 52.06% (nivel intermedio – avanzado), mientras que el 47.95% mencionó que no era requisito necesario, o bien que con el nivel básico era suficiente; en el rubro de paquetería se solicita dominio de office 55.14% seguido por paqueterías específicas de la licenciatura como contabilidad electrónica, SAP, SAT y ERP, además del manejo de Outlook con el 35.51%.

DISCUSIÓN

Las tendencias, que marcan las condiciones del mercado laboral actual, son de gran utilidad para la comunidad educativa universitaria, es decir, coordinadores de carrera, profesores, orientadores, estudiantes, tutores, para guiar al joven en su toma de decisiones y fomentar en él, emplearse durante sus estudios, lo que acerca al universitario a que adquiera experiencia laboral a temprana edad, de tal manera que pueda hacer un mejor proyecto profesional, más directo y efectivo. Los oferentes de empleo inciden en sueldos bajos pero uno de los factores que predomina ante esta situación,

es el perfil del egresado, por ello la importancia de adquirir experiencia desde el perfil de estudiante en los primeros semestres en ambientes laborales reales, así como el reforzamiento de las habilidades como, el manejo de otros idiomas además del nativo, fomentar los conocimientos propios de la licenciatura y desarrollar actividades extracurriculares que permitan demostrar los comportamientos previamente experimentados antes un empleo laboral formal.

En este caso los datos obtenidos brindan las áreas de oportunidad y de desarrollo que los universitarios de la FCA deben enfrentar, y que en caso de no atenderse pueden presentarse como una desventaja competitiva ante los estudiantes de otras universidades, como lo es específicamente, el manejo del inglés con el nivel avanzado, el dominio de software o tecnologías de la información, y las propias de la licenciatura en el área; evidencia que el mercado laboral está enmarcado por la globalización y la alta competitividad de los universitarios. Otro dato significativo es que el hecho de contar con un título universitario no te garantiza un puesto de trabajo,

es decir, dependerá más del perfil que ha construido el propio joven durante su vida académica y laboral, sin embargo, a futuro será un factor determinante para una promoción o ascenso en el plan de vida y carrera de la organización, por tal motivo, ambos son de suma importancia.

REFERENCIAS

- Díaz Pérez, C. (2012) Tendencias y requerimientos del mercado de trabajo en la economía del conocimiento. Estudio sobre los egresados del cucea. *Revista de la educación superior*, 41 (1) 9-3. Recuperado el 28 de agosto de 2018, de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista161_S1A1ES.pdf
- Navarro Cendejas, J. (2014) *La inserción laboral de los egresados universitarios. Perspectivas teóricas y tendencias internacionales en la investigación*. México: ANUIES.
- Olvera, G. (2008). Las competencias más solicitadas en el mercado laboral de la bolsa universitaria de trabajo. *Xihmai, III*, 13-21.

Validación del cuestionario de acoso psicológico en el trabajo en población mexicana

Fernando Solares Vázquez, Fabiola Itzel Villa George

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Acoso psicológico, validación, violencia, exigencia, asilamiento social.

En los últimos años y cada vez de forma creciente, se viene hablando de determinadas situaciones cuyo origen se sitúa en el entorno laboral, a las cuales se encuentran expuestos algunos trabajadores y que presentan una capacidad importante para hacer daño a quienes son víctimas de ellas, se trata de situaciones que tienen su origen en las relaciones interpersonales. La administración moderna reconoce que el capital humano es un factor que puede determinar el éxito o fracaso de las organizaciones públicas y privadas. Sin embargo, la administración de las organizaciones del siglo XXI todavía no logra resolver problemas ancestrales relacionados con las conductas negativas de las personas que trabajan en ella. Tal es el caso del Acoso laboral, que también se le conoce como acoso Psicológico. Brodsky (1976), es el primer autor que se refiere al trabajador hostigado, en un estudio motivado por la promulgación de una nueva ley de condiciones de trabajo en Suecia en ese mismo año, su libro se centró en la dureza de la vida del trabajador de base en un contexto en el que hay accidentes laborales, agotamiento físico, horarios excesivos, tareas monótonas y problemas que hoy se abordan en la investigación sobre el estrés. Debido a su enfoque socio médico y a una insuficiente distinción entre situaciones laborales estresantes, el libro escrito bajo la influencia del clima sociopolítico de principios de los años setenta, no tuvo un impacto en el estudio científico del acoso laboral.

El acoso laboral es un término científico que describe el comportamiento individual o de grupo en el que se establecen relaciones de acoso y hostigamiento entre dos o más integrantes de un equipo de trabajo. Tal situación provoca un clima de hostilidad y violencia entre acosador y víctima que dificulta y puede llegar a deteriorar en forma irreversible el buen desempeño y la salud de los trabajadores. (Leyman, 1990 1996) Este es una forma de

agresión que contribuye a generar un ambiente laboral que no favorece el desempeño de la organización.

El número creciente de casos e investigaciones sobre el acoso psicológico ha puesto de moda un fenómeno que no es ciertamente nuevo pero cuya incidencia y crecimiento en los últimos años es verdaderamente alarmante. La investigación reciente ha puesto de relieve que el acoso laboral es algo más que un fenómeno individual, y que se necesitan programas de intervención a nivel de empresas y comunidad. Por un lado, se ha comprobado que el acoso laboral influye en variables como el clima y el rendimiento laboral. Por ejemplo, distintas investigaciones han puesto de relieve que el acoso deteriora el clima social en una organización de trabajo, señalándose sus efectos en variables como la cohesión, la reducción de la colaboración y cooperación entre los empleados o el deterioro en la calidad de las relaciones interpersonales.

Problema

En los últimos años, la investigación sobre acoso laboral se ha extendido a una amplia variedad de países; sin embargo, su estudio empírico en países de habla hispana es escaso. España es uno de los países donde más ha avanzado la investigación en este campo, siendo los sucesivos informes Cisneros los que más datos han aportado al respecto.

Las investigaciones incluidas en el mismo informaron prevalencias de afectación en un rango del 9.2% al 18.9%. La VI Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo –ENCT– halló que un 1.4% de los trabajadores manifestaba ser objeto de conductas de acoso laboral sistemático.

En cuanto a las estadísticas en México sobre acoso laboral la INEGI, informa que 18 mil 61 personas durante el 2017, abandonaron sus empleos por acoso y discriminación en sus centros de trabajo. Esta cifra de personas que por esta

causa decidieron abandonar su puesto laboral fue superior a la reportada en 2016, cuando fueron 17 mil 185 casos. Según la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (2017), la mayor proporción de los casos registrados corresponde a hombres, la cual muestra que 10 mil 418 hombres (57.7% de los casos), decidieron abandonar su trabajo por que recibían de acoso laboral por motivos de edad o apariencia física. En el caso de las mujeres que argumentaron haber salido de su empleo por haber sufrido acoso en su trabajo fueron 7 mil 643 casos (42% del total). Respecto a la evaluación del acoso psicológico es importante contar con instrumentos válidos y confiables para detectar las conductas de acoso en los trabajadores y así poder actuar en la prevención de este. Diversos instrumentos de evaluación intentan analizar si los trabajadores han presentado conductas de acoso tales como: ataques a la vida privada y personal, aislamiento social, exigencia, violencia, desvalorización de la persona entre otras.

MÉTODO

Participantes

La muestra total fue de 290 participantes, con edades de 17 a 35 años y con una edad promedio de 21.3 años de edad, de la cual 49% eran mujeres y el 51% hombres.

Los criterios de inclusión fueron:

Mayores de 18 años.

Ser trabajadores mexicanos.

6 meses como mínimo en su puesto actual de trabajo.

Pertener a una organización.

Instrumentos

Cuestionario de acoso Psicológico en el trabajo, elaborado por Moreno-Jiménez, Rodríguez-Muñoz, (2008), consta con una escala de respuesta tipo Likert que va desde 0 "Nunca" a 2 "Siempre", consta de 6 subescalas de medición: Aislamiento social, ejemplo de ítem: ¿He sido ignorado o excluido en mi trabajo?; Exigencia extrema, ejemplo de ítem ¿Me han restringido recursos necesarios para la realización de mi trabajo?; Desacreditación, ejemplo de ítem ¿He sido objeto de insultos u ofensas sobre mi persona?; Política Organizacional, ejemplo de ítem ¿Mis jefes cuando mandan suelen hacerlo de forma adecuada?; Información y actuaciones ante el acoso, ejemplo de ítem ¿En la empresa donde trabajo, hay una buena información sobre el acoso psicológico?;

Consecuencias, ejemplo de ítem ¿Sufro enfermedades que atribuyo al acoso psicológico?.

Procedimiento

Se utilizó un diseño transversal para un muestreo no probabilístico accidental, se invitó a los trabajadores a contestar una batería de pruebas, por medio de un formulario impreso, el cual fue dado por los investigadores. Los datos obtenidos, se sometieron a un análisis factorial exploratorio para la adaptación, relación y validez del cuestionario mediante el paquete estadístico SPSS v. 23.

RESULTADO

La muestra total fue de 290 trabajadores de la Ciudad de México. Se realizó un análisis de frecuencia para describir las características sociodemográficas. El 49 % de los participantes son mujeres, mientras el 51% son hombres, con una edad promedio en 21.3 y desviación estándar de 2.48. El 38% trabaja en empresas privadas, mientras que el 21% lo hacen en el sector público, el 59% cuenta con un contrato de tipo informal, el 25% trabaja bajo un contrato formal. Nominal y el 15% lo hace por honorarios. De la muestra total la antigüedad en su puesto actual va desde 6 meses hasta 9 años. La experiencia laboral de la muestra va desde los 6 meses hasta los 17 años. El 74% de los participantes se desarrolla actualmente en un cargo de tipo operativo, el 20% en mandos medios y solo el 15% tienen un puesto gerencial. El 85% de la población tiene un tipo de jornada de medio tiempo, mientras que el 15% trabajan tiempo completo.

El alfa de Cronbach de la Escala de Acoso Psicológico en el Trabajo es de ($\alpha.94$), según el criterio establecido y señalado por Moreno Jiménez (2005), es que; un valor del alfa de Cronbach, entre 0.70 y 0.90, indica una buena consistencia interna. Por sub-escala se obtuvo:

- Aislamiento Social ($\alpha.804$)
- Exigencia Extrema ($\alpha. 766$)
- Desacreditación ($\alpha.801$)
- Política Organizacional ($\alpha.810$)
- Información ($\alpha.892$)
- Consecuencias ($\alpha.887$)

La fiabilidad del CAPT es de $\alpha.861$, por lo que el cuestionario se considera confiable en el contexto de trabajadores mexicanos. Los resultados nos muestran la confirmación

y justificación del análisis factorial por lo que se realizó una extracción de factores mediante el análisis de los componentes principales por una rotación Varimax fue propuesta por Káiser (1958), y trata de que los factores tengan saturaciones altas en los ítems que lo expliquen. Esto hace que existan factores con correlaciones altas con un número pequeño de variables y correlaciones nulas en el resto, quedando así redistribuida la varianza de los factores.

Se obtuvo cinco factores que explican el 62% acumulado de la varianza total.

El primer factor estuvo integrado por los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, explicando el 30% de la varianza. El segundo factor por los ítems 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, explicando el 15% de la varianza. El cuarto factor integrado por los ítems 22, 23, con lo cual se explica el 6% de la varianza total. En cuanto al factor 3 y 5 no hay ningún ítem que presente una carga factorial aceptable.

Posteriormente se realizó una rotación Varimax solo con los factores que miden el acoso psicológico en el trabajo (aislamiento social, desacreditación y exigencia extrema), dejando afuera los ítems de los factores organizacionales (política organizacional, consecuencias e información). Donde los resultados muestran dos componentes, donde los ítems de aislamiento social y exigencia extrema se agrupan en un solo componente, mientras que los ítems de desacreditación se asocian en el componente dos.

DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación fue analizar las propiedades psicométricas en una población mexicana de estudiantes la escala acoso psicológico en el trabajo propuesta por Moreno-Jiménez, Rodríguez-Muñoz, Martínez y Gálvez (2007).

Los resultados indican que el CAPT tiene una adecuada validez de contenido, así como una adecuada consistencia interna. Además, el uso de una muestra adecuada indica la confiabilidad del instrumento. En México existen limitadas investigaciones en propiedades psicométricas y a nivel nacional sería uno de los primeros en llevarse a cabo, lo cual contribuye a la evidencia empírica que se ha estudiado en otros contextos.

Los resultados del análisis factorial exploratorio indica que el CAPT, muestra 3 factores, lo cual se apoya con los resultados encontrados por Moreno Jiménez, et al. (2007), en una muestra española, donde se extraen 3 factores, donde los ítems de aislamiento social, exigencia extrema y desacreditación se muestran en un solo factor. En el factor 2 se encuentran los ítems de los factores organizacionales, es decir, política organizacional e información sobre el acoso. En el último factor se cargan los ítems de consecuencias.

En los resultados de análisis factorial solo con los ítems que miden el acoso se encontraron solamente dos factores, donde en el factor 1 se cargan los ítems de aislamiento y exigencia y los de desacreditación se muestran en el segundo factor.

Se realizó un análisis de correlación bivariada de Pearson para conocer los coeficientes de correlación entre las sub-escalas. Se encontró una relación positiva entre la mayoría de las sub-escalas del CAPT. En cuanto a la sub-escala de consecuencias se relaciona negativamente y significativa con la sub-escala de información. Es decir que las organizaciones al no tener una adecuada información sobre este fenómeno repercuten en la salud del trabajador negativamente ya que esto les puede generar dificultades físicas y psicológicas las cuales no les permitan realizar su trabajo adecuadamente.

REFERENCIAS

- Brodsky, C (1976). *The Harassed Worker, Heath and Company*. Lexington.
- Leymann, H.(1990): Acoso laboral and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126.
- Leymann, H. (1996): The content and development of acoso laboral at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Martínez, M. & Galvez, M. (2007). Measuring workplace bullying: Spanish validation of a shortened version of the negative acts questionnaire. *Spanish Journal of Psychology*, 10, 449-457

Predictores del uso de condón en hombres privados de la libertad

Ricardo Sánchez Medina, David Javier Enríquez Negrete, Consuelo Rubí Rosales Piña

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Palabras Clave: Preservativo, entorno carcelario, información, motivación, habilidades conductuales.

Diversos estudios hablan de la importancia de la salud sexual y reproductiva de los hombres, así como del impacto negativo que tienen en el deterioro de su salud por la falta de compromiso y vinculación responsable con el autocuidado y su sexualidad (Ochoa y Vásquez, 2012). Uno de los principales problemas se relaciona con las conductas sexuales de riesgo, como lo es la falta de uso de condón en relaciones sexuales (Caban, Castellanos y Uribe, 2016), que puede traer como consecuencia la adquisición de una infección de transmisión sexual, como el VIH (Arellano y García, 2017).

De acuerdo con ONUSIDA (2017), existen contextos que probabilizan la presencia de problemas de salud sexual, uno de ellos es el carcelario, en estos ambientes se ha encontrado que la población tiene diversas conductas de riesgo que los hace más susceptibles de infección por VIH, por lo que es necesario poner atención en aquellos factores que se asocian con la conducta preventiva (uso de condón en relaciones sexuales) con el objetivo de reducir el comportamiento de riesgo y promover la salud sexual.

Uno de los modelos que ayuda a explicar qué lleva a una persona a usar condón en sus relaciones sexuales, es el modelo IMB (por sus siglas en inglés) de Fisher y Fisher (1992), el cual explica que la información que se posea sobre la enfermedad (información, transmisión y síntomas del VIH), la motivación que tengan para realizar un comportamiento preventivo (creencias, actitudes, intención para usar condón) y las habilidades que posea para llevar el comportamiento preventivo (negociación del uso del condón, comunicación con la pareja) harán más o menos probable el uso del condón en relaciones sexuales. Con base en lo anterior, se utilizará el modelo como marco de referencia para explicar el uso de condón en relaciones sexuales de hombres privados de la libertad.

Problema

Diversas investigaciones han reportado que no basta con modificar las creencias para promover el uso del condón en relaciones sexuales (Gómez y Samudio, 2014), si no que más bien es necesario desarrollar habilidades que promueva un comportamiento sexual responsable (Bermúdez, Herencia-Leva y Uribe, 2009); si bien, el modelo IMB ha resultado ser efectivo en diversas intervenciones orientada a la promoción de la salud sexual (Cornman et al., 2007), es necesario identificar si funciona en población carcelaria, dado que la investigación en esta población generalmente se centra en trabajar con personas que ya tienen VIH (Leibowitz et al., 2013); que si bien es un tema prioritario, también es necesario trabajar a nivel de prevención en personas que tienen conductas de riesgo, pero que aún no tienen la infección; por lo que utilizarlo en un primer momento para identificar los factores que se asocian al uso del condón, permitirá en un futuro el diseño de programas de intervención para promover conductas sexuales responsables que impacten en la reducción de infecciones por VIH en la población privada de la libertad. Con base en lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue analizar cuáles son los factores culturales, psicosociales y conductuales asociados al uso del condón en hombres privados de la libertad.

MÉTODO

Participantes

687 internos del Centro Varonil de Reinserción Social de Santa Martha Acatitla ubicado en la Ciudad de México. A través de un muestreo intencionado se eligió a aquellos que reportaron una vida sexual activa. La edad promedio de los participantes fue de 26.68 años (DE: 3.41), el 63.2% reportó ser solteros, y el porcentaje restante casados o en unión libre. El nivel de estudios de los participantes se distribuyó de la siguiente manera: ninguno (3.3%),

primaria (21.3%), secundaria (61.2%), preparatoria (12.3%), universidad (1.9%).

Instrumentos

Variable dependiente. Consistencia del uso del condón. Dos reactivos para evaluar el número de veces que se han tenido relaciones sexuales en un periodo de tres meses antes de su ingreso y el número de veces que usaron condón en ese periodo. Variables del modelo Habilidades conductuales:

Escala de estilos de negociación sobre el uso del condón (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Escala de comunicación sobre temas sexuales con la pareja (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Información:

Prueba de conocimientos sobre VIH/SIDA e ITS (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Motivación:

Escala de creencias hacia el uso del condón (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Escala de actitudes hacia el uso del condón (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Intención para usar condón en relaciones sexuales (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Autoeficacia para usar condón en relaciones sexuales con pareja regular (Robles y Díaz-Loving, 2011).

Procedimiento

La aplicación se realizó de manera grupal en aulas proporcionadas por la institución; se les informó a los participantes sobre la participación voluntaria, el anonimato y que los datos serían utilizados con fines estadísticos, sólo quienes accedieron a participar y firmaron el consentimiento informado, se les realizó la evaluación.

RESULTADO

En un primer momento se formaron dos grupos centrados en aquellos que usaron siempre el condón en sus relaciones sexuales (grupo 1) y aquellos que lo usaron de manera inconsistente (grupo 2), se realizó un análisis de diferencias en donde se encontró que no hubo diferencias

significativas respecto al nivel de información sobre VIH/SIDA (síntomas, prevención y transmisión), ambos grupos tuvieron niveles muy bajos de conocimientos. Se encontraron diferencias en actitudes ($t= 2.79$, p Posteriormente, se realizó un análisis de correlación con la prueba r de Pearson y aquellas variables en las que se encontró una relación significativa se sometieron a un análisis de regresión lineal, tomando como marco de referencia el modelo IMB. Las variables que predijeron la consistencia en el uso del condón fueron, variables de la motivación y de habilidades conductuales; siendo la autoeficacia para usar condón con pareja regular ($\beta=.196$, $p.001$), la intención para usar condón con la pareja regular en la próxima relación sexual ($\beta=.131$, $p.001$), las creencias positivas hacia el uso del condón ($\beta=.088$, $p.001$) y la comunicación sobre temas sexuales con la pareja ($\beta=.084$, $p.001$), esto significa que cuando las personas se sienten autoeficaces para usar condón, tienen la intención de usarlo en su próxima relación sexual, tienen creencias favorables para su uso y hablan con su pareja sobre temas sexuales, será más probable que usen en todas y cada una de sus relaciones sexuales ($R^2=.103$, $F=19.45$, $p<.001$)

DISCUSIÓN

En términos generales se encontró que el nivel de información no se relacionó con las variables del modelo IMB, esto puede deberse a que en la evaluación los participantes reportaron niveles muy bajos de conocimientos, motivo por el cual es necesario generar programas para conozcan cómo se transmite, cómo se previene y cuáles son los síntomas de la infección por VIH, si bien la información es necesaria, no es suficiente para lograr cambios en el comportamiento, por lo que además de ello y de acuerdo con el modelo IMB, se debe desarrollar las habilidades conductuales para incrementar el uso del condón, así como la motivación para hacerlo. Algo importante a resaltar es que los estilos de negociación no tuvieron un impacto sobre la consistencia en el uso del condón, por un lado, valdría la pena diseñar algún otro instrumento que fuese más sensible para su evaluación dado que se evalúa lo que piensan y no lo que hacen, probablemente es por ello por lo que no se encontró una relación con el uso del condón.

Las variables que resultaron predictoras de la consistencia en el uso del condón contemplaron tres referentes a motivación y una de habilidades conductuales; estos resultados deben tomarse con reserva, si bien se evaluó al 40% de la población total de un centro de reinserción social, es necesario evaluar en otros entornos para

identificar si estas características se mantienen en hombres privados de la libertad.

Estos resultados coadyuvan para el diseño de programas de intervención dentro del centro en el que se trabajó; en un primer momento es necesario proporcionar información que ayude a identificar por qué no usar condón se convierte en un problema que puede afectar a su salud, y en un segundo momento, incrementar su intención para usarlo en relaciones sexuales, así como las creencias favorables para usarlo. Además de ello, si bien la autoeficacia resultó ser un predictor del uso del condón, no basta con que se sientan autoeficaces, sino que lo usen de manera correcta y consistente, motivo por el cual para incrementar esa eficacia es necesario entrenar habilidades de uso de correcto del preservativo.

Por último, si bien la negociación del uso del condón no se relacionó con su consistencia, es necesario que aprendan a hacerlo; y puede vincularse; al menos en la muestra evaluada, sobre la importancia de la comunicación de temas sexuales con la pareja.

REFERENCIAS

- Arellano, A. & García, K. (2017). *Conductas sexuales de riesgo para embarazos no deseados e ITS en jóvenes universitarios de la ENEO-UNAM*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México).
- Bermúdez, M., Herencia-Leva, A. & Uribe, A. (2009). Versiones fuerte y débil del modelo de información-motivación-habilidades conductuales en la predicción del uso del preservativo. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 41(3). 587-598.
- Caban, M., Castellanos, J. & Uribe, A. (2016). Conductas sexuales de riesgo y comunicación sobre sexualidad entre padres e hijos universitarios. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 8(2), 27-48. DOI: 10.17533/udea.rpsua.v8n2a03
- Cornman, D., Schmiede, S., Bryan, A., Benziger, T. & Fisher, J. (2007). An information-motivation-behavioral skills (IMB) model-based HIV prevention intervention for truck drivers in India. *Social Science & Medicine*, 64(8). 1572-158
- Fisher, J., & Fisher, W. (1992). Changing AIDS-risk behavior. *Psychological Bulletin*, 3(3), 455-474.
- Gómez, B. & Samudio, M (2014). Creencias y comportamientos saludables relacionados a las enfermedades crónicas no transmisibles en asistentes al Programa AsuRiesgo del Instituto de Previsión Social. Instituto de Investigación *Ciencia y Salud*. 12 (2), 43-58.
- Leibowitz, A., Sylla, M., Kerndt, P., Harawa, N., & Hallstrom, C. (2013). Condom distribution in jail to prevent HIV infection. *AIDS Behav.*, 17(8), 2695-2702. doi:10.1007/s10461-012-0190-5
- Ochoa, S. & Vásquez, E. (2012). Salud sexual y reproductiva en hombres. *Revista de Salud Pública*, 14(1). 15-27
- ONUSIDA. (2017). Estadísticas Mundiales sobre el VIH. Recuperado de: http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_FactSheet_es.pdf
- Robles, S. & Díaz-Loving, R. (2011). *Validación de la Encuesta Estudiantil sobre Salud Sexual (EESS)*. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Intervención narrativa sobre las creencias detrás del ajuste negativo al divorcio en mujeres

Rosa Ma. Gómez-Amézquita, Ma. de los Ángeles García Cerón

Instituto de Terapia Familiar Cencalli

Palabras Clave: Terapia narrativa, divorcio, apego, mujer, pareja.

El divorcio en México ha mostrado una tendencia a multiplicarse durante los últimos 40 años. De cada cien matrimonios que se llevan a cabo, alrededor de 20 se disuelven formalmente (INEGI, 2017), cifra a la que hay que agregar las separaciones sin proceso legal y aquellos que vivieron en unión libre.

En el presente trabajo se aborda el ajuste psicosocial al divorcio, pues es durante la etapa de adaptación cuando las personas presentan índices elevados de malestar. Después de la separación conyugal, se enfrentan dos grandes tareas: asimilar la ruptura y moldear la nueva vida sin el cónyuge. En la asimilación de la ruptura, es probable que las personas tengan que cursar con sensaciones como la soledad, el enojo o el apego hacia la persona que ha partido. A la hora de moldear la nueva vida, la persona deberá hacer frente a la vida cotidiana y esto puede implicar tensiones financieras, aumento de la responsabilidad para quien se queda al cuidado de los hijos y conflictos con la ex pareja, frecuentemente relacionados con dinero, educación de los menores, tiempo de convivencia o labores de crianza.

En la experiencia del divorcio, también se observa la influencia de los estilos de apego que las personas han desarrollado a lo largo de su vida. Estos estilos vinculares que se construyen desde su infancia pueden dar lugar a ansiedad por la separación o temor a la intimidad. Estudios recientes (p. e. Yarnóz-Yaben, 2010) han demostrado que el bienestar psicológico de las personas separadas está relacionado con el estilo de apego que han edificado desde edades tempranas.

Finalmente, en el mencionado ajuste tienen un papel relevante las premisas culturales, que toman la forma de normas y creencias en torno a la relación de pareja y el divorcio, y se transmiten de una generación a otra a

través de la familia (Padilla y Díaz-Loving, 2013); dichas premisas se incluyen en esta investigación ya que pueden facilitar u obstaculizar el ajuste posterior la separación.

Objetivos

La presente investigación se planteó como primer objetivo analizar en un grupo de mujeres, las creencias culturales en relación a la pareja y el divorcio que aprendieron en su familia de origen y la manera en que dichas ideas influyeron sobre el ajuste negativo que presentan posterior a su separación.

A partir de las ideas no útiles que se encuentran en la primera fase, el siguiente objetivo fue diseñar e implementar una intervención bajo el enfoque de la terapia narrativa que incidiera favorablemente en el ajuste al divorcio de las participantes.

