

Contenido

Año 5

Número 10

Julio - Diciembre 2015

Número de reserva: 04-2015-072013035900-203

<http://www.zaragoza.unam.mx/rep/>

Artículos

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Relación entre Depresión y Ansiedad en Pacientes con Enfermedades Crónicas: Un Estudio Transversal. | 1 |
| Mariel A. Juárez Castelán, Mario E. Rojas Russell, Juan Jiménez Flores y Edgar Jimenez Hernandez | |
| Estimulación del lenguaje y el desarrollo integral infantil. | 11 |
| Ana María Baltazar Ramos, María del Pilar Roque Hernández, Lorena Irazuma García Miranda | |
| Influencia de los medios de comunicación virtuales en las relaciones de pareja. | 20 |
| Julieta Monjaraz Carrasco, Andrea Guissel Meneses López y Alan Alexis Mercado Ruiz | |
| El Psicoanálisis: Los modelos de la Filosofía de la Ciencia. | 35 |
| Rodolfo Corona Miranda; Jesús Silva Bautista | |
| Pertinencia de las metodologías participativas en investigaciones con estudiantes universitarios. | 49 |
| Silvia Mercado Marín, Yolanda Lucina Gómez Gutiérrez, Itzel Brenda Carlón Pérez, Nayeli García Plata, Sofía Guadalupe Mondragón Butanda | |

Relación entre Depresión y Ansiedad en Pacientes con Enfermedades Crónicas: Un Estudio Transversal

Mariel A. Juárez Castelán, Mario E. Rojas Rusell, Juan Jiménez Flores y Edgar Jimenez Hernandez ¹

Resumen: *Objetivo:* El propósito de este trabajo fue analizar la relación que ocurre entre la ansiedad y la depresión en pacientes que tienen alguna enfermedad crónica, específicamente, VIH, IRC o cáncer. *Metodología:* Investigación correlacional de tipo transversal. Se empleó un muestreo no probabilístico para seleccionar a los pacientes. Participaron 102 pacientes del Hospital de la Raza. *Resultados:* Los resultados indican que existe una correlación moderada positiva ($Sr=0.55$) entre la ansiedad y la depresión en personas que tienen diagnóstico de enfermedad crónica. *Conclusión:* De acuerdo con los resultados de esta investigación y de lo reportado en otras, se observa que los pacientes con enfermedades crónicas tienden a presentar síntomas de distinto orden, es decir, que involucran distintas dimensiones y no sólo la física.

Palabras clave: Depresión, ansiedad, enfermedad crónica.

Abstract: *Objective:* The purpose of this paper was to analyze the relationship between anxiety and depression in patients with some chronic disease, specifically HIV, CRF or breast cancer. *Methodology:* Cross-sectional correlation research. A non-probability sampling was employed for selecting patients. 102 patients participated of Hospital de la Raza. *Results:* The results indicate a moderate positive correlation ($Sr=0.55$) between anxiety and depression in people diagnosed with chronic disease. *Conclusion:* In accordance with the findings of this investigation and reported in others, observed that patients with chronic diseases tend to present symptoms of different order, that is to say, that involve different dimensions and not only physical.

Keywords: Depression, anxiety, chronic disease.

Introducción

La depresión y la ansiedad son las condiciones psicopatológicas que se observan con mayor frecuencia en pacientes con enfermedades crónicas. Según la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (ENEP), en México, la prevalencia de la depresión es de 9.2% en población abierta, mientras que los trastornos de ansiedad se presentan en un 14.3%.

¹ Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

E-mail: majcunam1@gmail.com

Julio - Diciembre 2015, Año.5, No.10, pp. 1-10.

© Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

Tradicionalmente se ha definido a la ansiedad como una emoción compleja, confusa, difusa y desagradable que se expresa por un sentimiento de tensión emocional y va acompañada por importantes manifestaciones somáticas. De hecho, la ansiedad es una función normal, la cual es activadora, y por lo tanto, facilita la opción de respuesta del individuo. Sin embargo, se le considera patológica cuando es excesiva en frecuencia y duración, o cuando se asocia con estímulos que no representan una amenaza real para el organismo produciendo alteraciones en el funcionamiento emocional y funcional de la persona (Agudelo, Buela-Casal & Spielberger, 2007). Tiene manifestaciones: a) fisiológicas que reflejan la actividad del sistema nervioso autónomo como sudoración, temblores o mareos; b) conductuales, que implican comportamientos observables, como respuestas de huida o evitación, llanto, onicofagia, temblar; y c) cognoscitivas, que se presentan en forma de pensamientos y autoverbalizaciones catastróficas, de preocupación excesiva, de autoexigencia o de derrota (Hernández-Guzmán, 1999).

La depresión y la ansiedad son las condiciones psicopatológicas que se observan con mayor frecuencia en pacientes con enfermedades crónicas. Según la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (ENEP), en México, la prevalencia de la depresión es de 9.2% en población abierta, mientras que los trastornos de ansiedad se presentan en un 14.3%.

Tradicionalmente se ha definido a la ansiedad como una emoción compleja, confusa, difusa y desagradable que se expresa por un sentimiento de tensión emocional y va acompañada por importantes manifestaciones somáticas. De hecho, la ansiedad es una función normal, la cual es activadora, y por lo tanto, facilita la opción de respuesta del individuo. Sin embargo, se le considera patológica cuando es excesiva en frecuencia y duración, o cuando se asocia con estímulos que no representan una amenaza real para el organismo produciendo alteraciones en el funcionamiento emocional y funcional de la persona (Agudelo, Buela-Casal & Spielberger, 2007). Tiene manifestaciones: a) fisiológicas que reflejan la actividad del sistema nervioso autónomo como sudoración, temblores o mareos; b) conductuales, que implican comportamientos observables, como respuestas de huida o evitación, llanto, onicofagia, temblar; y c) cognoscitivas, que se presentan en forma de pensamientos y autoverbalizaciones catastróficas, de preocupación excesiva, de autoexigencia o de derrota (Hernández-Guzmán, 1999).

Método

Participantes

La población de estudio estuvo constituida por pacientes que asistían al Hospital La Raza, en la Ciudad de México. La muestra se conformó por un total de 102 pacientes. Se emplearon como criterios de inclusión que los participantes padecieran alguna enfermedad crónica (Cáncer, Hipertensión y VIH). Los participantes se seleccionaron a través de un muestreo no probabilístico propositivo (Kerlinger & Lee, 2002).

Instrumentos

Inventario de Depresión de Beck. Estandarizado para población mexicana (Beltrán, Freyre & Hernández-Guzmán, 2011): es un instrumento de autoinforme que consta de 21 reactivos. Posee una consistencia interna adecuada ($\alpha=0.92$), mantiene una relación significativa con medidas de afrontamiento evitativo, respuesta de rumia y ansiedad. Posee dos factores: Cognitivo-Afectivo y Somático.

Los puntos de corte son de 0-9 síntomas de depresión mínima, 10-16 indica depresión leve, 17-29 significa la existencia de depresión moderada y 30-63 es equivalente a una depresión severa.

Inventario de Ansiedad de Beck. Estandarizado para población mexicana (Robles, Jurado & Páez, 2001): es un cuestionario de autoinforme que evalúa los síntomas de ansiedad. Está compuesto por 21 reactivos, los cuales se califican en una escala de 4 puntos, en donde 0 significa "poco o nada" y 3 "severamente". Tiene una consistencia interna adecuada ($\alpha=0.83$) al igual que una confiabilidad test-retest aceptable (coeficiente de correlación intraclase $r=0.75$). cuenta con validez de constructo y convergente; respecto a la validez de constructo, el análisis factorial arrojó cuatro componentes principales: subjetivo, neurofisiológico, autonómico y pánico. Estos factores se agrupan en dos dimensiones: subjetivos y somáticos. En cuanto a la validez convergente, este instrumento correlacionó significativamente con el IDARE.

Los datos normativos para población mexicana son los siguientes: ansiedad mínima (0 a 5), ansiedad leve (6 a 15), ansiedad moderada (16 a 30) y ansiedad severa (31 a 63), donde las puntuaciones corresponden a puntajes crudos. El punto de corte para considerar a los

participantes con sintomatología ansiosa es a partir del puntaje crudo de 16 (ansiedad moderada).

Procedimiento

Antes de comenzar la aplicación se pidió la autorización del médico encargado del piso donde se encontraban los pacientes con enfermedades crónicas, como, Insuficiencia Renal Crónica y VIH, al igual que se pidió la autorización del director del departamento de oncología para poder aplicar los instrumentos a la población.

Al momento de la aplicación, se les dijo a los pacientes en qué consistía la investigación y qué era lo que evaluaban los instrumentos que contestarían, además de mencionarles que los datos aportados eran confidenciales y serían utilizados con fines estadísticos y de investigación. Después de informarles lo anterior, se les preguntó si estaban dispuestos a participar, a los que respondían que si se les entregaban las hojas de los inventarios y se les indicaba que llenaran los datos sociodemográficos omitiendo su nombre y reemplazándolo por el nombre de la enfermedad o enfermedades crónicas que tenía.

Análisis de datos

Los datos se analizaron con el paquete estadístico STATA v. 13. Se utilizó estadística descriptiva para observar las características demográficas y psicosociales de la muestra. Debido a que el tipo de distribución de las variables no fue normal, se utilizaron métodos no paramétricos para realizar análisis bivariados. Asimismo, se empleó un método robusto para el análisis multivariado de los datos, esto para relajar los supuestos de la regresión lineal.

Resultados

La muestra estuvo conformada por 102 pacientes (56 mujeres y 46 hombres). En la Tabla 1 se describen las variables sociodemográficas de la muestra.

Tabla 1. Descripción de la muestra

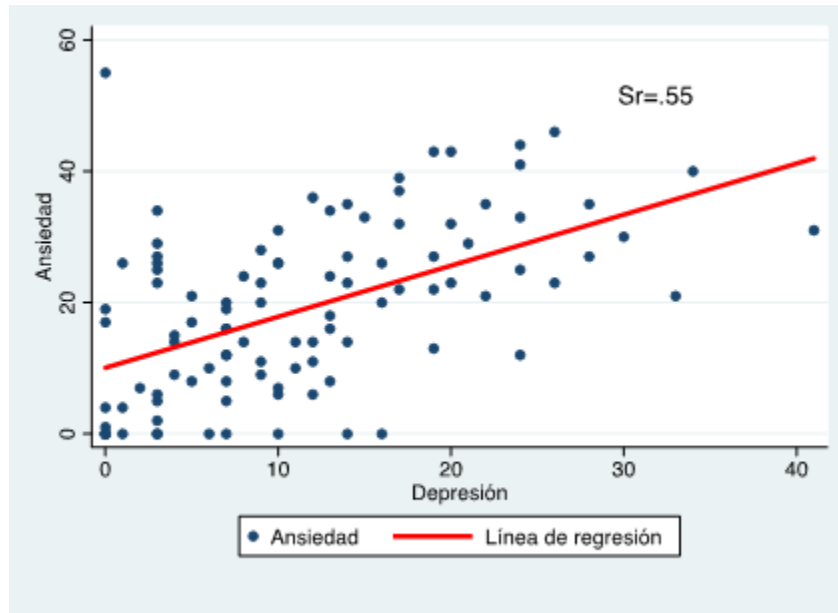
Variables sociodemográficas	Porcentaje
Género	Femenino: 54.9% Masculino: 45.1%
Enfermedad	VIH: 43.1% IRC: 38.2% Cáncer: 18.6% (sólo mujeres)
Escolaridad	Ninguna: 25.5% Básica: 24.5% Secundaria: 20.6% Media superior: 16.7% Superior: 12.7%
Estado civil	Soltero: 30.21% Casado: 43.75% Viudo: 20.83% Divorciado: 2.08% Unión libre: 3.13%

En la Tabla 2 se muestran las medias y desviaciones estándar de las variables de interés.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de las variables ansiedad y depresión

	Media	Desv. Típ.
Ansiedad	18.94	13.07
Depresión	11.41	8.93

Se obtuvo una correlación positiva media ($Sr=.55$), que explicó el 30.6% de la varianza (Figura 1).



En la tabla 3 se observa que no existen diferencias significativas por género con respecto a los niveles de depresión en esta población, sin embargo, si existen diferencias por diagnóstico, de forma que los pacientes diagnosticados con VIH presentan en promedio 14.53 unidades más de depresión que los pacientes con cáncer mamario, y esta diferencia es significativa. No se observaron diferencias con respecto a los pacientes con IRC.

Tabla 3. Modelo de regresión de depresión por género y diagnóstico

Depresión	B	ET	IC 95%	R2	B
Mujeres	Referencia				
Hombres	-3.97	3.99	-11.90 3.95	.6	-.10
VIH	Referencia				
IRC	-6.36	4.00	-14.32 1.59		-.17
CaMa	-14.53*	4.93	-24.32 -4.73		-.30

Nota. VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana; IRC: Insuficiencia Renal Crónica; CaMa: Cáncer de Mama.

* $p < 0.05$

En la tabla 4 se observa que existe una diferencia por género respecto a los niveles de ansiedad, es decir, las mujeres tienden a puntuar en promedio 6.38 unidades más en el instrumento de ansiedad que los hombres, y esta diferencia es significativa. Asimismo, también se encontraron diferencias entre los pacientes que tienen diagnóstico de VIH y los que lo tienen de cáncer mamario, de tal forma que los pacientes con VIH puntúan en promedio 9.78 unidades más en el instrumento de ansiedad que los pacientes que tienen cáncer de mama, y esta diferencia es significativa.

Tabla 4. Modelo de regresión de ansiedad por género y diagnóstico

Ansiedad	B	ET	IC 95%	R2	B
Mujeres	Referencia				
Hombres	-6.38*	2.74	-11.82 -9.3	.20	-.24
VIH	Referencia				
IRC	2.52	2.78	-2.99 8.04		.09
CaMa	-9.78*	3.86	-17.45 -2.10		-.29

Nota. VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana; IRC: Insuficiencia Renal Crónica; CaMa: Cáncer de Mama.

* $p < 0.05$

En la tabla 5 se muestra que la dirección y magnitud de la relación que existe entre ansiedad y depresión se mantiene independientemente del género y el diagnóstico. De igual forma, se observa que cuando el modelo se ajusta por ansiedad, existe una diferencia significativa con respecto a los pacientes que tienen diagnóstico de VIH y los que están diagnosticados de IRC, por lo que los pacientes con VIH presentan en promedio 7.77 unidades más de depresión y ansiedad que los que tienen IRC y esta diferencia es significativa. No se observaron diferencias por género.

Tabla 5. Modelo de regresión de depresión ajustando por ansiedad en género y diagnóstico

Depresión	B	ET	IC 95%	R2	B
Ansiedad	.56**	.15	.26 .85	.20	.39
Mujeres	Referencia				
Hombres	-.40	4.30	-8.95 8.15		-.01
VIH	Referencia				
IRC	-7.77*	3.89	-15.51 -.04		-.20
CaMa	-9.04	4.75	-18.48 .38		-.19

Nota. VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana; IRC: Insuficiencia Renal Crónica; CaMa: Cáncer de Mama.
* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

En la tabla 6 podemos observar que cuando el modelo se ajusta por depresión, la magnitud de la asociación entre ansiedad y depresión disminuye, sin embargo, la relación sigue siendo significativa. Asimismo, se observa que independientemente del género y el diagnóstico, la depresión y la ansiedad se asocian significativamente en esta población. De igual forma, se encontró que las mujeres puntúan en promedio 5.32 unidades más que los hombres en ansiedad y depresión, y esta diferencia es significativa. En este modelo no se encontraron diferencias significativas por diagnóstico.

Tabla 6. Modelo de regresión de ansiedad ajustando por depresión en género y diagnóstico

Ansiedad	B	ET	IC 95%	R	β
Depresión	.26**	.06	.13 .40	.24	.37
Mujeres	Referencia				
Hombres	-5.32*	2.67	-10.62 -.01		-.20
VIH	Referencia				
IRC	4.22	2.62	-.98 9.43		.15
CaMa	-5.90	3.63	-13.12 1.31		-.17

Nota. VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana; IRC: Insuficiencia Renal Crónica; CaMa: Cáncer de Mama.
* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Discusión

El objetivo principal del trabajo se alcanzó, debido a que tanto en forma bivariada como en un modelo multivariado se encontró una relación significativa entre ansiedad y depresión en pacientes con IRC, VIH o cáncer mamario, de igual forma, esta relación obtuvo la dirección esperada. De esta forma, los resultados obtenidos en este estudio concuerdan con las observaciones reportadas en otras investigaciones.

Se obtuvo una media para la ansiedad de 18.94, lo cual es equivalente a un nivel moderado de ansiedad, mientras que para la depresión se obtuvo una media de 11.41, lo cual equivale a un nivel de depresión leve, de este modo, en promedio los pacientes de esta muestra se perciben moderadamente ansiosos y levemente deprimidos.