MÉTODO

Participantes

La muestra quedó constituida 15 mujeres separadas o divorciadas, que se encuentren en el proceso legal de divorcio o que se hayan separado, y que obtengan un puntaje bajo en la escala de ajuste a la separación adaptada a población mexicana (Rodríguez-Hernández, 2011).

Se consideraron como criterios de inclusión que haya transcurrido entre 6 meses y 3 años de haberse separado de su pareja conyugal, que tengan independencia económica, y que cuenten con redes de apoyo

Instrumento

Entrevista semiestructurada

Se diseñó una guía de entrevista, con el objetivo de conocer las creencias en relación a la pareja y el divorcio

que los entrevistados aprendieron en su familia de origen y su influencia sobre el ajuste negativo a la separación.

Procedimiento

La presente investigación se constituyó en dos fases:

1. Fase Descriptiva

Se realizó con cada mujer una entrevista semiestructurada con la finalidad de conocer las ideas y creencias culturales sobre pareja y divorcio que habían aprendido a lo largo de su vida con la familia de origen, así como la manera en que dichas premisas influyeron en su ajuste negativo al divorcio.

2. Fase de intervención

Las respuestas que se obtuvieron de las entrevistas, constituyeron la materia prima para establecer los objetivos terapéuticos de una intervención de corte narrativo, cuya finalidad era modificar los discursos dominantes respecto a la ruptura que obstruyen el bienestar de estas personas.

Una persona que participó desde la primera etapa del estudio, de manera voluntaria aceptó llevar a cabo el proceso terapéutico, por lo que se trabajó con ella durante 9 sesiones.

Finalmente se evaluó cualitativamente el impacto de la intervención sobre las creencias de las participantes.

RESULTADO

A partir del discurso de las participantes se organizaron las categorías que permitieron elaborar mapas, bajo el método de teoría fundamentada.

En el mapa 1 las entrevistadas coincidieron en que en su familia existían ideas tradicionales sobre la abnegación de la mujer, consideraban que las esposas debían permanecer casadas, aunque existiera una relación de abuso, autoritarismo y maltrato. No obstante, en el discurso, estas madres brindaban a sus hijas ideas alterativas, como alentarlas a estudiar o las apoyaban para iniciar proyectos productivos.

En complemento, aparecieron ideas tradicionales sobre masculinidad en el padre: los padres aportaban dinero, pero no se involucraban demasiado en la vida emocional de los miembros de la familia; y mantenían libertades que no eran permitidas para las mujeres.

Las participantes definían la interacción de sus progenitores como violenta y con carencia de expresiones afectivas; por lo cual cuestionaban por qué permanecían juntos.

En el segundo mapa, se observó que las entrevistadas crecieron con la idea de que convertirse en esposas significaba resignación y renuncia. Aunado a esto, escucharon repetidamente que la felicidad de las mujeres se basa en la condición de estar en pareja e imaginaban que su vida de pareja sería diferente a la vivida por sus padres. En consecuencia, en su etapa adulta, se percibieron presionadas por su familia para casarse y cedieron a esa presión.

Una vez casadas su relación también se tornó violenta, física y emocionalmente. En esta dinámica ellas también “aguantaron” dando como razones que eran muy chicas, estaban atemorizadas, tenían esperanza de que la pareja cambiara, no querían que sus hijos crecieran sin un padre, y en particular porque no querían que las señalaran como fracasadas.

En el tercer mapa, hablan de que aquellas que se divorciaban era por ser incapaces de mantener una familia cohesionada y un hombre a su lado, además que después del divorcio les esperaba la soledad y la exclusión pues eran consideradas como posibles rivales para otras mujeres.

A pesar de las mencionadas creencias las entrevistadas decidieron divorciarse, pues su vida conyugal se tornó profundamente insatisfactoria, refiriendo violencia e infidelidad.

El último mapa reporta la experiencia posterior al rompimiento. Presentaron tristeza, ansiedad, baja de peso corporal e insomnio. Además de todos los retos de la vida cotidiana como el aumento de trabajo y responsabilidades.

Aun cuando las madres mostraron solidaridad, los padres expresaron inconformidad e incluso señalaron a sus propias hijas como las culpables del rompimiento. La presión social agravó la crisis de la separación, depositando sobre ellas culpa y vergüenza.

Tiempo después de divorciadas, estas mujeres se hicieron reproches por haber mantenido un matrimonio insatisfactorio. Y respecto a las relaciones de pareja futuras se consideran más duras y reservada, buscando mantener distancia emocional, lo cual se traduce en un estilo de apego evitante con las potenciales nuevas parejas.

En el mapa conceptual 5, se observó una evolución de estas mujeres, sobre todo en el campo laboral, la necesidad de mantener a la familia las ha motivado a emprender proyectos.

A partir de estos hallazgos se trabajó bajo el enfoque narrativo con una de las participantes encontrando que las técnicas que más favorecieron la deconstrucción de creencias fueron la externalización del problema, la carta para los días lluviosos, las cláusulas de su club de vida y la ceremonia de redefinición.

Al final de la intervención la participante expresa ya no ver el divorcio como un fracaso, que “no era algo deseable, pero que a veces era necesario”; logro disminuir su miedo y emprender proyectos para obtener ingresos; respecto a sus padres verbalizó que respeta sus ideas, pero no las comparte; y establece requisitos claros para sus relaciones interpersonales, y en especial de pareja.

DISCUSIÓN

En esta investigación se han querido profundizar sobre las premisas psicoculturales respecto a pareja y divorcio que albergaban las participantes y que pudieron obstaculizar su ajuste al divorcio, para así diseñar e implementar una intervención narrativa.

Desde el punto de vista sistémico, se observa que los padres de las entrevistadas mantenían relaciones complementarias donde una madre sumisa estaba unida a un padre autoritario. En ocasiones esta complementariedad se tornaba rígida y se traducían en golpes, gritos, insultos y descalificaciones.

En esta dinámica, ellas recibieron desde la infancia ideas tradicionales sobre abnegación y permanencia en la pareja, ideas que permearon la dinámica de su matrimonio. Este resultado es congruente con la literatura sobre el tema que explica como la familia, con todas sus creencias y valores, tiene una gran influencia sobre la forma como se desarrollan las relaciones diádicas en nuestra sociedad.

Aunadas a estas ideas sobre abnegación, las entrevistadas escucharon repetidamente frases que apoyaban la felicidad de las mujeres en la condición de estar en pareja. Este nos remite a un asunto de género

referido por Lagarde (2012), que señala que desde el punto de vista cultural las mujeres cobran valor cuando están unidas con un varón y lo pierden cuando están solas (Lagarde, 2012).

Ahora bien, posterior a su divorcio y en el proceso de edificar la nueva vida, jugó un papel importante el apoyo materno. La importancia de las redes de apoyo después del divorcio ha sido ampliamente documentada como un mediador del ajuste a la separación (p.e. Rodríguez Hernández, 2011).

Aunado a esto, la intervención narrativa contribuyó a que la consultante deconstruyera sus ideas tradicionales sobre pareja y divorcio.

Al cuestionar el discurso dominante y reescribir la historia de su vida, se alejó del relato saturado del problema que le hacía percibirse como una mujer fracasada, devaluada y condenada a la soledad; al externalizar el problema, pudo observar y evaluar sus efectos, y tomar una postura sobre ellos; y a través de las conversaciones de rememoría pudo percatarse de que existen personas que aprecian sus cualidades, habilidades y valores y apoyan el discurso alternativo donde ella es protagonista de su historia.

Así, la intervención le permitió a la participante generar nuevas expectativas sobre la pareja y su rol dentro de esta dinámica.

REFERENCIAS

- Lagarde, M. (2012) *Las leyes de violencia de género en México: medidas de prevención y sensibilización*. REDUR 10, 253-275.
- Padilla N., & Díaz-Loving R. (2013). Premisas familiares y socioculturales del emparejamiento, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), 249-262.
- Rodríguez-Hernández R. (2011). *Apoyo social y ajuste psicossocial post divorcio en adultos de Monterrey, México: explorando el papel del tiempo, fuentes y tipos de apoyo* (Tesis inédita de doctorado). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Yárnaz-Yaben, S. (2010). Bienestar Psicológico en Progenitores Divorciados: Estilo de Apego, Soledad Percibida y Preocupación por la Ex Pareja. *Clinica y Salud*, 21(1), 77-91.

Relación entre apego y autoestima en infidelidad: el tercero en Discordia

María Sughey López Parra¹, Blanca Inés Vargas Núñez¹, José Luis Pozos Gutiérrez²,
Fabián San Juan Tolentino², Eduardo Cortés Martínez¹

Universidad Nacional Autónoma de México¹, Origami²

Palabras Clave: Infidelidad, apego, autoestima, tercera persona, pareja.

Un elemento que se considera fundamental para el funcionamiento adecuado en una relación de pareja es la confianza (Núñez, Cantó-Milá, y Seebach, 2015), pues se percibe como un indicador de que la pareja funciona de manera adecuada al considerarse que ambos miembros pueden confiar el uno en el otro (Fitzpatrick, y Lafontaine, 2017). Así, de manera general se tiende a pensar que cuando se establece una relación es porque se desea estar con esa persona y le será fiel, aunque no siempre es así.

La infidelidad se define de forma tradicional como la falta de exclusividad sexual por parte de uno de los cónyuges (Williamson, 1977); ya que tiene que ver con el sentido de propiedad, la regla de inmanencia que se vincula con el objeto del poder que establece la sociedad (Green & Sabini, 2006; Romero, 2007; Ayala, Rivera y Díaz, 2008; Romero y Rivera, 2008). Así, se habla que la infidelidad comprende la defraudación, traición, o violación de un convenio hecho por la pareja, donde se violan las normas básicas de la relación respecto a la interacción entre uno de los miembros hacia el otro que se siente traicionado; y es probable que a partir de esa violación se sienta enojado, celoso, humillado o deprimido (Kluwer y Karremans, 2009). La infidelidad puede entenderse como aquellas conductas de carácter sexual que atentan contra la norma de la exclusividad y que van desde el pensar o desear a otras personas diferentes del cónyuge; y el pretender tener relaciones sexuales; hasta el tener relaciones sexuales con otras personas. La infidelidad como cualquier fenómeno social puede generar efectos tanto positivos como negativos dependiendo de la naturaleza y contexto en el que se presente. Como efecto positivo dentro del matrimonio, puede considerarse como un complemento de la relación de pareja; o bien,

como una manera de preservar a las parejas que en la actualidad son sometidos culturalmente a presiones excesivas. Como efecto negativo, el adulterio es un indicador de inmadurez e incapacidad para entregarse sexual y emocionalmente en forma plena a la pareja.

Tanto hombres como mujeres atribuyen la infidelidad a la soledad, abandono, falta de comprensión, comunicación, así como a una gran necesidad de expresar afecto entre la pareja. No obstante, en el caso de las mujeres, sólo se predijo el deseo de infidelidad emocional por el patrón de alejamiento y por las premisas familia en transición. Es decir, cuanto más sola se sienta la mujer, el deseo de involucrarse en relaciones de infidelidad emocional es mayor. Dichos resultados implican que la infidelidad es multidimensional, en la que intervienen diferentes factores, como la cultura, el género, la insatisfacción con la relación marital y el poder.

Problema

En una revisión de diferentes estudios. Se identificaron 31 Razones para la infidelidad: la mayoría caen bajo las categorías, de sexo intimidad emocional, amor aumento del ego y mayor gratificación emocional. En este sentido Vargas, Ibáñez y Félix (2005) mencionan que en general, casi todas las relaciones extramaritales están dirigidas a la búsqueda del placer prohibido y hacia a reafirmación de la autoestima. Dentro de los elementos que coadyuvan a tener un nivel adecuado de autoestima se encuentra el apego, pues desde que se es pequeño se les tiene cierta estima a las figuras de apego. Por ejemplo, un niño pequeño tiene cierta estima a su mamá (o cualquier figura que haya sido su cuidador primario) y esta estima se ve reflejada en la propia estima que tenga el pequeño, es decir, su autoestima. Así, se ha utilizado la teoría del apego para analizar las relaciones afectivas en la vida adulta. Al retomar la información

descrita sobre la infidelidad, autoestima y apego en las relaciones de pareja, se observa que estos elementos han sido fundamentales para poder explicar las relaciones interpersonales. No obstante, su estudio se ha realizado únicamente analizando las perspectivas de la persona infiel y del traicionado, no de la tercera persona. Así el objetivo de la presente investigación es conocer la relación entre la autoestima y el estilo de apego de quien es la tercera persona en una relación de infidelidad.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó 169 participantes voluntarios (90 mujeres y 79 hombres) heterosexuales, de entre 20 y 40 años de edad. Que se encontraran en una relación de infidelidad al momento del estudio de al menos 6 meses. Para esta investigación se utilizó el Inventario de estilos de apego de Ojeda (1998). Este inventario evalúa los modos particulares y distintivos en los que una persona tiene una relación con otra, que se basan en el cumplimiento mutuo de una serie de necesidades y que derivan en una dinámica emocional de dependencia hacia el otro, hasta llegar incluso al amor. Consta de 63 afirmaciones que se evalúan de Nunca (1) a Siempre (5). Consta de ocho factores. Miedo-ansiedad (14), Inseguro-celoso (14), Seguro-confiado (13), Realista-racional (6), Independiente-distante (7), Distante-afectivo (3), Dependiente-ansioso (4) e Interdependencia (5). Algunos ejemplos son: Me siento incómodo (a) cuando mi pareja no me acompaña a visitar a mi familia, cuando estamos en reuniones con amigos, sólo me siento a gusto cuando estoy junto a mi pareja, no me preocupa que alguien se acerque mucho a mí. Los índices de confiabilidad por subescala van desde = 0.63 hasta 0.93. También se utilizó el Inventario de autoestima de Coopersmith validado para población mexicana por Lara, Verduzco, Acevedo y Cortés (1993). Dicho inventario mide el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo. Consta de 25 afirmaciones que se evalúan con Sí (0) y No (1); algunos ejemplos son: Generalmente los problemas me afectan muy poco, Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy y Se puede confiar muy poco en mí. El índice de confiabilidad para esta escala es de 0.81.

Procedimiento

Se les proporcionó a las participantes hojas con las pruebas descritas que incluían las instrucciones pertinentes para responder cada una.

RESULTADO

El objetivo de la presente investigación fue conocer la relación entre los estilos de apego y autoestima de la tercera persona involucrada en una relación infiel, para lograr dicho objetivo se procedió a realizar análisis de los datos a través de la prueba de correlación de Pearson. Con base en los resultados obtenidos se puede decir que, de manera general en esta investigación, se encontró que la mayor parte de los participantes que fungen como terceras personas en el contexto de en una relación infiel, tienen una autoestima media alta. Este resultado parece interesante, pues este dato indicaría que dichas personas se sienten bien consigo mismas, tan es así que probablemente ven su participación en una relación infiel como una forma de reafirmar su ego. Los datos que se obtuvieron para la muestra en general mostraron la presencia de correlaciones negativas y significativas entre los puntajes obtenidos por los participantes para la escala de autoestima y los puntajes obtenidos para el inventario de estilos de apego, así se pudo observar una relación entre los estilos de miedo-ansiedad ($r=-.45$, $p=.001$), apego inseguro celoso ($r=-.30$, $p=.001$), apego independiente-distante ($r=-.46$, $p=.001$), apego distante-afectivo ($r=-.29$, $p=.001$); y apego dependiente ansioso ($r=-.43$, $p=.001$).

Asimismo, se observa que la autoestima es media alta (64.45) contrario a lo que se pudiera llegar a creer acerca de las terceras personas. Al analizar los resultados por sexo se pudo observar la existencia de correlaciones negativas y significativas entre la autoestima y los estilos de apego. En cuanto a los hombres se observan correlaciones entre los estilos de apego miedo-ansiedad ($r=-.44$, $p=.001$), inseguro-celoso ($r=-.30$, $p=.001$), independiente-distante ($r=-.46$, $p=.001$), distante-afectivo ($r=-.29$, $p=.001$), y dependiente ansioso ($r=-.43$, $p=.001$). Por otra parte, al analizar los datos que se obtuvieron para las respuestas dadas por las mujeres se encuentra que existe correlación con los estilos de apego miedo-ansiedad, inseguro-celoso, independiente-distante y dependiente-ansioso.

DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos se puede decir de manera general en esta investigación, se encontró que la mayoría de las terceras personas involucradas en una relación infiel, tienen una autoestima media alta, lo que indicaría que dichas personas, se sienten tan bien consigo mismas que se permiten mantener este tipo de relación como una forma de reafirmar su ego. Así, la

autoestima resulta de la interacción de dos componentes: merecimiento y competencia. Piñol (2011), muestra que existen dos factores presentes en la mayoría de las teorías psicológicas sobre la autoestima, y como resultado de ello, define la autoestima como el hecho de sentirme valioso (merecedor) y capaz (competente). En este estudio el apego Interdependiente se relaciona con la creencia que tiene la persona de merecer, ya que se crea una dependencia extrema hacia la pareja, y en el estilo Realista racional con la competencia, ya le permite un entendimiento racional dentro de su relación y tranquilidad ante la separación.

Las estadísticas a nivel mundial indican que los hombres tienen más romances que las mujeres, estas diferencias se asocian a los roles de género, a los procesos de socialización y las creencias sociales sobre lo propio para cada sexo (Navarro & Barbera 2003 en Romero y Rivera, 2008). Sin embargo, en esta investigación las mujeres que participaron también forman parte de triángulos amorosos. Montañó y Neira (1994, como se citó en González 1999) mencionan que, ahora, los roles, de la mujer y del hombre, han sufrido modificaciones, y la sociedad y medios de comunicación influyen en la forma en la que hombres y mujeres se comportan. Lo previo no quiere decir que antes las mujeres no hayan participado en relaciones infieles, sino que tal vez en la actualidad hay un poco más de apertura para decir que ellas también son infieles.

REFERENCIAS

- Ayala, L. O. N., Rivera, A. S. & Díaz, L. R. (2008). Infidelidad, ansiedad y depresión en la relación de pareja. *La Psicología Social en México*, 12, 179-186.
- Fitzpatrick, J., & Lafontaine, M. (2017). Attachment, trust, and satisfaction in relationships: Investigating actor, partner, and mediating effects. *Personal relationships*, 24 (3). 640-662. DOI: 10.1111/pere.12203
- Green, M. C. & Sabini, J. (2006). Gender, socioeconomic status, age, and jealousy: Emotional responses to infidelity in a national sample. *Emotion*, 6, (2), 330-334.
- Lara Cantú, Ma. A., Verduzco, Ma. A., Acevedo, M., Cortés, J. (1993). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Cooper Smith para adultos, en población mexicana *Revista Latinoamericana de Psicología*, 25, (2), 247-255 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia
- Núñez, F., Cantó-Milà, C., & Seebach, S. (2015). Confianza, mentira y traición. *El papel de la confianza y sus sombras en las relaciones de pareja. Sociológica*, 30 (84). 117-142.
- Romero, P. A. (2007). *Infidelidad: conceptualización, correlatos y predictores*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Romero, P. A., & Rivera, A. S. (2008). Infidelidad: un fenómeno Bio-Psico-Socio Cultural. *La Psicología Social en México*, 12, 307-311.
- Vargas Flores J.J., Ibáñez Reyes E.J. & Félix Javier S.L. (2005) Evaluación de vínculo en adolescentes problemáticos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 8, (3) 28-57. Disponible en: www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin
- Williamson, D. S. (1977). *Klenner's Counseling in Marital and Sexual Problems*. Baltimore: The Williams and Wilkins Co.

Análisis Neuropsicológico del Síndrome de Quemarse por el Trabajo en Docentes de Educación Secundaria

Daniel Rosas Álvarez, Sara Unda Rojas, Estefanía Chacón Castillo,
Eduardo Alejandro Escotto Córdoba

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Síndrome de quemarse por el trabajo, evaluación neuropsicológica, docentes de educación básica, síndrome de burnout, estrés laboral.

El Síndrome de Quemarse por el Trabajo se define como una respuesta al estrés laboral crónico de carácter interpersonal y emocional, que conlleva un deterioro de las cogniciones, afectos y emociones; y tiende a aparecer cuando las estrategias de afrontamiento del individuo no son suficientes para resistir las demandas de trabajo (Gil-Monte, 2005). Nuestro interés por estudiar las manifestaciones neuropsicológicas de dicho síndrome en docentes de educación básica se justifica debido a que la educación es una actividad en esencia dilemática, donde su simplificación, su solución lineal, es fuente de enajenación del alumno y del maestro, el cual impacta negativamente en el funcionamiento cognitivo y afectivo. Los maestros comienzan a vivir un extrañamiento (afecto de inadecuación), ante el cual no pueden explicar sus orígenes: vivencian sus recursos profesionales fuera de las riendas de autogobierno: fuerzas externas incontrolables (Fariñas y De la Torre, 2002). De acuerdo con autores como Fariñas y De la Torre, (2003), consideramos que los síntomas del burnout son expresión de esa enajenación, ya que el maestro que no sabe dar soluciones a la altura de la complejidad de los fenómenos de aprendizaje y desarrollo, al darlas de manera simple y mecánica, lejos de resolver verdaderamente los problemas genera otros que impactan negativamente en su salud, viéndose afectado como consecuencia de esto varios niveles de su funcionamiento, entre ellos el neuropsicológico. Estudios previos como el de Deligkaris, Panagopoulou, Montgomery y Masoura (2014), han señalado problemas de memoria, los cuáles han sido explicados a su vez por dificultades atencionales y de inhibición. Otros estudios han descrito algunas de las alteraciones vinculadas al Burnout en relación con zonas específicas del cerebro,

como el que describe Blix, Perski, Berglund y Savic (2013), quienes señalan la importancia de los circuitos frontostriatales en el estrés crónico. Sin embargo, desde la perspectiva histórico-cultural, no existe una descripción amplia de los mecanismos neuropsicológicos implicados en este funcionamiento.

Problema

Desde los años 80's del siglo pasado ha ido aumentando significativamente el Burnout en profesores, orillándolos a solicitar licencias de trabajo cada vez más largas, padeciendo esta situación incluso profesores jóvenes de reciente incorporación (Fariñas y De la torre, 2002). En el ejercicio de la docencia podemos encontrar dos caras. La primera donde el maestro permite que los alumnos ejerzan cierta influencia sobre él, como "los Otros" que ayudan a ampliar sus zonas de desarrollo próximo (ZDP). La otra cara es cuando el maestro rígido se priva a sí mismo de esta posibilidad y frente a cada grupo mantiene el comportamiento estereotipado de siempre. Cuando el maestro actúa de esta manera, bien podemos decir que está descolocado en su función profesional actual, lo cual pensamos impacta significativamente en su funcionamiento psicológico y neuropsicológico. Consideramos que en un mundo globalizado tan complicado y desarrollado, desde el punto de vista cultural y tecnológico, la comprensión del Burnout requiere abordajes con múltiples miradas como el que hemos realizado bajo la siguiente pregunta de investigación, ¿cómo se relaciona el Síndrome de Quemarse por el Trabajo con el funcionamiento neuropsicológico de Docentes de la Ciudad de México, proponiéndonos como objetivo relacionar los resultados de la evaluación neuropsicológica con el Síndrome de Quemarse en el Trabajo en Docentes de educación básica de la Ciudad de México.

MÉTODO

Método. Se utilizó lo que se denomina en la literatura como método mixto, debido al tratamiento cuantitativo y cualitativo de los datos. Participantes: 6 profesores de educación básica, tres con el Síndrome de Quemarse con el Trabajo y tres sin él. Estudio: Correlacional. Lugar: Centro educativo de los profesores participantes; Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía; y Laboratorio de Psicología y Neurociencias de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México, Proyecto PAPIIT IN306118. Diseño: No experimental transeccional. Instrumentos: Batería de Funciones Ejecutivas y Lóbulos Frontales - BANFE 2 (Flores, Ostrosky y Lozano, 2014), Prueba de Evaluación Cognitiva Montreal – MOCA, Inventario de Depresión de Beck II - BDI-2 (Beck, 1996), Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el trabajo, Entrevista Clínica diseñada por los integrantes del proyecto, Electroencefalograma y/o Resonancia Magnética Funcional. Procedimiento: Inicialmente se realizó la valoración del Síndrome de Quemarse en el Trabajo en el centro educativo en el que laboran los profesores, hasta conformar una muestra de tres profesores con el Síndrome de Quemarse en el Trabajo y tres sin él, posteriormente se realizó la Evaluación Neuropsicológica en las instalaciones de la UNAM y finalmente se canalizó para que el personal especializado realizara la Evaluación Psicofisiológica.

RESULTADO

Se obtuvieron perfiles diferenciados entre los profesores que poseen el síndrome y los que no lo padecen. El análisis cuantitativo consistió en la comparación de las puntuaciones obtenidas en las ejecuciones de las pruebas, entre los profesores que tienen el síndrome y los que no lo padecen, en el cuál fue posible observar diferencias entre ambos grupos. Sin embargo, estas diferencias no podrían comprenderse sin el análisis cualitativo que se realizó posterior a este. El análisis cualitativo consistió en la cualificación de los tipos de errores y de las ejecuciones, y en su interpretación desde el modelo histórico-cultural elaborado por Vygotski y sus colaboradores y seguidores, entre los que destacan Luria y Leontiev.

Los tipos de errores y ejecuciones que permiten diferenciar ambos grupos de profesores se relacionan con el automonitoreo, el mantenimiento del objetivo, las perseveraciones, entre otros. En los pacientes que padecen el Síndrome de Quemarse por el Trabajo se observa como su pensamiento y atención se

encuentran significativamente alterados: su pensamiento principalmente en sus eslabones de retención de información, construcción de planes, ejecución, identificación de la respuesta de los problemas y la verificación del resultado, mientras que en el proceso de atención los eslabones de direccionalidad y concentración; observándose también un impacto negativo de menor intensidad en el funcionamiento de la memoria y lenguaje, en lo que respecta al primero, tanto en eslabones de almacenamiento como de recuperación de la información, y en lo que respecta al segundo, vinculada con los eslabones de comprensión. El análisis de todo el cuadro nos ha permitido identificar el factor de programación de la acción como el principal mecanismo neuropsicológico alterado, produciendo como efecto secundario una alteración en el funcionamiento de otros mecanismos, entre los que destacan los de retención. Su funcionamiento neuropsicológico nos ha permitido comprender su percepción de su desempeño laboral, así como su estado emocional frente a sus circunstancias, el cual se manifiesta en emociones de frustración, desesperanza y enojo.