Asimismo, se observa que existen diferencias significativas por grupo, de tal forma que, con respecto a los niveles de depresión existen diferencias en cuanto a los diagnósticos, específicamente entre los pacientes que presentan VIH y cáncer mamario, de manera que los pacientes con VIH se perciben más deprimidos que los que los segundos. En relación a los niveles de ansiedad, se encontró que existen diferencias significativas por género, es decir, las mujeres presentan mayor ansiedad en comparación con los hombres, en cuanto al diagnóstico, los pacientes con VIH reportaron más niveles de ansiedad, a diferencia de los pacientes con cáncer mamario.

De igual forma, se observó que cuando el modelo es ajustado por ansiedad, la correlación que se obtuvo entre ésta y depresión mantiene su magnitud y dirección independientemente del género y el diagnóstico, también se encontró que existen diferencias en cuanto a las personas con diagnóstico por IRC y VIH, de esta forma, los pacientes con VIH reportan sentirse más ansiosos y deprimidos que los que padecen IRC. Por otro lado, cuando el modelo es ajustado por depresión, se observa que existen diferencias por género, esto es que, las mujeres se sienten más deprimidas y ansiosas que los hombres.

Por otro lado, la dirección y magnitud que se obtuvo de la asociación entre depresión y ansiedad en este estudio indican una correlación positiva media, de forma que al aumentar la ansiedad en los pacientes de esta muestra los niveles de depresión también aumentarán.

Dentro de las posibles fortalezas de esta investigación se encuentra el haber contado con instrumentos con propiedades psicométricas adecuadas para la recolección de los datos.

Dentro de las limitaciones de esta investigación se encuentran el tipo de muestreo, el que la muestra de pacientes oncológicos sólo la hayan constituido mujeres y que no se consideraran variables importantes, como la severidad del diagnóstico, la edad ni el tiempo transcurrido desde el informe del diagnóstico.

En resumen y de acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación así como en otras investigaciones, se observa que los pacientes con enfermedades crónicas tienden a presentar síntomas de distinto orden, es decir, que involucran distintas dimensiones y no sólo la física, por ejemplo, muchos de los síntomas físicos asociados a la ansiedad y depresión son confundidos con la sintomatología de la IRC (Atencio, Nucette, Colina, Sumalave, Gómez & Hinestroza, 2004), lo mismo ocurre con el cáncer y el VIH, ya que debido a la evolución de la enfermedad, varios de los síntomas físicos presentes en los pacientes se pueden yuxtaponer y confundir con los síntomas que permiten identificar de manera taxonómica la depresión, lo que dificulta la evaluación del problema (Kagee & Martin, 2010; Landa-Ramírez, Cárdenas-López, Greer, Sánchez-Román & Riveros-Rosas, 2014); debido a esto es importante realizar una evaluación integral que no sólo involucre un exhaustivo examen médico, sino también un diagnóstico psicológico a través del cual se intente abordar esta problemática con el objetivo de brindarle a los pacientes distintas herramientas psicológicas para afrontar la enfermedad y su tratamiento

Referencias

- Agudelo, D., Buena-Casal, G., & Spielberger, C. (2007). Ansiedad y depresión: el problema de la diferenciación a través de sus síntomas. *Salud Mental, 30*(2), 33-41.
- Álvarez, F., Fernández, M., Vázquez, A., Mon, C., Sánchez, R. & Rebollo, P. (2001). Síntomas físicos y trastornos emocionales en pacientes en programa de hemodiálisis periódicas. *Nefrología, 21* (2), 191-199.
- American Psychiatric Association. (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM- IV*. México: Masson.
- Arrivillaga, M., Correa, D., Varela, M., Holguín, L. & Tovar, J. (2006). Variables psicológicas en mujeres diagnosticadas con VIH/SIDA: Un estudio correlacional. *Univ. Psychol. Bogotá (Colombia), 5* (3), 659-667.
- Atencio, B. J., Nucette, E., Colina, J., Sumalave, S., Gómez, F. & Hinestroza, D. (2004). Evaluación de la depresión y ansiedad en pacientes con insuficiencia renal crónica sometidos a hemodiálisis. *Archivos Venezolanos de Psiquiatría y Neurología, 50* (103), 35-41.
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B., & Emery, C. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Deimling, G., Bowman, K. Sterns, S., Wagner, L. & Kahana, B. (2006). Cancer-related health worries and psychological distress among older adult, long-term cancer survivors. *Psycho-Oncology, 15*, 306-320.
- Elbi, H. (2001). Cancer and depression. *Psikiyatri Dunyasi, 5*, 5-10.
- Hernández-Guzmán, L. (1999). *Hacia la salud psicológica: Niños socialmente competentes*. México: Facultad de Psicología, UNAM.

- Kagee, A. & Martin, L. (2010). Symptoms of depression and anxiety among a sample of South African patients living with HIV. *AIDS Care*, 22 (2), 159-165.
- Kazdin, A. (2000). *Encyclopedia of psychology: 8 volume set*. E.U.: APA-Oxford University Press.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGrawHill.
- Kurella, M., Kimmel, P. L., Young, B. S. & Chertow, G. M. (2005). Suicide in the United States end-stage renal disease program. *American Society of Nephrology*, 16 (3), 774-781.
- Landa-Ramírez, E., Cárdenas-López, G., Greer, A., Sánchez-Román, S. & Riveros-Rosas, A. (2014). Evaluación de la depresión en pacientes con cáncer terminal y su aplicación en el contexto mexicano: Una revisión. *Salud Mental*, 37, 415-422.
- Lazarus, R. & Lazarus, B. (2000). *Pasión y razón: La comprensión de nuestras emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Mansoor, S. & Jehangir, S. (2015). Anxiety, depression in patients receiving chemotherapy for solid tumors. *Pak Armed Forces Med J*, 65 (1), 89-93.
- Ornelas-Mejorada, R., Tufiño, M. & Sánchez-Sosa, J. (2011). Ansiedad y depresión en mujeres con cáncer de mama en radioterapia: Prevalencia y factores asociados. *Acta de Investigación Psicológica*, 1 (3), 401-414.
- Páez, A., Jofré, M., Azpiroz, C. & De Bortoli, M. (2008). Ansiedad y depresión en pacientes con insuficiencia renal crónica en tratamiento de diálisis. *Universitas Psychologica*, 8 (1), 117-124.
- Robles, R., Jurado, S., & Páez, A. (2001). Inventario de Ansiedad de Beck: propiedades psicométricas para población mexicana. *Revista Mexicana de Psicología*, 18 (2), 211-218.
- Saadat, M., Behboodi, Z. & Saadat, E. (2015). Comparison of depression, anxiety, stress and related factors among women and men with human immunodeficiency virus infection. *Journal of Human Reproductive Sciences*, 8 (1), 48-51.
- Virgen, R., Lara, A., Morales, G. & Villaseñor, S. (2005). Los trastornos de ansiedad. *Revista Digital Universitaria*, 6(11), 2-11.
- Wolff, C., Alvarado, R. & Wolff, M. (2010). Prevalencia, factores de riesgo y manejo de la depresión en pacientes con infección por VIH: Revisión de la literatura. *Revista Chilena de Infectología*, 27 (1), 65-74.
- Zabalegui, A., Sánchez, S., Sánchez, P. & Jurado, C. (2005). Nursing and cancer support groups. *J Adv Nurs*, 51 (4), 369-381.
- Los autores desean agradecer a Adiel Ortega Ayala, por su colaboración en la recolección de los datos, y al Doctor Miguel Rivas Duro por las facilidades otorgadas para la realización del estudio.

Estimulación del lenguaje y el desarrollo integral infantil

Ana María Baltazar Ramos, María del Pilar Roque Hernández, Lorena Irazuma
García Miranda.¹

Resumen: Objetivo: Mostrar el efecto de la estimulación del lenguaje sobre otras áreas del desarrollo. Método: participaron cuatro preescolares. Instrumento: Guía Portage de Educación Preescolar: Lista de objetivos y fichero. Procedimiento: se escogió al azar a 4 niños de 20, con problema en el desarrollo, de edades similares, a quienes se les sometió a estimulación del lenguaje en tres modalidades (grupal, individual y en casa). Se realizó una primera evaluación con Guía Portage. Con los resultados se diseñó una intervención individual, para trabajar estimulando el lenguaje en casa y en la clínica, a nivel individual y grupal. Al tercer mes se les volvió a evaluar. Resultados: los cuatro niños mostraron un mejor resultado en todas las áreas del desarrollo. Conclusiones. Llevar a cabo un programa de estimulación durante tres meses, principalmente en el área de lenguaje, aumenta los logros en todas las áreas de desarrollo.

Palabras clave: Estimulación, Lenguaje, Guía Portage, Desarrollo, Preescolares.

Abstract Objective: To show the effect of language stimulation on other areas of development. Method: involved four preschoolers. Instrument: Portage Guide to Early Childhood Education: Wish list and file. Procedure was chosen randomly to 4 children 20, with problems in the development of a similar age, who were subjected to language stimulation in three modes (group, individual and at home). A first evaluation was performed with Portage Guide. With the results an individual intervention was designed to work by stimulating the language at home and in the clinic, at individual and group level. In the third month they were reassessed. Results: the four children showed better results in all areas of development. Conclusions. Conduct a stimulation program for three months, mainly in the area of language, increases achievement in all areas of development.

Keywords: stimulation, language, Portage Guide, Development, Preschool.

Para Vigotsky (1995) el lenguaje, al igual que los otros procesos psicológicos, se desarrolla y surge durante la vida del individuo a través de la actividad humana y de la interacción con otros, esto es, durante la crianza y la enseñanza socialmente organizada por quienes lo rodean. Por lo que posee una estructura mediadora entre el uso de signos y símbolos externos e internos y una regulación voluntaria y consciente (Luria, 1977). El lenguaje cumple con varias funciones, además de la comunicativa se encuentran las funciones de

¹ Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

E-mail: aniuxbaltazar@gmail.com

Julio - Diciembre 2015, Año. 5, No. 10, pp. 11-19.

© Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

mediatizadora, reguladora, cognoscitiva y emocional; lo que significa que el individuo con el lenguaje influye en su esfera psicológica, adapta y organiza su memoria, atención y la vida en general, y con base en ello tanto adquiere conocimientos y experiencias, como reglamenta y ajusta impresiones emocionales y afectivas.

Los significados que garantizan el desarrollo de la consciencia del niño, muestran el establecimiento del desarrollo lingüístico y la personalidad de éste (Vigotsky, 1993). Gracias al lenguaje y a su función dialógica y comunicativa con otros, por otros y para otros, desde muy temprana edad el niño pasa de reproducir con sus juguetes los diálogos que tiene con adultos (Escotto, 2009).

Por ello es importante incluir el lenguaje en el juego, como medio de orientación dirigida del adulto que le ayuda a superar la centración del pensamiento, por ejemplo, en la etapa del lenguaje egocéntrico. Durante la enseñanza escolar, el lenguaje permite convertir las acciones prácticas en operaciones automatizadas, por ejemplo al sumar, al verificar la ortografía o pronunciación, y decirlas en voz alta. De igual forma, sirve como medio de orientación y planeación de movimientos del niño durante el paso de laberintos desconocidos (Zaporozhets, 1995).

En investigaciones realizadas por Quintanar y colaboradores (2001) se reportó que en la base del cuadro del déficit de atención de los niños estudiados, se encuentra un desarrollo insuficiente de la función reguladora del lenguaje externo del adulto, por lo que el menor es incapaz de someter su conducta a la regulación verbal externa. Ello deja claro que el retardo en el desarrollo en una de las funciones del lenguaje, produce un efecto particular en los demás procesos psicológicos.

Sin embargo, para los niños que presentan algún tipo de problema, retardo, mal funcionamiento, etc, existe la rehabilitación llevada a cabo por la estimulación. Eming Young y Fujimoto-Gómez (2002) advirtieron que al estimular las diferentes áreas de desarrollo, no sólo crean el contexto, sino que afectan directamente la manera en la que se interconecta el cerebro.

Malhi, Sidhu y Bharti (2013) encontraron que los niños cuyos padres no reforzaban o estimulaban el lenguaje, tenían dificultades en las habilidades lingüísticas y poco éxito académico en la primaria y en la secundaria; por lo que concluyeron que la estimulación temprana del lenguaje en los niños pequeños, tiene impacto en la estructura y funcionamiento de su cerebro y por lo tanto, en su aprendizaje.

Mata, Calero y Carles (2012) valoraron la eficacia de un programa destinado al entrenamiento cognitivo de preescolares que presentaban déficits en habilidades cognitivas básicas en el currículo académico. La muestra se compuso de 48 niños de entre 5 y 6 años de edad; 24 pertenecieron a un grupo control y los otros 24 al grupo experimental. Durante 6 sesiones de 1 hora, aplicaron al grupo experimental el programa mediacional de enriquecimiento cognitivo para niños de educación infantil, que consistía en entrenar habilidades cognitivas de clasificación, planificación verbal, memoria auditiva y memoria auditiva/recuerdo demorado y refuerzo de vocabulario. Los resultados mostraron la eficacia de su programa en las habilidades entrenadas en contraste con el grupo control, pues el grupo experimental aumentó su habilidad para agrupar, su memoria auditiva a corto y largo plazo, su capacidad de expresar secuencias, y obtuvieron mayor vocabulario e interacción con los demás, por lo que concluyeron que su programa ayuda a potenciar el desarrollo intelectual de preescolares.

Larraz y Allueva (2012) estimularon la creatividad verbal de 24 jóvenes de 13 y 14 años en una escuela secundaria, a través de un proceso de enseñanza aplicada de habilidades de pensamiento creativo en solución de problemas, en sesiones semanales de 50 minutos. Los resultados demostraron un desarrollo significativo en la creatividad verbal y figurativa de los niños que fueron sometidos a la enseñanza aplicada, en comparación con quienes no fueron sometidos a dicha enseñanza. Por lo que concluyeron, además, que a esta edad es posible desarrollar la creatividad a través de un proceso enseñanza-aprendizaje, ya que es una actividad cognitiva esencial para elaborar un proyecto de vida y una racionalización más avanzada.

Las investigaciones sobre la estimulación temprana en ambientes familiares muestran el papel preponderante que la familia tiene en la estimulación de los hijos. Karnes (1968,

citado en Brue & Oackland, 2001) proporcionaron a un grupo de madres pobres con hijos de 3 y 4 años de edad, un programa sobre la forma de hacer y utilizar materiales educativos en casa, empleado el juego de grupos y de roles. Al final de la investigación, encontraron que los niños obtuvieron un coeficiente intelectual significativo con respecto a los del grupo control.

Considerando lo anterior, observamos la importancia del lenguaje sobre las demás áreas del desarrollo, por lo que nuestro objetivo, se centró en mostrar el efecto de la estimulación del lenguaje sobre otras áreas del desarrollo en niños preescolares con problemas de articulación, en una clínica multidisciplinaria de salud.

Método

Participantes: Cuatro preescolares (2 niñas y 2 niños), todos con problemas de articulación, con una edad promedio de 4 años (Rango = 3,5 - 4,9 años).

Instrumentos: Se empleó la Guía Portage de Educación Preescolar (Bluma, Shearer, Frohman, & Hilliard, 1978): lista de objetivos, fichero y manual.

Procedimiento: De los 20 niños que llegaron a la clínica, canalizados por sus maestras de los jardines de niños para solicitar atención por problemas en el desarrollo, se escogió al azar a 4 niños de edades similares, para someterlos a estimulación del lenguaje en tres modalidades (grupala, individual y en casa).

A los cuatro niños se les realizó una primera evaluación con Guía Portage, que fungió como línea base. A partir de los resultados, se realizó un diseño de intervención individual, para trabajar en casa y en la clínica a nivel individual y grupal, cuyo objetivo principal fue la estimulación del lenguaje.

Para la intervención en casa, se le enseñó a las madres o cuidadores primarios, algunos ejercicios o actividades a realizar con el niño, tanto en lenguaje como en autoayuda. Dentro de los ejercicios para lenguaje estaban, inflar globos, sorber bebidas líquidas y espesas con un popote, hacer burbujas con jabón y después soplar, correr y alcanzarlas; los

padres tenían que enseñarles a chiflar, soplar velas encendidas y leerles cuentos, entre otras.

Para las actividades de autoayuda estaba enseñarles a: comer solos con cuchara, tenedor y cuchillo; masticar con la boca cerrada; pedir las cosas que necesitaba de manera correcta, con el “por favor y gracias”; así como corregirlos cuando no pronunciaban bien alguna palabra.