DISCUSIÓN

Es posible asociar el Síndrome de Quemarse por el Trabajo con un funcionamiento cerebral específico que se relaciona con la alteración de funciones psicológicas y neuropsicológicas particulares. Consideramos que la cuestión esencial de la psicología no es encontrar indicadores conductuales comunes entre sujetos que padecen determinada afección somática, para luego lograr excelentes correlaciones, sino explicar cómo aparecen a nivel singular las tensiones negativas, tanto en lo que respecta a su funcionamiento psicológico como neuropsicológico, para a partir de ahí comprender los problemas sociales. Consideramos que, de acuerdo a lo que plantea González Rey (1994), cuando una configuración subjetiva produce establemente tensiones negativas, se crea un foco estable de distrés que puede causar en ocasiones irreparables daños, o de muy difícil tratamiento, en su funcionamiento cognitivo y afectivo del sujeto, si este no puede concientizar la configuración, ni tomar una actitud activa ante ella, ya que todo conflicto que escapa del control del sujeto tiende a perpetuarse como generador estable de tensiones negativas. Lo anterior permite comprender por qué el funcionamiento neuropsicológico y psicofisiológico se encuentra considerablemente alterado en las personas con el Síndrome de Quemarse por el Trabajo, repercutiendo su padecimiento en todo el funcionamiento de la persona, ya que le acarrea dificultades innumerables en sus relaciones sociales y en el desempeño de sus tareas,

no sólo laborales sino familiares. La relevancia de este estudio está orientada en señalar la urgencia de modificar las condiciones laborales de los docentes, y de preparar propuestas de intervención neuropsicológica que apoyen a los docentes a hacer frente a las problemáticas que presentan, las cuales nos encontramos trabajando y daremos a conocer una vez que evaluemos sus resultados. Estamos convencidos que el análisis de los procesos psicológicos, de las acciones y de los mecanismos neuropsicológicos son necesarios para una comprensión más amplia de los problemas psicosociales originados en el contexto laboral.

REFERENCIAS

- Blix, E., Perski, A., Berglund, H., & Savic, I. (2013). Long-Term Occupational Stress Is Associated with Regional Reductions in Brain Tissue Volumes. *PLoS ONE* 8(6): e64065. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0064065> Center for Disease Control and Prevention (2017) Epi Info (Versión 1.2.0) Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=gov.cdc.epiinfo>
- Deligkaris, P, Panagopoulou, E., Montgomery, A., & Masoura, E. (2014). Job burnout and cognitive functioning: A systematic review, *Work & Stress*, 28(2,) <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02678373.2014.909545?journalCode=twst20>
- Fariñas G. & De la Torre, N. (2002) The psychological mechanisms of burnout and cultural development in teachers. *Cuban Journal of Psychology*, 19 (2), 284-289.
- Fariñas G. & de la Torre, N. (2003) The other side of didacticism. *Journal of Education*, 108, 1-10.
- Flores, J., Ostrosky, F. & Lozano, A. (2011). *Batería de Lóbulos Frontales y Funciones ejecutivas*, BANFE. México, Manual Moderno.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- González Rey, F. (1994). Personality and health. The subjective dimension in human health. *Cuban Journal of Psychology*, 12 (2-3), 135-143.

Burnout en el docente universitario en el área de ciencias de la salud

**Mercedes Castillo Sotelo, Ana Isabel Brito Sánchez,
Rubén Vargas Jiménez, Enrique Berra Ruiz**

Escuela de Ciencias de la Salud, Valle de las Palmas, Universidad Autónoma de Baja California

Palabras Clave: Burnout, maslach, tiempo dedicado a la docencia, docente universitario, ciencias de la salud.

La docencia universitaria implica constantes demandas sociales y académicas, revisión constante de información, evaluación, horas dedicadas a la asesoría de estudiantes, actualización permanente, inestabilidad laboral en caso de docentes de asignatura y bajos salarios; estas situaciones pueden generar burnout en el docente. (Ferrel, Thomas, Solano, Redondo y Ferrel, 2016; Fernández, Ruiz, Toledo y Conchas, 2016; Durán, Extremera, Montalbán y Rey, 2005). Actualmente en las universidades debido a las crisis económicas en los países latinoamericanos incluido México ha llevado a que se limiten la asignación de recursos económicos, humanos y materiales sea limitada. Debido a esta situación los docentes deben atender mayor cantidad de alumnos, realizar investigación sin recursos y actividades administrativas (Surdez, Magaña y Sandoval, 2015). Todos estos puntos se vuelven factores de riesgo para que los docentes universitarios tengan burnout.

El concepto de burnout fue utilizado y explicado por primera vez por Freudenberger (1974) para hacer referencia a las reacciones físicas y mentales que observó en trabajadores de una clínica de desintoxicación después de haber trabajado un año, notándolos agotados, irritables y con actitudes cínicas hacia los pacientes (Esteras, 2014).

Una de las dificultades sobre el término Burnout tiene que ver con la popularización que ha tenido, de forma que se ha utilizado con diferentes denominaciones, incluso se llega a reducir a un simple cansancio. Sin embargo, el término es más complejo que es y se le puede entender como estrés crónico laboral asistencial (Bogarín, Valle, Suárez y López, 2016). De acuerdo a Maslach y Jackson (1986) citadas en Fernández, et al. (2012) sostienen que el burnout es un proceso que se inicia con una sobrecarga emocional que conduce a experimentar: agotamiento

emocional, despersonalización y bajo logro o realización personal o profesional.

Schaufeli y Enzmann (1998) citados en Durán, et al. (2005) lo definen como un estado mental negativo relacionado con el trabajo, que aparece en individuos normales, y se caracteriza por agotamiento emocional, acompañado de distrés, sentimientos poca competencia, escasa motivación y actitudes disfuncionales en el ambiente laboral.

Problema

La docencia universitaria implica constantes demandas sociales y académicas, revisión constante de información, evaluación, horas dedicadas a la asesoría de estudiantes, actualización permanente, inestabilidad laboral en caso de docentes de asignatura y bajos salarios; estas situaciones pueden generar burnout en el docente. (Ferrel, Thomas, Solano, Redondo y Ferrel, 2016; Fernández, Ruiz, Toledo y Conchas, 2016; Durán, Extremera, Montalbán y Rey, 2005). Actualmente en las universidades debido a las crisis económicas en los países latinoamericanos incluido México ha llevado a que se limiten la asignación de recursos económicos, humanos y materiales sea limitada. Debido a esta situación los docentes deben atender mayor cantidad de alumnos, realizar investigación sin recursos y actividades administrativas (Surdez, Magaña y Sandoval, 2015). Todos estos puntos se vuelven factores de riesgo para que los docentes universitarios tengan burnout. Es importante atender esta problemática porque el burnout al igual que el estrés laboral está asociado a la presencia de trastornos psicosomáticos y problemas de salud física y mental en los docentes (León y Avargues, 2007).

El burnout no es un problema que surja de forma espontánea, sino que se va dando de forma repentina y responde a múltiples factores (Amador, et al., 2014). Por

lo cual se puede intervenir antes de que el problema se de en los docentes y generar estrategias para prevenir, así como brindar estrategias de afrontamiento a los docentes para poder llevar a cabo su labor sin repercutir en su estado emocional y de salud.

MÉTODO

Participantes

Se incluyeron profesores de tiempo completo y de asignatura de las carreras de Médico, Psicología, Cirujano Dentista y Enfermería de la Escuela de Ciencias de la Salud, Valle de las Palmas pertenecientes a la Universidad Autónoma Baja California.

Instrumento

Se utilizó el cuestionario de Maslach, al cual se le agregaron datos demográficos relevantes para la investigación. Las variables estudiadas de acuerdo al instrumento son: cansancio emocional (CE), despersonalización (DP), realización personal (RP); por otro lado, las variables demográficas agregadas por los investigadores fueron: edad, género, número de horas dedicadas a la docencia, tipo contrato (asignatura o tiempo completo) y si realizaban actividades profesionales independiente a la docencia.

Procedimiento

El instrumento por un lado se envió vía electrónica utilizando la herramienta de Google Forms y, por otro lado, se buscó directamente a los docentes dentro de la institución para invitarlos a contestar el instrumento y formar parte de la investigación.

Para el análisis de datos se realizaron distribuciones de frecuencias y estadística descriptiva, así como el uso de la prueba estadística chi-cuadrada para comparar la distribución observada con la distribución esperada de los datos en cada una de las dos variables medidas (horas clase y realización de otras actividades profesionales).

RESULTADO

La muestra estaba compuesta de la siguiente forma: el 57% de los docentes fueron de asignatura y el 43% de tiempo completo; de los cuales el 45% reportó impartir más de 20 horas clase y el restante 55% menos de 20 horas clase a la semana.

Con respecto a la otra variable se les preguntó si realizaban alguna otra actividad profesional aparte de la docencia, el 87% respondió que sí llevaban a cabo

otras actividades profesionales y el 17% reportaron que se dedicaban exclusivamente a la docencia.

Sin embargo, se pueden observar diferencias en las variables de forma independiente. Tal como se puede observar en la tabla 2 en la que se hacen comparaciones entre los docentes de acuerdo al número de horas clase impartidas; se encontró que los docentes que imparten más de 20 horas presentan mayor agotamiento emocional (9%) y niveles más bajos de realización personal (44%). Por otro lado, se encontraron niveles más altos (5%) de despersonalización en los docentes que imparten menos de 20 horas clase. De acuerdo al análisis de chi cuadrada se encontró diferencia estadísticamente significativa (p) Con respecto a la realización de otras actividades profesionales independientes a la docencia como se puede ver en la tabla 3 se encontró que en agotamiento personal tienen niveles más altos (14%) los que sólo se dedican a la docencia y de igual forma presentan menor realización personal (57%). Por el contrario, los docentes que si realizan otras actividades profesionales presentan mayor despersonalización (3%) aunque no es una diferencia significativa. De acuerdo al análisis de chi cuadrada se encontró diferencia estadísticamente significativa.

DISCUSIÓN

Se observó una prevalencia muy baja de Síndrome de Burnout en los docentes evaluados, sin embargo, un dato relevante en la investigación fue que el 42% del total de docentes presentan un nivel bajo de realización personal. Esto implica que los docentes evaluados tienen tendencia a desvalorar su trabajo y muestran una actitud negativa hacia los logros obtenidos. Es importante mencionar como características de la Unidad Académica, que lleva constituida 8 años y la mayoría de la planta académica inició su actividad docente junto con ella, en general es una comunidad joven con un promedio de edad 40 años, se encuentra en las afueras de la ciudad y con una planta académica reducida de tiempo completo con respecto a los de asignatura. Los niveles bajos del síndrome de Burnout pueden estar relacionados con el poco tiempo que los docentes llevan impartiendo clases y lo joven que es la unidad académica. La presencia de este síndrome está asociada entre otros factores a las relaciones sociales entre los compañeros, en la escuela debido al poco tiempo que lleva las relaciones entre los académicos, se caracterizan por ser de compañerismo y trabajo en equipo, sin existir aún tanto nivel de competencia como en otras instituciones educativas. Por otro lado, el factor distancia genera que tanto docentes y estudiantes permanezcan en las instalaciones,

generando un mayor grado de integración y convivencia. Todos estos puntos pueden estar funcionando como factores protectores para este síndrome. Con respecto a los bajos niveles de realización personal encontrados en los docentes, pueden responder a diversas causas. En primer lugar, la inexperiencia en labores extra académicas como la investigación; ya que ésta se ha vuelto un componente principal para la obtención del perfil deseable y otros reconocimientos económicos. Cuando el docente no logra alcanzar estos parámetros su sensación de logro y por ende su realización personal se puede ver afectada.

REFERENCIAS

- Amador, V. R., Rodríguez, G. C., Serrano, D. J., Olvera, R. J. A. Martínez, A. S. (2014). Estrés y burnout en docentes de educación media superior. *Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad*, 4(2), 119. Disponible en: <http://cienciasdelasaluduv.com/revistas/index.php/mss/article/view/80/89>
- Bogarín, C. R., Valle, E. R., Suárez, F. M. & López, M. M. (2016). El síndrome de burnout en educación superior. *Educateconciencia*, 11(12), 230-241. Disponible en: <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/213>
- Durán, A. Extremera, N. Montalbán, M. & Rey, L. (2005). Engagement y burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 145-158.
- Esteras, J. (2014). Predicción del burnout en los docentes: Papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19 (2), 79-92. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/13059>
- Fernández, L. G., Ruiz, B. S., Toledo, R. V., & Conchas, M. J. (2016). El síndrome de burnout y su relación con las creencias irracionales en el docente universitario. *Educateconciencia*, 6(7), 22-38. Disponible en: <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/49/44>
- Ferrel, O. F., Thomas, B., J., Solano, S. A., Redondo, L., M. y Ferrel, B., L. (2016). Bienestar psicológico en profesores de una Universidad privada del distrito de Santa Marta. *Cultura, Educación y Sociedad*, 5(2), 61-76. Disponible en: <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/885>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159- 165.
- León, R. J. M., & Avargues, N. M. L. (2007). Evaluación del estrés laboral del personal universitario. *MAPFRE med*, 323-332. Disponible en: <http://saudepublica.bvs.br/pesquisa/resource/pt/ibc-67872>
- Surdez, P. E., Magaña, M. D. & Sandoval, C. M.C. (2015). Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. *Perfiles educativos*, 37(147), 103-125. Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269815000082>

La relación entre valores y hábitos laborales en la productividad en dos generaciones

Ana Karen Jiménez Flores, Cristal Yulen Bautista Hernández

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Palabras Clave: Hábitos, productividad, valores, organización.

Ogg y Bonvalet (2006 como se citó en Chirinos, 2009) usan el término generación haciendo referencia a un grupo de edad que comparte un conjunto de experiencias formativas que los distinguen de sus predecesores; Gilburg (2007 como se citó en Chirinos, 2009) menciona que actualmente los grupos de trabajo están constituidos por cuatro generaciones de las cuales destacan la generación X (de 1961 a 1980) y generación Y o Millennial (después de 1980 a 1999).

La generación X representa el 34% de la fuerza laboral e incorpora aspectos como independencia, pragmatismo y autosuficiencia, individualistas y ambiciosos debido a la época de ruptura que vivieron (los ataques terroristas, los asesinatos y los despidos masivos, así como altos índices de divorcio). Por otro lado, la generación Y representa al 20%; entre sus valores se incluyen la lealtad y autosuficiencia. Tienen un conocimiento global del mundo, valoran múltiples culturas, experiencias y ambientes, miden a las personas por la calidad de su rendimiento. Tienen poca capacidad para manejar la crítica y no procesan bien el fracaso. Suelen carecer de las herramientas interpersonales de autoconciencia que les ayuden a ser productivos en un ambiente multidisciplinario, agitado y sin estructuración (Gilburg, 2007 como se citó en Chirinos, 2009; Morton, 2003 y Zemke, 2001 como se citó en Hernández, Espinoza y Aguilar 2016). Al disminuir la productividad disminuirá también la eficiencia del trabajo y capital para incrementar el valor económico (Galindo y Ríos, 2015). En 2013, México registró el nivel más bajo de productividad laboral de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 60% por debajo del promedio. La productividad total de los factores incluso disminuyó 1.4% anual en promedio entre 2000 y 2014 (OCDE, 2015).

Las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas han generado un nuevo panorama en la actividad de las empresas que se han visto obligadas a modificar radicalmente lo que hacen y cómo lo llevan a cabo. Esto ocurre con las costumbres, significaciones, metas y valores de los individuos que integran las organizaciones, éstos suponen un nuevo contexto en la actividad empresarial. Entre los factores que se asocian al cambio organizacional se encuentra la edad. Los jóvenes se inclinan a provocar y aceptar los cambios con mayor facilidad. Por otra parte, las personas mayores suelen apostar más al status quo y, por tanto, son más cautelosos ante el cambio (Peiró, 2004 como se citó en Cervetti, 2014; Hernández, Espinoza y Aguilar 2016; Furnham, 2009). El determinar qué valores personales poseen los candidatos a empleo y que los mismos estén alineados con los valores organizacionales, para afianzar la cultura empresarial deseada es el reto de una administración exitosa, orientada al bien común de todos los integrantes y del colectivo por el cual subsisten (Chirinos, 2009).

Kyles (2005) establece que cuando múltiples generaciones trabajan juntas, pero no entienden o no conocen los valores generacionales de sus colegas, la producción explosiona; asimismo Molinari (2011 como se citó en Cervetti, 2014) considera que los conflictos generacionales son similares a los interculturales, lo diferente es percibido como erróneo.

Problema

Estudiar e investigar las diferencias de los valores y hábitos generacionales es esencial ya que repercute en la interacción social y laboral; la variedad de conductas, pensamientos y costumbres de los grupos de trabajo definen el clima organizacional, es por esto que se cuestiona en esta investigación ¿Cómo se relacionan los hábitos y los valores en la productividad laboral de la generación “X” y “Y”?

Tener conocimiento de estas diferencias generacionales permitirá a futuro desarrollar estrategias para emplear la experiencia laboral de la generación X y enriquecer a los integrantes de la generación Y, para capacitarlos e implementar sus fortalezas, así como reducir las dificultades internas de los grupos de trabajo.

Objetivo general:

- Comparar la productividad con base en los valores y los hábitos de la generación X y Y.

H1: Existen diferencias entre los hábitos y los valores de la generación "X" y la generación "Y" con relación a la productividad.

HO: No existen diferencias entre los hábitos y los valores de la generación "X" y la generación "Y" con relación a la productividad.

HA: Los hábitos y los valores de la generación "X" y "Y" con relación a la productividad son iguales.

Definición conceptual de las variables

Hábitos: proviene de latín "habitus" tendencia a actuar de una manera mecánica, especialmente cuando la rutina se ha adquirido por ejercicio o por experiencia. (Casas, 2006).

Valores: principios que guían el comportamiento en respuesta a necesidades universales.

Productividad: es una medida de qué tan eficientemente utilizamos nuestro trabajo y nuestro capital para producir valor económico (Galindo y Ríos, 2015).

MÉTODO

Desde el paradigma cualitativo, la investigación se Enfoque y tipo de estudio

Se utilizó un enfoque cuantitativo, utiliza la recolección y análisis estadístico de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis que se han establecido con anterioridad (Sampieri, 1997). Se efectuó un estudio correlacional transversal de diseño no-experimental, para identificar relaciones entre ellas además del grado de relación.

Participantes

Por medio de un muestreo no probabilístico se contó con 115 voluntarios de los cuales el 47% pertenecía a la

generación X y el 53% a la generación Y, pertenecientes a organizaciones gubernamentales de la zona metropolitana (Alcaldía Milpa Alta, Grupo Indi, IMSS, ISSSTE, PGR, RPPyC, SEGOB, SEP, SPF y SSP).

Instrumentos

Se aplicaron tres escalas tipo Likert: Escala de valores EVAT-30 que evalúa el poder, logro, hedonismo, estimulación, auto-dirección, universalismo, tradición, conformismo y seguridad (Arciniega, y González, 2000); Escala de comportamientos contraproducentes en el trabajo, que evalúa los hábitos interpersonales, organizacionales y anti-productivos con 24 reactivos calificados a partir de cinco puntos (1): Nunca a (5): Siempre y por último se utilizó una escala de productividad con 5 ítems, de Omar., Vaamonde. y Uribe (2012). Para medir la productividad se usaron cinco ítems empleados con anterioridad en el estudio de Luis y Espinosa (2017), con un nivel de confiabilidad de 0.86.

Procedimiento

Al contactar a los participantes en sus respectivas organizaciones se les explicaron los objetivos de la investigación y que los datos obtenidos no repercutirían en sus puestos de trabajo, firmaron la hoja de consentimiento en la que aseguran su participación voluntaria, anónima y confidencial. Posteriormente se le proporcionó de forma individual la batería del estudio permitiéndoles llevar a sus casas, esto con el fin de contestar de manera honesta y tranquila para ser recogidas al día siguiente.

RESULTADO

Los datos fueron analizados mediante el programa Statistics Program for the Social Sciences (SPSS) versión 24.0. Se llevó a cabo un análisis T de student para muestras independientes para ver si había diferencias entre la generación X y la generación Y en hábitos, valores y productividad; además de una prueba estadística de correlación de Pearson bivariada para saber si existía relación entre los factores de las generaciones X y Y.

Se encontraron diferencias en el factor de valores tradición ($t=2.315$, $p=0.023$), para la generación X el valor de la media fue de 8.19 y para la generación Y de 7.18.

Para la generación X se encontró correlación baja positiva entre hábitos interpersonales y el valor de hedonismo ($r=0.291$, $p=0.05$), que refieren mayor predisposición para generar conflictos y la sensación grata para uno mismo. También se encontró una correlación baja positiva entre hedonismo y productividad ($r=.340$, $p=0.05$), es decir,

existe relación entre el placer obtenido para sí mismo y las actividades laborales que se realizan; así como una correlación baja entre el valor de autodirección y hábitos interpersonales ($r = .350, p = 0.05$), esto es, existe relación entre la elección independiente de actos y la predisposición a generar conflictos entre compañeros de trabajo ya sea de manera verbal o física. Por último, en esta generación se encontró una relación baja entre el valor de seguridad y hábitos interpersonales ($r = .291, p = 0.05$), lo que indica que la armonía y la seguridad percibidas modifican el comportamiento dirigido a compañeros de trabajo.

Para la generación Y se encontró correlación baja positiva entre los hábitos organizacionales y el valor de logro ($r = .310, p = 0.05$), es decir, los actos de sabotaje que violan las normas organizacionales disminuyen el éxito personal al demostrar una mala imagen en cuanto estándares sociales. Se encontró una correlación negativa entre el valor tradición y los hábitos interpersonales ($r = -.277, p = 0.05$), esto es, cuanto menor sea el nivel de respeto, compromiso y aceptación de las costumbres culturales relacionadas con lo laboral será mayor la predisposición a generar conflictos entre los compañeros de trabajo. Finalmente existe una correlación baja negativa entre los hábitos interpersonales y la productividad ($r = -.270, p = 0.05$), los actos dirigidos a compañeros de trabajo tienen consecuencias en el nivel de productividad laboral.

DISCUSIÓN

La presente investigación mostró las diferencias entre los hábitos y los valores en la productividad laboral de las generaciones "X" y "Y", por lo cual se acepta la hipótesis uno.

La generación X da especial importancia al trabajo ya que éste le genera placer; son independientes en cuanto a actos se refiere, aunque como ya expresó Kyles en 2005 la interacción interpersonal entre múltiples generaciones que trabajan juntas en un departamento, pero no entienden o conocen los valores generacionales de sus colegas puede generar conflictos, es decir, que persiste la predisposición para generar conflictos. Mientras que en la generación Y se confirma que los actos dirigidos a compañeros de trabajo tienen consecuencias en la productividad laboral y esto a su vez disminuye el éxito social percibido al demostrar incompetencia.

Esta investigación aportó evidencia de la complejidad de los hábitos laborales; las organizaciones deben tener

herramientas para diagnosticar problemáticas y a su vez contribuir con intervenciones. La generación "X" fue más tradicionalista y rutinaria con base a la ejecución de las actividades laborales, de igual manera se refleja que en esta generación se inclina a conservar su empleo, haciendo frente a las dificultades.

Se puede afirmar lo que indica Chirinos (2009), tanto los valores como los hábitos son producto de la influencia del entorno y de las decisiones desdeñadas de la presión sociocultural configura la conducta del individuo, puesto que los hábitos y los valores eran discrepantes entre sí en ambas generaciones, y al enfrentarse a las consecuencias del comportamiento relacionado con compañeros de trabajo los valores de cada individuo pasan a un segundo plano y predomina el comportamiento socialmente aceptable.

Todo lo anterior aporta conocimiento sobre el desempeño que cada generación adquiere con el paso del tiempo; hábitos y valores modifican la productividad laboral de una u otra generación e impactan en la gestión organizacional.

REFERENCIAS

- Arciniega, L. & González, L. (2000). Development and validation of the Work Values Scale EVAT 30. *Revista de Psicología Social*. 15(3), 281-296, DOI: 10.1174/021347400760259712
- Casas, M. (2006). Psicología de la salud: hábitos de salud en relación a las creencias y actitudes de las personas (tesis de licenciatura). Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Estado de México.
- Cervetti, M. P. (2014) *Conflictos por la convivencia de baby boomers, generación X y generación Y en los equipos de trabajo*. Recuperado de <http://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/10834/1/%5bP%5d%5bW%5d%20T.G.%20A.%20y%20C.%20Cervetti%2c%20Mar%2c%20ada%20del%20Pilar.pdf>
- Chirinos, N. (2009). Características generacionales y los valores. Su impacto en lo laboral. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*. 2 (4). 133-153.
- Furnham, A. (2009). El comportamiento del individuo en las organizaciones *en Psicología organizacional*. México: Oxford. Pp. 645-664.
- Galindo, M. & Ríos V. (agosto 2015). Productividad. *México ¿Cómo vamos?* 1 (1) Recuperado de https://scholar.harvard.edu/files/vrios/files/201508_mexicoproductivity.pdf
- Hernández, J.A., Espinoza, J.J. & Aguilar, M. (2016). Diferencias en los motivadores y los valores en el trabajo de empleados en empresas maquiladoras.

Contaduría y administración 66(1) Recuperado de <http://www.cya.unam.mx/index.php/cya/article/view/781/939>

OCDE (mayo 2015). México: políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación. Enserie: Mejores Políticas. Recuperado de <https://>

www.oecd.org/mexico/mexico-politicas-prioritarias-para-fomentar-las-habilidades-y-conocimientos-de-los-Mexicanos.pdf

Sampieri H., R. (1997) Definición del tipo de investigación a realizar: básicamente exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.

Satisfacción laboral y autoconcepto reportados por docentes de educación media básica

José Alberto Monroy Romero, Edgar Pérez Ortega, Jorge Arturo Manrique Urrutia

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Satisfacción laboral, autoconcepto, docentes, educación secundaria, educación.

El ser profesor se le puede considerar como una de las profesiones que requieren mayor vocación, preparación y entrega; pues es una labor que no tiene horarios ni gratificaciones holgadas, más que la satisfacción de lo que aprenden sus alumnos. El profesor enfrenta una serie de cambios generacionales en los alumnos que recibe; además de toda la carga laboral que implica la actividad propia de la docencia como la preparación de clases, el impartirlas, el diseño de materiales didácticos, la exigencia de actualización, la tutoría al alumno, las labores cocurriculares, las actividades de tipo administrativo, etc. Toda su vida en cierta forma gira en torno al servicio de los demás y en ocasiones esto no les permite la atención a sus inquietudes personales. De ahí que esta serie de factores influyan en la manera como el docente percibe la satisfacción por su trabajo, como por ejemplo el autoconcepto. Los estudios que se han abordado en relación con las actitudes hacia el trabajo en su mayoría son los relacionados con la satisfacción laboral, ya que constituye una herramienta útil para explicar algunos problemas frecuentes en los ambientes laborales y que afectan el desempeño de las organizaciones. Según estas investigaciones los empleados satisfechos suelen no faltar, llegan temprano y salen tarde, se aproximan a su jefe, aceptan consejos y establecen relaciones adecuadas con sus compañeros. Por otro lado, al autoconcepto se le conoce como el conjunto de características físicas intelectuales, afectivas, sociales que conforman la imagen que un sujeto tiene de sí mismo. Esto no permanece siempre estático si no que se va desarrollando y construyendo gracias a la intervención de los factores cognitivos y a la interacción social a lo largo del desarrollo. Se tiene como premisa la consciencia de que uno mismo es un ser diferente a los otros y del entorno. Por esto, encontramos importante la relación que tiene el autoconcepto para el desarrollo y funcionamiento adecuado de los seres humanos,

entendidos como seres sociales, y como herramienta para poder conducirse en las distintas esferas de una manera favorable, consideramos que entender y posteriormente manejar la influencia que se genera entre este concepto y la satisfacción laboral puede llevar a crear ambientes de trabajo que sean propicios para la generación de retroalimentación entre las actividades desempeñadas y la forma en la que los docentes se perciben a sí mismos en relación con los otros, esto lleva a la creación de un ciclo donde se trabaja mejor porque los docentes se perciben de una mejor manera.