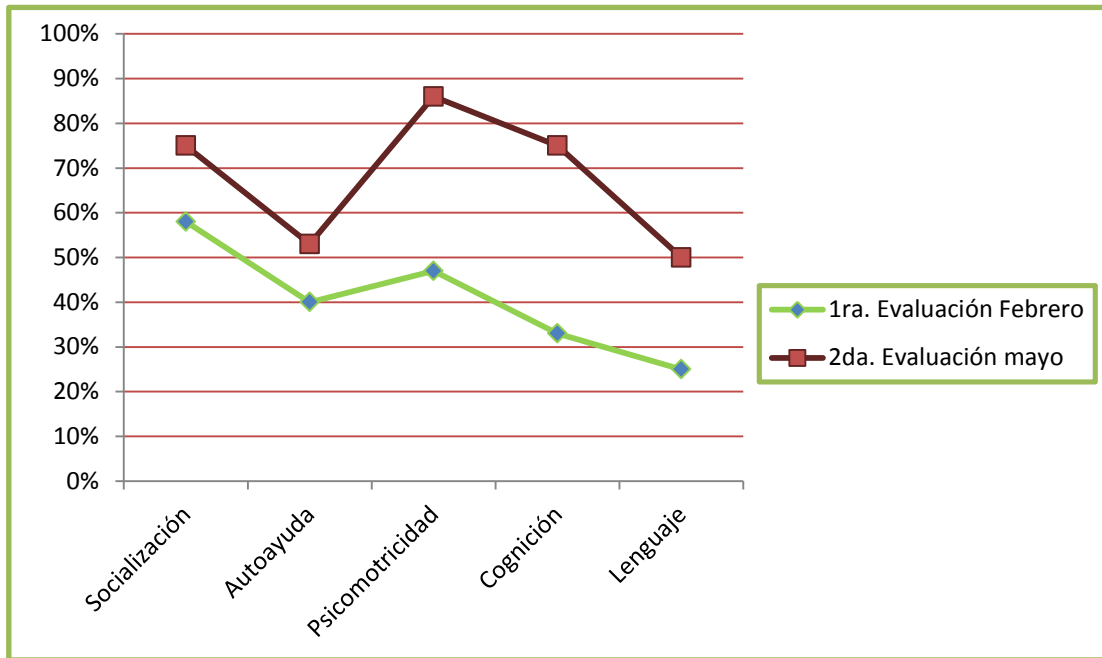
En la clínica a nivel individual, se trabajó con el niño, durante una hora, estimulando las áreas de cognición y lenguaje. Aquí se le enseñaba, por ejemplo los colores, se le pedía, que recortara y pintara círculos rojos, cuadrados, azules, triángulos verdes y después se le solicitaba que realizara alguna figura, o paisajes con ellas, como un carro, una feria, un circo, o que nos dijera cuántos círculos había utilizado, y que nos contara una historia sobre ello.

A nivel grupal, se trabajó con 16 niños más de entre 3 a 5 años de edad, dos veces por semana, durante dos horas, estimulando las áreas de psicomotricidad y socialización. Aquí se jugaba, por ejemplo a la estación del tren, donde un niño era el vendedor de boletos, otro el guardia que les decía dónde formarse, otro el maquinista, uno más el que revisaba los boletos. Ellos eran quienes tenían que establecer las reglas y decidían a donde llegarían, quién se bajaba, etc. También se realizaban rondas infantiles, como “doña blanca”, “la víbora de la mar”, “los listones”, “las cazuelitas” o una búsqueda del tesoro, donde algunos escondían algo, otros les decían frío o caliente, si se acercaban al objeto. También se hacían competencias donde los niños tenían que pasar por un pequeño puente, arrastrándose, saltar por unos aros sin tocar el contorno, correr por una pelota, dejarla a un compañero, subir a la resbaladilla, columpiar a uno de sus compañeros y gritar “el que sigue”, mientras otros gritaban echando porras y hurras.

A los tres meses de la primera evaluación, se volvió a evaluar a los niños para conocer su rendimiento. Se presentan los resultados para cada uno de los niños que participó en la intervención.

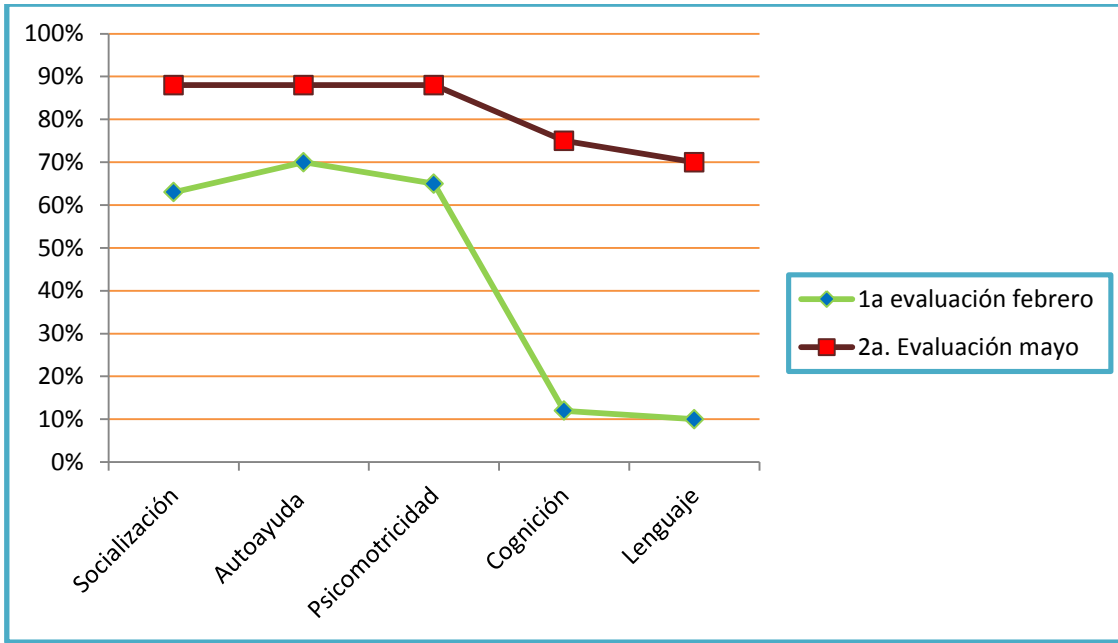
Resultados

Figura 1. Desarrollo de una niña de 3,5 años antes y después de la intervención.



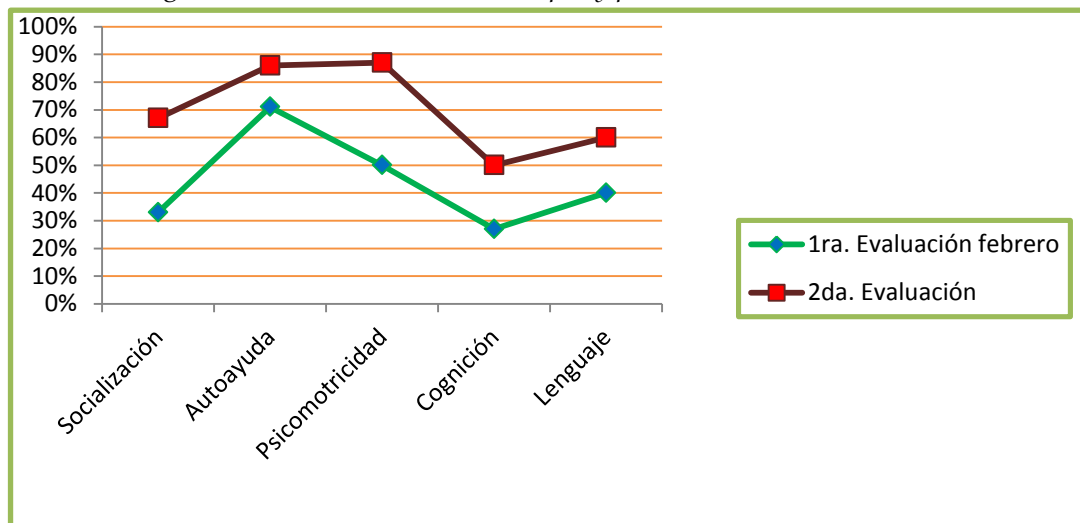
En esta Figura 1, se observa cómo la niña a los tres meses de estimulación, subió los porcentajes en su desarrollo en todas las áreas, siendo psicomotricidad la que mayor porcentaje registró y autoayuda sólo aumentó 10%.

Figura 2. Cambios en el desarrollo por área de un niño de 3,2 años a partir de la intervención.



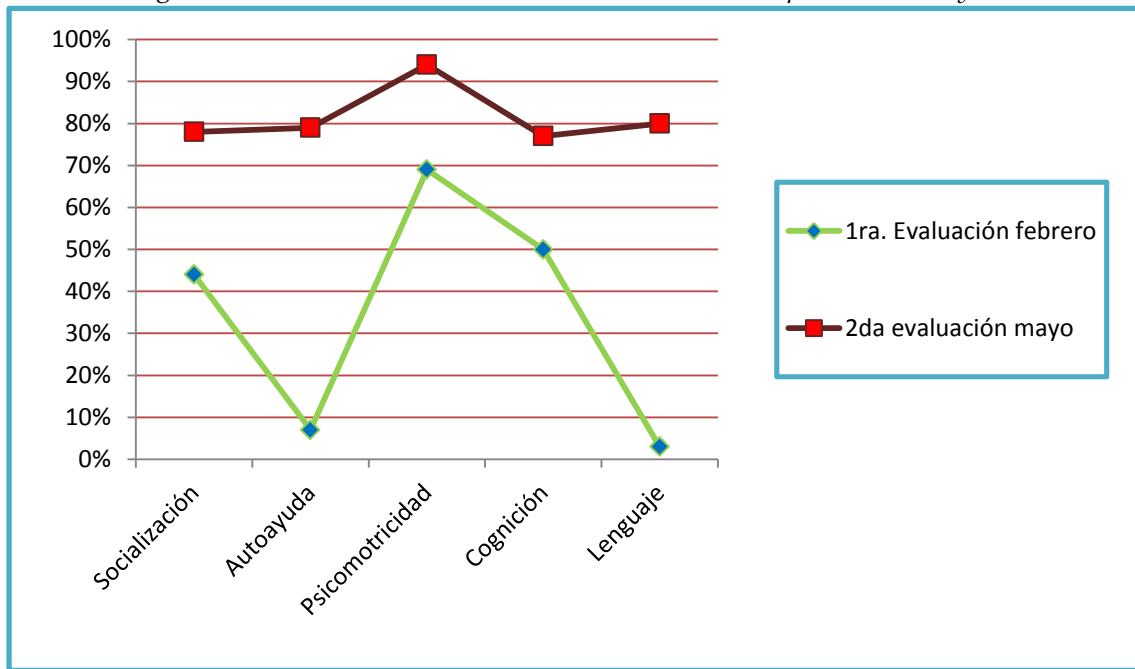
En la Figura 2, observamos cómo este niño, igualmente aumentó su desarrollo, siendo lenguaje y cognición las áreas con mayor porcentaje alcanzado y autoayuda y psicomotricidad registraron menor índice.

Figura 3. Cambios en el desarrollo pre y post evaluación de una niña de 4,6 años.



Podemos observar que la niña (Figura 3), obtuvo un porcentaje muy ligero en autoayuda, y uno más alto en socialización y motricidad.

Figura 4. Cambios en un niño de 4,9 años observados a partir de la 1ª y 2ª evaluación.



En esta Figura 4, observamos que el niño obtuvo un porcentaje menor en el área de motricidad; sin embargo en autoayuda y lenguaje, el porcentaje en los resultados es muy elevado.

Conclusiones

En los resultados de los cuatro niños pudimos observar la función mediatizadora del lenguaje, pues en todos aumentaron las diferentes áreas de desarrollo, priorizando la estimulación en el área de lenguaje.

Se coincide con las investigaciones de Eming Young y Fujimoto-Gómez (2002) y Malhi, Sidhu y Bharti (2013) al notar la necesidad de que los cuidadores primarios refuercen o estimulen el lenguaje en casa y al afirmar que la estimulación temprana del lenguaje tiene impacto en el aprendizaje, hecho observado en las diferentes gráficas, al aumentar el porcentaje en todas las áreas. Finalmente, llevar a cabo un programa de estimulación durante tres meses, principalmente en el área de lenguaje, aumenta los logros en todas las áreas de desarrollo.

Referencias

- Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. & Hilliard, J. (1978). *Guía Portage de educación preescolar, Manual* (Ed. rev.). Wisconsin, USA: Cooperative Educational Service Agency.
- Brue, A. & Oakland, T. (2001). The Portage guide to early intervention: An evaluation of published evidence. *School Psychology International*, 22, 243-252.
- Eming Young, M. & Fujimoto-Gómez, G. (2002). Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no formales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1, (1).
- Escotto-Córdova, E. A. (2009). El lenguaje interno y el desarrollo del psiquismo infantil. En A. Escotto (Comp.), *Desarrollo y alteraciones del lenguaje, neuropsicología y genética de la inteligencia*. México: UNAM, FESZ.
- Larraz, N. & Allueva, P. (2012). Efectos de un programa para desarrollar las actividades. *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 10, 1139-1158. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654010.pdf>
- Luria, A. R. (1977). *Las funciones corticales superiores del hombre*. (Traducción, Castull Pérez). Cuba: Orbe.
- Malhi, P., Sidhu, M. & Bharti, B. (2013). Early stimulation and language development of economically disadvantaged young children. *Indian Journal Pediatr.* doi:10.1007/s12098-013-1154-0
- Mata, S., Calero, M. & Carles, R. (2012). Assessment mediational training program of basic cognitive functions of preschoolers. *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 623-644. Disponible en <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/>
- Quintanar, L. y Solovieva, Yu. (2001). *Métodos de rehabilitación en la Neuropsicología del adulto*. México: Universidad Autónoma de Puebla.
- Vygotski, S. L. (1993). *Pensamiento y lenguaje. Obras escogidas, T. II. Problemas de psicología general*. (Traducción, José María Bravo). Madrid: Visor.
- Vygotski, S. L. (1995). *Historia del desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Obras escogidas, T.III*. (Traducción, José María Bravo). Madrid: Visor.
- Zaporozhets, A. V. (1995). El papel de la actividad orientadora y de la imagen en la formación y realización de los movimientos voluntarios. En L. Quintanar (Comp.), *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño*. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Influencia de los medios de comunicación virtuales en las relaciones de pareja

Julieta Monjaraz Carrasco, Andrea Guissel Meneses López y Alan Alexis Mercado Ruiz¹

Resumen: Se presenta una investigación de corte cuantitativo dirigido a la influencia de los medios de comunicación virtual (MCV) en las relaciones de pareja, para la cual se creó y validó un instrumento, se aplicó a 480 personas de entre 20 y 35 años de edad, siendo 50% hombres y 50% mujeres que estuvieran en una relación de pareja de mínimo 3 meses y que usaran los MCV como método de comunicación, se obtuvo una media de 23 años de edad y 28 meses de relación. Se realizó un análisis factorial a los resultados obtenidos y se generaron seis factores significativos que hacen referencia a "Reciprocidad/Demanda", "Prioridad", "Intimidad", "Dependencia", "Pertenencia" y "Control". Resultando a partir de correlaciones entre factores, edad y tiempo de relación que a mayor tiempo de las relaciones de pareja la intimidad y la pasión se van erosionando y en estos tiempos el compromiso se va diluyendo

Palabras Clave: Medios de comunicación virtual, relaciones de pareja,

Abstract: An investigation of quantitative approach aimed at the influence of virtual media (MCV) in relationships, for which it was created a validated instrument and it was applied to 480 persons between 20 and 35 years, being 50 % men and 50% women, who were in a relationship for at least three months and that they use the MCV as a method of communication, an average of 23 years old and 28 months ratio was obtained. A factor analysis of the results was conducted getting six significant factors that refer to "Reciprocity / Demand, "Priority", "Intimacy". "Dependence", "Membership" and "Control". Resulting from correlations between factors, age and length of relationship that the longer the relationships of intimacy and passion erode and at this time the commitment is being diluted

Keywords: virtual media, couple relationships

Introducción

La cultura es construida y reconstruida continuamente, por medio de la socialización, en la cual el sujeto integra e incorpora consignas (Coregorio, 2001), obteniendo así que al replantearse algunos pensamientos, ideas, estructuras de relación, entre otros aspectos, se logra ir modificando la realidad; debido a que pareciera que es a partir de la

¹ Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM..

E-mail: juliettemc@gmail.com

Julio - Diciembre 2015, Año.5, No.10, pp. 20-34.

© Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

fenomenología que los constructos se cristalizan por medio del lenguaje, transmitiéndose los significados subjetivos de cada persona.