Problema

En la actualidad, son muchos los indicadores que resaltan lo importante que es fortalecer las facetas del desarrollo humano que se encuentran ligadas al área emocional y social. Por una parte, la sociedad demanda a las instituciones educativas que no solo lleven un proceso de instrucción sino también de formación integral. Lo que hoy se necesita no es una obediencia como robot sino personas que puedan pensar, innovar, ser originales y que puedan actuar con responsabilidad confiando en las propias facultades y en su capacidad de colaborar de una manera eficiente ya que un empleo satisfactorio le da al trabajador un sentido de identidad y aumenta sus sentimientos de autoestima, afiliación y pertenencia, contribuyendo además a su satisfacción en los restantes aspectos de su vida; todo ello influye positivamente en su felicidad y seguridad emocional. La manera en que los establecimientos educacionales pueden cumplir con esta misión es asumiendo como una de las metas prioritarias de su quehacer educativo, lograr que los profesores formen un concepto positivo de sí mismos, pues el autoconcepto que ellos formen condicionara futuras experiencias, pensamientos, emociones y acciones. El objetivo principal de este trabajo fue conocer y determinar si existen relaciones entre la satisfacción laboral y el autoconcepto en docentes de secundaria. Pregunta de investigación ¿El nivel de satisfacción laboral como se

ve impactado por el autoconcepto en docentes de nivel secundaria?

MÉTODO

Participantes

La muestra está constituida por 36 profesores de educación media básica, 13 hombres y 23 mujeres, con rangos de edad de entre 25 y 71 años; Escenario: tres escuelas secundarias del turno diurno de la zona de Iztapalapa. Instrumentos: se utilizaron "La Escala de Satisfacción Laboral-Versión para Profesores" (ESL-VP) para la evaluación de la variable satisfacción laboral y "Escala Tennessee de autoconcepto", para la evaluación de la variable autoconcepto. Diseño de Investigación: Se utilizará un diseño de estudio correlacional ex post facto.

Escenario: Se trabajará en un salón de clases de las secundarias seleccionadas de la Delegación Iztapalapa, con iluminación natural y luz de día. Procedimiento: Se realizó una entrevista con las directoras de cada plantel donde se les explicaron objetivos de la investigación y una propuesta del programa de trabajo, el cual se modificó conforme los tiempos favorables a cada escuela. La aplicación se llevó a cabo de manera grupal, al grupo de profesores se les dio las instrucciones para resolver los cuestionarios, preguntándoles si alguien tiene duda y resolviéndola en ese momento. Para después iniciar la resolución del cuestionario. Al terminar se les dieron las gracias, y se les dijo que les serían informados los resultados de la investigación y se concluía la sesión. Para el análisis estadístico se realizaron pruebas de correlación de Pearson.

RESULTADO

No existe una correlación entre nivel de satisfacción laboral y autoconcepto general ni en la correlación de la satisfacción laboral con el autoconcepto moral, estadísticamente significativamente hablando sin embargo la correlación tiende a ser positivas, esto quiere decir que a mayor autoconcepto mayor satisfacción laboral y a menor autoconcepto menor satisfacción laboral, por lo que para resultados estadísticamente significativos se requiere una muestra mayor de profesores. En cuanto a las correlaciones de nivel de satisfacción laboral con autoconcepto físico, familiar y personal, estas tampoco son estadísticamente significativas, pero tienden a ser correlaciones negativas esto quiere decir que, a mayor autoconcepto físico, familiar y personal menor satisfacción laboral y a menor autoconcepto físico, familiar y personal

mayor satisfacción laboral, por lo que para resultados estadísticamente significativos se requiere una muestra mayor de profesores. Mientras que para las correlaciones de nivel de satisfacción laboral con autoconcepto social y autocritico se encontró correlaciones estadísticamente significativas a un nivel de significancia de α de 0.01, estas correlaciones son positivas esto quiere decir que a mayor autoconcepto social y autocritico mayor satisfacción laboral y a menor autoconcepto social y autocritico menor satisfacción laboral. Los resultados mostraron que no existe una correlación significativa entre nivel de satisfacción laboral y autoconcepto general. En cuanto a las correlaciones de nivel de satisfacción laboral con autoconcepto físico, familiar y personal, estas tampoco son estadísticamente significativas, pero tienden a ser correlaciones negativas esto quiere decir que, a mayor autoconcepto físico, familiar y personal menor satisfacción laboral y a menor autoconcepto físico, familiar y personal mayor satisfacción laboral, por lo que para resultados estadísticamente significativos se requiere una muestra mayor de profesores. Se realizaron correlaciones para las distintas dimensiones del autoconcepto con el nivel de satisfacción laboral los resultados son los siguientes: hay una correlación positiva estadísticamente significativa entre satisfacción laboral y autoconcepto social. Al igual se puede observar que hay una correlación estadísticamente significativa entre satisfacción laboral y autoconcepto autocritico.

DISCUSIÓN

La satisfacción laboral se entiende como un estado emocional positivo que refleja una respuesta afectiva al trabajo esto se refiere a cómo la gente se siente en relación con su trabajo o con los diferentes aspectos de su trabajo. Quien está muy satisfecho con su puesto tiene actitudes positivas hacia éste; quien está insatisfecho, muestra en cambio, actitudes negativas. El autoconcepto se concibe como una visión global del uno mismo que cada persona va configurando como resultado de sus experiencias personales, de la autopercepción de competencias que desarrollan a partir de compararse con otros y de la retroalimentación que reciben de otra persona en general el autoconcepto está tan estrechamente relacionado con la aceptación de sí mismo. En base a lo anterior y a las tendencias del autoconcepto moral y global, y a los resultados estadísticamente significativos como lo son el social y el autocritico con respecto a la satisfacción laboral, se puede inferir que como el autoconcepto se configura en base a las experiencias personales hay una estrecha relación con la satisfacción laboral ya que esta refleja un estado afectivo positivo hacia el trabajo,

si el autoconcepto es negativo reflejara un estado afectivo negativo hacia el mismo aunque esto se daría generalmente en los trabajadores en este caso en los profesores de nivel secundaria. La satisfacción laboral se da cuando las necesidades personales y sociales de la persona se hallan cubiertas en el ámbito del trabajo, de forma que las características del puesto se adecuan a las expectativas del sujeto y a sus deseos personales. Existen cuatro dimensiones básicas la satisfacción laboral que son: la satisfacción hacia el profesorado, satisfacción con el alumnado y las familias, satisfacción hacia las personas de apoyo a la gestión, estas se refieren más al autoconcepto social, el cual es la percepción de sus relaciones con los demás personas, en este caso con sus compañeros de trabajo, los directivos, sus alumnos y las familias de los mismos, y la satisfacción con las condiciones laborales, esta estaría más referida al autoconcepto autocrítico, ya que es la manera en la que se están criticando ellos mismos, y las correcciones de estas mismas críticas, los profesores continuamente están interviniendo en el salón de clases y al hacerlo tienden a criticar su propio trabajo corriendo lo que están haciendo mal, logrando así una retroalimentación que le está dado ya mejor satisfacción laboral.

REFERENCIAS

- Burns, R. (2011), *El concepto de sí mismo. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Nueva York: Logman.
- Chacón, A & Banqueri (2012) Cualificación y satisfacción laboral: un estudio sobre los empleos para los que hemos sido formados previamente. *Revista electrónica de investigación docencia creativa*, 1 (1) 1-9.
- Jiménez, E (2012) Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. pp. 125-134. *Revista Psicología Escolar e Educativa*, 16(1) En: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141385572012000100013&script=sci_arttext.
- Machargo, J. (2013) *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos*. Madrid: Escuela Española.
- Manual para la escala Tennessee de autoconcepto (2014) *México instituto interamericano de estudios psicológicos y sociales*.
- Oñate, M. (2015) *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Madrid.
- Sacristán, J. (2016) *Autoconcepto, Sociabilidad y Rendimiento Escolar*. Madrid.

Influencia del Sexo en la Interpretación de Palabras Neutras y Palabras Negativas en Estudiantes Universitarios

Alexia Jaqueline Pascual Nájera, Adriana Rodríguez Ramírez, Ángel Varinka Ambrosio Carrillo, Jhetzmary Romero Iñiguez, Alfonso Sergio Correa Reyes

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Neutro, negativo, sexo, interpretación, comparación.

La importancia del lenguaje es vital para el ser humano ya que el mismo le permite establecer comunicación con otros seres vivos y así vivir en comunidad. Si el ser humano no contara con algún sistema de lenguaje no podría entonces armar proyectos en común con otros individuos, lo cual es justamente la esencia de la vida en sociedad o en conjunto.

Los estudios sobre comprensión de palabras muestran que el contenido emocional influye en su procesamiento para producirse la captura automáticamente de la atención por parte de la información emocional (Hinojosa, Méndez-Bértolo y Pozos, 2013).

El presente estudio se reproduce de la aplicación hecha por estudiantes de Psicología pertenecientes a la Universidad Francisco Marroquín, en Guatemala (AL, 2015). Particularmente las investigaciones sobre el uso de lenguaje negativo y neutro, son insuficientes y esto conforma parte de nuestra justificación para profundizar en dicho tema con la finalidad de que funcione en la comunicación cotidiana sobre problemas sociales y permita la resolución de problemas de una forma oportuna y adecuada.

En el lenguaje es posible distinguir dos tipos de expresión de las palabras: neutro y negativo. Por palabras neutras se entiende que son aquellas en las que no está involucrada alguna emoción, mientras que las negativas contienen algún tipo de rechazo o negación.

Los estudios sobre comprensión de palabras muestran que el contenido emocional influye en su procesamiento para producirse la captura automáticamente de la atención por parte de la información emocional (Hinojosa, Méndez-Bértolo y Pozos, 2013).

El periódico virtual Nación (2018), indica que el 2018 es año de elecciones presidenciales, de mundial de fútbol y de un alto nivel de optimismo en México: nueve de cada diez mexicanos cree que le irá mejor este año que en 2017, de acuerdo con una encuesta de la firma Ipsos a finales del año pasado. Los peruanos (93%) ocupan el primer lugar a nivel mundial en cuanto a su nivel de optimismo para este año. Le siguen los colombianos (93%), los chinos (88%), los chilenos (88%) y los mexicanos (87%). ¿Cuál fue el motivo para que los mexicanos presentaran a nivel mundial un alto nivel de optimismo por 2018? Su juventud, de acuerdo con Ipsos. Y es que México ocupa el tercer lugar en cuanto a la edad promedio de habitantes (27.9 años).

Problema

Se analizó y comparó las respuestas de los estudiantes ante el planteamiento del mismo problema, en el que las soluciones son aplicar o no un tratamiento para curar una enfermedad mortal en su comunidad, con palabras neutras y palabras negativas, además de analizar si existe una relación entre la respuesta y el sexo del participante. La hipótesis planteada para el presente estudio, fue que los estudiantes de sexo femenino se inclinarían por la solución positiva, si se presentaban con palabras neutras las posibles alternativas.

Con este estudio se puede mejorar las comunicaciones en el ámbito académico entre profesores y estudiantes, así como también en el laboral y familiar de manera que permite una mejor solución de conflictos mediante el lenguaje. El planteamiento de la hipótesis es consecuencia de un estudio que evaluó la magnitud de la diferencia entre los sexos en cuanto a funciones verbales y viso-espaciales, y correlacionó los resultados con un índice de autopercepción de estas habilidades en hombres y mujeres sanos. Noventa y un personas fueron examinadas con una batería neuropsicológica, que se

orientó hacia las habilidades verbales y viso-espaciales. En general, se encontró que las mujeres tendían a tener un mejor rendimiento que los hombres en la mayoría de los test verbales. Por su parte, los hombres tenían un mejor rendimiento que las mujeres en las tareas viso-espaciales.

MÉTODO

Participantes

Se contó con la participación de 52 jóvenes estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES ZARAGOZA): 26 hombres y 26 mujeres, los cuales fueron asignados a uno de dos grupos, quedando formados por 13 hombres y 13 mujeres cada uno.

Escenario: El escenario de aplicación fue el cubículo 4-C, del laboratorio A-414 certificado por la Certificación Mexicana, S.C. con la norma NMX-CC-9001-IMNC-2015, ISO 9001: 2015, ubicado en el edificio A-4 del Campus I de la FES Zaragoza.

Muestreo: Se llevó a cabo un muestreo accidental, en los pasillos y áreas comunes del Campus I de la FES Zaragoza.

Instrumentos

Carta de consentimiento informado.

Computadora del cubículo 4-C.

Memoria USB.

Diapositiva con el planteamiento del problema usando palabras neutras.

Diapositiva con el planteamiento del problema usando palabras negativas.

Tabla de registro.

Bolígrafos con tinta negra.

Procedimiento

Se invitó a miembros de la comunidad estudiantil a participar en el estudio realizado, para el cual se les otorgó una carta de consentimiento informado para proceder con su participación. Posteriormente se le condujo, uno a uno al escenario de aplicación de la prueba, donde el investigador a cargo les explicó cuál era su rol de partícipes. Se le presentó la diapositiva correspondiente

a cada grupo y se les solicitó que mencionaran al investigador su decisión.

Al grupo 1 se mostró el problema usando palabras neutras, mientras que al grupo 2 se les mostró el problema mediante el uso de palabras negativas.

Se resolvieron las dudas que surgieron en su momento y la duración aproximada estuvo en el rango de 1 a 3 minutos.

RESULTADO

Los resultados reportados fueron analizados con Chi cuadrada y reportados con histogramas.

En el grupo 1, las mujeres (30.7%) rechazan el tratamiento más que los hombres (46.1%). El total de participantes que aceptan aplicar el tratamiento son 21, mientras que lo rechazan son únicamente 5.

En el grupo 2 la diferencia entre mujeres y hombres no es significativa. En la muestra final del grupo el 80.7% (20) de los participantes aceptan el tratamiento, mientras que un 19.3% (11) lo rechazan.

La hipótesis es rechazada debido a que los resultados no son apoyados por los datos reportados en un estudio que evaluó la magnitud de la diferencia entre los sexos en cuanto a funciones verbales y viso-espaciales, y correlacionó los resultados con un índice de autopercepción de estas habilidades en hombres y mujeres sanos, donde las mujeres tienen un mejor desempeño en tareas verbales y los hombres, en tareas de habilidad viso espacial.

En los resultados la negación en ambos casos resultó ser más baja de lo que se esperaba en el grupo 2, ya que el planteamiento del problema era el mismo que en el otro grupo a excepción de las opciones donde se tomaba en cuenta el concepto de muerte, pues consideramos que eso provocaría un mayor impacto emocional en los participantes. Sin embargo, las respuestas fueron similares en ambos grupos, ya que consideraban que si no se aplicaba el tratamiento que se proponía de cualquier manera las personas morirían.

El estilo de comunicación también varía dependiendo de la región del mundo. En la cultura occidental, por ejemplo, se valora la expresión personal, ser directo y decir lo que se piensa. En cambio, algunas culturas asiáticas prefieren un estilo indirecto en el que palabras como "quizás" y "tal vez" son más frecuentes que "sí" o "no" (Bembibre, 2011).

Así como varía la comunicación varía la empatía social.

DISCUSIÓN

Ankney (1992), después de haber realizado estudios post-mortem (N = 1261) y analizado los datos sobre masa cerebral tomados en autopsias, concluye que los hombres tienen en promedio cerebros más grandes que las mujeres (la diferencia en promedio sería de 100 gramos), y que el tamaño del cerebro se encuentra positivamente correlacionado con la inteligencia. Gur et al. (1999) concuerdan con Ankney (1992) en que las diferencias sexuales en habilidades cognitivas se deben a diferencias en el tamaño del cerebro, y a la cantidad de materia gris y materia blanca que componen el mismo, lo cual se encuentra vinculado al desempeño en test espaciales y verbales. Estos autores también atribuyen las diferencias de género en habilidades cognitivas a diferencias sexuales en la organización cerebral. Los hombres tienen una mayor lateralidad cerebral, es decir, las funciones cerebrales están expresadas más exclusivamente por uno de los dos hemisferios, mientras que las mujeres utilizan más los dos hemisferios para razonar.

Por otra parte, fue posible identificar que existe una relación más estrecha de las respuestas de los participantes con la percepción de la vida y la muerte, debido a que la mayoría que aceptó aplicar el tratamiento, mencionaron que era mejor salvar a pocos que perder a todos los enfermos, hecho que nos conduce también al optimismo que perciben los mexicanos con respecto a su entorno y las situaciones adversas.

Para investigaciones futuras se sugiere realizar una comparación entre las diferentes edades de la población, así como también su ocupación laboral para analizar si su reacción ante la problemática planteada tiene relación con su edad o formación. El presente estudio se trabajó como piloto, por lo que no se descarta la posibilidad de

ampliar la muestra para que sea representativa y válida. Otro aspecto que se sugiere tener en cuenta es que se aplique en diversas universidades, para conocer su percepción sobre el problema que se plantea.

REFERENCIAS

- AL. (2015, mayo 20). *Experimento sobre el lenguaje*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=aVBn56XtxeE&feature=youtu.be> , el 18/04/2018, a las 21:23 h.
- Ankney, C. (1992). Sex Differences in Relative Brain Size: The Mismeasure of Woman, too? *Intelligence*, 16, 329-336.
- Ankney, C.D. (1995). Sex Differences in Brain Size and Mental Abilities: Comments on R. Lynn and D. Kimura. *Personality and Individual Differences*, 18, 423-424.
- Bembibre C. (2011). *Lenguaje*. Recuperado el 20/09/2018, de Importancia. Sitio web: <https://www.importancia.org/?s=Lenguaje> Diccionario de la Real Academia Española (2017). Recuperado de: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=neutro> el 20/04/2018, a las 23:45 h.
- Gur, R. C., Turetsky, B. I., Matsui, M., Yan, M., Bilker, W., Hughett, P & Gur, R. E. (1999). Sex Differences in Brain Gray and White Matter in Healthy Young Adults: Correlations with Cognitive Performance. *The Journal of Neuroscience*, 19, 4065- 4072.
- Hinojosa, J. A., Méndez-Bértolo, C., & Pozo, M. A. (2013). Looking at emotional words is not the same as reading emotional words: Behavioral and neural correlates. *Psychophysiology*. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21406214> , el 20/04/2018, a las 18:32 h.

Impacto De Alimento Funcional En Población Infantil Diagnosticados Con TDAH

Ana María Balboa Verduzco, Ivonne María Olivares Corichi, Liliana Gutiérrez López, José Rubén García Sánchez, Amalia Guadalupe Gómez Cotero

Instituto Politécnico Nacional. Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud.
Unidad Santo Tomas y Escuela Superior de Medicina

Palabras Clave: TDAH, atención, tiempo, estrés oxidativo, callejerización.

Cuando un niño tiene alguna dificultad en su desarrollo cognoscitivo estamos hablando que hay cambios en los procesos mentales como: aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad. Esto nos lleva a pensar en un problema que se manifiesta cada día más y es cuando los niños y niñas entre los 5 y 7 años, presentan algún tipo de conducta extraña, el cual no ha sido diagnosticado. Y es cuando los padres de familia desconocen y no saben que hacer con sus hijos, porque no cuentan con la información y orientación pertinente. La mayoría de los padres de familia se desesperan con su hijo o hija, se conducen hacia ellos con múltiples agresiones físicas y verbales, los etiquetan y algunos padres los descalifican, otros les prohíben realizar actividades, jugar, asistir a un convivio familiar y en ocasiones hasta prohibirles hacer su festejo de cumpleaños por su pésimo comportamiento. Los niños y niñas de su salón de clases, los observan tan diferentes que no se quieren juntar con ellos a la hora del recreo por temor a ser sancionados por las autoridades de la escuela. Se percatan que con facilidad pierden sus útiles escolares o prendas del uniforme sin que demuestren preocupación. Estos niños son bruscos para jugar o atrabancados, no miden el peligro; constantemente se están moviendo o golpeando su asiento. Tiene dificultades para sostener la vista con su interlocutor, y así se distraen con facilidad, desviando su atención de alguna instrucción, indicación o actividad que se les solicite. Olvidan constantemente lo que los niños ya saben que hacer como: lavarse las manos, cepillarse los dientes, bañarse, vestirse solos, ser independientes en la realización de las tareas escolares. Se saben inteligentes porque son los primeros en terminar las actividades dentro del salón de clases y en ocasiones no toda la actividad está bien realizada.

Algunos docentes dejan de prestarles la atención que se merecen, por lo difícil que es controlarlos en la mayoría de los casos. Atender a sus errores se les dificulta y les frustra debido a que parece que no escuchan cuando se les habla directamente. Interrumpen con facilidad cuando sus padres o adultos están conversando. El tiempo estos niños y niñas lo perciben muy rápido los 365 días del año las 24 horas. Esto y más ocurre en los menores cuando no son diagnosticados por los especialistas expertos en el tema: Psicólogos o Psiquiatras.

Problema

Niños y niñas diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e hiperactividad por el especialista correspondiente como Psicólogos, Psiquiatras o Psiquiatras Infantiles presentan (que se ha descrito que el Trastorno subyace una disfunción de los mecanismos dopaminérgicos y que esta disfunción responde a los agonistas dopaminérgicos). Que se caracteriza por un patrón de síntomas de desatención, exceso de actividad e impulsividad, con una gravedad y frecuencia mayor de lo que se espera para menores de la misma edad. Dicho patrón es persistente e inadecuado para la edad o nivel de desarrollo del menor. Los síntomas deberán estar presentes antes de los 7 años, mantenerse durante 6 meses y manifestarse al menos en dos contextos diferentes, provocando en el niño o niña un desajuste significativo. El tiempo mental lo determinará la atención que prestemos a lo que suceda y las emociones que nos haga sentir.

También estará influenciado por la manera en que el menor registre lo sucedido y las inferencias que hace cuando lo percibe y recuerda. Con lo antes mencionado hemos colaborado con los compañeros nutriólogos de CEPROVI-IPN los cuales desarrollan un mazapán, el cual

contiene más de 50 antioxidantes los cuales disminuyen el estrés oxidativo en población infantil, ya que algunas investigaciones reportan que el nivel de atención se encuentra disminuido por razones biológicas o químicas en el consumo de ciertos alimentos, encontrando así notable mejoría en la retención de la información, aumentando su capacidad de memoria y disminución de la actividad constante en los menores.

MÉTODO

Participantes

La institución que encontramos para la investigación alberga a niños con problemas de callejerización los cuales son niños y niñas cursando grado de primaria y secundaria. Con edades de 6 a 15 años. Viven con sus padres, son de escasos recursos económicos, afectivos e intelectuales con padres de familia dedicados al comercio ambulante.

Instrumentos

Entrevista psicológica semiestructurada a los menores de edad.

Entrevista psicológica de Ballesteros a los padres de familia

Test de Matrices Progresivas Coloreada de J.V. Raven. Pres y Post test.

Escala de Evaluación para Padres de familia de Conners (Edición Revisada)

Muestra de sangre antes de iniciar y posterior a concluir el tratamiento del alimento funcional.

Procedimiento

Se llevó a cabo una reunión con autoridades de la institución que alberga a menores de callejerización para brindar una plática informativa de lo que consistiría nuestra investigación. Firmaron el consentimiento informado. Posteriormente se entrevistó a padres de familia de manera individual. Se les aplicó el cuestionario Conners, y se entrevistaron a sus hijos, después se aplicó Test de Matrices Progresivas. Finalmente se procedió a calificar y analizar quienes eran candidatos al protocolo de investigación. Se dio cita para muestra de sangre y así poder analizar los químicos y médicos los niveles de estrés oxidativo. Tratamiento duró 3 meses de consumir el mazapán. Nuevamente se tomó muestra de sangre posterior al tratamiento del alimento funcional y la

aplicación del Test de Matrices Progresivas Coloreada de J.V. Raven. Hasta el momento llevamos 13 niños que han concluido el estudio. Siendo favorables los resultados del mazapán, permitiendo que los menores se dieran cuenta que ahora han mejorado sus calificaciones, obedecen al momento a los adultos y autoridades, retienen más información que antes, han disminuido el tiempo para ver televisión y videojuegos, su memoria y atención notaron que se ha favorecido.

RESULTADO

Hasta el momento se han aplicado todos los instrumentos a 13 niños que han concluido el tratamiento del mazapán, y otros 18 menores lo están iniciando. Siendo favorables los resultados del mazapán, permitiendo que los menores se dieran cuenta que ahora han mejorado sus calificaciones, obedecen al momento en que reciben una indicación por parte de sus padres y autoridades, retienen más información que antes, han disminuido el tiempo para ver televisión y videojuegos, en su memoria y atención notaron que se ha favorecido porque hay información que no tan fácilmente se les olvida. Cuando se brinda el tratamiento apropiado para los niños y sus padres, armonizando en un ambiente familiar libre de violencia ayuda significativamente a mejorar el comportamiento de los menores. Una alternativa importante es que estos pequeños en condiciones de callejerización cuenten con apoyo psicológico de manera constante para poder externar su sentir emocional de lo que viven en sus hogares, aunado a brindarle regulación emocional con la finalidad de que logren controlar sus frustraciones, de verse como niños diferentes a sus pares o grupos. Sobre todo, porque estos niños y niñas con TDAH presentan dificultades serias en su proceso de socialización, que, de no ser tratados de manera temprana, dan lugar a otro tipo de desarrollo emocional. Concientizar que el TDAH es de los trastornos con mejor pronóstico en la infancia. Pero que, de no ser identificado y manejado correctamente, tiene consecuencias serias en el desarrollo de los menores y su capacidad de adaptación en su entorno inmediato y en el futuro.

En cuanto a sus niveles de estrés oxidativo disminuyeron con el consumo del alimento funcional cabe mencionar que es un alimento con salvado de arroz es agradable al paladar y se consume únicamente por 1/4 al día durante una semana (de lunes a viernes) descansando sábado y domingo.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos nos permiten demostrar que los diversos tratamientos para los niños y niñas con

TDAH son a partir de medicamentos controlados como Concreta, Ritalin, Metilfenidato entre otros siendo de elevados costos para la economía de los padres de familia. Y que los padres familia se inconforman del porque sus hijos van a consumir a tan corta edad medicamentos que en un determinado momento los pueden hacer dependientes. aunado a ello, notamos que cuando los padres de familia también se dan la oportunidad de escuchar y probar otras opciones de tratamiento para sus hijos. Y al ver la seriedad y claridad de los que se pretende hacer con sus hijos, responderles a todas sus dudas, y estar en un constante seguimiento, esto les permite ver el alcance de los productos de alimento funcional que siendo un tratamiento no necesariamente es un medicamento. Que, si bien es parecido en su presentación a otros dulces que sus hijos ya han probado, no deja de ser un tratamiento que tiene que ser supervisado por los padres de familia. Cabe mencionar que la infancia y la niñez son tiempos de cambio en la vida del ser humano y son los psicólogos los que debemos de desarrollar estrategias y aplicar pruebas que faciliten la comprensión en las diferentes etapas del crecimiento y desarrollo. Los niño y niñas con diagnóstico de TDAH requieren de todo nuestro apoyo como profesionales de la salud para crecer y desarrollarse; la calidad de vida de su infancia, depende en gran medida, su futuro como adultos inmersos en nuestra sociedad. Población que requiere de apoyo constante por especialistas en el área de la salud. Por

un lado, como menores con TDAH y por el otro como población de callejerización, siendo vulnerables por su condición y logar mantener una constante en las indicaciones que se les brinda por contar una carencia afectiva y ellos al sentirse respetados y guiados sin la presencia de sus padres responden con gran optimismo.

REFERENCIAS

- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorder (4th edition revisada). Washington, DC. (DSM-IV-TR *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (2002). Barcelona: Masson.
- González, G. (2016). *El objeto y la memoria*. Santiago de Chile.
- Guía de Consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V (2014). *Asociación Americana de Psiquiatría*. ISBN 978-0-89042-551-0 Hospital Psiquiátrico Infantil "Dr. Juan N. Navarro". *Guía de Trastornos de Déficit de Atención e Hiperactividad*. Recuperado de www.sap.salud.gob.mx/media/61178/nav_guias1.pdf
- Sánchez P., Giraldo J. Quiroz M. (2013). Impulsividad: una visión neurociencia del comportamiento y psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, Universidad del Rosario Bogotá, Colombia, 31(1), 241-251.

Intervención psicosocial para la prevención, identificación y atención de abuso infantil en una comunidad urbana organizada

Eliud Torres Velázquez, Ana Laura Meléndez Alcántara,
Ana Gabriela Rojo López, Rita Yáñez Peralta, Alejandro Yáñez Peralta

Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras Clave: Psicología comunitaria, intervención psicosocial, participación, abuso infantil, terapia narrativa.

Varias investigaciones sobre abuso sexual infantil, dan cuenta de la importancia de desarrollar programas de prevención e intervención para este fenómeno a fin de evitar su ocurrencia y sanación respectivamente; en ese tenor, esta investigación enmarcada en la psicología comunitaria y cuya propuesta de intervención es la terapia narrativa, surge a raíz del abuso infantil que vivieron niños de una comunidad urbana organizada por un varón adulto perteneciente a la misma. Este trabajo pretende responder a las preguntas de cuáles son las percepciones y representaciones construidas a raíz del abuso infantil ocurrido dentro de la comunidad, y cómo fue la deconstrucción de las historias construidas sobre el abuso infantil en relación con las identidades; para tal fin se llevaron a cabo una serie de actividades encaminadas a identificar el grado de afectación en las familias mediante una valoración, y generar reflexiones colectivas a través de la incorporación de éstas familias a diversos talleres encaminados a fomentar el autocuidado, conocer pautas de crianza, de comunicación y de confianza.

Para la intervención terapéutica con las familias, se recurrió a la terapia narrativa, entre cuyas Teniendo como marco la psicología comunitaria, desde la que se detectan potencialidades psicosociales y se potencian, se plantea un cambio en el modo de enfrentar la realidad, cómo interpretarla y cómo reaccionar ante ella, se diseñaron los talleres y reflexiones colectivas, en las que se hacía énfasis en focalizar el control y poder en la comunidad y no en los facilitadores. Para el caso de la intervención, se recurrió a la terapia narrativa, que hace énfasis en la fortaleza de los consultantes, resaltando el funcionamiento de la persona cuando el problema no está presente, al tiempo que se develan sus competencias; en ésta se fomenta la horizontalidad entre consultante y terapeuta,

propiciando que el control y la responsabilidad en los cambios, se distribuya en los participantes del proceso terapéutico.

Problema

El conocimiento del desarrollo infantil por parte de los adultos que tienen a cargo la crianza y la educación de los niños es fundamental para garantizar el respeto a sus derechos, su integridad y su desenvolvimiento en la vida adulta; así también es un factor de protección para el abuso sexual infantil. Personas que han vivido un evento de esta naturaleza en cualquier etapa del desarrollo humano podría ser traumatizante, más aún en etapas tempranas de la vida ya que un niño se encuentra en clara desventaja física y de experiencias que le ayuden como recursos de protección ante la vida, generando sentimientos de enojo y culpa que difícilmente pueden ser procesados sin ayuda. Vivir en una comunidad urbana organizada de la CDMX, en cierta manera representa el cuidado compartido de la población infantil que en ella vive, pero qué sucede cuando desde el interior de la comunidad se transgreden los límites, derivando en un abuso infantil. Por lo anterior para el presente trabajo se consideran las siguientes cuestiones: ¿cuáles son las percepciones y representaciones construidas a raíz del abuso sexual infantil ocurrido dentro de la comunidad? ¿Cómo fue la deconstrucción de las historias construidas sobre el abuso sexual infantil ocurrido dentro de la comunidad en relación con las identidades?

MÉTODO

El diseño de la intervención fue multidimensional, considerando cuatro ámbitos interrelacionados de las personas involucradas en la situación: individual, familiar, sectorial y comunitario. En el primero, se llevó a cabo una valoración especializadas con niños o niñas que

requerían algún tipo de peritaje o diagnóstico psicológico, así como espacios terapéuticos para las y los adultos que lo demandaron. En el segundo ámbito, se llevaron a cabo sesiones terapéuticas con las familias involucradas con algún grado de afectación y dispuestas a reflexionar sobre lo sucedido. En el tercero, se trabajó con niños y niñas implicados en la situación, pero también con el resto de la población infantil de la comunidad, mediante talleres lúdicos que incluyeron actividades corporales, de expresión creativa y sobre los derechos de los niños; así también con padres, madres y adultos responsables de los cuidados de niños y niñas, se realizaron talleres y reflexiones colectivas sobre pautas de crianza, creencias, comunicación, confianza y medidas necesarias de cuidado familiar y autocuidado de niños y niñas. Finalmente, en el ámbito comunitario se realizaron pláticas informativas en las asambleas semanales sobre temas generales relacionados con el abuso infantil; así como herramientas de sensibilización tales como una manta-mural, carteles y notas en el periódico de la organización.

RESULTADO

Los resultados de la presente investigación, se obtuvieron en varios niveles; individual, grupal (niños y adultos por separado), familiar, colectivo con todos los involucrados en el suceso de abuso infantil y en comunidad contemplando a los habitantes del predio en el que se trabajó. A nivel individual y familiar, tanto en infantes como en adultos se realizaron valoraciones oportunas y canalizaciones a los espacios de intervenciones terapéuticas creadas para tal fin, dónde se exploró si los infantes sufrieron abuso infantil, teniendo como resultado que de los casos que se atendieron hubo diferentes grados de afectación, cabe mencionar que durante el proceso de la intervención hubo algunas familias que desertaron de las sesiones. A nivel grupal en cuanto al conjunto de niños y niñas se propició la reflexión sobre el cuidado del cuerpo, el desarrollo de estrategias de prevención ante cualquier riesgo, indistintamente del ámbito en el que se desarrollen, familia, escuela, comunidad, colonia, etc. así como saber cómo actuar en situaciones de riesgo; los infantes establecieron que se debe evitar permanecer en lugares cerrados en compañía de alguna persona conocida o no, con la que no se sientan cómodos, retirarse de cualquier espacio abierto o cerrado en el que se sientan en riesgo, solicitar ayuda incluso con gritos de ser necesario y sobre todo comunicar alguna situación vivenciada con sus familiares de confianza o incluso con aquellas personas con las que se sienten seguros, sean o no de su familia.

En el mismo nivel pero con los adultos, se reconocieron las emociones generadas a partir del suceso de abuso, identificando enojo y coraje en un primer momento, posteriormente culpa al sentir no haber cuidado de forma adecuada a sus hijos e hijas, incertidumbre al no saber si sus hijos o hijas sufrieron directamente algún tipo de abuso, tristeza por no saber cómo ayudarles por lo que la reflexión giró en torno a la importancia de centrarse en la prevención de futuros riesgos en todos los ámbitos, así como mantener una comunicación asertiva entre padres, madres e hijos, que logre generar la confianza de poder externar todo lo que les afecte, los adultos también lograron reconocer que aunque el maltrato infantil está normalizado dentro de sus prácticas de crianza, no es la mejor estrategia a implementar. Finalmente, a nivel comunidad, se compartieron los aprendizajes obtenidos durante el proceso de intervención ante la asamblea conformada por la población que habita en el predio, ello se plasmó dentro de una manta de elaboración colectiva y su abordaje fue la explicación sobre los tipos de abuso, la forma de prevenirlo y qué hacer en caso de encontrarse en una situación de abuso.

DISCUSIÓN

De acuerdo a lo obtenido dentro del acompañamiento psicológico y educativo que se realizó a lo largo de ésta investigación, se deben señalar varios puntos; primero que cualquier miembro de la comunidad que sufra algún tipo de crisis o episodio de inestabilidad emocional, debe contar con la información y el espacio de reflexión adecuados que lo lleven a superar dicho momento, indistintamente de la edad que tenga; es fundamental mantener la comunicación y confianza intrafamiliar dentro de la comunidad, como parte de los factores protectores ante cualquier tipo de abuso, de las y los niños que habitan en el predio, aunque no necesariamente sólo de este sector de la población.

Es de suma importancia reconocer a las y los participantes como sujetos de derecho, dado que son generadores de conocimiento dentro de su propio aprendizaje, se reconoce que el promover la participación infantil propiciará que las y los niños del predio mantengan una relación horizontal y de colaboración con los adultos que los acompañan en su desarrollo, lo que promueve el establecimiento de relaciones respetuosas, de mayor armonía, y generan un ambiente adecuado de convivencia, elementos que pueden lograr prevenir o actuar ante cualquier tipo de riesgos y abusos. Por otro lado el haber implementado estrategias de reflexión-diálogo – acción, permitió a los involucrados generar un

vínculo mayor que favorece el aprendizaje y bien común, desmarcando a los profesionistas como “sabedores” ante el conocimiento y solución de situaciones específicas. Así mismo al romper el esquema tradicional académico - profesional, promueve acciones de empoderamiento y desarrollo como parte de la formación de actores críticos, políticos de la comunidad a partir de su propia realidad, continuando así con la mirada y forma de trabajo de la organización con la que se colaboró, lo que permitió generar un mayor crecimiento tanto profesional como personal.

REFERENCIAS

- Burton, M. & Ortega, J. (2004). La psicología de la liberación: aprendiendo de América Latina. *Revista Polis*, 1, 101-124. Recuperado de <http://polismexico.izt.uam.mx/index.php/rp/article/download/425/420>
- Bustamante, J., Jorquera, F., & Smith, M. (2010). Terapia narrativa: modelos de intervención en abuso sexual. *Cuadernos de Postgrado en Psicología*, (21).
- Carr, A. (1998). La terapia narrativa de Michael White. *Contemporary Family Therapy*, 20(4), 485-503.

Diferencia de pensamiento creativo entre niños y niñas de educación primaria

Edgar Grimaldo Salazar, Italia Valeria Rodríguez Reyes, Blanca Ivet Chávez Soto

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Palabras Clave: Creatividad, género, edad escolar, originalidad, elaboración.

La creatividad es un concepto que alude a más de un proceso cognitivo, ya que se encuentra influida por una amplia gama de experiencias sociales y educativas. Además, está presente en diferentes áreas de la vida del ser humano (Velásquez, Remolina y Calle, 2010). Esto tomó relevancia significativa en los años 50 cuando Guilford, a partir de su teoría de rasgos, explicó que la creatividad era un conjunto de aptitudes definidas principalmente desde dos categorías (Romo Santos, 2014):

- **Producción divergente:** generación de alternativas lógicas a partir de una información dada cuya importancia se halla en la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente.
- **Productos transformacionales:** cambios de diversas clases en la información existente.

Años más tarde, Torrance (1977) tomó como base las ideas de Guilford y desarrolló el concepto que se utiliza actualmente en algunas investigaciones. Definió a la creatividad como el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias o las lagunas en la información, formar ideas, comprobar y verificar las hipótesis y comunicar los resultados. Este proceso puede conllevar a cualquiera de los diferentes tipos de productos y resultado, tanto verbales como no verbales, concretos y abstractos. Así mismo, para facilitar su estudio operacionalizó el constructo a través de cuatro indicadores los cuales utilizó para elaborar el Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT):

- **Fluidez:** Capacidad para producir un gran número de ideas. Es la habilidad de evocar una variedad de opciones o hipótesis sobre posibles soluciones de problemas.

- **Flexibilidad:** Aptitud para cambiar de una línea de pensamiento a otra. La habilidad de adaptarse a las instrucciones que se transforman, para utilizar varios enfoques.
- **Originalidad:** Es la capacidad para aportar ideas o soluciones que están lejos de lo obvio, común o establecido. Lo relacionó con la infrecuencia estadística.
- **Elaboración:** Aptitud para elaborar sobre las ideas llenándolas de detalles.

Posteriormente, en la versión más reciente de su prueba publicada en 2008, añadió dos indicadores más (Zacatelco, Chávez, González y Acle, 2011):

- **Títulos:** la habilidad de engendrar ideas donde se capte la esencia del dibujo, dicha habilidad está relacionada con la síntesis y abstracción de pensamiento.
- **Cierre:** la capacidad para generar ideas originales, con imágenes intensas y detalles adicionales al estímulo.

En el área de educación, la creatividad se concibió como inherente al propio desarrollo y aprendizaje, ya que a través del descubrimiento el niño logra, por medio del ensayo-error y manipulación-observación, reconocer nuevas alternativas de solución, lo cual favorece su pensamiento divergente. Por lo que, se resaltó que es necesario realizar actividades complementarias dentro de la escuela para estimular el potencial creativo de los estudiantes (Calzada, 2013; Chávez, 2014).

Existen varios aspectos que pueden influir en la creatividad. Al ser considerada como un fenómeno multidimensional, es lógico entenderla como un proceso cuyos resultados dependen en medida de otros factores que también son parte del desarrollo de un individuo y que, según Simonton (2002) trabajan diferente según

el género, origen étnico, o demás características sociodemográficas.

En cuanto al género, se debate acerca de si existen diferencias entre mujeres y hombres en los niveles de pensamiento creativo. En el caso de poblaciones infantiles de educación primaria, los hallazgos sobre diferencia de sexo y creatividad son contradictorios, ya que algunos autores han encontrado incrementos importantes a favor de las mujeres (Awamleh, Al Farah y El-Zraigat, 2012) otros estudios indicaron mayores puntajes en los hombres (Bart, et al., 2015; Rački, 2015; Stoltzfus, Nibbelink, Vredenburg y Thyrum, 2011) así como investigaciones en las que no se encontraron diferencias significativas (Escortell, 2013; Soto, 2013). Esto es un reflejo de la necesidad de indagar respecto a las diferencias relacionadas con el sexo.

Objetivo

Identificar las diferencias en el pensamiento creativo de niñas y niños a nivel primaria.

MÉTODO

Participantes

Participaron 389 niños, elegidos de forma no aleatoria por conveniencia, de los cuales 167 eran del sexo masculino y 206 del sexo femenino. Estos estaban inscritos en los grados de primero a sexto de educación primaria, con un rango de edad 6 años a 11 años cumplidos ($M_{edad} = 8.74$ D.E. = 1.83) de la zona metropolitana oriente del Estado de México.

Instrumentos

Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A (Torrance, 2008): evalúa las producciones creativas de las personas con tres actividades: componer un dibujo, acabar un dibujo y líneas paralelas, las cuales se califican con cinco indicadores (fluidez, originalidad, elaboración, títulos y cierre). La prueba fue validada a través de un estudio en niños de educación primaria en la delegación Iztapalapa y obtuvo un índice de confiabilidad de 0.90 (Zacatelco, Chávez, González y Acle, 2013).

Procedimiento

Se solicitó el permiso de las autoridades escolares, el consentimiento informado de los padres de familia y el asentimiento de los niños. La aplicación de las pruebas se llevó a cabo en el turno matutino, durante el horario

de clases, de forma grupal, en los salones que tenían asignados los estudiantes, dicho procedimiento se realizó en una sola sesión, se proporcionó a cada alumno un cuadernillo y se indicó que tenían que responder la primera hoja con sus datos personales, posteriormente, se hicieron las tres actividades con un tiempo de 10 minutos para cada una.

Una vez realizada la aplicación se calificó cada una de las pruebas para obtener los puntajes correspondientes y se procedió al análisis estadístico de los datos para determinar si existían diferencias en los niveles de creatividad entre niños y niñas se empleó una prueba *t* de Student para muestras independientes.

RESULTADO

Los resultados mostraron que las niñas (M creatividad = 43.42, D.E. = 16.63) obtuvieron puntuaciones significativamente más elevadas ($t = -3.295$, $p = 0.001$, $\alpha = 0.05$) en comparación con los niños (M creatividad = 37.84 D.E. = 15.77). Lo anterior indicó que ellas realizaron más dibujos, con ideas adicionales y se caracterizaron por ser novedosos.

Para conocer en cuáles indicadores se observaron las diferencias, se obtuvieron las puntuaciones medias y se aplicó la prueba *t* de Student. Los datos mostraron que las niñas presentaron estimaciones promedio significativamente más elevadas en originalidad ($T = -2.798$, $p = 0.005$), elaboración ($T = -2.006$, $p = 0.046$) y fluidez ($T = -3.631$, $p = 0.000$). En cuanto al cierre ($T = -0.193$, $p = 0.847$) y títulos ($T = -0.109$, $p = 0.913$) no hubo diferencias. Cabe indicar que el nivel de significancia fue con una $\alpha = 0.05$

Se observó una diferencia en el desempeño, según el rango de edad, ya que el grupo de niños entre 8-9 años, obtuvo puntajes más altos que el resto en dos indicadores (M originalidad = 17.41, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$ y M elaboración = 6.88, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$), mientras que los niños con edades entre 10-11 años demostraron un mejor desempeño que los demás grupos en los indicadores de título ($M = 5.34$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$) y cierre ($M = 5.21$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$).

De forma cualitativa se observaron diferencias entre los dibujos realizados por niñas y niños. En el caso de las niñas, en general tendían a hacer mayor uso de sombreado, añadían más detalles y líneas adicionales lo que resultaba en productos más originales, en tanto que algunos niños elaboraban dibujos más simples, convencionales y con pocos elementos. Una característica

que se encontró en ambos grupos fue que, en el indicador de Títulos, su desempeño fue concreto y poco imaginativo por igual.

DISCUSIÓN

En este estudio se encontró que las niñas presentaron mayores niveles de creatividad en comparación con los niños. Esto datos son similares a los descritos por Awamleh et al. (2012) quienes reportaron diferencias significativas a favor de las mujeres y atribuyeron que estas distinciones se debían principalmente al nivel madurativo y a la adaptación al medio. En este sentido, Naderi, Abdullah, Aizan, Sharir y Kumar (2010) señalaron que los roles de género establecidos por la sociedad favorecen que las estudiantes sean más sensibles y que tengan una mayor iniciativa lo cual ayuda al desarrollo del pensamiento divergente.

Se encontró que los principales indicadores que marcaron estos contrastes fueron originalidad, elaboración y fluidez, lo cual concuerda con lo reportado por Awamleh et al. (2012), Naderi, et al., (2010) quienes plantearon que las diferencias se dan principalmente en algunos indicadores específicos. En este sentido, Matud, Rodríguez y Grande (2007) señaló que el contexto familiar y educativo pueden ser determinantes en el desarrollo de la creatividad en hombres y mujeres.

Otro factor a considerar, a partir de los hallazgos del presente estudio, es la edad ya que, a través de la experiencia, el niño desarrolla habilidades cognitivas que le permiten afinar dominios específicos del pensamiento divergente y convergente. Por esta razón, es importante realizar investigaciones para conocer si existen diferencias en la creatividad de acuerdo con el sexo y la edad puesto que esto ayudaría a profundizar el conocimiento sobre la influencia de la experiencia y la maduración en el desarrollo de estas capacidades. Así mismo sería interesante, conocer cómo las estrategias empleadas por el docente en el aula favorecen o inhiben la capacidad creadora de los estudiantes.

Se concluye que existe la necesidad de contar con escuelas que promuevan la creatividad para despertar en los alumnos su talento natural y les ayude a favorecer su pensamiento convergente y divergente. Por lo tanto, uno de los retos es el determinar cómo influyen los distintos factores individuales y ambientales en el desarrollo de la creatividad, con el propósito de establecer acciones educativas eficaces que favorezcan el pleno crecimiento de las capacidades cognoscitivas de los individuos.

REFERENCIAS

- Awamleh, H., Al Farah, Y., & El-Zraigat, I. (2012). The level of creative abilities dimensions according to Torrance Formal Test (B) and their relationships with some variables (sex, age, GPA). *International Education Studies* 5 (6) 138-148. doi:10.5539/ies.v5n6p138.
- Bart, W., Hokanson, B., Sahin, I. & Abdelhady, M. (2015). An investigation of the gender differences in creative thinking abilities among 8th and 11th grade students. *Thinking Skills and Creativity* 17 (1) 17-24. doi.org/10.1016/j.tsc.2015.03.003
- Calzada, N. (2013). *La creatividad en educación infantil*. (Trabajo de fin de grado para optar por el grado de Educación Infantil). España: Universidad de Valladolid.
- Chávez, B. (2014). *Evaluación multidimensional de alumnos con aptitud sobresaliente en educación primaria* (Tesis doctoral). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Escortell, R. (2013). *Creatividad e inteligencias múltiples: diferencias según sexo y curso en primaria y secundaria* (Trabajo fin de máster). España: Universidad de la Rioja.
- Matud, M. P., Rodríguez, C., & Grande, J. (2007). Gender differences in creative thinking. *Personality and Individual Differences* 43 (1) 1137-1147. doi:10.1016/j.paid.2007.03.006
- Naderi, H., Abdullah, R., Aizan, T. H., Sharir, J. & Kumar, V. (2009). Relationship between creativity and academic achievement: A study of gender differences. *Journal of American Science*. 6(1), 181-190.
- Rački, Ž. (2015). Domain, Gender and Age Differences in the Creative Behavior of Children. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 24(4). doi:10.5559/di.24.4.01
- Romo Santos, M. (2014) 35 years of divergent thinking: Guilford's Creativity Theory. *Estudios de Psicología*, 7 (27-28), 175-192. doi: 10.1080/02109395.1986.10821474
- Simonton, D., K (2002) Underrepresented Populations in Creativity Research, *Creativity Research Journal*, 14 (2), 279-280. doi: 10.1207/S15326934CRJ1402_14
- Soto, V. (2013). *Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el segundo ciclo de educación infantil* (Tesis doctoral). España: Universidad Complutense De Madrid.
- Stoltzfus, G., Nibbelink, B. L., Vredenburg, D., & Thyrum, E. (2011). Gender, gender role, and

creativity. *Social Behavior and Personality*, 39 (3), 425-432. <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2011.39.3.425>.

Torrance, E., P. (1977). Creativity in the classroom. Estados Unidos: National Education Association of the United States.

Velásquez, B., Remolina, N. & Calle, M. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del

cerebro total. *Tabula Rasa*, 13 (1) 321-338 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617525014>

Zacatelco, F. J., Chávez, B., González, A., & Acle, G. (2011). Estudio preliminar sobre la validez de una prueba de creatividad en una muestra de estudiantes mexicanos de educación primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 144-155.

Prácticas de control fraterno para la socialización sexual en hermanos/as menores: un estudio comparativo

David Javier Enríquez Negrete

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Palabras Clave: Familia, sexualidad, socialización sexual, universitarios, salud sexual.

De acuerdo con Grusec y Davidov (2010) los padres están preparados genética, biológica y evolutivamente para actuar de diversas formas con el propósito de asegurar la supervivencia de la descendencia, pero también una adecuada adaptación al entorno social. Así, los padres llevan a cabo comportamientos específicos con un objetivo particular –prácticas de crianza- con el propósito de conseguir un resultado que contribuya con el adecuado ajuste psicosocial de sus hijos (Darling & Steinberg, 1993). Grusec y Davidov (2010; 2014) agrupan las diferentes prácticas de crianza o tácticas de socialización en cinco dominios, cada uno persigue un objetivo particular en la socialización de los hijos. Uno de estos dominios es el de “control” en donde los cuidadores se relacionan con los hijos con base en la jerarquía, utilizan un amplio espectro de prácticas para hacer cumplir las metas parentales, las cuales están centrados en la apropiación de la conducta moral de acuerdo al contexto sociocultural, así como la internalización de principios y valores, lo cual podría permitir que el individuo haga lo “correcto” en ausencia del cuidador, incluso cuando esto implique inhibir el deseo de cumplir sus necesidades, deseos o metas. Dado que en ocasiones los hijos podrían no comportarse de acuerdo con las expectativas o indicaciones de los cuidadores, éstos utilizarán diversos recursos externos para lograr el comportamiento deseado.

Un buen ejemplo es lo que sucede con la conducta sexual de los adolescentes, en la literatura se ha demostrado, que prácticas de socialización sexual como la supervisión y el monitoreo parental se asocian con resultados positivos. El monitoreo/supervisión parental son una medida indirecta del control ejercido por los padres (Kincaid, Jones, Sterrett, y McKee, 2012), altos niveles de supervisión y monitoreo se asocian con conductas sexuales preventivas (DiClemente, Salazar, y Crosby, 2007; Stulhofer, Graham, Bozicevic, Kufirin, y Ajdukovic, 2009) aunque también

los resultados varían de acuerdo al sexo, por ejemplo, el control ejercido por los padres suele ser mayor en las mujeres que en los varones (Donenberg, Wilson, Emerson, y Bryant, 2002) pero tiene más impacto en la conducta sexual de varones en comparación con las mujeres (Kincaid et al., 2012). Sin embargo, los padres no son los únicos agentes de socialización sexual, de acuerdo con Fortenberry (2013) y Enríquez y Sánchez (2016) los hermanos también tienen un papel activo en la socialización sexual, por tanto, también ejercen prácticas en diferentes dominios, incluyendo el de control, sin embargo, la mayor parte de la investigación en el campo de la socialización ha estado centrada en el estudio de las variables parentales (cf. Grusec y Davidov, 2010; 2014) y se han sobrepuesto sobre las variables fraternas a pesar del impacto que éstas pueden tener en la alfabetización sexual y en la promoción de la salud sexual (Enríquez y Sánchez, 2016).