En este mundo de interacciones, el vehículo más importante del mantenimiento de la realidad es el diálogo. La vida cotidiana del individuo puede considerarse en relación al funcionamiento del aparato conversacional que mantiene, modifica y reconstruye constantemente la realidad subjetiva. Actualmente este contexto cultural ha sido modificado por la constante idea de que todo debe ser fugaz, nada puede ser duradero, las cosas e inclusive las personas son objetos de fácil desecho, es por ello que es posible hablar de lo que Bauman (2005) nomina como modernidad líquida y, por ende, de una vida líquida.

Como consecuencia de este cambio, el amor se vuelve flotante, sin responsabilidad hacia el otro, siendo su mejor expresión el vínculo sin cara que ofrecen los medios virtuales, mismas que se definen como toda herramienta que permite la comunicación entre dos o más personas por medio de máquinas y aparatos tecnológicos como las computadoras, teléfonos celulares, tablets, por mencionar algunos (Monjaraz, 2014), implicando que una persona pueda abandonar al otro a la primera dificultad. Lo que causa que haya una decadencia en estado de bienestar, se surfea en una sociedad líquida siempre cambiante -incierta- y cada vez más imprevisible (Bauman, 2003).

Actualmente, se ha institucionalizado un nuevo modo de interacción en las relaciones de parejas, llevándose a cabo en los medios virtuales, donde se vuelve más débil el contacto físico. Ahora todo un colectivo social da por hecho lo anterior, creándose según Dreher (2012) una "acción colectiva socio-estructuralmente establecida" y por tal motivo el individuo la reproduce, la interioriza en su psique y la vuelve parte de él.

Además de tener el conocimiento del origen de la Realidad Virtual es importante mencionar las características que la conforman; primeramente existe la abolición de la dicotomía Real-Irreal es decir las personas ya no separan lo real y lo irreal ya que se les confiere las cualidades de la interacción cara a cara a los contextos de la realidad virtual, dando como resultado "formas híbridas" ya que ahora las personas conforman su Realidad por ambos espacios.

Por lo mencionado con anterioridad, a los medios virtuales de comunicación se les considera como el nuevo canal de comunicación que ha surgido como parte de las innovaciones tecnológicas y que le han dado forma a lo que hoy es entendida como parte de la modernidad líquida (Cámara y Gutiérrez, 2012). Aunque los aparatos tecnológicos fueron diseñados, principalmente, para mantener conectados a quienes están distanciados; siendo una herramienta útil a primera vista que puede facilitar la vida diaria, es irónico que también propician un evidente distanciamiento físico debido a que no es necesario convivir de manera cercana con nuestros seres queridos, lo que conlleva a una considerable disminución con los contactos afectivos, además de que la gente se va cosificando en estos nuevos aparatos de comunicación.

Así mismo, es imprescindible mencionar que como consecuencia de las nuevas tecnologías surge una "revolución consumista", lo que hace referencia a un cambio de significados y significantes; en donde para llevarse a cabo, la sociedad deposita sus deseos, anhelos para llenar necesidades y poder ser miembro del sistema del consumismo; el cual se define como un tipo de acuerdo social que resulta de la reconversión de los deseos, ganas o anhelos humanos en la principal fuerza de impulso y de operaciones de la sociedad, una fuerza que coordina la reproducción sistémica, la integración social, la estratificación social y la formación del sujeto, el cual surge a partir de que cada individuo internaliza las pautas de otras personas (Bauman, 2007).

Todas estas situaciones descritas con anterioridad tales como las instituciones, la socialización, la cultura, han establecido un cambio considerable a causa de la modernidad líquida llena de nuevas tecnologías desviándose de su objetivo principal, obteniendo de esa manera un bordeado directo a los procesos identitarios y motivacionales. Debido a que estos se forman a partir de procesos sociales en constante dialéctica entre el individuo y la sociedad, lo que justifica porque las teorías sobre la identidad se hallan siempre dentro de una interpretación más general de la realidad, la cual es definida socialmente y asumida subjetivamente por cada sujeto (Berger & Luckmann, 1968).

Así mismo resulta trascendente destacar que la identidad no se presenta como fija e inmóvil sino que se construye como un proceso dinámico, relacional y dialógico que se desenvuelve siempre en relación a un "otro", reconociendo su carácter procesual,

construido y nunca acabado. Por tanto la historia personal se va recreando continuamente en un proceso dinámico, el cual se desenvuelve en la articulación de dos dimensiones analíticas: Del plano biográfico y el plano relacional o social (Hall, 2003). En esa interacción se presenta la influencia recíproca de cada uno sobre las acciones del otro; Hay un actuar para el otro (Goffman, 2001).

La identidad por tanto consta de elementos relativamente estables de la realidad social objetiva (Dossier 2002), como un conjunto articulado de rasgos específicos de un individuo o de un grupo *tout court* (en suma), el cual constituye un sistema de símbolos y de valores que permite afrontar diferentes situaciones cotidianas. Opera como un filtro que ayuda a decodificarlas, a comprenderlas para que después funcione. Sin embargo, en la actualidad, la identidad es siempre precaria e incompleta, por las modificaciones en las formas de convivencia de la modernidad líquida. (Hall, 2003).

En torno a lo anterior es preciso retomar nuevamente la metáfora dramática que utiliza Goffman (2001) en donde los personajes despliegan su actividad en un espacio físico y determinado y en un tiempo único, y por tanto sólo pueden representar en este determinado marco un único personaje. Pues bien, en el entorno virtual existe la aparición de un "YO Múltiple" puesto que sumada a esta postura en la vida real con experiencia presencial se agrega la descripción de estas interacciones en los MCV manejando los personajes más bien como puestas en pantalla, mismas que permiten a los usuarios definir "YO's Paralelos", puesto que la tecnología posibilita situarse en varios marcos o contexto simultáneos. En otras palabras, es el horizonte que si los individuos perdieran, se dispararía también ese compromiso o esa identificación y quedarían a la deriva; ya no sabrían en lo referente a un importante conjunto de cuestiones, cuál es para ellos el significado de las cosas (Taylor, 1996).

En la red los intercambios, pueden entonces estar cargados de faltas de compromiso y falsedad respecto de la propia identidad. Almansa, Fonseca y Castillo (2013) investigaron este fenómeno y al estudiar 100 perfiles de adolescentes, encontraron que 45 asumen nombres que guardan poca o ninguna coherencia con el nombre de su identidad real, los cuales aseveran que para ellos es muy importante la escritura de su nombre así como su apariencia. Lo que arroja que la identidad dentro de estos medios, está permeada por

procesos motivacionales, en donde su principal objetivo es la aceptación de las demás personas. La motivación es formada por el inter-juego de los procesos cognitivos y de los procesos afectivos, los cuales en conjunto producen el procesamiento adecuado de una situación. El punto de partida, los motivos, llevan a buscar la satisfacción de las necesidades estas son fácilmente distinguibles al ser un reflejo del objeto-meta dentro de la realidad, mismos que pueden ser conscientes e inconscientes.

Otro aspecto fundamental para abordar el tema de la motivación es el contexto cultural actual en el que se desarrolla. La modernidad líquida (Bauman, 2004) es en donde la explosión del Internet hizo que surgieran diferentes formas de entretenimiento y de comunicación a través de la creación de páginas para chatear con otras personas, compartir información, conocer gente, hacer amigos y entablar relaciones. Explosión que dio pauta a que se le brindara un papel primordial a los medios de comunicación virtual, dentro de la vida cotidiana de las personas. (Sánchez, 2005).

Ante estos conflictos, también es importante retomar a la motivación como una compleja integración de los procesos psíquicos, los cuales conforman tanto la parte cognitiva como afectiva, la parte cognitiva se encarga del reflejo de la realidad, como sienten, perciben y piensan las personas. Así como la parte afectiva, tendencias emociones y sentimientos.

De acuerdo con Branden y Yela (2000), las necesidades psicológicas básicas, de cuya satisfacción es responsable el amor en la pareja, se encuentran las siguientes: necesidad de compartir conductas, emociones, cosas materiales, necesidad de afiliación, necesidad de protección, estabilidad y seguridad, tanto material como psicológica, necesidad de intimidad interpersonal (conocer y darse a conocer íntimamente a alguien), necesidad de entrega, tanto material como personal, necesidad de compañía o deseo de proximidad.

Los Medios de Comunicación Virtual (MCV) han impactado de una manera considerable cada una de las esferas de vida, como lo laboral, académico, familiar, social, etc. Las exigencias de la modernidad líquida, han orillado a que las personas utilicen los MCV de manera constante, generando un cambio en la relación de pareja la cual puede verse perjudicada o beneficiada en diversos ámbitos. Por lo tanto, resulta necesario investigar cómo ha cambiado la interacción de las parejas con el uso de los MCV.

Metodología

Para realizar esta investigación se partió de la pregunta de investigación: ¿Cómo influyen los Medios de Comunicación Virtual en las relaciones de pareja? buscando cumplir el objetivo principal que era conocer el impacto de los MCV en las relaciones de pareja así como describir sus aspectos motivacionales a través de indicadores de intimidad, pasión, compromiso e identidad.

Estos sería posible a través de desglosar los siguientes objetivos específicos: Describir los aspectos motivacionales que influyen en las parejas para interactuar en los MCV, Identificar las afecciones que surgen en la identidad a partir del uso de los MCV en las relaciones de pareja y explorar la dinámica de las relaciones de pareja a través de los MCV. Se realizó un estudios de campo, correlacional y de corte transversal, se utilizó una muestra no probabilística, accidental y por cuota, que constó de 480 sujetos de la cual fueron 240 hombres y 240 mujeres, que cumplieran con los requisitos de: tener una relación mayor a 3 meses, que no vivieran juntos en pareja y tener una edad de entre 20 y 35 años. Se construyó un instrumento de escala tipo Likert de 48 reactivos conformado por cuatro dimensiones: pasión, intimidad, compromiso; basados en la teoría triangular del amor de Stenberg, e identidad.

Resultados

De la aplicación del instrumento a los 480 participantes se encontró como media 23 años de edad y 28 meses el tiempo de relación. Los cuales reportaron que los tres principales MCV que se utilizan son Whatsapp por el 76%, seguido de Facebook con 67% y Mensajes de Texto (SMS) con 30%.

El instrumento obtuvo 0.929 en la prueba de alfa de Crombach y una varianza total explicada de 56.913%.

Utilizando la técnica estadística de Análisis Factorial los reactivos se agruparon en 6 factores (Tabla1) quedando de la siguiente manera:

Factor 1: compuesto de 11 reactivos, con un alfa de .886 denominado "Reciprocidad/Demanda".

Factor 2: compuesto de 5 reactivos, con un alfa de .824 denominado "Prioridad".

Factor 3: compuesto de 7 reactivos, con un alfa de .788, denominado "Intimidad".

Factor 4: compuesto de 6 reactivos, con un alfa de .762, denominado "Dependencia".

Factor 5: compuesto de 5 reactivos, con un alfa de .706, denominado "Pertenencia".

Factor 6: compuesto de 3 reactivos, con un alfa de .677, denominado "Control".

Tabla 1. Matrices de componentes rotados

Matriz de Componentes Rotados	Componente					
	1	2	3	4	5	6
45. Me siento más importante para mi pareja cuando publica en mis MCV.	0.75					
48. Me siento más importante para mi pareja cuando publica cosas sobre mí en los MCV.	0.7					
43. Me siento más seguro de mi pareja cuando publica en mis MCV.	0.61					
24. Me incomoda que mi pareja no responda mis publicaciones y/o mensajes.	0.54				0.41	
44. Respondo inmediatamente a las manifestaciones de afecto por parte de mi pareja a través de los MCV	0.53					
14. Cuando uso los MCV me siento seguro de la relación que tengo con mi pareja.	0.46					
47. Mi pareja se molesta si no respondo inmediatamente las manifestaciones de afecto a través de los MCV	0.46					
29. Cuando envío alguna manifestación de afecto a mi pareja a través de los MCV espero que responda inmediatamente	0.45					
35. Cuando envío alguna manifestación de afecto a mi pareja a través de los MCV me molesto si tarda en responderme	0.44					
26. Siento seguridad cuando mi pareja publica cosas sobre mí en los MCV.	0.43					
39. Entre menos manifestaciones amorosas reciba de mi pareja por los MCV siento que me quiere menos.	0.4					
6. Necesito mostrar mi relación en los MCV		0.76				
11. Siento que mi relación se consolida cuando es publicada en los MCV		0.7				
21. Es importante para mí que los demás sepan mi relación a través de los MCV.		0.67				
20. Necesito que mi pareja me ponga en sus fotos de perfil para que sea identificad@ como su pareja.		0.59				
13. Me siento más querid@ cuando mi pareja utiliza los MCV para hablar conmigo.		0.43				
18. Entre más cualidades positivas de mi pareja sean conocidas a través de los MCV me siento más vulnerable.		0.42				
19. Los MCV me son útiles como herramienta de expresión de apoyo hacia mi pareja.			0.69			
16. Los MCV han propiciado una relación más cercana con mi pareja			0.65			
7. Los MCV han beneficiado la confianza que existe en mi relación de pareja			0.64			
9. Los MCV han propiciado una relación más divertida con mi pareja			0.62			
32. Los MCV dinamizan nuestra relación de pareja			0.56			

36. El interés en mi relación se ve reflejado en el tiempo que permanecemos mi pareja y yo conectados a través de los MCV.			0.67
37. Entre más nos comunicamos mi pareja y yo a través de los MCV, siento que nuestra relación se fortalece.			0.65
25. En los MCV me muestro cariños@ con mi pareja a pesar de no serlo en persona.			0.52
38. El uso de los MCV ha beneficiado los encuentros sexuales con mi pareja	0.47	0.48	
34. Los MCV sustituyen el tiempo en el que no estoy con mi pareja.	0.4	0.48	
4. Me molesta que mi pareja permanezca conectada a los MCV mientras estamos juntos			0.74
17. Mi pareja se molesta de que permanezca conectado a los MCV mientras estamos juntos			0.68
1. Me siento mal cuando me entero por los MCV que mi pareja realizó actividades sin haberme comentado			0.56
30. Siento indiferencia de parte de mi pareja hacia mí cuando está conectad@ a los MCV y no me habla.	0.43	0.49	
33. Cuando mi pareja tiene mayor actividad en los MCV con alguien más que conmigo, siento que no me da el lugar que me corresponde.			0.41
27. Me siento menos importante para mi pareja cuando comenta o le dá "like" a las fotos de otras personas			
22. Acostumbro avisar a mi pareja por los MCV sobre mis actividades diarias (dónde estoy, con quién, haciendo qué)			0.74
10. Para mí es importante avisarle a mi pareja en donde estoy a través de los MCV			0.64
28. Mi pareja acostumbra avisarme por los MCV de sus actividades diarias (dónde está, con quién, haciendo qué)			0.59
23. Las manifestaciones afectuosas en los MCV deben ser proporcionales al grado de interés en la relación.			

Al aplicar una correlación de Pearson (Tabla 2) se observa una significancia negativa del -.137 en el factor 3 (intimidad).

Tabla 2. Correlación.

Correlación de Pearson	F1	F2	F3	F4	F5	F6	Tiempoderel3	Edad2
F1	1	.679**	.524**	.700**	.586**	.404**	-0.033	-0.02
F2	.679**	1	.438**	.553**	.425**	.309**	0.022	-0.04
F3	.524**	.438**	1	.667**	.270**	.442**	-.137**	-0.07
F4	.700**	.553**	.667**	1	.484**	.330**	-0.082	-0.05
F5	.586**	.425**	.270**	.484**	1	.251**	0.044	0.039
F6	.404**	.309**	.442**	.330**	.251**	1	0.016	-0.04
Tiempoderel3	-0.03	0.022	-.137**	-0.08	0.044	0.016	1	.176**
Sig. (bilateral)	0.476	0.628	0.003	0.074	0.339	0.723		0
Edad2	-0.02	-0.04	-0.066	-0.05	0.039	-0.04	.176**	1
Sig. (bilateral)	0.669	0.436	0.147	0.304	0.388	0.375	0	

Se muestran las correlaciones de todos los factores con tiempo de relación y edad, donde el factor 3 da una correlación significativa negativa de -0.137.

En la aplicación de la ANOVA (Tabla 3) se encontró que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, sin embargo, si se aumenta la población es altamente probable que se obtenga una diferencia significativa dado que se reportó un 0.09 cercano a la significancia.

Tabla 3. Anovas por factor.

ANOVA de un factor		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
F1	Inter-grupos	3.371	3	1.124	1.654	0.176
	Intra-grupos	322.665	475	0.679		
	Total	326.036	478			
F2	Inter-grupos	2.452	3	0.817	1.021	0.383
	Intra-grupos	380.403	475	0.801		
	Total	382.855	478			
F3	Inter-grupos	9.814	3	3.271	5.067	0.002
	Intra-grupos	306.665	475	0.646		
	Total	316.479	478			
F4	Inter-grupos	6.67	3	2.223	3.189	0.024
	Intra-grupos	331.21	475	0.697		
	Total	337.88	478			
F5	Inter-grupos	3.125	3	1.042	1.183	0.316
	Intra-grupos	418.442	475	0.881		
	Total	421.568	478			
F6	Inter-grupos	1.111	3	0.37	0.365	0.778
	Intra-grupos	481.748	475	1.014		
	Total	482.859	478			

Se presentan las anovas por factor donde Sólo los factores 3 y 4 obtuvieron una significancia.

En el tiempo de relación hay una diferencia significativa entre el factor 3 (intimidad) y 4 (dependencia). Se aplicó la prueba de Scheffé para ver a que se deben las diferencias y se encontró que las diferencias se deben al grupo 4 de tiempo de relación que consta de 9 meses a 15 años.

En una regresión (Tabla 4) se obtuvo que el único factor con significancia de predicción es el factor 3 (intimidad) con referencia al tiempo de relación.

Tabla 4. Regresión.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.137 ^a	0.019	0.017	0.80683

a. Variables predictoras: (Constante), tiempoderel3

ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	5.965	1	5.965	9.163	.003 ^b
1	Residual	310.515	477	0.651		
	Total	316.479	478			

a. Variable dependiente: f3

b. Variables predictoras: (Constante), tiempoderel3

Correlaciones

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		t	Sig.
	B	Error típ.	Beta			
1	(Constante)	2.947	0.089		33.132	0
1	tiempoderel3	-0.1	0.033	-0.137	-3.027	0.003

a. Variable dependiente: f3

Regresión: consta de varias pruebas para poder sacar su predicción, las cuales son la tabla de resumen del modelo, anova y coeficientes.

Discusión

En el Factor 1 se encuentran indicadores que evalúan necesidades, principalmente de atención. Las cuales Branden & Yela (2002) mencionan que se convierten en una demanda, en la cual participan los aspectos identitarios pues se pretende que el otro reconozca e integre la relación a su cotidianidad, por lo tanto fue denominado “Reciprocidad y demanda”. En la cotidianidad se ve reflejado en la demanda de respuesta inmediata a través de los medios de comunicación virtual, dicha demanda al no ser atendida genera un conflicto.

El factor 2 denominado "Prioridad" manifestó homogeneidad por los reactivos que refieren a la identidad, Esto coincide con lo planteado por Bauman (2003) y Goffman (2001), comprendiendo a la identidad como el resultado de interacciones negociadas en las cuales se pone en juego el reconocimiento, que es basado en tres niveles de análisis: el reconocimiento de sí mismo, el reconocimiento hacia otro y el reconocimiento de otros a sí mismo. Aunado a esto Kimble (2012) plantea que existe relación directa con el asumir el compromiso manifestado mediante actos públicos para la conservación de la relación, reflejando así su necesidad de que la relación se publique por medio de fotos y el establecimiento oficial en los MCV.

El factor 3 denominado "Intimidad" se refiere al sentimiento de cercanía, unión y afecto hacia el otro (citado en Ubillos, 2002), sin que haya pasión y compromiso a largo plazo. Dependiendo del nivel de cercanía, en los espacio no virtuales, la comunicación se da en escenarios de mayor privacidad o intimidad, mientras que al ser mayor la distancia o menor el grado de familiaridad entre sujetos, estos buscan escenarios de tipo más público para los procesos comunicativos. Sin embargo, dentro de los medios de comunicación virtuales se cuenta con la posibilidad de recurrir al mensaje privado que brinda una relación mucho más familiar o íntima entre los sujetos usuarios, generando un vínculo amoroso mediante la interacción, que le es facilitada por el aspecto de tiempo y espacio (Girona, 2011).

El factor 4 denominado "Dependencia" se vincula con la necesidad de seguridad que conducen a la persona a librarse de riesgos, lograr estabilidad y organizar y estructurar su entorno. Gran parte de esta seguridad puede ser brindada por una pareja debido a que dentro de ese vínculo puede encontrar protección, estabilidad y una forma de estructurar su vida a partir del otro (Maslow, 1954). Por tanto mientras se logren comunicar constantemente a través de los MCV su relación se fortalece.

El factor 5 denominado "Pertenencia" hace referencia a lo que Bauman (2005) plantea en la modernidad líquida, donde los individuos buscan desesperadamente un "nosotros", en el cual se requiere que siempre que se encuentren ambos conectados a través de los MCV exista esta comunicación, así mismo la pareja requiere que mientras se encuentren de

manera presencial no interactúen con alguien más a través de los MCV. De no ser así se genera un conflicto

En el factor 6 denominado "Control" se manifiestan necesidades en torno al manejo de información de las actividades cotidianas de la pareja, lo que en ocasiones genera un vínculo marcado por ansiedad, ambivalencia y sentimientos de posesión hacia la otra persona, Myers (2005) lo denomina como un estado emocional negativo propiciado por la percepción de que su relación amorosa se encuentra amenazada por un tercero, ya sea real o imaginario (Ubillos, 2002). Todo esto se encuentra manifestado por acciones frías y calculadoras, que no tienen como meta directa perjudicar a la otra persona (Kymble, 2002). Es decir se utilizan los MCV para saber dónde y con quién está la pareja y que está haciendo, generando así "seguridad".

Los resultados arrojan una diferencia significativa en los factores de intimidad y dependencia relacionados con el tiempo de relación, Según Stenberg (citado en Ubillos, 2002) la intimidad se desarrolla gradualmente como se desarrolla la relación y puede continuar siempre que siga creciendo, aunque este crecimiento es más rápido en las primeras etapas. Esto se confirma en los resultados donde a mayor tiempo de relación la intimidad y la dependencia en la pareja decrementa.

Cada uno de los tres componentes del amor tiene una evolución temporal diferente. La pasión es muy intensa al principio y crece de forma vertiginosa, pero suele caer de la misma forma conforme la relación avanza, situándose en niveles moderados. El compromiso, por último, crece también despacio al principio, más lento incluso que la intimidad, y se estabiliza cuando la recompensa y costos de la relación aparecen con nitidez.

Con el tiempo la intimidad y la pasión se van erosionando y en estos tiempos el compromiso se va diluyendo. Esto coincide con el planteamiento de Bauman sobre las relaciones desechables y líquidas.

Conclusiones

La sociedad y la cultura se han visto transformadas, por lo cual se han resignificado muchas de las actividades a las que se estaba acostumbrado. La forma de conseguir pareja y mantener la relación se ha convertido en un híbrido entre el medio físico y el medio virtual. Desde aquí cabe aclarar que ambos entornos forman ahora parte de una realidad, es decir, lo virtual es real (Galvéz y Tirado, 2006). Se puede puntualizar una diferencia de estos entornos: el estar cara a cara posibilita de manera directa la expresión verbal y no verbal, sin embargo, en la comunicación virtual a pesar de la distancia, la expresión no verbal está presente, aunque modificada.

En la modernidad líquida, las relaciones de pareja han transformado sus necesidades a partir de los medios de comunicación virtual ejemplo de ello es: la demanda de atención y reconocimiento de forma pública, siendo de suma importancia que se publique la relación y de esta manera volverla explícita, otro es la atención y la reciprocidad en donde el reconocimiento cobra primera importancia y de esta forma se otorgue la prioridad a la pareja de forma pública; En palabras de Bauman la modernidad líquida lleva a una dinámica del priismo y ahorismo, en este mismo sentido, el uso de los MCV ha facilitado que la necesidad de control y dependencia se exprese con mayor fuerza y se vuelva manifiesta e inmediata.

Las nuevas tecnologías están cambiando la forma en que las parejas viven sus relaciones en un mundo de puertas abiertas, el de las redes sociales, que tiene aspectos positivos pero también puede favorecer problemáticas. Una tecnología y una práctica online que permite conocer en todo momento dónde está, qué está haciendo, con quién está hablando mi pareja, qué le está diciendo... puede ser lugar de encuentros y desencuentros, de engaños y desilusiones, celos exagerados, control, dominio y acoso.

No es exagerado, por tanto, afirmar que las parejas sienten, comunican y viven sus relaciones en la red social. Son muchas las muestras que se encuentran en las diferentes redes donde las vivencias personales se exponen al público y la intimidad de la pareja se socializa. El "estado sentimental" del perfil sería el primer elemento que mezcla red social con afectividad o relaciones, pero al mismo se añaden las fotos de perfil conjuntas, las

fotos dedicadas (que vienen a decir “esta es mi pareja y la quiero mucho, que lo sepa todo el mundo”), los estados dedicados (“estoy enamorado de...”), y el cúmulo de comentarios que convierten una comunicación de dos, en una comunicación social (visualizada por sus amistades, amistades de sus amistades o más) (Estébanez,2012).

Para la comprensión del fenómeno de interacción virtual de la relación de pareja, es imprescindible mencionar que los procesos identitarios y motivacionales están presentes en todo momento, interactúan y se afectan mutuamente. La identidad no es estática y definitiva, siendo la motivación, la génesis de su naturaleza dinámica y flexible.

Por último, es necesario señalar que la relación de pareja no sólo puede cumplir funciones psicológicas para el individuo, y que de hecho las cumple, sino que satisface también una serie de funciones socio-culturales como son la transmisión y el mantenimiento de una cultura.

Dentro de la modernidad líquida, que promueve un estilo de vida de inmediatez, prisismo y volatilidad, han tomado un papel de gran importancia los medios de comunicación virtual. Estos al ser accesibles han permeado las interrelaciones sociales, y en particular, el objeto de estudio de este trabajo: las relaciones de pareja.

Referencias

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. México: Fondo de Cultura Económica
- Becerril, D. (2001). Relaciones de pareja. *Revista de educación*, 325, 49-56.
- Berger, P & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Cornejo, M., Tapia, M.L. (2011). Redes sociales y relaciones interpersonales en internet. *Fundamentos. Humanidades*, Año XII - Número II, 219-229 pp. Argentina: Universidad Nacional de San Luis
- Dossier, F. (2002) El Concepto de identidad Intercultural Bélgica Recuperado de <http://www.fuhem.es/ecosocial/dossierintercultural/contenido/9%20E%20CONCEPTO%20DE%20IDENTIDAD.pdf>

- Galvez, Ana Maria & Tirado Francisco. (2006) Sociabilidad en pantalla: Un estudio a la interacción en los entornos virtuales. Editorial UOC: Barcelona.
- Goffman, Erving (2001): La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires, Amorrortu.
- González, D. (2008). Psicología de la motivación. La Habana: Ciencias Médicas.
- Hall, Stuart (2003): "¿Quién necesita 'identidad'?", en Stuart Hall y Paul du Gay, Cuestiones de identidad cultural, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 13-39.
- Kiesler, S. B., Siegal, J. & McGuire, T. W. (1984). Social psychological aspects of computer mediated communication. *Am. Psychol.* 39 (10), 1123-1133.
- Kimble, C. (2002). Psicología Social de las Americas. México: Person.
- Lima, R. (2012). Dime que foto de perfil tienes en Facebook y te diré quién eres Recuperado en <http://peru.com/2012/02/29/tecnologia/otros/facebook-dime-que-foto-perfil-tienes-y-te-dire-quien-eres-noticia-44602>
- Moral, F. (2001). Aspectos psicosociales de la comunicación y de las relaciones personales en Internet. *Anuario de Psicología*, 32(2), 13-30.
- Myers, D. (2005). Atracción e Intimidad: agrandar y amar a los demás . México: Mc Graw Hill.
- Palomar, C. (2007). Reseña de "Identidad" de Zygmunt Bauman. México: Espiral. Vol. XIII Núm. 38. pp. 205-214.
- Roca, J. (2011). Amores locales, noviazgos transnacionales. La búsqueda virtual de pareja mixta por parte de hombres españoles. *Revista de Antropología Social*. Universidad Rovira. 20 263-292.
- Rojas-Solís, J., & Flores Elvira, A. (2013). El noviazgo y otros vínculos afectivos de la juventud mexicana en una sociedad con características postmodernas. *Revista Uaricha*, 120-139.
- Taylor, C. (1996). Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna. Barcelona: Paidós.
- Toranzo, F. M. (2009). Internet como marco de comunicación e interacción social. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (32), 231-237.
- Ubillos, S. (2002). Atracción; Relaciones Interpersonales. Buenos Aires: Prentice Hall .
- Zegers, B., Larraín, M. y Trapp, A. (2004). El Chat: ¿Medio de expresión o laboratorio de experimentación de la identidad? Chile: *Revista Psykhe*, 53- 59 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=9671310>

El Psicoanálisis: Los modelos de la Filosofía de la Ciencia

Rodolfo Corona Miranda; Jesús Silva Bautista ¹

Resumen: La cientificidad del psicoanálisis freudiano se puede analizar a partir de su texto Proyecto de psicología (1885), publicado once años después de su muerte. Éste escrito constituye un trabajo teórico en el cual se puede observar la conflictiva de Freud al elegir por el camino neurológico, y tal vez experimental, o por el camino psicológico y especulativo. A través del modelo psicoanalítico de Freud llevamos a cabo una evaluación de la cientificidad del psicoanálisis freudiano desde diferentes modelos teóricos de la filosofía de la ciencia. Esta evaluación la realizamos a través de una investigación documental, donde analizamos la cientificidad del psicoanálisis freudiano desde varios niveles de análisis: el primero, fue a partir de los modelos de la filosofía de la ciencia propuestos respectivamente Lakatos (1975), Laudan (1977), Popper (1983/1995) y Kuhn (1962); el segundo, a partir de su uso como psicoterapia; el tercer análisis fue a partir de su incursión en la moderna neurología; y finalmente, el cuarto, fue a partir de su uso en las ciencias sociales. Cabe señalar que se efectuó el análisis de la cientificidad del psicoanálisis freudiano y no el psicoanálisis en general con todas sus escuelas, vertientes y seguidores. La teoría psicoanalítica se presta para múltiples cuestiones, tales como hacer terapia, crear una anatomía cerebral, un modelo de la mente humana, interpretación de movimientos sociales, de arte pictórico, literatura, etc. El psicoanálisis freudiano es una disciplina teórico-práctica de la psicología clínica y sacarla de este contexto resulta prácticamente condenarla a perder su sentido esencial.

Palabras Clave: psicoanálisis, cientificidad, filosofía, teoría, psicoterapia

Abstract: The science of Freudian psychoanalysis can be used from its text Psychology Project (1885), same that was published eleven years after his death. This piece of writing contains a theoretical work in which Freud's predicaments can be seen when selecting the neurological path, and perhaps the experimental one, or the psychological or speculative way. Through this Freud's psychoanalytical model we accomplish an evaluation of Freudian psychoanalysis science using different philosophical approaches. This evaluation is made through documental research where we analyse the Freudian psychoanalysis science from different levels. The first one was based on the philosophical models respectively proposed by Lakatos (1975), Laudan (1977), Popper (1983/1995) and Kuhn (1962). The second approach comes from its use as psychotherapy. The third focus comes from the incursion in the modern neurology and, finally, the fourth is from the use of social science. It's crucial to point out that the analysis of Freudian's psychoanalysis science was specifically made and not the psychoanalysis in

¹ Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

E-mail: rocomi52@yahoo.com.mx

Julio - Diciembre 2015, Año.5, No.10, pp. 35-48.

© Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

general with all the schools, aspects and followers. The psychoanalytical theory is usefully used for many purposes, such as giving therapy, creating cerebral anatomy, setting up a model of the human mind, social movement's interpretation, pictoric art, literature and so on. The Freudian's psychoanalysis is a theoretical and practical discipline that belongs to the clinical psychology and getting this discipline out of the context means to threaten it to lose its original essence.

Keywords: psychoanalysis, science, philosophy, theory, psychotherapy

Breve esquema del psicoanálisis

La intención de este ensayo es la de revisar la "cientificidad" del Psicoanálisis a partir de diferentes modelos de la filosofía de la ciencia. Para ello debemos antes que nada establecer un breve esquema de esta corriente filosófica desde varios niveles de análisis y de algunas perspectivas metacientíficas:

1. A partir de los modelos de la filosofía de la ciencia propuestos respectivamente por Lakatos (1975), Laudan (1977), Popper (1983/1995) y Kuhn (1962)
2. A partir de su uso como psicoterapia
3. A partir de su incursión en la moderna neurología
4. A partir de su uso en las ciencias sociales.

Inicialmente debe aclararse que se efectuará el análisis de la cientificidad del psicoanálisis freudiano y no el psicoanálisis en general con todas sus escuelas, vertientes y seguidores, puesto que en un trabajo breve no se dispone del espacio suficiente para semejante tarea.