Problema

Feinberg, Sakuma, Hostetler y McHale (2013) señalan cómo los científicos sociales no le han dado la importancia que merecen a las relaciones fraternas, aun cuando éstas impactan en la prevención de conductas de riesgo. En consecuencia, Buist, Dekovic y Prinzie (2013) opinan que debe ser prioritario describir e investigar el papel que juegan los hermanos en el ajuste psicosocial de los individuos. Dado que los hermanos participan cotidianamente y activamente en las interacciones familiares entonces se pueden considerar agentes de socialización, además suelen pasar mucho tiempo conviviendo entre sí y algunos ejercen funciones como cuidadores, por tanto, ejercen prácticas de socialización diferentes a las parentales, aun cuando las prácticas se puedan encontrar en el mismo dominio de socialización, por ejemplo, se ha descrito como los hermanos suelen brindar menos explicaciones, sugerencias y ejercer frecuentemente castigo en comparación con los padres. Si se ha demostrado en la literatura que las prácticas de control

parental tienen efectos en la conducta sexual preventiva de los hijos (DiClemente, Salazar, y Crosby, 2007; Stulhofer et al., 2009) ¿las frecuencias de las prácticas de control fraterno tendrán el mismo efecto sobre la conducta sexual de los hermanos menores? Analizar el comportamiento sexual preventivo no se reduce al sexo protegido –uso del condón- sino a un amplio espectro de comportamientos como aplazar el inicio del debut sexual, la abstinencia sexual, la reducción del número de parejas sexuales y el sexo seguro que incluye besos, caricias, abrazos, masturbación y/o eyaculación sobre la piel sana. Así, el objetivo del presente trabajo fue determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en la frecuencia del control fraterno para la socialización sexual fraterna por sexo (hombre/mujer) y por diada (Hermano/a mayor-hombre/mujer) así como en la frecuencia de diferentes comportamientos sexuales preventivos del hermano/o menor.

MÉTODO

Muestreo aleatorio estratificado en 16 carreras de una universidad pública; la unidad de muestreo fue el grupo, se eligió de manera aleatoria el 15% de los grupos de cada carrera (n=82 grupos). Los alumnos de los grupos sorteados fueron aquellos quienes contestaron el cuadernillo de evaluación. Así, se obtuvo una muestra de 1552 alumnos, sin embargo, solo 407 cumplieron con los criterios de inclusión a la muestra: a) tener entre 18 y 25 años, b) tener experiencia sexual, es decir, haber tenido por lo menos una vez relaciones sexuales con penetración vaginal o anal, c) tener al menos un hermano/a mayor y d) ser soltero. Se evaluaron con 4 reactivos la frecuencia de diferentes prácticas de socialización sexual fraterna en el dominio de control ($\alpha = .71$) con los siguientes ítems “Mi hermana/o mayor...” 1) me persuade con argumentos para que me cuide en mis relaciones sexuales, 2) me regaña cuando no uso protección en mis relaciones sexuales, 3) me regaña cuando tengo más de una pareja sexual y 4) me pone límites para establecer lo que tengo permitido y no, hacer con mi pareja en casa. Asimismo se obtuvo información sobre el número de veces que se han tenido relaciones sexuales sin uso de preservativo en los últimos tres meses (respuesta numérica), la frecuencia de la masturbación en pareja cuando no se dispone de un preservativo, la frecuencia de besos y caricias por encima y/o debajo de la ropa para evitar la penetración en caso de no tener un condón, frecuencia de la abstinencia sexual en ausencia de un preservativo y la frecuencia de la monogamia sexual, todos estos indicadores en formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones que van de “siempre” a “nunca”. El estudio fue aprobado previamente por el Comité de Bioética de la FES Iztacala.

RESULTADO

El 50.9% de los participantes fueron hombres y 49.1% mujeres, con promedio de edad de 21.25 (D.E.=1.74), 73.7% provenían de familias biparentales, en promedio tenían 2.07 hermanos (D.E.=1.17, Rango=1-9), 62.9% ocupaban el segundo lugar de nacimiento y 25.8% el tercer lugar. Para determinar si la muestra evaluada percibió control fraterno en la socialización sexual se comparó la Media Teórica de la escala (MT=12, Min=4, Max=20) con la media muestral (M=8.59, D.E.=4.24, IC95%=8.23, 8.93). A través de una prueba t de student para una muestra se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas ($t=-19.193$, $p < .05$)

DISCUSIÓN

En resumen, los hermanos/as mayores ejercen con poca frecuencia prácticas de control para la socialización sexual sin importar si el hermano menor es varón o mujer; sin embargo, es mayor la frecuencia del control sexual fraterno para las mujeres en contraste con los hombres. Respecto al análisis de las diadas fraternas por sexo, solamente para el caso de las diada hermana mayor-menor es superior la frecuencia de las prácticas de control en comparación con la diada hermana mayor-varón. Solo para el grupo de varones con baja frecuencia de control fraterno fue mayor la frecuencia de la monogamia sexual. Para el caso de las mujeres que se ubicaron en el grupo de alta frecuencia de control fraterno, en comparación con las chicas del grupo de bajo control, hubo diferencias en torno a la frecuencia de la monogamia sexual, la frecuencia de la masturbación en pareja para evitar la penetración cuando no se tiene un condón y la frecuencia de besos y caricias por encima/debajo de la ropa como práctica alternativa a la penetración cuando no se dispone de un condón. Así, se concluye que la frecuencia de las prácticas de control fraternas podrían estar relacionadas con las prescripciones culturales de género, las cuales promueven la permisividad sexual en los varones, lo cual explicaría este reducido control fraterno para la socialización sexual en los hombres, en comparación con las mujeres; quienes por una visión estereotipada, se cree que son sumisas y que se ajustan a las decisiones de los hombres que están buscando tener múltiples parejas sexuales y capitalizar cualquier oportunidad de tener sexo, por tanto, es probable que tanto hermanos como hermanas mayores busquen ejercer el control fraterno para proteger y cuidar a las hermanas menores. Es posible que el ejercicio del control sea mayor en la diada fraterna mujer-mujer dada la cercanía emocional que se suele presentar en este tipo de relaciones entre hermanas (Enríquez & Sánchez,

2016). Finalmente, al parecer, el control fraterno para la socialización sexual podría tener mayor influencia sobre un espectro más amplio de comportamientos sexuales preventivos en las mujeres en comparación con los varones. Se sugiere valorar el género y el control fraterno en las diadas de hermanos/as para determinar cómo y bajo qué condiciones las prácticas fraternas de control para la socialización sexual contribuyen en la prevención de riesgos para los hermanos/as menores.

REFERENCIAS

- Buist, K. L., Dekovic, M., & Prinzie, P. (2013). Sibling relationship quality and psychopathology of children and adolescents: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 33 (1), 97-106.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- DiClemente, R. J., Salazar, L. F., & Crosby, R., A. (2007). A review of STD/HIV preventive interventions for adolescents: Sustaining effects using an ecological approach. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(8), 888-906.
- Donenberg, G. R., Wilson, H. W., Emerson, E., & Bryant, F. B. (2002). Holding the line with a watchful eye: The impact of perceived parental permissiveness and parental monitoring on risky sexual behavior among adolescents in psychiatric care. *AIDS Education and Prevention*, 14(2), 138-157.
- Enríquez, D. & Sánchez, R. (2016). Influencia fraterna en el comportamiento sexual de riesgo y preventivo: una revisión. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 2(1), 113-132.
- Feinberg M.E., Sakuma K. L., Hostetler M., McHale S. M. (2013). Enhancing Sibling Relationships To Prevent Adolescent Problem Behaviors: Theory, Design And Feasibility Of Siblings Are Special. *Evaluation Program Planning*. 36(1) 97-106. doi: 10.1016/j.evalprogplan.2012.08.003.
- Fortenberry, J. D. (2013). Sexual development in adolescents. In: Bromberg D. S., O'Donohue, W. T. (Eds). *Handbook of child and adolescent sexuality: Developmental and forensic psychology* (pp. 171-192). Oxford: Elsevier Ltd.
- Grusec. J. E. & Davidov, M. (2010). Integrating Different Perspectives on Socialization Theory and Research: A Domain-Specific Approach. *Child Development*, 81(3), 687-709.
- Grusec. J. E. & Davidov, M. (2014). Analyzing Socialization from a Domain-Specific Perspective (Second Edition). In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization. Theory and Research* (pp. 158-181). New York, USA: The Guildford Press.
- Kincaid, C., Jones, D. J., Sterrett, E., & McKee, L. (2012). A review of parenting and adolescent sexual behavior: The moderating role of gender. *Clinical Psychology Review*, 32(3), 177-188.
- Stulhofer, A., Graham, C., Bozicevic, I., Kufrin, K., & Ajdukovic, D. (2009). An assessment of HIV/STI vulnerability and related sexual risk-taking in a nationally representative sample of young Croatian adults. *Archives of Sexual Behavior*, 38(2), 209-225.

La familia del paciente esquizofrénico: Un estudio de caso

Clara Haydée Solís Ponce, Luis Ángel Díaz Martínez,
Francisco Eduardo Cardona Reyes, Luis Gutiérrez Dina,
María Ixshell Estévez Encarnación, Jesús Ricardo Cruz Huerta

Brief Therapy Center México

Palabras Clave: Esquizofrenia, terapia, breve, sistémica, familiar.

La familia y el paciente esquizofrénico son una población clínica que demanda atención de salud mental y que requiere una respuesta multidisciplinaria para poder atender las distintas caras de la esquizofrenia. La Terapia Familiar es uno de los muchos recursos del profesional de la salud para ocuparse del control y seguimiento de la enfermedad en lo individual y en lo familiar. El Modelo de Terapia Breve: Resolución de Problemas del MRI tiene una visión no patológica de la naturaleza de los problemas, contrario a otros modelos más tradicionales, plantea que la formación y mantenimiento de los problemas se deben a los intentos de solución de las personas para tratar de resolverlos (Watzlawick, Weakland y Fisch, 1974). Estos intentos de solución se entienden como aquellas acciones que se derivan de un cierto marco de creencias aplicado a la dificultad para resolver el problema, irónicamente ocurre que esas acciones realmente lo mantienen, en otras palabras, las aplicaciones repetitivas de soluciones erróneas generan una pauta que mantiene el *status quo* del problema (Cade y O'Hanlon, 2011). Otro elemento importante en la Terapia Familiar es la perspectiva interactiva al tener una visión sobre la naturaleza del problema y la forma de intervención; en esta perspectiva, la idea central es que las personas que están en un contacto prolongado, se influyen una a la otra y viceversa de manera inevitable; por ello sabemos que es importante para la resolución del problema considerar la interacción entre la persona llamada como "problema" y aquellos que la rodean (Vargas, 2004). Por lo tanto, y cómo bien dirían Fisch y Schlanger en su libro "Cambiando lo incambiable" (Fisch, y Schlanger, 2012) el objetivo al hacer Terapia Breve Resolución de Problemas, no es lograr que la gente haga algo, sino que la gente deje de hacer lo que antes hacía para tratar de "resolver" su problema.

Estas premisas (la visión interactiva y la búsqueda del bloqueo de los intentos de solución) son tomadas para trabajar en un caso de una mujer con diagnóstico psiquiátrico de esquizofrenia de hace 5 años. De igual manera, trabajando con su familia, para evitar hacer una intervención unidireccional o tradicional donde se buscan las causas o cambios en la persona identificada como "problema" y no en las dinámicas de interacción familiar. Este trabajo tiene un antecedente histórico, el proyecto de investigación del equipo Bateson acerca de la comunicación, el equipo dio a conocer el artículo "Hacia una teoría de la esquizofrenia" en 1956 (Bateson, Jackson, Haley, y Weakland, 1972), donde hacen un análisis de esta patología como un proceso adaptativo a las modalidades comunicativas contradictorias conocidas como "doble vínculo". Y de ahí deriva el interés de aplicar las premisas teóricas de esa investigación a un caso en el que tuviéramos la oportunidad de una observación e intervención directa.

Objetivos

El objetivo de este trabajo es mostrar cómo se aplica la terapia familiar de corte sistémico-estratégico y comunicacional con la familia que tiene un miembro esquizofrénico para resolver un problema. A través de un estudio de caso se demuestra cómo la ejecución de la terapia familiar sistémica tiene múltiples niveles de acción que corresponden a diferentes niveles de abstracción, tales como la ejecución del esquema técnico del Modelo de Terapia Breve: Resolución de Problemas, la aplicación de las premisas del modelo sistémico en la interacción con los pacientes, el uso intencional de la comunicación multinivel para aprovechar al máximo el contacto directo con la familia y la aplicación de las maniobras terapéuticas y prescripciones conductuales; además se da suma importancia al abordaje clínico inherente a los temas de salud como el apego al tratamiento farmacológico

sugerido por los médicos y para el caso de la esquizofrenia la evaluación neuro psicológica. De igual manera se busca trabajar complementando los elementos médicos, con los interactivos y comunicacionales, sin caer en contradicción con el aspecto no normativo, ya que parte de ser ecológicos con el mismo problema es respetar la cuestión orgánica al momento de trabajar.

MÉTODO

Escenario

Clínica Universitaria de la Zona Oriente del área metropolitana. Esta Clínica es una Institución Pública que ofrece servicios de Salud a bajo costo, estos servicios son proporcionados en un contexto de formación profesional. La clínica universitaria cuenta con una cámara Gessel habilitada con un equipo de video grabación, lo cual permite una observación directa de la sesión trabajada con la paciente y su familia, además de una observación posterior para un análisis de la sesión y llevar a cabo la planeación de la siguiente sesión.

Participantes

Mujer adulta con diagnóstico de esquizofrenia acompañada de su familia nuclear, compuesta por: el esposo profesionista, hijo joven, hija adolescente y madre retirada. Además del Terapeuta, había un equipo integrado por cinco psicólogos con distintos roles cada uno, quienes tuvieron la oportunidad de observar las sesiones en vivo detrás de la cámara de Gessel.

Procedimiento

Diseño y tipo de estudio de caso lineal (La familia solicita consulta abierta de Psicología Clínica, se otorga el servicio y se trabajaron 5 sesiones, con una duración aproximada de 50 minutos a una hora, teniendo una frecuencia semanal, se logra entrevistar a todo el sistema familiar).

RESULTADO

Se trabajaron 5 sesiones, tanto familiares como individuales con cada integrante del sistema familiar. En la primera sesión el trabajo fue únicamente con la paciente, para conocer el problema desde su punto de vista, la ayuda que esperaba y los intentos de solución para lograr eso; a partir de la segunda sesión se involucró a la familia, primeramente para conocer el problema desde la perspectiva de ellos y posteriormente para responsabilizarlos en relación a la falta de supervisión del uso del medicamento, y en particular con la madre la reestructuración de que cada vez que hace las cosas por

ella, más que resolver la situación fomenta su incapacidad. A partir de lo trabajado con la madre, ella comenzó a delegar actividades de la casa como el preparar la comida o ir al mercado, lo cual ayudó a que la paciente retomará sus responsabilidades como madre. Durante el tratamiento, la paciente reportó que las alucinaciones visuales (motivo de consulta) no se habían vuelto a presentar, a excepción de una ocasión, sin embargo, cuando ocurrió, no presentó la sintomatología habitual ya que no hubo desmayos. Esto es un cambio notable, ya que parte del problema era que la familia tenía que cuidar a la paciente en momentos de crisis (esto también representaba un problema para la familia), sin embargo, al hacerlo le confirmaban que ella era incapaz de afrontarlo sola. Se pudo confirmar la premisa interaccional no solamente en la evaluación del problema y la intervención, sino en los cambios, ya que, si la paciente requiere menos cuidados, los miembros de la familia podrían enfocarse en actividades. Recapitulando los cambios reportados en la sesión fueron: Disminución en la aparición de las alucinaciones, eliminación de los desmayos, modificación en la relación de dependencia que tenía la paciente con su madre, es decir, mayor independencia por parte de la paciente, lo cual fue su petición en la primera sesión.

DISCUSIÓN

Fue posible abordar la situación desde una perspectiva interactiva, haciendo sugerencias a la madre o al padre con el fin de generar un efecto en la persona que tenía los síntomas. Tomando en cuenta que el modelo terapéutico que se utilizó tiene una premisa no normativa, que se refiere a no tener criterios para juzgar la salud mental o normalidad de un individuo o familia; en otras palabras, si la persona no se queja de algo, eso no es algo que el terapeuta deba cambiar, la paciente dijo textualmente “quiero eliminar las alucinaciones visuales, porque a las auditivas ya me he acostumbrado” en el momento en el que se logró eso, se generó un efecto a nivel del sistema, ya que la abuela pudo dejarla más tiempo sola y dedicarse a actividades propias; y la paciente tuvo oportunidad de trabajar en actividades cotidianas como el cocinar o ir al mercado, roles que no eran posibles anteriormente por la patología y por la dinámica de dependencia.

Tomando esto en cuenta, el trabajo terapéutico nunca estuvo intencionado a eliminar las alucinaciones auditivas porque no eran un problema ni para la paciente ni para la familia; para la paciente el problema eran las alucinaciones visuales, y para la familia era el desmayo (derivado de las alucinaciones visuales) ya que no la podían dejar sola. Esto es importante porque básicamente se buscaba una disminución de síntomas, y no la eliminación de todos

ellos. A partir del modelo trabajo que tiene una base “no normativa” esa petición se respeta, porque también hay que poner en contexto la dinámica familiar en relación al problema. Sin embargo, aunque seguía el mal manejo del medicamento al igual que las alucinaciones auditivas, no quiere decir que no haya habido algún cambio, pero si un cambio ecológico al sistema. Tomemos en cuenta que ocasionalmente el terapeuta no conseguirá resultados favorables en relación a la disminución del síntoma y no siempre se debe a la falta de maniobra o falta de destreza terapéutica. Independientemente del modelo de aprendizaje que haya tenido el terapeuta y sus habilidades desarrolladas, hay familias que se organizan alrededor del síntoma y cuyo funcionamiento esta alrededor del síntoma, si quitas el síntoma, la familia colapsa y de manera directa el paciente identificado pierde los beneficios secundarios que le proporciona el síntoma. El esposo como ingeniero tiende a buscar el control, entonces al tener una mujer que no hace limpieza, que no va de compras, que no es independiente, y que requiere compañía permanentemente, el esposo en esa relación puede tener cierto nivel de control al tener a una esposa “enferma” que tiene que quedarse en casa. El hijo era un rebelde hasta que descubre que su madre está enferma y tiene que apoyar en cuidarla. En relación a la abuela, si la paciente se compone, lo primero que le van a pedir sus hermanos es “cuida a mi mamá” en vez de ser cuidada por ella. Y el cambio más importante si se resuelve totalmente el problema, sería que la paciente

dejaría de ser beneficiada por los cuidados que recibe de todos. Aunque pudiera haber complicaciones éticas por este argumento, hay que asumir que respetar la ecología de la familia implica entender la naturaleza del problema, y que por salud mental del terapeuta entender que no es un fracaso ni que se debe sentir mal por no haber logrado un cambio. Entonces, hay entender que no todas las familias necesitan curarse, o que no todas van a funcionar bien sin el problema. Y en este caso no es que no quiera curarse, pero en el sentido pragmático no le conviene curarse, ni a ella ni a su familia

REFERENCIAS

- Bateson G., Jackson, D., Haley J., & Weakland J. (1972). “Hacia una teoría de la esquizofrenia”. En Bateson G. *“Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre”*. Buenos Aires: LOHLÉ-LUMEN.
- Cade, B.; & O’Hanlon, W. (2011). *“Guía breve de terapia breve”*. Barcelona: Paidós.
- Fisch R., & Schlanger K. (2012) *“Cambiano lo incambiable. La terapia Breve en casos intimidantes”*. Barcelona: Herder.
- Vargas, A. P., (2004) *“Antecedentes de la terapia sistémica. Una aproximación a su tradición de investigación científica”* en Eguiluz, L., (2004) *“Terapia Familiar. Su uso hoy en día”*. México: Pax

El Desarrollo e Implicaciones de La Terapia de Aceptación y Compromiso en El Contexto Mexicano

Liliana Teresa Guadalupe Sánchez Martínez, Mayra Teresa Barrientos García

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)

Palabras Clave: ACT, contextualismo funcional, México, innovación, terapia.

La Terapia de Aceptación y Compromiso, perteneciente a la tercera generación de las terapias conductuales y por lo tanto al Contextualismo funcional, cuya validez oficial se reconoce a partir del año 2004 por lo que la tercera generación de terapias conductuales representa un campo relativamente nuevo para la psicoterapia. Estos modelos de terapia se presentan como una alternativa a las inquietudes y limitantes que surgieron a partir de los modelos de terapia planteados en generaciones previas, tales como la Terapia Racional Emotiva o la Terapia Cognitivo Conductual y han probado su efectividad para distintos problemas, sin embargo su introducción y desarrollo en nuestro país es mucho más reciente, y la literatura existente es relativamente escasa en comparación con lo existente sobre otros enfoques y modelos de terapia. La terapia de Aceptación y Compromiso parte de la premisa de que el dolor es inherente al ser humano y, por lo tanto, la fuente del sufrimiento es la lucha en contra del mismo. Hayes, Strosahl y Wilson (2012) la definen como el tipo de terapia que “utiliza la aceptación y los procesos de atención consciente, así como el compromiso y los procesos de activación conductual para generar flexibilidad psicológica”. Siguiendo esta línea se pueden definir los objetivos de la misma como la búsqueda del desarrollo de la flexibilidad psicológica con el fin de crear un repertorio de acciones comprometidas hacia el avance y logro de metas u objetivos que representen y se alineen, y estén dirigidos por los valores de cada individuo y no por la presencia o ausencia de estados cognitivos y emocionales. A partir de la presente investigación se pretende llevar a cabo una revisión del desarrollo de este modelo en el contexto mexicano, y de las implicaciones que ha tenido en los procesos terapéuticos con pacientes pertenecientes justamente a este contexto.

Problema

Los modelos terapéuticos de tercera generación, tales como la Terapia de Aceptación y Compromiso, han probado su efectividad en distintos contextos y para diversos problemas, la efectividad de los procesos involucrados en la Terapia de Aceptación y Compromiso es indiscutible en cualquiera que sea el contexto en el que se apliquen. Sin embargo, mientras representa una gran oportunidad de desarrollo para el campo de los procesos terapéuticos, también representa un cambio de paradigma y por lo tanto con su llegada a un contexto tal como el mexicano es posible que existan diversas implicaciones al momento de instaurar este modelo tanto para el terapeuta como para el paciente. Siguiendo esta línea, resulta indispensable tomar en cuenta que el traslado de un país a otro puede tener repercusiones de distinta índole con relación a la praxis. Con base en esto, el objetivo principal de este trabajo, es justamente explorar las implicaciones que ha tenido la llegada de la Terapia de Aceptación y compromiso en un contexto como el mexicano a través de una revisión del desarrollo de la misma basándose en los aportes hechos por profesionales de la salud mental que manejen este modelo y por terapeutas con este enfoque que hayan trabajado con pacientes mexicanos.

MÉTODO

Para este estudio se consideraron profesionales de la psicología que ejerzan como terapeutas y que manejen el modelo de Terapia de Aceptación y Compromiso con pacientes mexicanos. Se buscó una experiencia mínima de 2 años trabajando con pacientes a partir de este enfoque y se estableció que los terapeutas debían residir en México. Por lo que el muestreo elegido para este trabajo fue un muestreo por conveniencia. El alcance del presente trabajo es de tipo descriptivo con diseño no experimental. Se pretende llevar a cabo la obtención

de datos a través de entrevista a expertos que es una forma de aplicar entrevistas semiestructuradas. En la entrevista a expertos, el experto se integra en el estudio como representación de un grupo.

Se pretenden evaluar distintos documentos, tales como libros, artículos y estudios de caso, para llevar a cabo un análisis del desarrollo que ha tenido la Terapia de Aceptación y Compromiso en nuestro país (México). Posteriormente se buscará aplicar las entrevistas a la muestra elegida, los psicólogos terapeutas usuarios de la Terapia de Aceptación y Compromiso. Una vez que se haya llevado a cabo la obtención de datos, se pretende realizar un análisis de datos de tipo cualitativo haciendo uso de Atlas.ti.

RESULTADO

Los resultados aún se encuentran en proceso de estudio ya que el trabajo aún se encuentra en proceso de realización, sin embargo, se espera que a partir de este trabajo se pueda crear conciencia acerca de la importancia de considerar siempre las implicaciones de trasladar un modelo de un contexto a otro y de las necesidades que tiene cada población, así como de la importancia de responder ante las mismas, al adaptar un nuevo modelo de terapia. Esperamos poder encontrar información relevante acerca de las aportaciones realizadas a este modelo de terapia por parte de profesionales de la psicología en el contexto mexicano y para población mexicana, tanto en relación a los protocolos de terapia para distintos trastornos o problemas psicológicos, así como a los distintos instrumentos tales como inventarios y pruebas que considera este modelo de terapia para fines de diagnóstico e intervención, ya que la información de casos publicados y de aportaciones realizadas en el contexto mexicano es escasa. Se espera que a través de las entrevistas sea posible conocer las implicaciones que tiene trasladar un modelo de terapia que implica un cambio de paradigma tan fuerte y cuyos procesos, a pesar de mostrar efectividad, pueden tener implicaciones de diversa índole en el proceso terapéutico en relación a la aplicación y práctica de este tipo de terapia. Siguiendo esta línea se espera poder conocer la perspectiva de los terapeutas acerca de las implicaciones de este modelo en un contexto como el mexicano. Poder conocer desde la vista del terapeuta lo que considera que implica trasladar este modelo, desde el idioma hasta la práctica.

Se espera que cualesquiera que sean los resultados obtenidos a través de este trabajo, puedan sensibilizar a los terapeutas acerca de la importancia de tomar en cuenta estas implicaciones y de la praxis correcta de los modelos terapéuticos.