La cientificidad del psicoanálisis freudiano se puede analizar a partir de su texto Proyecto de psicología publicado once años después de su muerte. Dicho escrito fue redactado en 1895 cinco años antes de la Interpretación de los sueños y publicado por primera vez en 1950 (Freud, 1996).

¿Por qué el Proyecto de psicología?

Porque constituye un trabajo teórico en el cual se puede observar la conflictiva de Freud al elegir por el camino neurológico, y tal vez experimental, o por el camino psicológico y especulativo.

En una carta enviada a su amigo Wilhelm Fliess, Freud (1997b, p. 326) comenta:

“Esa psicología me ha hecho desde tiempos inmemoriales su lejano y cautivante llamado, pero ahora, desde que di con la neurosis, se ha tornado mucho más próxima. Dos ambiciones me atormenta: primero, averiguar qué forma cobrará la teoría del funcionamiento psíquico si se introduce en ella un enfoque cuantitativo, una especie de economía de la energía nerviosa, y segundo, extraer de la psicopatología aquello que pueda ser útil para psicología normal”

Con los comentarios que se vierten en la carta que envía a su amigo, Freud marca sus dos visiones del aparato psíquico, la primera es ver al aparato funcionando neurológica y cuantitativamente, apegada únicamente al funcionamiento de las neuronas y la energía transmitida por estas, y en segundo lugar la función psicológica del aparato, es decir la psicopatología y la normalidad psicológica.

En la época en que Freud (1996a) escribe su Proyecto de psicología (1885), tenía poco tiempo de haber sido descubierta la neurona y se sabía poco de su funcionamiento, por lo cual crea un sistema particular de las actividades que desempeñan las neuronas utilizando las siguientes siglas según su desempeño:

- Q = Cantidad (en general, o aquella que tiene el mismo orden de magnitud que las cantidades del mundo externo).
- Qn' = Cantidad (cuyo orden de magnitud es el intercelular).
- Φ = Sistema de neuronas pasaderas.
- Ψ = Sistema de neuronas impasaderas.
- ω = Sistema de neuronas de percepción.
- W = Percepción (Wahrnehmung).
- V = Representación (Vorstellung).
- M = Imagen Motriz.

La pretensión a fin de cuentas es dar una explicación de la psicopatología y de la normalidad psicológica a partir del funcionamiento de las neuronas y su energía adecuadamente cuantificada, para saber si funcionaban apropiadamente. Claro está, jamás se especificó a qué energía se refería y mucho menos cómo se cuantificaba. Pero el hecho

es que inventó una clasificación de neuronas y su función que son: Φ = Sistema de neuronas pasaderas, Ψ = Sistema de neuronas impasaderas y ω = Sistema de neuronas de percepción. A cada sistema se le atribuyen características particulares que no explicaremos aquí.

Así es el esfuerzo teórico que realiza Freud para crear su aparato psíquico a partir de la función que desempeñan cada conjunto de neuronas Φ -fi, Ψ -psi, y ω -omega. El problema de crear una teoría psicológica a partir de las estructuras neuronales es la siguiente, como lo comenta Mannoni (1987, p. 46):

“... trata esencialmente de expresar la teoría psicológica de tal forma que pueda leerse en un lenguaje neurológico, el lenguaje hipotético de una neurología aún no constituida. Las ideas más seguras del proyecto serán retomadas en el capítulo VII de La interpretación de los sueños, y allí vemos más claramente lo que Freud necesitaba: un modelo que funcione como una máquina, pero de cualquier modo será un modelo ficticio sin relación con la neurología. (Es así, que podemos decir que la Metapsicología aparece en el lugar que ocupa la neurología)”.

Metapsicología es el término que fue ideado por Freud para designar al cuerpo teórico de la psicología creada por él. Esta Metapsicología consta principalmente de un conjunto de modelos conceptuales, como la ficción de un aparato psíquico dividido en instancias. Por ejemplo: la teoría de las pulsiones, el proceso primario, el proceso secundario, el proceso de la represión, etc. Las principales obras en donde se puede observar especialmente el despliegue de la Metapsicología freudiana son; el Proyecto de psicología (Entwurf einer Psychologie, 1895), el capítulo VII de la Interpretación de los sueños (Die Traumdeutung, 1900), Formulación sobre los dos principios del funcionamiento psíquico (Formulierungen über die zwei Prinzipien des Psychischen geschehens, 1911), Más allá del principio del placer (Jenseit des Lustprinzips, 1920), El yo y el ello (Das Ich und das Es, 1923) (Freud, 1996a/b), Esquema del psicoanálisis (Abriss des Psychoanalyse, 1938) (Freud, 1996b). Principalmente en 1915 Freud realizó parcialmente los trabajos sobre Metapsicología, en donde su intención fue esclarecer y dar profundidad a todo su cuerpo teórico, dando así fundamento a todo el sistema psicoanalítico.

La Metapsicología tiene tres puntos fundamentales que son: la tónica, la dinámica y la económica.

La tónica: dicho término se ha utilizado desde la antigüedad griega en su lenguaje filosófico para designar los lugares que constituyen categorías, de valor lógico o retórico. Dicho concepto significa entonces teoría de los lugares.

Freud se desprende definitivamente de la búsqueda de un referente anatómico para su psicología, iniciando la creación de la Metapsicología con su primera tónica y sus tres sistemas: inconsciente, preconscious y consciente. Y la segunda tónica y sus tres sistemas: Ello, Yo y Super-Yo.

La dinámica: la razón principal de una separación entre sistemas y esencialmente la distinción entre inconsciente y preconscious-consciente es necesaria para la concepción dinámica, ya que en el psicoanálisis los sistemas se hallan en conflicto entre sí; es decir, dentro del psiquismo, las fuerzas entran necesariamente en conflicto unas con otras, siendo el origen de este conflicto psíquico un dualismo pulsional, consiste en que:

“...muchas mociones pulsionales se presentan desde el comienzo en pares de opuestos, una circunstancia bien asombrosa y ajena al conocimiento popular, que ha recibido el nombre de <<ambivalencia de sentimientos>>. Facilísimo de observar y comprender es el hecho de que, con gran frecuencia, un amor y un odio intensos aparecen juntos en la misma persona. El psicoanálisis agrega que no raras veces las dos mociones de sentimientos contrapuestos toman también por objeto a una misma persona” (Freud, 1997a, p. 283).

Este es un breve esquema del modelo psicoanalítico de Freud que nos servirá de referencia para hacer una evaluación desde algunos modelos de la filosofía de la ciencia.

El modelo de Imre Lakatos

Para Lakatos no se pueden poner a prueba las teorías de manera aislada, ni observar algunos de sus momentos o partes más importantes de su desarrollo, pues es necesario partir de análisis amplios y no sólo de lo individual. Para hacer análisis amplios y complejos Lakatos (1975) crea los Programas de investigación científica, que pueden ser

entendidos como “progresivos” o “degenerativos” para saber o comprobar la racionalidad de una ciencia en particular.

Los programas de investigación científica deben tener un núcleo de leyes y supuestos fundamentales, que soportan refutaciones. Tienen un cinturón protector de hipótesis auxiliares que debe ser revisado para saber el impacto de las contrastaciones y debe tener una heurística o grupo de reglas metodológicas que guiarán a los científicos para saber por dónde ir evitando la “heurística negativa” y poder resolver la problemática que se presenta aumentando el contenido empírico de la ciencia en cuestión, siguiendo así una “heurística positiva”.

Por lo que, no solamente el núcleo de la teoría debe permanecer sin cambios, si no que se requiere también el funcionar de la heurística, todo esto a lo largo de la vida de un programa de investigación. Es decir, cuando hay teorías posteriores que puedan tener un mayor alcance y que explican más y mejor que sus predecesoras, se puede decir que el programa de investigación científica está funcionando adecuadamente y por tanto se puede decir que es adecuadamente científico.

Del psicoanálisis podemos decir de entrada que no cumple la propuesta de científicidad que propone Lakatos.

No hay un núcleo de leyes y supuestos fundamentales ya que, todos los discípulos, seguidores, adeptos y teóricos del psicoanálisis freudiano no sólo han tomado partes o conceptos que les son adecuados para desarrollar su propia teoría, dándole así otra perspectiva diferente a la original sin conservar base alguna, pues la metodología ha cambiado en cada uno de sus teóricos posteriores, sin ser mejores por ello.

No se puede decir que hay un cinturón protector de hipótesis auxiliares. Al no haber resultados cuantitativos o empíricos, no hay manera de hacer contrastaciones.

En cuanto a la heurística podemos decir que el psicoanálisis es una teoría heurística, pero no tiene reglas metodológicas que puedan guiar e indicar si hay una heurística negativa o una heurística positiva para resolver y enfrentar la problemáticas que afronta la teoría.

El psicoanálisis no puede alcanzar los puntos de científicidad que propone Lakatos al no cumplir los tres puntos principales propuestos: el núcleo de leyes y supuestos fundamentales, un cinturón protector de hipótesis auxiliares y, por último, una heurística o conjunto de reglas metodológicas que guíen a los investigadores.

El modelo de Larry Laudan

En el modelo de Laudan parte de la idea de que el objetivo de la ciencia es ir creando teorías altamente eficaces en la resolución de problemas.

La propuesta básica de Laudan (1977) son las llamadas: Tradiciones de investigación, que son un conjunto de compromisos que comparten un grupo o familia de teorías.

Los puntos importantes de estas tradiciones de investigación son:

- Una ontología: conjunto de supuestos generales de entidades y procesos que conforman el dominio de la investigación.
- Una metodología: conjunto de normas epistémicas y metodológicas que guían la investigación, sobre cómo poner a prueba las teorías, qué evidencia es importante y cómo modificar las teorías que tengan dificultades.
- Una especificación de los objetivos cognitivos, por ejemplo: restringirse a enunciados sobre propiedades manifiestas y a teorías inducidas por ellos.

El modelo de Laudan (1977) es mucho más amplio y complejo, siendo suficientes los puntos antes expuestos para ver al psicoanálisis desde esta mirada.

Si bien el psicoanálisis tiene una ontología con sus presupuestos generales y procesos, estos no están enfocados a una investigación empírica de la cual se puedan sacar leyes generales, están dichos supuestos y procesos están desarrollados para el trabajo y análisis del desempeño terapéutico, del cual sólo se obtendrá información única, no generalizable ni cuantificable, únicamente cualitativa de ese proceso terapéutico.

En cuanto al segundo punto, si hay normas epistémicas o metodológicas que guían el trabajo terapéutico, con una gran flexibilidad para ser adaptadas a la situación y problemática de cada paciente y su situación. Por lo que, nada tiene que ver con una guía estricta que brinde resultados uniformes para poner a prueba la teoría psicoanalítica, para

ser modificada a partir de evidencias empíricas. El trabajo terapéutico se adapta a cada paciente según sus necesidades y problemática que se presenta, más no en función de una metodología estricta y sistemática como propone Laudan.

Por último, restringirse a enunciados sobre propiedades manifiestas es más que imposible, como se mencionó anteriormente, sí bien Freud intentó hacer una teoría basada en referentes materiales como la neurona, no pudo sostenerla por falta de mayor conocimiento en su época y por qué no podía dar una explicación psicológica de las patologías y de la normalidad, optando por ello a la creación de un aparato psíquico ficticio con sus dos tópicos básicas: la primera: inconsciente, preconscious y consciente, y la segunda tópica: Yo, Ello y Super-yo, que no tienen ningún referente material en que apoyarse.

El modelo de Karl Popper

Uno de los críticos más severos del psicoanálisis es Popper (1983, p. 62), quien nos comenta que la demarcación entre ciencia y no ciencia se basa en la refutación, sobre lo cual dice "... es menester establecer de antemano criterios de refutación; debe acordarse cuáles son las situaciones observables tales que, si se las observa realmente, indican que la teoría está refutada".

Ahora bien, la crítica hacia el psicoanálisis es que no se puede refutar, y va más lejos al decirnos "¿Qué tipo de respuestas clínicas refutarían para el analista, no solamente un diagnóstico analítico particular, sino el psicoanálisis mismo?" (Popper, 1983, p. 62).

Claro que el psicoanálisis no es una ciencia empírica, pero es racional, valiosa y útil. Popper (1995, p. 140) comenta algo acerca de la metafísica psicológica del psicoanálisis: "Constituye una interesante metafísica psicológica (y no cabe duda de que hay alguna verdad en él, como sucede tan a menudo en las ideas metafísicas)."

Para Popper (1995) las teorías metafísicas pueden tener algún significado y por lo tanto pueden estar sujetas a discusión crítica y racional, aunque sean irrefutables. Para él también es importante tener en cuenta el contexto en el que se presenta una teoría y por lo

que, en relación a ese contexto, dicha teoría puede ser criticada, lo que nos dice en relación a lo anterior es:

“... cualquier teoría racional, sin importar que sea científica o filosófica, es racional en tanto que intenta resolver ciertos problemas. Una teoría es comprensible y razonable sólo en relación con determinada situación de problema. Y sólo puede discutirse racionalmente estudiando esta relación” (p. 232).

El psicoanálisis no es una ciencia empírica refutable, es una teoría racional, criticada, útil y práctica.

El modelo de Thomas Kuhn

Kuhn (1962) en la Estructura de las revoluciones científicas describe la estructura básica de la evolución de una ciencia.

La estructura general de una ciencia se inicia con una etapa “preparadigmática”, en la que conviven varias “escuelas” o teorías que compiten entre sí por el dominio o control de una ciencia. Entre las escuelas o teorías existentes no hay acuerdos, ni ideas, ni conceptos que compartan y menos aún acuerdo en cuanto al objeto de estudio.

El periodo preparadigmático termina cuando el campo y objetivo de la investigación se logra unificar bajo la dirección de un mismo marco de supuestos básicos.

Cuando hay un cambio del periodo preparadigmático a un proceso de una ciencia madura y se crea el primer consenso alrededor de una teoría, se instala un paradigma.

Un paradigma puede entender como: logros y realizaciones concretas de una ciencia, y como un conjunto de logros y compromisos compartidos.

Lo importante es que el sentido y la medida del progreso en un periodo de ciencia normal o paradigmática, estén concretados y bien definidos los conceptos, ideas y objetivos para la comunidad de científicos especializados que comparten dicho paradigma.

El psicoanálisis no es una teoría que haya podido atraer a otras y lograr así una unificación

para resolver problemas psicológicos de una manera extraordinaria y precisa, sino todo lo contrario, se han creado más teorías que critican, atacan y se desvinculan de él. En lo que respecta a la psicología clínica en general se han creado cada vez más teorías o escuelas sin relación alguna, logrando con ello que el psicoanálisis y la psicología clínica en general se encuentren en un periodo preparadigmático eterno.

Al revisar brevemente los modelos metacientíficos de Lakatos (1975), Laudan (1977), Popper (1983/1995) y Kuhn (1962) por tomar algunos, hemos visto que sus propuestas para evaluar lo que es científico y lo que no es científico, son claros al analizar a las ciencias duras y no hay una clara mención hacia las ciencias sociales, sólo en el caso de Popper que cuestiona al psicoanálisis, pero no a la psicología en general, ¿habría que ver al psicoanálisis desde otra perspectiva?

La visión del psicoanálisis desde otras perspectivas

El psicoanálisis en su diversidad es una disciplina valiosa, útil y racional, a pesar de no ser una ciencia empírica, pues él es muy diferente de teorías como la de Newton, Einstein o Darwin.

Al psicoanálisis puede vérselo desde tres perspectivas:

- Como una forma o técnica particular de psicoterapia
- Como una teoría del aparato psíquico
- Como un método para interpretar fenómenos que están en el campo de las “ciencias humanas”, desde las sociológicas hasta la antropología cultural, desde la crítica literaria hasta las artes figurativas y la música.

En lo referente a la técnica terapéutica

El término Psicoanálisis es acuñado por Freud en 1896, anteriormente había usado términos como, análisis, análisis psíquico, análisis psicológico y análisis hipnótico. Para Freud el psicoanálisis es:

- Un método para la investigación de procesos mentales prácticamente inaccesibles

de otro modo.

- Un método, basado en esta investigación para el tratamiento de los trastornos neuróticos.
- Son una serie de concepciones psicológicas adquiridas por este medio y que en conjunto van en aumento para formar progresivamente una nueva disciplina científica (Laplanche y Pontalis, 1983, p. 317).

Se trata de un método psicológico, que no recurre a fármacos, ni a manipulaciones físicas y está fundamentado únicamente en la relación personal entre el terapeuta y el paciente.

Por lo que la neurosis debe entenderse como una afección psicológica en la que los síntomas son la expresión simbólica de un conflicto psíquico, que tiene sus raíces en la historia infantil del paciente y constituye un compromiso entre el deseo y la prohibición. Conflicto en el lenguaje psicoanalítico tiene un valor esencialmente intrapsíquico y no debe confundirse con el estrés, que concierne a la relación entre el sujeto y los factores externos.