DISCUSIÓN

A pesar de que aún no ha sido posible obtener los resultados exactos y finales, se concluye que la Terapia de aceptación y compromiso está llegando a México y, por lo tanto, es un modelo de terapia relativamente nuevo en el contexto mexicano. Por lo tanto, es indispensable indagar de qué manera se desarrolla dentro de este contexto. A pesar de ser un modelo nuevo, hasta el día de hoy y con base en los estudios publicados hasta ahora los resultados han sido exitosos para diversos problemas, entre ellos trastornos de ansiedad y trastorno por estrés postraumático. Sin embargo, es pertinente considerar que pueden existir distintas limitaciones, tal como refieren algunos practicantes de la Terapia de Aceptación y Compromiso, como la traducción de la literatura y el uso de metáforas, ya que, al momento de trasladar diversos conceptos pertenecientes a este modelo, algunos de los términos de la Terapia de Aceptación y Compromiso se pueden confundir en el momento de la traducción y posiblemente influir en el proceso de la terapia. De igual forma es importante considerar todas las posibles implicaciones que arroje este estudio, así como las referidas por los participantes del mismo que trabajen con este modelo. También resulta de vital importancia considerar las posibles limitaciones que tiene este estudio al proyectar tales implicaciones, sin embargo, la discusión con respecto a esto se deberá llevar a cabo una vez que se hayan obtenido los resultados del mismo. Las conclusiones finales y certeras acerca de los resultados obtenidos y lo realizado a través de este trabajo o estudio, podrán plasmarse, al igual de la discusión, una vez que las entrevistas se realicen, la información se haya sistematizado y los datos se hayan analizado de la forma en la se planteó en la parte de la metodología en el presente resumen.

REFERENCIAS

Hayes, S., Strosahl, K. y Wilson, K. (2012). *Terapia de Aceptación y compromiso: Proceso y práctica del cambio consciente*. España: Editorial Desclee.

Habilidades metacognitivas relacionada en el COMIPEMS y la educación básica nivel Secundaria

Luis Francisco Benítez Torres, Erika Gutiérrez Martínez

Facultad de Psicología, UNAM

Palabras Clave: Comipems, habilidades, cognitivas, metagnitivas, regulación.

A lo largo de nuestra formación académica, además de aprender contenidos escolares en cada uno de los niveles educativos también aprendemos algunas habilidades de pensamiento que facilitan nuestras tareas escolares. A veces lo hacemos de manera consciente, pero en la mayoría de las ocasiones lo logramos sin darnos cuenta. Muchos alumnos se hacen de algunas estrategias que aplican para diferentes circunstancias (tareas, exposiciones, actividades, exámenes, etc.) resultado de estas habilidades de pensamiento

Variables

Según los objetivos de nuestro estudio, las variables se clasifican de la siguiente manera:

Variable independiente: Habilidades metacognitivas obtenidas a partir del Inventario de Habilidades Metacognitivas expresado en las siguientes escalas intervalares:

Valores del MAI: Conocimiento de la cognición (Declarativo, Procedimental y Condicional) y Regulación de la cognición (Planificación, Organización, Monitoreo, Depuración y Evaluación)

ÍNDICES COMIPEMS y Promedio Secundaria:

Variables dependientes: Puntaje obtenido en el examen Comipems y el promedio general de la secundaria, expresado en las siguientes escalas.

El MAI es una herramienta que permite examinar la conciencia metacognitiva de jóvenes y adultos, fue creado y validado por Schraw y Denninson (1994). Desde entonces este instrumento ha sido utilizado ampliamente en diferentes investigaciones, especialmente para

demostrar la relación de la metacognición con el logro de aprendizaje (Gula y Shehzadb, 2012).

El MAI permite identificar las habilidades metacognitivas de los sujetos por medio de 52 ítems distribuidos en dos categorías, el conocimiento de la cognición y la regulación de la cognición que, a su vez, se encuentran divididas en otras categorías más específicas; a saber: Conocimiento de la cognición (Declarativo, Procedimental, Condicional) y Regulación de la cognición (Planificación, Organización, Monitoreo y Depuración).

Lo anterior nos permite correlacionar los puntajes obtenidos en el COMOPEMS y el promedio alcanzado en la secundaria.

Problema

Es necesario identificar las habilidades metacognitivas que están relacionadas con el puntaje obtenido en el examen Comipems así como con el aprovechamiento escolar reflejado en el promedio general obtenido al concluir los estudios de educación básica en el nivel de secundaria en alumnos de primer ingreso del ciclo escolar 2019-1 inscritos en 6 diferentes instituciones públicas del nivel medio superior de la CDMX, a través del Inventario de Habilidades Metacognitivas. Además de identificar la correlación entre el puntaje obtenido en el examen COMIPEMS según el bachillerato asignado y las habilidades metacognitivas generales: conocimiento y regulación de la cognición.

*Identificar la correlación entre el puntaje obtenido en el examen COMIPEMS y el promedio general obtenido al concluir los estudios de educación básica en el nivel de secundaria.

Identificar la correlación entre las subcategorías metacognitivas obtenidas en el Inventario y el puntaje obtenido en el examen COMIPEMS de alumnos inscritos

en un bachillerato con los niveles más altos de dicho examen.

Por lo que nos preguntamos ¿Cuál es el nivel de habilidades metacognitivas con las que cuentan los alumnos de nuevo ingreso al nivel medio superior?

¿Cuál es la relación existente entre el nivel metacognitivo y el aprovechamiento escolar reflejado en el promedio general de la educación básica en el nivel de secundaria?

¿Cuáles son las habilidades metacognitivas que están relacionadas con los alumnos que alcanzan altos puntajes en el examen COMIPEMS?

MÉTODO

500 participantes recolectados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia dado el acceso y disponibilidad de alumnos de primer ingreso de 7 diferentes bachilleratos de la CDMX.

Procedimiento

Diseño

Será correlacional cuantitativo, puesto que pretende establecer el grado y sentido de la relación estadística entre las variables estudiadas.

El estudio se conformó de dos etapas:

Para la primera etapa se buscaron 20 estudiantes en cada uno de los siguientes bachilleratos: Escuela Nacional Preparatoria, "Miguel E. Schulz" UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur UNAM, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, "Lázaro Cárdenas del Río" IPN, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, "Ricardo Flores Magón" IPN, Centro de Estudios de Bachillerato, "Jesús Reyes Heróles" DGB, Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios, número 52.

Los 370 estudiantes restantes pertenecen al Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur UNAM.

Primera etapa: En las visitas se tuvo contacto con pequeños grupos de entre 5 y 10 estudiantes de primer ingreso para ofrecer la información pertinente acerca del uso y manejo de los datos obtenidos en el Inventario de Habilidades Metacognitivas, con el apoyo de estudiantes que estuvieron inscritos en un curso de preparación para presentar el examen organizado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior.

Segunda etapa: Se estableció contacto directo a través de una carta dirigida al director del CCH Plantel Sur, Mtro. Luis Aguilar Almazán y al Secretario de Planeación de la DGCC, Dr. Javier Consuelo Hernández, solicitando su cooperación para la aplicación del Inventario de Habilidades Metacognitivas al 10% de los alumnos de primer ingreso del CCH Sur.

El Inventario de Habilidades Metacognitivas se aplicó en 15 a 20 minutos aproximadamente. El escenario en el que los participantes respondieron el instrumento fue en un lugar en donde no hubo ninguna distracción.

RESULTADO

Se presentan gráficas descriptivas que sólo pretenden dar cuenta de las habilidades metacognitivas de la muestra de estudiantes investigada. Se muestra la correlación positiva entre las habilidades metacognitivas y el logro de aprendizaje.

El análisis estadístico demostró que existen correlaciones positivas y significativas entre los puntajes totales de la escala de motivación académica y el rendimiento académico de los alumnos. Asimismo, se observan correlaciones positivas y significativas entre los puntajes de todos los factores de la escala de motivación académica con el desempeño académico. De esta manera, se observa que los puntajes elevados en las escalas de autoeficacia, atribución y acciones de logro correlacionan de manera significativa y positiva con un rendimiento académico alto. Estos resultados se unen a una larga trayectoria de estudios que confieren a la motivación un papel importante en el aprendizaje y los resultados académicos.

A partir de los resultados obtenidos se realizaron procedimientos estadísticos para establecer las correlaciones entre los índices del resultado del examen COMIPEM. El análisis del instrumento por ítem en la categoría regulación de la cognición estuvo por encima del 60%. Y el promedio obtenido en la secundaria y los valores obtenidos en el Inventario de Habilidad Metacognitiva: Conocimiento de la cognición, conocimiento declarativo, conocimiento procedimental, conocimiento condicional, regulación de la cognición, planificación, organización, monitoreo, depuración y evaluación. El alfa de Cronbach del instrumento fue de 0,94, el cual es considerado adecuado, es decir, el instrumento refleja consistencia interna. Los coeficientes de Pearson dejan ver que existe una fuerte correlación entre todas las categorías del instrumento. El análisis por categoría de cada uno de los ítems indicando su afecto en el alfa por categoría permitió

identificar aquellos ítems que disminuyen este valor. Lo cual muestra una fuerte correlación entre cada una de ellas. En relación con la planificación, los resultados permiten ver que los estudiantes no planificaron o presentaron bajos niveles de planificación en la realización de sus producciones escritas.

DISCUSIÓN

Los resultados muestran que los estudiantes de nivel inicial obtienen mayor puntuación en las estrategias metacognitivas se observa que éstas son de mayor uso en los estudiantes del nivel medio. La metacognición es importante en el ámbito educativo ya que se ha demostrado que es esencial para tener éxito en el aprendizaje. estrategias metacognitivas señala relación significativa entre las concepciones interpretativa y constructiva con un mayor empleo de estrategias metacognitivas. La concepción directa no se relaciona con ninguna de las otras variables.

Los estudiantes que utilizan a menudo sus habilidades metacognitivas consiguen mejores resultados en los exámenes y hacen los trabajos de forma más eficiente. Estos alumnos identifican rápido qué estrategias utilizar para una tarea y son flexibles para sustituirlas o modificarlas para alcanzar sus metas. De hecho, se ha observado que el conocimiento metacognitivo puede compensar el CI y la ausencia de conocimiento previo. Varios estudios demuestran la correlación positiva entre las habilidades metacognitivas y el logro de aprendizaje (Gula & Shehzadb, 2012) por lo cual es importante contar con herramientas que permitan identificar las habilidades metacognitivas que poseen los estudiantes. Para

docentes e investigadores contar con estos resultados permite conocer hacia dónde se deben enfocar las estrategias de aprendizaje. La motivación de este estudio fue contar con un instrumento en español que permita medir la metacognición en jóvenes y adultos.

Además, en un estudio de Rosen, Lim, Carrier & Cheever (2011) se encontró que los alumnos de universidad con altas habilidades metacognitivas utilizaban menos el teléfono móvil durante las clases. Es útil en un amplio rango de edad, desde primaria hacia adelante. Las habilidades metacognitivas ayudan a expandir lo aprendido a otros contextos y tareas diferentes, también que enseñar en la escuela habilidades de metacognición no es costoso ni requiere cambios en las infraestructuras; ayuda a los alumnos a ser aprendices autónomos e independientes, controlando su propio progreso.

REFERENCIAS

- Gula, F. & Shehzadb, S. (2012). 'Relationship between metacognition, goal orientation and academic achievement'. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 47, 1864-1868.
- Schraw, G. & Dennison, R.S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475.
- Rosen, L.D., Lim, A., Carrier, L. M., & Cheever, N.A. (2011). Un Estudio Empírico del Efecto de los Cambios de Tarea en el Aula Inducidos por los Mensajes de Texto: Implicaciones para la Enseñanza y Estrategias para la Mejora del Aprendizaje. *Psicología Educativa* 17(2) 163-177.

Relación entre Burnout y Apoyo social en docentes de preescolar y diferencias por centro

Blanca Estela Retana Franco

Universidad Pedagógica Nacional (Unidad 095)

Palabras Clave: Estrés, docentes, preescolar, niños, burnout.

Cuando una persona comienza a trabajar profesionalmente en el área de Servicio Asistencial, generalmente se caracteriza por un gran entusiasmo y energía, le gusta su labor y trata de hacerlo de la mejor manera posible. Está interesada en ayudar a las personas que atiende y desea brindar el mejor servicio a cada uno de ellos. Le emociona estar en contacto con gente todo el día y se siente satisfecha con su trabajo. No obstante, puede ocurrir que empiece a sentirse desalentada, aburrida y hasta cansada de su tarea., que cada día le sea más difícil enfrentar los problemas que se le presenten en su profesión y que desee dejarlo, aunque sea por un momento. Tal vez no quiera saber más de sus clientes, pacientes, alumnos o compañeros., puede llegar a sufrir de insomnio, agotamiento, dolores de cabeza y otros síntomas físicos., que con frecuencia disminuye la calidad de su trabajo y que el trato con los demás se convierte en frío, cínico y alejado. Pareciera que la persona está en un proceso de desgaste, como si hubiera quemado toda su energía para enfrentar otro problema (Maslach, 1982).

El síndrome de burnout que es definido por Moreno, Oliver y Aragonese (1991, p. 271) como “una clase de estrés laboral, ocasionado especialmente en aquellas profesiones en las que existe contacto directo con las personas usuarias. Más concretamente, podemos hablar de profesiones que prestan ayudas tales como: médicos, enfermeras, maestros, policías...”

Existen muchas variables relacionadas con el estrés y Burnout pero una variable de interés es el apoyo social al cual se puede concebir como el sentimiento de ser apreciado y valorado por otras personas y de pertenecer a una red social (Uchino, Cacioppo y Kiecolt-Glaser, 1996). El apoyo social cumple muchas funciones diferentes, las cuales podrían agruparse en tres tipos principales: una función emocional, relacionada con aspectos como el

confort, el cuidado y la intimidad; una función informativa, que involucra recibir consejo y orientación, y una función instrumental, que implica la disponibilidad de ayuda directa en forma de servicios o recursos.

Se ha encontrado que el apoyo proveniente de la familia constituirá por siempre la mejor garantía para el bienestar físico y espiritual, también los amigos constituyen una importante fuente de apoyo instrumental y emocional y facilitan en un alto grado la integración social (Pinto Santuber, Lara Jaque, Espinoza Lavoz y Montoya Cáceres, 2013).

Existe un modelo de amortiguación, que sugiere que el apoyo social sirve como una fuente de protección (amortiguador) contra los efectos nocivos del estrés. De acuerdo a ella, el apoyo social permite a las personas valorar al estresor como menos amenazante y afrontarlo mejor. Como resultado, los individuos bajo estrés que perciben poco apoyo social experimentarán efectos negativos en su salud, mientras que tales efectos se verán reducidos o estarán ausentes en individuos con altos niveles de apoyo social (Barra Almagiá, 2004).

Problema

El apoyo social proporciona al individuo un sentido de estabilidad, predictibilidad y control que lo hace sentirse mejor y a percibir de manera más positiva su ambiente; a su vez, esos sentimientos pueden motivarlo a cuidar de sí mismo, a interactuar de manera más positiva con las otras personas y a utilizar más recursos personales y sociales para afrontar el estrés. La combinación de estos factores tendrá efectos positivos en su bienestar emocional y en su salud física al aumentar su resistencia a las enfermedades y reforzar también sus redes sociales de apoyo (Uchino et al., 1996).

La presente investigación se centra en las docentes del preescolar ya que se constata que son muy escasos, si

no inexistentes, los estudios sobre las características que tienen las educadoras, lo preocupante es el hecho indudable de la importancia de una buena educación preescolar para el desarrollo posterior de las personas, máxime cuando se trata de un país con profundas desigualdades sociales como México y que son ellas (las docentes) las que juegan un papel primordial. La UNESCO (2008) identifica como una de las diferencias importantes que producen las desigualdades en la educación de niños, es la diferencia entre las características de la educación pública y la privada. Y no solo es el nivel de educación, sino las facilidades que se les presentan a las docentes para desarrollar su trabajo y desenvolverse de una mejor manera.

Por lo anterior los propósitos de la investigación fue primero conocer la relación entre apoyo social y Burnout en docentes de preescolar y después conocer si existían diferencias respecto al tipo de centro en el que trabajan (público-privado) con respecto a las mismas variables.

MÉTODO

Por ellos se trabajó con una muestra no probabilística propositiva (Kerlinger & Lee, 2002) de 200 profesoras de preescolar, cuyas edades eran entre los 19 y 63 años ($M=36$, $DE=10$). Todas ellas maestras frente a grupo, 106 de escuelas privadas y el resto de públicas. Y el Inventory de Maslach y Jackson (MBI de Maslach y Jackson, 1981 validada por Alvarado Calderón, 2009) es una escala con tres factores, agotamiento emocional (ejemplos Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado, Al final de la jornada me siento agotado), realización personal (ejemplo Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos y Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos) y despersonalización (ejemplo Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos y Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo) su formato de respuesta es tipo Likert y obtuvo adecuado niveles de confiabilidad. Escala de Apoyo Social Percibido de Zimet (1988 validada por Pinto Santuber et al., 2013) posee tres factores familia (ejem. Mi familia realmente trata de ayudarme. Yo consigo ayuda emocional y apoyo de mi familia), amigos (ejem. Yo puedo contar con mis amigos cuando las cosas salen mal y Yo tengo amigos con quienes puedo compartir mis alegrías y tristezas), persona significativa (Tengo una persona especial que es una real fuente de consuelo y apoyo para mí y Hay una persona especial en mi vida con quien puedo compartir mis sentimientos) Procedimiento Los cuestionarios fueron aplicados en diversos centros escolares de nivel preescolar, se les pidió sus colaboración para que

contestaran en forma voluntaria, anónima y confidencial a las escalas en cuestión. Ante dudas durante la aplicación se dio respuesta inmediata.

RESULTADO

Para responder al primer propósito se realizó una correlación producto momento de Pearson y se encuentra cuando la persona percibe que tiene apoyo de parte de su familia, ella siente menos agotamiento emocional y menor despersonalización, y se incrementa la sensación de realización. En el caso de los amigos se presenta el mismo patrón que en el anterior, pero aquí, los índices de correlación son menores en los tres factores de Burnout. En el tercer caso cuando se tiene a una persona especial el patrón es el mismo pero los índices son mayores que cuando se siente el apoyo de un amigo que entre mayor es el apoyo percibido en sus tres factores menores índices de agotamiento y despersonalización y mayor nivel de realización personal, lo que indica que las relaciones que se tienen fuera del ambiente de trabajo son fundamentales para no sentirse quemado en el trabajo. En lo que respecta al siguiente propósito se realizó una *t* de Student para evaluar las diferencias entre las docentes que provienen de escuelas diferentes y se encuentra que solo existen diferencias estadísticamente significativas en realización y despersonalización en donde en ambos factores las docentes que provienen de escuelas públicas tienen puntajes más altos que las que provienen de escuelas privadas. En los otros resultados, aunque no fueron significativos son datos interesantes, se aprecia que las docentes que provienen de escuelas públicas tienen un mayor agotamiento emocional e igual son ellas las que perciben mayor apoyo tanto de su familia, de sus amigos y de alguna persona especial. También es importante mencionar que las medias de los factores de Burnout en los factores de agotamiento y despersonalización no sobrepasan el dos, mientras que en el factor de realización personal se tienen medias cercanas y arriba de cuatro. En el caso de apoyo social todas las medias están arriba del tres, algunas sobrepasando la media teórica

DISCUSIÓN

En la presente investigación y de acuerdo a los datos que se obtuvieron es posible decir que se cumple lo que menciona Barra (2004) cuando habla de modelo de la amortiguación, es decir si es posible observar que el apoyo social sirve como una fuente de protección (amortiguador) contra los efectos nocivos del estrés. El apoyo social permite a las personas valorar al estresor como menos amenazante y afrontarlo mejor. También se encuentran consistencias con Pinto Santuber et al. (2013) quienes

dicen que el apoyo proveniente de la familia constituirá por siempre la mejor garantía para el bienestar físico y espiritual, también los amigos constituyen una importante fuente de apoyo instrumental y emocional y facilitan en un alto grado la integración social. Un dato interesante es lo encontrado al referir a una persona especial que no es considerada ni amigo ni familia, cabría preguntar en quien están pensando cuando contestan estas afirmaciones y entonces saber a ciencia cierta a quien se refieren, se podría inferir que se refieren a su pareja, pero no se sabe a ciencia cierta.

En lo que respecta a las diferencias entre diferentes escuelas, es posible ver que las docentes que provienen de escuelas públicas tienen un mayor puntaje tanto en lo negativo como en lo positivo, es decir perciben mayor agotamiento emocional al igual que mayor despersonalización, pero también son ellas las que se sienten mayormente realizadas, con un mejor apoyo de la familia, de los amigos y de esa persona especial en su vida. Sería sumamente interesante derivar de este estudio una investigación cualitativa en la que se intente averiguar porque ellas se sienten mejor y como se podría ayudarles a disminuir las partes negativas de Burnout.

Este estudio da pauta a seguir investigando la temática, agregar más variables para tratar de comprender y ayudar a estas docentes que se enfrentan no solo al desgaste laboral, sino al desprestigio de su labor, porque ellas se encuentran doblemente relegadas por

su condición de ser docentes y por ser docentes de nivel preescolar.

REFERENCIAS

- Alvarado Calderón, K. (2009). *Validez Factorial de Maslach Burnout Inventory (Versión Castellana) en Educadores Costarricenses* Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 9, (1), 1-22 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
- Barra, E. (2004). Influencia del estado emocional en la salud física. *Terapia Psicológica*, 21: 55-60.
- Maslach C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Moreno, B., Oliver, C. & Aragonese, A. (1991). El burnout, una forma específica de estrés laboral. En Buena-Casal, G. y Caballo, V. (Eds). *Manual de psicología clínica aplicada* (pp. 271-285). Madrid. Siglo XXI.
- Uchino, B., Cacioppo, J. & Kiecolt-Glaser, J. (1996). The relationship between social support and physiological processes: A review with emphasis on underlying mechanisms and implications for health. *Psychological Bulletin*, 19: 488-531.
- Pinto Santuber, C., Lara Jaque, R., Espinoza Lavoz, E. & Montoya Cáceres, P. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de apoyo social percibido de Zimet en personas mayores de atención primaria de salud. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 85-89.

Síndrome de burnout en docentes universitarios de ciencias de la salud

¹Rosa Paola Figuerola Escoto, ²David Gabriel Luna Pérez, ¹Héctor López Cruz

¹Instituto Politécnico Nacional, ²Comisión Nacional de Arbitraje Médico

Palabras Clave: Estrés laboral crónico, síndrome de Burnout, cesqt-pe, correlación de pearson, chi cuadrada.

Es bien conocido que los ambientes laborales pueden ocasionar altos niveles de estrés en unas personas más que en otras, sobre todo cuando fallan las estrategias de afrontamiento que suele emplear el sujeto o cuando hay un desequilibrio entre las demandas y las capacidades para hacer frente a dichas demandas, presentándose entonces lo que se denomina estrés laboral crónico de carácter interpersonal y emocional (citado en Quinceno y Vinaccia, 2007; Peinado & Garcés, 1998; citado en Quinceno y Vinaccia, 2007). El estrés laboral crónico es una de las principales fuentes de riesgo psicosocial en cualquier tipo de organización laboral, y en el sector servicios una de las formas más habituales de desarrollo del estrés laboral es el Síndrome de Burnout (SB) (Gil-Monte, 2006, cit. en Quinceno & Vinaccia, 2007), que en su definición más extendida se considera una respuesta al estrés laboral crónico al que están sometidos los profesionales de servicio que trabajan directamente con personas, asociado a la desmotivación emocional y cognitiva que lleva al abandono de intereses que en algún momento fueron motivantes para el sujeto.

Debido a que los docentes son una población proclive a presentar el SB, algunos autores se han dado a la tarea de analizar cuáles son los estresores potenciales en el ámbito escolar, así como su relación con el desgaste del docente (Skaalavik & Skaalavik, 2017, Alimorad y Tajgozari, 2016), otros se han encaminado a analizar la inhibición o el incremento de los niveles de SB con respecto a variables como la labor emocional en el aula, estilo de enseñanza, inteligencia emocional o eficacia del docente (Yilmaz, Altinkurt, Guner y Sen, 2015; Alvinia y Ahmadzadeh, 2012), sin embargo, los estudios que analizan la prevalencia del SB, así como el perfil del docente vulnerable, o detectan factores predictores en México, son actualmente escasos (Pando, Castañeda, Gregoris, Águila, Ocampo y Navarrete, 2006; Unda,

Sandoval & Gil-Monte, 2008) lo cual repercute en la carencia de intervenciones que prevengan dicha condición o ayuden a paliarla cuando ya está presente.

De lo anterior la importancia de la detección del perfil del docente afectado por el SB, a partir del Cuestionario de evaluación del Síndrome de quemarse por el trabajo (CESQT-PE), en su versión para profesionales de la educación, un instrumento diseñado para la medición del SB y que en combinación con otros instrumentos resulta útil para detectar el perfil de profesional afectado por dicha condición (Gil-Monte, Unda y Sandoval, 2009).

Objetivo

El objetivo del estudio es determinar el perfil del docente universitario de ciencias de la salud afectado por el síndrome de burnout.

Los objetivos específicos del estudio son: 1) identificar la prevalencia del síndrome de burnout en docentes universitarios de ciencias de la salud del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás (CICS-UST), del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y 2) identificar factores predictores del síndrome de burnout en docentes universitarios de ciencias de la salud del CICS-UST, del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

MÉTODO

Participantes

Se trata de un estudio transversal, ex post facto, no experimental, en el que participaron 41 docentes de las carreras de ciencias de la salud, del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional. La edad promedio fue de 44.73 años (DE = 9.01), con un mínimo de 31 y un máximo de 66 años. Fueron 29 (70.7%) mujeres y 12 (29.3%) hombres. Fueron 38 (92.7%)

profesores de la carrera de psicología y 3 (7.3%) de la carrera de odontología. Todos ellos de adscritos al Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, bajo contrato de base o interinato con el Instituto Politécnico Nacional. La participación fue voluntaria e informada. El estudio se condujo siguiendo lineamientos de ética en investigación con humanos, nacionales e internacionales, y fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación del centro de estudios mencionado.

Instrumentos

Los participantes completaron: A) Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en su versión para profesionales de la educación (Gil-Monte, Unda & Sandoval, 2009). B) Inventario de Ansiedad de Beck (Robles, Varela, Jurado y Paez, 2001). C) Escala Multidimensional de Asertividad (Flores y Díaz-Loving, 2004). D) Encuesta de datos sociodemográficos, académicos y de interés profesional, diseñada ex profeso para el estudio, a partir de la revisión de la literatura acerca de variables relevantes en el estudio.

Procedimiento

Un investigador solicitó a los participantes la colaboración en el estudio. Inicialmente, se aclararon dudas y explicaron los objetivos del estudio, posteriormente se le entregaron los instrumentos y el participante los contestó de manera individual.

RESULTADO

Inicialmente se realizó un análisis descriptivo que incluyó el cálculo de la media y la desviación estándar de los puntajes obtenidos en el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en su versión para profesionales de la educación, tanto global como por dimensión. Posteriormente se realizó la corrección por percentiles basados en los datos normativos (2011). Posteriormente se realizaron correlaciones de Pearson entre el puntaje total del cuestionario SQT con las variables sociodemográficas recolectadas que estuvieran en escala razón, y pruebas de chi cuadrado con el resto de las variables en escala nominal. Para esto último se categorizó los niveles muy bajo y bajo de SQT como no quemado, y los niveles medio, alto y crítico como quemado.