El propósito del psicoanálisis es ofrecerle al paciente puntos de vista diferentes al que tiene sobre sí mismo, para que pueda elegir la opción que más le convenga y modificar su comportamiento. Así, podemos ver el significado de uno de los valores más importantes del psicoanálisis que es el heurístico, es decir, inventa nuevas formas de resolver problemas que son de carácter afectivo y el paciente los enfrenta de forma cotidiana.

En cuanto al psicoanálisis como una teoría del aparato psíquico podemos decir que hay una importante relación entre el momento metodológico y el momento teórico; la teoría se elabora a partir de las observaciones hechas y en los datos reunidos a lo largo de la terapia. Ésta a su vez, proporciona modelos interpretativos que convierten en significativos los fenómenos observados, guiando así la acción terapéutica, aumentando su eficacia y creando las premisas para el mejoramiento de la teoría.

Como una teoría del aparato psíquico

Recordemos que el aparato psíquico inventado por Freud es ficticio, sin referente anatómico, pero hay que señalar en este apartado que en la actualidad se han hecho esfuerzos por parte de neurólogos de encontrar relaciones entre la Metapsicología y la anatomía cerebral, así como la psicopatología con la patología cerebral, como ejemplo son

los trabajos de Solms y Turnbull (2005) en *El cerebro y el mundo interior*, así también, Kaplan y Solms (2005) en *Estudios clínicos en neuropsicoanálisis*. Es muy loable dicho trabajo para intentar darle al psicoanálisis un carácter científico, pero el problema principal radica en encontrar una relación simétrica de uno a uno de los conceptos de la metapsicología con la anatomía cerebral.

Además, Freud no consideró que el lenguaje descriptivo que había inventado para la metapsicología fuera de algún modo un lenguaje que se pudiera traducir en términos de la física, de la química o de la anatomía cerebral. Los términos de la metapsicología y de las tópicas del aparato psíquico no deberían de tomarse como una descripción del edificio cerebral, sino más bien de su andamiaje psíquico.

El psicoanálisis en las ciencias sociales

Por último, en cuanto al psicoanálisis y las ciencias sociales es necesario decir que hablar de psicoanálisis en el sentido estricto de la disciplina es complicado, ya que al tratar de aplicar los términos derivados de la metapsicología para captar o entender los factores inconscientes de determinados fenómenos sociales, como los mitos y rituales religiosos, los prejuicios, el significado de los valores culturales, las actitudes de las masas frente a los diversos modelos ideológicos y sociales, es un criterio muy fecundo; aunque no menos peligroso, ya que sí, por un lado, propone interpretaciones impensables y a menudo muy inteligentes, por el otro se sirve de conceptos cuyo significado específico han sido abandonado y se procede sólo por analogías, y lo más grave es que renuncie a la dimensión propia del psicoanálisis, constituida por el método y la técnica de indagación.

Conclusión

La teoría psicoanalítica se presta para múltiples cuestiones, tales como hacer terapia, crear una anatomía cerebral, un modelo de la mente humana, interpretación de movimientos sociales, de arte pictórico, literatura etc. Es así porque se inscribe dentro de la hermenéutica, su función es interpretar el simbolismo del discurso del paciente en la situación terapéutica, en donde se da una relación de persona a persona, se crean relaciones novedosas y creativas para resolver y modificar la vida cotidiana del paciente,

para que este tenga una mejor vida afectiva y emocional, esta es la parte heurística y fundamental de la teoría, pero sacarlo de este contexto para criticar, analizar y cuestionar su función y teoría, no es válido, pues fue creado para la psicología clínica. Es una disciplina teórico-práctica de la psicología clínica y sacarla de este contexto resulta prácticamente condenarla a perder su sentido esencial.

El psicoanálisis freudiano no es una ciencia empírica, es una disciplina, una teoría psicológica, una técnica terapéutica, racional, con su epistemología, cuestionada, analizada y criticada, pero sólo dentro de su contexto clínico.

El análisis somero que se realizó desde los modelos de Lakatos (1975), Laudan (1977), Popper (1983/1995) y Kuhn (1962) de la filosofía de la ciencia son rigurosos, aplicables principalmente para las ciencias naturales, el psicoanálisis no es una ciencia natural, aunque Freud en su Proyecto de Psicología lo intentó, pero eligió la parte psicológica, por lo que, el psicoanálisis no pasa ninguna de las pruebas propuestas por los modelos metacientíficos de la filosofía de la ciencia aquí vistos, si se hace un análisis detallado, riguroso y fuera de contexto sería borrado del conocimiento humano.

El contexto del psicoanálisis es la psicología clínica, sin él perdería su sentido.

Referencias

- Freud, S. (1975). Trabajos sobre Metapsicología (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1996a). Proyecto de Psicología (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo I. Publicaciones prepsicoanalíticas y manuscritos inéditos en vida de Freud (1886-1899). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1996b). La interpretación de los sueños (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo V. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1997a). El yo y el Ello (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1997b). Correspondencia. El descubrimiento del inconsciente [Introducción, traducción y notas de Nicolás Caparros]. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Freud, S. (1998). Formulación sobre los dos principios del acaecer psíquico (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo XII. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1998). Más allá del principio del placer (Traducción directa del alemán de José L. Etcheverry). Obras completas, Tomo XIII. Buenos Aires Amorrortu Editores.
- Kaplan, K. y Solms, M. (2005). Estudios clínicos en neopsicoanálisis. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Kuhn, T.S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakatos, I. (1975). La historia de la ciencia y sus reconstrucciones. En, I. Lakatos y A. Musgrave (eds.), *La crítica y el desarrollo del conocimiento* (pp.455-509). Barcelona: Grijalbo.
- Laplanche, J. y Pontalis, J-P. (1938). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Laudan, L. (1977). *Progress and its problems*. Los Angeles: University of California Press.
- Mannoni, O. (1987). *Freud: El descubrimiento del inconsciente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Popper, K. (1995). *Metafísica y criticabilidad*. En, D. Miller (comp.). *Popper escritos selectos* (pp. 225-234). México: Fondo de Cultura Económica.
- Popper, K. (1983). *Conjeturas y refutaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Solms, M. y O. Turnbull. (2005). *El cerebro y el mundo interior*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pertinencia de las metodologías participativas en investigaciones con estudiantes universitarios

Silvia Mercado Marín, Yolanda Lucina Gómez Gutiérrez, Itzel Brenda Carlón Pérez, Nayeli García Plata, Sofía Guadalupe Mondragón Butanda ^{1, 2}

Resumen: Las principales características con las que cuenta un proyecto, que implica a las metodologías participativas, en el ámbito de la cooperación son: 1) perseguir un desarrollo alternativo lo más sostenible y endógeno posible, 2) concebir a la comunidad local como protagonista de un proceso de cambio y transformación social. El objetivo de esta investigación fue profundizar sobre cómo es que se han llevado a cabo estos tipos de metodologías en la participación activa de los estudiantes universitarios. Se consultaron artículos con una antigüedad no mayor a diez años, las bases electrónicas revisadas fueron: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC) y artículos académicos de Google. Encontrándose una carencia significativa de información que aborde este tema, puesto que en la actualidad sigue prevaleciendo una idea tradicionalista y vertical para la intervención en los conflictos dentro de las instituciones de educación superior.

Palabras Clave: Metodologías participativas, participación democrática, estudiantes universitarios

Abstract: Las principales características con las que cuenta un proyecto, que implica a las metodologías participativas, en el ámbito de la cooperación son: 1) perseguir un desarrollo alternativo lo más sostenible y endógeno posible, 2) concebir a la comunidad local como protagonista de un proceso de cambio y transformación social. El objetivo de esta investigación fue profundizar sobre cómo es que se han llevado a cabo estos tipos de metodologías en la participación activa de los estudiantes universitarios. Se consultaron artículos con una antigüedad no mayor a diez años, las bases electrónicas revisadas fueron: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC) y artículos académicos de Google. Encontrándose una carencia significativa de información que aborde este tema, puesto que en la actualidad sigue prevaleciendo una idea tradicionalista y vertical para la intervención en los conflictos dentro de las instituciones de educación superior.

¹ Este artículo forma parte del Proyecto PAPIME PE403214. Auspiciado por el Programa de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Universidad Nacional Autónoma de México.

² Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

E-mail: silviamercado49@yahoo.com.mx

Julio - Diciembre 2015, Vol.5, No. 10, pp. 49-67.

© Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM

Keywords: Metodologías participativas, participación democrática, estudiantes universitarios

El objetivo de esta investigación fue indagar sobre el tema de metodologías participativas en investigaciones y artículos con una antigüedad no mayor a diez años, las bases electrónicas revisadas fueron: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC) y artículos académicos de Google, con el fin de conocer lo que se ha trabajado, con estas metodologías, referente a los estudiantes universitarios y así tener un panorama que nos permita definir estrategias de intervención para los estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores - Zaragoza (FES-Z).

La metodología participativa se define como la elaboración de proyectos de cooperación realizados por la propia población en concordancia con la democracia participativa, generando un desarrollo sostenible para dicha comunidad. Consta de: 1) una democracia representativa que supone la elección de los representantes que por un lapso determinado ejercen la soberanía popular en la gestión de asuntos públicos y 2) una democracia participativa, que supone la toma de decisiones y la gestión directa por parte de los propios ciudadanos individualmente o por colectivos (Amanz, L. 2011, p.1).

En resumen, las principales características con las que cuenta un proyecto participativo en el ámbito de la cooperación son: 1) perseguir un desarrollo alternativo lo más sostenible y endógeno posible, 2) concebir a la comunidad local como protagonista de un proceso de cambio y transformación social. El desarrollo requiere un autodiagnóstico y una planificación participativa orientada hacia el empoderamiento y la auto-capacitación por parte de la propia población, los proyectos deben ajustarse a la comunidad local y no al revés, la comunidad local no sólo son los expertos, técnicos, instituciones y líderes locales, sino principalmente la población (base social), el proyecto parte de una demanda social, sentida como tal por la población beneficiaria, ir más allá del marco lógico, con planteamientos y metodologías abiertas y flexibles, los resultados son más eficaces, creativos y sostenibles, la metodología participativa es aplicable en todos los ciclos de un proyecto: identificación, ejecución y evaluación (Ibid, p. 4).

Lo que se pretende con la aplicación de una metodología participativa, en un proyecto de cooperación es lograr que la población local tenga capacidad para analizar y reflexionar colectivamente, en profundidad y de forma crítica sobre su realidad y que los ciudadanos se conviertan en sujetos activos protagonistas de la gestión y transformación de los asuntos que les afectan.

En cuanto a los tipos de metodologías participativas se encuentran:

1) La investigación-acción que es definida como una forma de indagación introspectiva colectiva, emprendida por participantes en situaciones sociales con el objetivo de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar, Borroto & Aneiros (1992, citado en: Vidal & Rivera, 2007). Permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales.

2) La educación entre pares es un proceso de enseñanza o co-enseñanza, que se da entre personas que de alguna forma son iguales y la idea central es que, ambas partes compartan algún tipo de experiencia en común, así como las ganas y el deseo de ayudar y aprender del otro (Holt, Fawcett & Schultz, 2014) y se da cuando los niños, jóvenes o adultos educan a otros en edad, cultura o estatus social similares, incluso aquellos de grupos sociales en desventaja y que por lo general, son pertenecientes a un mismo grupo dentro de su entorno. Este enfoque puede tomar diversas formas, pero en general implica ofrecer apoyo académico. Aumentar las destrezas de comunicación, mejorar relaciones interpersonales, orientar y hasta crear conciencia. El enfoque principalmente se basa en la premisa de que la gente, especialmente los jóvenes, serán más propensos a escuchar la información cuando viene de sus pares y tomar un papel activo respecto a este (Cardozo, 2011).

3) La educación popular es una propuesta teórica la cual se compromete con la sociedad. Ésta se sustenta desde una posición humanista en donde su epistemología principal es la dialéctica, dejando a un lado el positivismo tradicional como base. Provocando que emerja

una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica que se basa en participar, dialogar y la constante complementación de saberes y así, alcanzar uno de los pilares máximos de la educación popular que es liberar a través del conocimiento (Núñez, 2005).

Mencionado lo anterior, es preciso señalar que la población a la cual nos estamos enfocando es a la de los universitarios, es por ello que es necesario conocer qué es lo que los caracteriza y sobre todo qué papel están desempeñado en la sociedad actual. Al hablar de estudiantes universitarios, en su mayoría nos referimos a jóvenes. La juventud está definida como una condición social y cultural con cualidades específicas que se expresan de varias maneras (De Garay, A. 2004). La incorporación de estos jóvenes a la vida universitaria supone la integración a nuevas identidades sociales que son caracterizadas por límites sociales de adscripción que tienen identidades transitorias y perecederas cuya duración puede ser breve o podría extenderse a varios años.

Es importante considerar que los jóvenes que se unen a la comunidad universitaria a su vez, atraviesan distintas transiciones académicas, sociales y culturales. Todo esto es una experiencia totalmente nueva, no sólo para los jóvenes, sino también para sus familias, ya que, en algunas ocasiones, se trata del primer integrante que tiene contacto y acceso a la educación de nivel superior. Son un grupo social de suma importancia, puesto que suelen distinguirse de otros sectores juveniles por haber sido constantes durante su trayectoria escolar previa.

Sin embargo, es importante hacer la distinción tanto de jóvenes universitarios de escuelas privadas como de escuelas públicas. En las universidades públicas un alto porcentaje de estudiantes no cuentan con la edad correspondiente para el ingreso a ésta, ya que por motivos en su mayoría económicos y familiares se ven obligados a interrumpir temporalmente sus estudios lo cual repercute en que la edad de éstos sea en un alto porcentaje mayor. Según investigaciones recientes un 40% aproximado de universitarios combinan su educación superior con algún tipo de actividad que les otorgue ingresos económicos. El 74% de éstos menciona que sin dichos ingresos les sería imposible continuar con su formación profesional (De Garay, A. 2004).

La entrada a la educación universitaria implica cambios en cuanto a tipos de enseñanza, relaciones interpersonales, así como la normativa organizacional de la institución. Estos individuos que han logrado ingresar a la educación superior suelen participar en espacios sociales y culturales donde desarrollan prácticas diversas, algunos suelen asociarse a los estilos de vida propios de su origen sociocultural o a una cultura juvenil de características globales pertenecientes a una época, una generación en específico y el contexto histórico del cual forman parte. Peña (2008), considera que cuando los jóvenes acceden a un nivel universitario se ven envueltos en una dinámica cuyo objetivo es formarlos como futuros profesionales.

Por otro lado, entran en un escenario donde deben cumplir ciertas expectativas marcadas por el imaginario social, concepto que puede ser considerado de acuerdo a las configuraciones históricas de un momento temporal en específico. Es decir, estar en el nivel universitario implica ser un buen profesional, sea cual sea el origen o los procesos adyacentes psicológicos y culturales del interesado, el objetivo final es desempeñarse bien en una profesión. Así es como los universitarios han logrado dominar en gran medida el ámbito escolar. Sin embargo no se puede dejar de lado el número creciente de jóvenes que no logran concluir sus estudios de nivel superior por diversas cuestiones siendo la deserción y el abandono de las más grandes problemáticas a nivel educación (De Garay, 2004).

Ya abordado el tema de las características de los estudiantes universitarios, es preciso señalar cómo es que éstos se desenvuelven en los proyectos de las metodologías participativas. A continuación haremos mención de algunas investigaciones que nos brindan un panorama del cómo se ha logrado que los jóvenes, desde adolescentes, hasta adultos, sean individuos activos en dar respuesta a las necesidades que les exige su entorno, y en la formación del liderazgo que fomente la proactividad y el trabajo entre pares.

1) Tutoría entre iguales en las universidades públicas de México.

Se revisan críticamente las experiencias en cuanto al desarrollo y modalidades que se han implementado de la estrategia de aprendizaje cooperativo denominada Tutoría Entre Iguales, TEI (tutoría de pares o peer tutoring), en las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas de México, así como, se identificaron los elementos clave en la operación de TEI, que permiten organizar, planear, e implementar esta estrategia de aprendizaje en sus diferentes modalidades (Solís, M., 2009).

2) Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria.

Se presenta la experiencia de “tutoría entre pares”, desarrollada en una Universidad de Bucaramanga, Colombia, con el propósito de crear condiciones y escenarios de formación universitaria que permitan autorregular los aprendizajes e incorporar nuevas estrategias en la relación pedagógica estudiante-profesor. El proceso metodológico etnográfico permitió leer e interpretar la realidad desde las categorías y subcategorías que emergieron en el análisis (Cardozo, 2011).

3) La tutoría académica en el contexto histórico de la educación.