El puntaje total tuvo una media de 13.43 (DE = 7.90), mientras que por factor se punto la media y desviación estándar de Ilusión por el trabajo: 16.71, 3.40; Desgaste psíquico: 6.29, 4.08; Indolencia 3.85, 3.17; Culpa 2.24,

2.60. Al realizar la corrección por percentiles se detectó que 4 (9.8%) presentaban un nivel muy bajo de síndrome de quemarse por el trabajo, 14 (34.1%) un nivel bajo, 16 (39%) un nivel medio, 5 (12.2%) nivel alto, y 2 (4.9%) un nivel crítico. Se detectó una correlación negativa entre el puntaje total del cuestionario SQT con la antigüedad en el IPN $r = -.39$ y con los años de experiencia docente $r = -.40$ ambas con una $p < .01$. La correlación fue positiva con el puntaje del nivel de ansiedad $r = .39$ $p < .01$. Las pruebas chi cuadrado no mostraron asociación entre la categoría quemado y no quemado con los niveles de asertividad y no asertividad, no obstante, hubo un menor número de profesores con asertividad indirecta que categorizaron como no quemados ($\chi^2 = 7.70$, $p = .02$).

DISCUSIÓN

Después del análisis de datos realizado en la presente investigación identificamos una importante prevalencia del síndrome de Burnout en docentes universitarios del CICS UST del IPN, pues un 56% de la población explorada se identifica como “quemada”, es decir presentan puntajes que van de medios a críticos en el CESQT, cuestión que de acuerdo al argumento de Gil-Monte, 2006, citado en Quinceno & Vinaccia, 2007; Peinado & Garcés, 1998; citado en Quinceno & Vinaccia, 2007, pudiera ser señal de desmotivación emocional y cognitiva, falta de estrategias de afrontamiento o escasas capacidades para hacer frente a las demandas ambientales. Asimismo, esta elevada cifra señala la necesidad de estrategias de prevención e intervenciones ante tal problemática, ya que como ya señala Wong, Ruble, Yu y Mc Grew (2017) el SB puede estar relacionado con la calidad de la enseñanza de los alumnos, el compromiso con el alumno y la tasa de deserción del docente universitario, o como señalan Yilmaz, Altinkurt, Guner y Sen (2015) y Alvinia y Ahmadzadeh (2012) puede estar relacionado con la labor emocional en el aula, el estilo de enseñanza o la eficacia del docente.

Con respecto al perfil del “docente quemado”, en la presente investigación se identificaron la antigüedad en el IPN y los años de experiencia docente como signos tendientes al “no burnout”, lo cual, pudiera ser señal del desarrollo de estrategias de afrontamiento o un incremento de las capacidades para hacer frente a las demandas laborales a través del tiempo laborado en el aula (Peinado & Garcés, 1998; citado en Quinceno & Vinaccia, 2007).

Finalmente, la correlación positiva encontrada entre en los niveles del Síndrome de Burnout y el nivel de ansiedad detectado por el Inventario de Ansiedad de Beck,

concuera con los síntomas psicológicos reportados por Farber (1983) y nos hace pensar en la ansiedad como un síntoma predictor del docente “quemado”.

Se pretende seguir con la recogida de datos en docentes universitarios del CICS Santo Tomás del IPN y así confirmar los factores predictores del Síndrome de Burnout.

REFERENCIAS

- Alvinia, P., & Ahmadzadeh, T. (2012). Toward a reappraisal of the bonds between emotional intelligence and burnout. *English, Language, Teaching*, 5(4), 37-50.
- Alimorad, Z. & Tajgozari, M. (2016). Factors Contributing to Iranian Efl Teachers' Burnout: Teachers' Perceived Solutions to Overcome This Problem. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 6 (2), 228.
- Farber, B. A. (1983). *Stress and burnout in the Human Service Professions*. New York: Pergamon Press.
- Flores, G. M. & Díaz-Loving, R. (2004). *Escala Multidimensional de Asertividad*. México: Manual Moderno.
- Gil-Monte, P. R., Unda, S. & Sandoval, J. I. (2009). Factorial validity of the (CESQT) in a sample of Mexican teachers. *Salud mental*, 32(3), 205-214.
- Pando, M., Castañeda, J., Gregoris, M., Aguila, A., Ocampo, L., & Navarrete, R. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, 12 (3), 523-259.
- Quiceno, J. M. & Vinaccia, A. S. (2007). Burnout: “Síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)”. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 117-125.
- Robles, R., Varela, R., Jurado, S., & Páez, F. (2001). Versión mexicana del Inventario de Ansiedad de Beck: propiedades psicométricas. *Revista Mexicana de Psicología*, 18, 211-218.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017) Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20 (4), 775-790.
- Unda, S., Sandoval, J. I. & Gil-Monte, P. R. (2008). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) (burnout) en maestros mexicanos. *Información psicológica*, 91, 53-63.
- Yilmaz, K., Altinkurt, Guner, M., & Sen, B. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59, 75-90.
- Wong, V. W., Ruble, L. A., Yu, Y. & McGrew, J. H. (2017). Too Stressed to Teach? Teaching Quality, Student Engagement, and IEP Outcomes. *Exceptional Children*, 83 (4) 412 – 427.

Comparación de prevalencia de Burnout en docentes mexicanos (2005, 2010 y 2018)

Sara Unda Rojas¹, Carlos Esquivel Lozada¹, Marisol Chio García², Daniel Rosas Álvarez¹

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza¹, Universidad Autónoma Metropolitana². PAPIIT IN306118

Palabras Clave: Síndrome de quemarse por el trabajo, docentes educación secundaria, estrés, condiciones de trabajo, prevalencia.

A lo largo de 20 años, diversos estudios han brindado numerosas evidencias sobre la prevalencia del SQT en docentes de todos los niveles del sistema educativo, así como de sus impactos en las instituciones educativas, su productividad y principalmente su salud.

El Síndrome de Quemarse por el trabajo (SQT), (Burnout) ha sido considerado como uno de los principales daños de los trabajadores que ofrecen servicios, además de los desencadenantes de trastornos como la ansiedad y la depresión.

La literatura científica reporta estudios en profesionales de la educación y de la salud que se ven afectados por este mal, generando disfuncionalidad en el trabajo y malestares importantes en la salud física y mental de estos profesionales, llegando incluso en algunos casos en el abandono de su trabajo. El SQT se considera resultado de la exposición a estrés crónico de origen laboral con consecuencias en la salud física y mental. En México en la actualidad el reglamento de Seguridad e Higiene en el trabajo reconoce en su artículo 45 la presencia de factores de riesgo psicosocial en el trabajo, la norma 035, obliga a una evaluación e identificación de riesgos psicosociales del trabajo, entre ellos el SQT. La tabla propuesta de enfermedades de trabajo (todavía no aprobada), señala al SQT entre las posibles consecuencias de estar expuesto a estrés crónico dentro del trabajo.

Sin duda, a nivel mundial los estudios del SQT en docentes desde finales del siglo pasado y durante esta primera década se han incrementado; la literatura reportada principalmente se centra en profesores de educación básica y de nivel secundaria. Moriana y Herruzo (2004) citan algunos estudios iniciales con docentes en diferentes partes del orbe, identifica

mayores daños en profesores de secundaria, sobre todo en cuanto a la despersonalización y a la realización personal. Ejemplo de esto son estudios realizados en educación básica sobre la prevalencia del síndrome, en Guadalajara, México, por Aldrete-Rodríguez, Pando-Moreno, Aranda y Balcázar-Partida (2003) Ratto, García, Silva y González, 2015 en Montevideo realizan un recuento general de las variables más estudiadas en este nivel y su relación con el SQT.

Problema

En los últimos años en México se aprobó una Reforma Educativa que se caracterizó por el gobierno como “estratégica”, al considerar que la calidad de la educación no era la esperada y señaló como principales responsables a los docentes, particularmente en su desempeño. Lo anterior generó algunas transformaciones importantes del trabajo de los maestros que se ha ido moldeando junto con una evaluación de su trabajo y desempeño acompañado de una supervisión estricta y la amenaza constante de despido.

Algunos de los principales cambios los podemos resumir en a) cambios en su materia de trabajo a través de modificaciones curriculares y en programas y planes de estudio, b) en las relaciones con compañeros de trabajo, directores, supervisores, c) en la relación con los padres de familia, a través de la nueva reglamentación.

Lo anterior promueve nuevas condiciones como sobrecarga laboral y como consecuencia ampliación e intensificación de la jornada de trabajo invadiendo cada vez más espacio de la vida personal y familiar. Junto con salarios bajos y una campaña de desprestigio del desempeño de los docentes que impide la solidaridad y el apoyo a sus demandas. Aunado a el ingreso de Profesores con perfiles distintos al origen normalista debido a la falta de empleo de jóvenes profesionistas que deciden dedicarse a la docencia como una opción

alternativa en lo que consiguen un puesto que responda a sus necesidades.

Lo anterior crea condiciones para la presencia de alteraciones en su salud particularmente en el incremento de estrés, trastornos de irritabilidad, ansiedad, depresión, trastornos del sueño, fatiga crónica, malestar docente y síndromes como el Burnout. Por lo anterior el objetivo del presente estudio es comparar la prevalencia del Burnout en tres muestras de profesores de educación básica para comparar las afectaciones en diferentes momentos

MÉTODO

La muestra fue no aleatoria por conveniencia, en los diferentes momentos que se realizó el estudio, el diseño fue transversal descriptivo, se integraron una primera muestra del año 2005 de 679 profesores de educación primaria, 80% mujeres, el resto hombres con una edad promedio de 42.4 años y una antigüedad de 20.1 años la segunda muestra de 932 profesores de educación secundaria con el 70% mujeres y 30% hombres con una edad promedio de 42.5 y una antigüedad de 16.4% y por último en el 2018 una muestra de 375 profesores de educación básica (primaria y secundaria) 77% mujeres, 23% hombres, con una edad promedio de 40.5% y una antigüedad de 17.2%. Los instrumentos utilizados fue el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el trabajo (CESQT), validado en la primera muestra por Gil_Monte, Unda y Sandoval, (2009) y reiterando las propiedades psicométricas en cada aplicación. Las Alfas presentadas van del .70 al .85 en las tres muestras en todas sus dimensiones. El instrumento contiene 20 ítems en cinco opciones de respuesta que van de Nunca a Todos los días y que evalúan cuatro dimensiones señaladas dentro del modelo de Gil-Monte (2005). Asaber, Ilusión por el trabajo con 5 ítems, Desgaste psíquico con 4 ítems, Indolencia con 6 ítems y Culpa con 5 El síndrome (SQT15) se define a partir de bajos niveles de ilusión, altos niveles de desgaste y altos niveles de Indolencia. En segundo lugar, un cuestionario de datos sociodemográficos y sociolaborales.

En todos los estudios se garantizó la confidencialidad de los resultados a través de consentimiento informado. El análisis de los datos se realizó a través de estadísticos de tendencia central como medias y desviaciones estándar para establecer la prevalencia.

RESULTADO

En las tres muestras de profesores de la ciudad de México tomadas en diferentes momentos históricos podemos observar que en cuanto a la ilusión en el trabajo en el

2005 los profesores de primaria presentaron una $M=3.5$, los Profesores, de Secundaria en el 2010 de $M=3.2$ y actualmente en el 2018, los profesores presentan una media de $M=1.5$.

En cuanto a la presencia de Desgaste psíquico en el 2005 la $M=1.6$, igualmente en secundaria en el 2010, y actualmente se ha incrementado en $M=2.0$. La indolencia muestra una media en el 2005 de $M=.76$, 2010, de $M=.97$ y actualmente en el 2018 de $M=1.0$. En la dimensión de Culpa también se registra un incremento para el 2018 de $M=.99$ mientras que en el 2005 se presentó $M=.96$ y el 2010 de $.89$.

En cuanto a la presencia del SQT (Baja ilusión, desgaste e indolencia el incremento también se observa; en el 2005, se presenta con una $M=.96$, en el 2010 1.09 y para el 2018 $M=1.8$. En la primera muestra se encontró que el 3% de los participantes presentaban baja Ilusión en el trabajo, 37.40% puntuaciones altas en Desgaste psíquico, 4.70% altos niveles de Indolencia, y para Culpa 9.70%. Los hombres presentaron niveles más bajos en Ilusión por el trabajo y en Desgaste psíquico que las mujeres. Considerando la edad los niveles más elevados del SQT se dieron entre los 41 y 50 años (Unda, Sandoval & Gil-Monte, 2008) En la segunda muestra se encontró que 13.4% presenta niveles muy bajos de ilusión en el trabajo, 15.2% presenta niveles críticos de desgaste psíquico, 13.6% niveles críticos de indolencia, 11.7% de niveles críticos de culpa. 13% Niveles altos y Críticos de SQT.

Las mujeres presentan niveles de desgaste mayores (1.7 vs 1.5) y los más afectados son de 41-50 años. En la tercera muestra el 75% presentan niveles muy bajos de ilusión en el trabajo, 24,6% de niveles críticos de desgaste, 23.7% de niveles críticos de indolencia, 18.2% de niveles críticos de culpa y 46% de niveles críticos de SQT. Las mujeres presentan niveles mayores que los hombres de desgaste psíquico (2.1vs 1.7).

DISCUSIÓN

Los resultados muestran que los profesores de educación básica (primaria y secundaria) Las exigencias actuales propician que los maestros vivan en una carrera constante para demostrar los resultados de su trabajo ya que de ello depende cubrir los estándares de "calidad", las autoridades en turno con sus evaluaciones y supervisiones propician que los profesores opten por formas de solución lineales caracterizadas por la inmediatez muy parecidas a las empresas fordistas.

Lo anterior complejiza en mayor medida las condiciones de trabajo sobre todo las de corte psicosocial impactando

la satisfacción del trabajador, pero sobre todo con afectaciones a su integridad mental. De acuerdo con los resultados de 2018 los profesores de la Ciudad de México de educación básica han perdido drásticamente la ilusión en su trabajo se ha incrementado el Desgaste psíquico, la Indolencia y la Culpa igual que la presencia del Burnout, además que el impacto mayor en términos de desgaste psíquico está orientado fundamentalmente en el personal femenino que en el caso de educación básica son la mayoría. Los resultados señalan que las condiciones de trabajo de los profesores están empeorando a partir de la implementación de la Reforma Educativa. Algunos estudios con docentes mexicanos a nivel básico reportan afectaciones que van del 4.5% al 10% (Pando, Aranda, Alderete, Flores y Pozos, 2006; Unda, Sandoval y Gil-Monte, 2008; El Burnout es visto como un síndrome de alto costo para las organizaciones en términos de la salud de los trabajadores, ausentismo, baja productividad, peor comportamiento en el trabajo, incapacidad para desarrollar adecuadamente las tareas laborales; y aumento de licencias médicas y de pensiones.

Es preocupante pues los daños asociados al síndrome en términos de la salud mental son el incremento de síntomas psicosomáticos, depresión, ansiedad y para muchas enfermedades cardiovasculares, agudización de enfermedades crónicas degenerativas ya nivel organizativo, incremento de interacciones negativas entre los profesores, aislamiento, deterioro del clima organizacional. Las condiciones de trabajo de los docentes señaladas contribuyen a considerar al trabajo docente de éste nivel educativo como riesgoso que se promueve a través del pretexto de mejora de la calidad de la educación pero que en el fondo tiene un carácter perverso que trae consecuencias desastrosas, eleva

la competencia entre compañeros, el individualismo, e incrementa las condiciones para otros males como la violencia laboral, mina el apoyo social al trabajo docente, y rompe el tejido social del magisterio como colectivo.

REFERENCIAS

- Aldrete-Rodríguez M., Pando-Moreno, M., Aranda C. & Balcázar-Partida N. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica nivel primaria de Guadalajara, México. *Revista Investigación en salud*, 5(1), 1-10.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide
- Gil-Monte, P. R., Unda, S. & Sandoval, J. I. (2009). Factorial validity of the (CESQT) in a sample of Mexican teachers. *Salud mental*, 32(3), 205-214.
- Moriana, J. & Herruzco, J., (2005) El síndrome de burnout como predictor de bajas laborales de tipo psiquiátrico. *Clínica y Salud*, 16 (2) 161-172
- Pando, M., Aranda, C., Aldrete, M., Flores, E. & Pozos, E. (2006). "Factores psicosociales y Burnout en docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud". *Revista Investigación en salud*, 8(3), 173-177. URL: ISSN 1405-7980
- Ratto A., García R., Silva, & González, M. (2015) El Síndrome de Quemarse por el Trabajo y Factores Psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo, *Ciencias Psicológicas* 9(2): 273–281
- Unda, S., Sandoval, J. y Gil-Monte, P. (2008). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) (burnout) en maestros mexicanos. *Información psicológica*, (91-92), 53-63.

Validez de Escala de Desencadenantes de Estrés en Profesoras de Preescolar y Relación con Burnout

Blanca Estela Retana Franco

Universidad Pedagógica Nacional

Palabras Clave: Estrés, docentes, preescolar, niños, burnout.

El estrés profesional es la percepción subjetiva que resulta de la transacción entre la persona y el ambiente de trabajo, en el que las exigencias de la actividad profesional pudieran ser excesivas con respecto a los recursos individuales. En otras palabras, se entiende por estrés el grado de desajuste que existe entre lo que se exige a una persona y la capacidad de ésta para cumplir con dichas exigencias. Algunas variantes de los modelos interactivos o transaccionales dan especial importancia a la percepción que tiene la persona de ese desajuste (Lazarus, 1999).

Una de las profesiones más estresantes es la docencia, así lo confirman los estudios reportados por Greenglass y Fiksenbaum (2009); Cox y Heames (2000); Lambert y McCarthy (2006). Kyriacou (2003) afirma que la docencia es un trabajo fascinante que permite ayudar a otros a aprender y desarrollarse, pero es también una labor exigente y todos los profesores acaban sufriendo estrés tarde o temprano. Para este autor, el estrés del profesor puede ser definido como la experiencia de emociones negativas y desagradables, tales como enfado, frustración, ansiedad, depresión y nerviosismo, que resultan de algún aspecto del trabajo docente.

En este mismo sentido se encuentra el burnout que es definido por Maslach y Jackson (1981) como un síndrome tridimensional que se desarrolla en aquellos profesionales que trabajan en contacto con personas y que se manifiesta en tres factores: Agotamiento físico y/o emocional, Despersonalización y Baja realización personal en el trabajo (pudiendo presentarse las tres cuestiones a la vez, o dos o una) (Ferrando y Pérez, 1996). Para Maslach y Jackson (1981) las mujeres sobrellevan mejor los conflictos laborales que los hombres, en relación con las profesiones de riesgo. Por su parte Espinosa-Espinosa y Gómez-Hernández (2006) y Palomar (1999)

destacan que en la mujer la doble jornada favorece un conflicto de roles debido a que ellas se enfrentan con múltiples responsabilidades, tanto en la familia como en el trabajo, afectando con ello no solamente su estabilidad personal sino también familiar y social. Algunas mujeres reprimen sus iniciativas, renuncian a sus aspiraciones y terminan siendo dependientes e inseguras respecto a sus capacidades.

Problema

Esta investigación está centrada en las docentes de preescolar y en este nivel casi en su totalidad son mujeres; en el resto de la educación básica, sigue presentándose una proporción alta de mujeres, pero en los puestos de responsabilidades mayores, se ubican hombres (Espinosa-Espinosa y Gómez-Hernández, 2006). Los niños necesitan de un piso firme de aprendizaje que les dé un impulso suficiente para continuar su formación a lo largo de la vida; este piso exige apoyos especiales en centros de educación preescolar con buenas instalaciones, donde se les ofrezca la mejor atención posible, con educadora bien preparadas y durante una jornada mucho mayor a las tres horas previstas por el modelo actual (INEE, 2012).

Los profesores y particularmente las profesoras de preescolar tienen en sus manos una gran responsabilidad, debido a que ellas encargan de la primera infancia; como lo plantean las teorías del desarrollo evolutivo, es el momento donde se aprende la confianza o desconfianza frente a las personas significativas (Erickson, 1964 como se citó en López Ramírez, García Marín & Cardona Giraldo, 2012). Además, los niños se encuentran en un proceso de asimilación y acomodación donde tienen nuevas experiencias de su mundo y tras un proceso de representación cambian las ideas propias transformándolas en nuevos conocimientos (Piaget, 1952 como se citó en López Ramírez et al., 2012).

Por lo anterior la presente investigación tuvo dos

propósitos, el primero validar la escala de Escala desencadenantes de estrés en profesores (EDEP; Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2005) en docentes de preescolar. Y el segundo propósito fue ver la relación que tiene el instrumento con el síndrome Burnout.

MÉTODO

Por ellos se trabajó con una muestra no probabilística propositiva (Kerlinger & Lee, 2002) de 250 profesoras de preescolar, cuyas edades eran entre los 19 y 63 años ($M=36$, $DE=10$). En cuanto a su estado civil el 44% son casadas y el 38% solteras.

Se utilizaron dos instrumentos la Escala desencadenantes de estrés en profesores que consta de 56 ítems que son respondidos mediante una escala tipo Likert de 5 puntos que varían entre "nada" (1) y "mucho" (5). Y el Inventory de Maslach y Jackson (MBI de Maslach y Jackson, 1981 validada por Alvarado Calderón, 2009) es una escala con tres factores, agotamiento emocional (ejemplos Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado, Al final de la jornada me siento agotado), realización personal (ejemplo Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos y Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos) y despersonalización (ejemplo Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos y Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo) su formato de respuesta es tipo Likert y obtuvo adecuado niveles de confiabilidad.

Procedimiento Los cuestionarios fueron aplicados en diversos centros escolares de nivel preescolar, se les pidió sus colaboraciones para que contestaran en forma voluntaria, anónima y confidencial a las escalas en cuestión. Ante dudas durante la aplicación se dio respuesta inmediata.

RESULTADO

Una vez que se tenían los datos se realizó el procedimiento de Reyes Lagunes y García y Barragán (2008) basado en Cronbach y Meehl (1955) para obtener la validez y confiabilidad de los instrumentos. De manera genérica se puede decir que se efectuaron los siguientes análisis: 1) de frecuencias por reactivos, 2) una t de Student para muestras independientes (reactivo por reactivo); 3) alpha de Cronbach para todos los reactivos que discriminaron, 4) intercorrelaciones de los reactivos para determinar la rotación a la que se someterían, 5) factorial con la rotación que indico el paso anterior, solicitando que solo mostrara las cargas superiores a .40, y 6) alphas de Cronbach para evaluar la consistencia interna de cada factor obtenido.

Después de este proceso quedó conformada una escala de 49 reactivos con una alfa total de .96. El análisis factorial con un valor de $KMO=.902$ y la Prueba de Esfericidad de Bartlett= 5697.576 , $gl=1378$, $p=.0001$, arrojó doce factores con valor propio mayor a 1 que explicaron el 70.54% de la varianza, pero solo fueron consistentes ocho de ellos: Falta de información y conflictos (ejemplo Falta de información e Indefinición de mis responsabilidades) $\alpha=.93$; Inestabilidad laboral (ejem. Trabajo excesivamente repetitivo y monótono y Mal ambiente en el grupo de profesores) $\alpha=.85$; Poca formación y excesivas demandas (ejem.

Desconsideraciones por parte de los alumnos Enseñar a personas que no valoran la educación) $\alpha=.85$; Presiones y falta de reconocimiento-promoción (Recibir instrucciones incompatibles u opuestas y Presiones en el ámbito del centro para obtener determinados resultados) $\alpha=.87$; Inequidad laboral (ejem. Tener que sustituir a compañeros ausentes y Tratar con los problemas normales de comportamiento de los alumnos) $\alpha=.73$; Desmotivación (ejem. Salario bajo en relación al trabajo que desempeño y Falta de respaldo de los padres en problemas de disciplina) $\alpha=.64$; Supervisión inadecuada (ejem. La excesiva supervisión de mi trabajo y Una estructura jerárquica inadecuada en mi centro) $\alpha=.64$ y Trato áspero con alumnos y padres (ejem. Agresiones físicas de los alumnos y Alumnos que intentan probarte en todo momento para ver hasta donde llegas) $\alpha=.52$.

Posteriormente se realizó una correlación producto momento de Pearson para evaluar la relación entre los desencadenantes de estrés y el nivel de Burnout se encontró que los factores de agotamiento emocional y despersonalización correlacionaron positivamente con todos los factores de estrés y no existió correlación con realización personal.

DISCUSIÓN

Estos resultados son interesantes ya que nos indican que los desencadenantes del estrés que mayor agotamiento emocional provocan son inequidad laboral, la excesiva presión y la falta de reconocimiento, las grandes demandas y la desmotivación por el trabajo. ¿Un aspecto a resaltar es el hecho de que las docentes se sientan agotadas por la percepción de que no son tratadas con justicia en sus trabajos, sienten que tienen mucho que hacer y que son poco valoradas en lo que realizan y cabría preguntarse, no se tendría que reconocer una labor en la que se forma a los adultos del mañana? Mientras que los que mayormente influyen en la despersonalización son la inestabilidad laboral y la inequidad en el trabajo,

es importante recalcar que muchas de ellas no tienen asegurado el lugar de empleo, es muy fácil que sean despedidas de un día para otro, más bien por el capricho de los directivos y no por su desempeño y una vez más ellas consideran que lo que hacen sobrepasa sus responsabilidades y que otros en la institución no hacen lo mismo, se tiene que voltear la vista a estos hechos si se quiere ayudar a reducir el nivel de estrés y Burnout en las docentes de preescolar y sean capaces de disfrutar y formar a esos niños que están a su cargo.

Este es un tema que se ha dejado de lado en la educación inicial, existen pocos estudios que aborden a las docentes del preescolar, siendo ellas la base de la pirámide de la educación. Es claro que actualmente el sistema educativo está francamente demeritado, pero no se tendría que fortalecerlo e investigar como poder ayudar a los docentes a realizar una mejor labor y que sea una labor bien remunerada y reconocida por toda la sociedad. Queda mucho por hacer y este es solo un acercamiento, una mirada que deja la puerta abierta a muchas otras investigaciones.

REFERENCIAS

- Lazarus, R.S. (1999). *Stress and emotion. A new synthesis*. New York: Springer.
- Greenglass, E. R., & Fiksenbaum, L. (2009). Proactive coping, positive affect, and well-being: Testing for mediation using path analysis. *European Psychologist*, 14(1), 29-39.
- Cox, S. & Heames, R. (2000). *Cómo enfrentar el malestar docente. Estrategias e ideas prácticas para los tutores y sus alumnos*. Barcelona, Octaedro.
- Kyriacou, Ch. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona, Octaedro.
- Lambert, R. & McCarthy, Ch. (2006). *Understanding teacher stress in an age of accountability. A volume in research on stress and coping in education*. Connecticut, IAP.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981) The Maslach Burnout Inventory. Research Edition,. Palo Alto, C. A. : Consulting Psychologist Press.