Se trata de un artículo de revisión con el objetivo de orientar la construcción de un modelo tutorial para los cursos de grado. Así, se busca rescatar la evolución histórica de las tutorías en la educación desde la antigüedad hasta la actualidad, insertándolas en diferentes modelos de universidad. La tutoría, concebida como responsabilidad del maestro frente al alumno hasta tornarlo independiente y capaz de enseñar a otros alumnos, surgió con la universidad y en el transcurso de los siglos fue valorada como calificadora del proceso pedagógico (Consalter et al., 2007).

4) La conexión entre aprendizaje autónomo y la tutoría entre pares como apoyo a estudiantes de inglés como lengua extranjera.

En este artículo se comparten los hallazgos relacionados con la preparación profesional y las prácticas autónomas de estudiantes de inglés en un programa de licenciatura. Los participantes tutorados asistían a sesiones tutoriales con compañeros en semestres

superiores. En este contexto, la tutoría se basó en un modelo que diseñaron los autores. Durante la implementación del modelo se recogió información a través de múltiples instrumentos cualitativos de investigación. Los resultados revelan que el proceso de aprendizaje de los tutorados se vio fuertemente influenciado por su personalidad y sus actitudes. Asimismo, los tutorados ampliaron sus puntos de vista sobre la lengua inglesa, su aprendizaje y su competencia comunicativa (Ariza, & Viáfara, 2009).

5) Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales.

El propósito de esta investigación fue determinar el impacto de un programa de tutoría entre iguales para prevenir el fracaso académico en la Universidad de Granada. Tras elaborar y seleccionar los instrumentos necesarios que recopilaran la información demográfica y académica pertinente en la muestra seleccionada, y de asignar aleatoriamente al alumnado a la condición experimental o control, la intervención consistió en una serie de sesiones de tutoría altamente estructuradas, por parte de alumnado de últimos cursos y doctorado previamente entrenados para ello.

Los resultados procedentes de los análisis paramétricos y no paramétricos realizados muestran diferencias estadísticamente significativas en estrategias de aprendizaje en el grupo experimental, y tamaño del efecto favorable al grupo experimental en la calificación media por crédito matriculado, tasa de rendimiento y tasa de éxito al finalizar la intervención, así como en el cómputo total del curso académico, incluida la tasa de abandono (Fernández, et al., 2011).

6) Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario.

En este trabajo se analiza la eficacia de un programa de intervención basado en la tutoría entre compañeros dirigido a mejorar los hábitos de trabajo y estudio del alumnado universitario. Los hábitos de trabajo y estudio se evaluaron mediante el Inventario de Hábitos de Estudio de Pozar (2002). La intervención consistió en diez sesiones individuales de tutoría altamente estructuradas con el alumnado de nuevo ingreso, realizadas por el alumnado de Doctorado y/o últimos cursos, que fue previamente

entrenado en cuatro sesiones de formación. Los resultados arrojan diferencias estadísticamente significativas en hábitos de trabajo y estudio para el alumnado participante (Arco & Fernández, 2011).

7) Evaluación de un programa de orientación universitaria basado en la tutoría de iguales.

En esta comunicación se pretendió dar información sobre los resultados de la evaluación cualitativa y cuantitativa del proyecto “La orientación en el plan de estudios de Psicología: un proyecto basado en la cooperación entre iguales”, dirigido al alumnado de la Facultad de Psicología describiendo los resultados obtenidos en las diferentes fases del mismo: evaluación y detección de necesidades, valoración formativa de actividades y valoración final de logros y satisfacción (Muñoz & Lino, 2015).

8) Una experiencia de tutoría entre iguales en la Universidad Mexicana de Oaxaca.

Las reformas universitarias internacionales -tanto en el ámbito americano como europeo- toman como eje central el aprendizaje centrado en el estudiante, que requiere metodologías que estimulen la participación y el trabajo autónomo. En este contexto, el aprendizaje cooperativo juega un papel clave, y dentro de él la tutoría entre iguales: parejas en las cuales un estudiante hace de tutor -y aprende enseñando a su compañero- y el otro de tutorado -y aprende gracias a la ayuda personalizada que recibe. La tutoría entre iguales es ampliamente utilizada, bajo la denominación de Peer Tutoring, en las universidades anglosajonas.

Se presenta una experiencia de innovación educativa que introduce esta metodología, con reciprocidad de roles, en la Universidad Mexicana de Oaxaca. En ella, estudiantes de Educación actúan de tutores de sus compañeros a lo largo de una unidad didáctica. Además de aprender la materia, los estudiantes practican la docencia. Aprender y experimentar la tutoría entre iguales facilitará que ésta sea incorporada en el repertorio de metodologías de estos futuros maestros (Durán & Huerta, 2008).

9) Educación entre Pares Jóvenes (EPJ) Salud reproductiva y VIH/SIDA.

Los estudios han demostrado que la educación entre pares jóvenes (EPJ) tiene un impacto positivo sobre los educadores mismos. Sin embargo, los investigadores han planteado preguntas sobre el impacto de este método como un sistema para impartir educación en temas de salud. ¿Cuánto impacto tiene sobre el comportamiento de otros jóvenes? ¿Es eficaz en función de los costos? ¿Puede ser sostenible a pesar de la elevada rotación de los educadores de pares? ¿Qué factores conducen a que un proyecto sea eficaz? ¿Son más eficaces las sesiones de grupo basadas en un currículo, que las discusiones informales y contactos uno a uno?

En un análisis reciente hecho para la Organización Mundial de la Salud y el Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA se encontró que los programas de EPJ en países en vías de desarrollo son generalmente eficaces para mejorar los conocimientos entre los jóvenes y, hasta cierto grado, las actitudes y comportamientos sexuales. Treinta y cuatro estudios, más que todo en los países de África sub-sahariana y del Asia/Pacífico cumplían con los criterios del análisis, y en todos se estudiaron jóvenes que no asistían a la escuela. En 18 de los 34 se emplearon medidas cuantitativas; en 10 se utilizaron diseños cuasi-experimentales o experimentos controlados aleatorizados y en ocho se usaron encuestas para antes y después de las intervenciones sin grupos control (Interagency Youth Working Group - IYWG, 2008).

10) Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo.

Este artículo presenta el monográfico "Tutoría entre iguales: algunas prácticas en la enseñanza obligatoria". En él se comenta la necesidad de aprender a convertir las interacciones entre iguales en oportunidades de aprendizaje y cómo la tutoría entre iguales, en tanto que método de aprendizaje cooperativo, nos puede ayudar a ello. Partiendo de un concepto amplio de iguales, se entiende la tutoría como parejas de personas (alumnos, familiares o profesores) que aprenden a partir de una interacción estructurada (Durán, 2006).

11) Salud y participación adolescente.

Para abordar con mayor eficacia otras temáticas que tienen que ver con el mundo

adolescente, se vuelven indispensables, y puntos de partida, las siguientes nociones: la perspectiva constructiva del concepto de adolescencia, la descripción y las implicaciones del derecho a la participación, la significación del tratado internacional que consagra los derechos humanos de la infancia y la adolescencia —la Convención sobre los Derechos del Niño—, la relación entre adultos y adolescentes y la fundamentación teórica de la metodología lúdico-reflexiva (UNICEF, 2008).

12) Participar para prevenir.

Se aborda la perspectiva de considerar al adolescente como un ser pasivo, es decir, incapaz de realizar mejoras o intervenciones en pro a su comunidad y de su persona. Éstos y otros imaginarios que se comparten acerca de los y las adolescentes y jóvenes, hacen pensar en individuos carentes, vulnerables y peligrosos. Se plantea a la metodología participativa como una acción referente a ir en contra de tal imaginario o concepción que se establece en contra de los adolescentes y jóvenes.

Los autores afirman que el componente de participación se encuentra cada vez más consolidado, en todos los países latinoamericanos, salvo Venezuela, se cuenta con Consejos de Adolescentes y Jóvenes para la Prevención del Embarazo en Adolescentes (CAJPEA) tanto en los niveles locales-regionales, como en los niveles nacionales. Y, además, aseguran, que todos estos mecanismos cuentan con criterios y planes operativos que les permite y les ha permitido resistir y mantenerse frente a las adversidades que se les han presentado debido a las particulares condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de cada uno de sus países (Quintero & Pacheco, 2012).

13) Política y mundo universitario: algunos datos sobre la cultura política del alumnado en la universidad de Cantabria (España).

Investigación cualitativa y cuantitativa, basada en la tesis doctoral de la autora (García, 2004), en la que se plantean las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la relación entre los universitarios y la política? ¿Qué tipo de vínculos entablan con ella? ¿Cuáles son los agentes fundamentales en su proceso de socialización política? y ¿Cuáles son las representaciones y valoraciones que los universitarios poseen en el ámbito político?

El objetivo fue explorar la cultura política en un grupo caracterizado por dos rasgos fundamentales: un nivel de estudios superior y su juventud, que, al contextualizarlos en la reciente historia española los ha llevado a vivir en un régimen democrático desde su nacimiento. Para evaluar el aspecto cuantitativo, se aplicó una encuesta a 604 estudiantes de los alrededores de 12 500 matriculados en la universidad de Cantabria. Se confeccionó una muestra estratificada (proporcional), atendiendo los criterios de sexo, centro de estudios y curso.

La perspectiva cualitativa se realizó entrevistando a 20 estudiantes. Se encontraron diferentes universitarios: 1. alejados del mundo político. 2. capacitados para intervenir en el mundo "de lo público" pero alejados de la puesta en práctica de esta idea. 3. poseedores de una actitud crítica hacia las elites políticas (su alejamiento de la política formal está motivado por el papel o las actuaciones que éstas desarrollan o han desarrollado). 4. férreos defensores de la democracia. 5. posicionados mayoritariamente en posturas de izquierda. Cabe destacar estos dos últimos referentes, puesto que es de suma importancia abordarlos, ya que mencionan el papel como mediador político, que puede tener el adolescente y joven universitario (García, 2006).

14) Educación, socialización política y cultura política. Algunas aproximaciones teóricas.

Se refiere a los procesos de socialización política, en especial los que se sitúan en el ámbito de la educación formal. En las instituciones educativas y a lo largo de sus procesos operan mecanismos que posibilitan o comparten la conformación de las características políticas de los individuos, entre ellas su interés, identidad, orientación y participación política. El objetivo principal es apreciar a lo largo del tiempo la manera en que esta cuestión ha sido situada por los estudiosos de la relación entre educación y sociedad, revisando como se ha planteado el análisis de la influencia de la educación formal en la cultura política de las sociedades y, sugerir elementos para un marco interpretativo de la vinculación entre estas dos dimensiones sociales (Smith, 2000).

Esta investigación demuestra el impacto e influencia que tiene la educación en los jóvenes dentro de una conciencia y cultura política para producir una nueva idea de participación democrática y en pro de acciones a nivel comunitario con beneficios al sector poblacional

al que pertenecen, puesto que los chicos adquieren las capacidades para forjarse como los líderes democráticos que pueden llegar a realizar cambios en cuestión a sus problemáticas. Esto nos hace ver cómo es que la participación política tiene suma importancia en el actuar y consciencia de los adolescentes y jóvenes.

15) Los estudiantes y el significado acerca de los estudios universitarios: reflexión y propuesta metodológica.

El trabajo aborda la problemática de la denominada deserción universitaria desde una óptica que destaca la búsqueda de elementos que den cuenta apropiadamente de su ocurrencia. Se efectúa una revisión de conceptos e ideas que habitualmente se utilizan al estudiarla, procurando mostrar la inadecuación, en muchos casos, de los mismos con miras a una comprensión acabada de su ocurrencia. También se encuentra una propuesta de nueva denominación del fenómeno ("proceso de inclusión / desinclusión / exclusión de estudiantes universitarios"), toda vez que conceptualarlo de un modo u otro tiene estrecha relación con los factores o elementos que se consideran al estudiarla.

En este sentido, la denominación de "deserción" sesga la mirada hacia el estudiante, descuidando otros aspectos que podrían resultar relevantes. Por último, se incluye el esbozo de una propuesta metodológica que permitiría un abordaje integral del fenómeno, Lo expuesto precedentemente ha tenido por objeto poner en evidencia que en las prácticas cotidianas intervienen más elementos de los que pueden verse, pensarse o medirse. Sin un acercamiento a la realidad propia de cada sujeto no es posible comprender el por qué de esas acciones, ni pensar e implementar políticas apropiadas de retención en el ámbito universitario (Andrade, 2002).

Categorización: Metodologías Participativas

Como ya se ha mencionado las metodologías participativas son un tipo de estrategia, en la que se involucran elementos de participación democrática y política en pro a la comunidad, salud, integridad y todo lo relacionado a nuestro desarrollo como individuos en una sociedad. Las categorías centrales que se identifican son determinadas por las características de los proyectos participativos. Éstas son las siguientes:

#	Categoría	Artículos	Descripción
1	<p>Tutorías entre pares: Se refiere al fortalecimiento que se establece a partir del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir los mediadores de sus conocimientos son los mismos universitarios, las ventajas de esta estrategia es que al ser entre pares, la empatía y entendimiento son mayores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoría entre iguales en las universidades públicas de México, Solís, M. (2009). • Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria, Cardozo (2011). • La tutoría académica en el contexto histórico de la educación, Consalter et al. (2007). • La conexión entre aprendizaje autónomo y la tutoría entre pares como apoyo a estudiantes de inglés como lengua extranjera, Ariza, & Viáfara (2009). • Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales, Fernández, et al. (2011). • Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario, Arco & Fernández (2011). • Evaluación de un programa de 	<p>Estas investigaciones van dirigidas especialmente al desarrollo de un aprendizaje cooperativo, autorregulación y a adquirir autonomía para adquirir habilidades académicas entre profesores y compañeros a nivel universitario.</p>

		<p>orientación universitaria basado en la tutoría de iguales, Muñoz & Lino (2015).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una experiencia de tutoría entre iguales en la Universidad mexicana de Oaxaca, Durán & Huerta (2008). • Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo, Durán (2006). 	
2	<p>Participación democrática: Hace referencia a la inmersión del adolescente y joven universitario, como líder en los proyectos participativos, que benefician a este sector poblacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participar para prevenir, (Quintero & Pacheco, 2012). • Los estudiantes y el significado acerca de los estudios universitarios: reflexión y propuesta metodológica, Andrade, (2002). 	<p>Dichas propuestas están dirigidas a jóvenes que se encuentran en situación de riesgo, tanto en salud como en integración social y educación, provocando un aumento en la deserción escolar a nivel universitario.</p>
3	<p>Promoción de la salud: Alude a los proyectos que llevan a cabo los mismos universitarios, para provocar un impacto en la consciencia que se debe tener, respecto a algún problema de salud que afecta principalmente al sector poblacional al que pertenecen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación entre Pares Jóvenes (EPJ) Salud reproductiva y VIH/SIDA, Interagency Youth Working Group (IYWG) (2008). • Salud y participación adolescente. Guía para promover la salud e integridad del adolescente, UNICEF (2008). 	<p>Hacen referencia al impacto que se genera de la concientización de los pares mediante proyectos referentes a la prevención e intervención al cuidado de la salud.</p>

4	<p>Participación política: Se refiere al hecho de llevar a cabo proyectos participativos, tanto como líderes, mediadores y constructores de las estrategias, que se deben establecer para cumplir con los objetivos que se planteen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Política y mundo universitario: algunos datos sobre la cultura política del alumnado en la universidad de Cantabria (España), García (2006). • Educación, socialización política y cultura política. Algunas aproximaciones teóricas, Smith (2000). 	<p>Se presenta el impacto e influencia que tiene la educación en los jóvenes dentro de una conciencia y cultura política para producir una nueva idea de participación democrática y en pro de acciones a nivel comunitario con beneficios al sector poblacional que pertenecen.</p>

Discusión

Dentro de la literatura existente nos encontramos con una carencia significativa de investigaciones que aborden estas metodologías participativas. En la actualidad sigue prevaleciendo una idea tradicionalista y vertical para la intervención de los conflictos dentro de las instituciones de educación superior. Al abordar de esta manera vertical las adversidades que se presentan en este sector de la sociedad, no se permite la participación de los alumnos universitarios, puesto que la toma de decisiones queda reducida a cierto sector conformado por las autoridades de dichas instituciones, lo cual impide en cierta medida lograr nuevas y mejores alternativas de solución.

Tras la revisión de las investigaciones previas, se encontró que las metodologías en donde se hace partícipe al alumnado en la intervención de las diferentes problemáticas que surgen dentro de la comunidad universitaria, logran ser pertinentes, ya que los resultados han sido positivos, influyendo especialmente en el desarrollo del aprendizaje cooperativo, autorregulación y autonomía para la adquisición de habilidades académicas entre profesores y compañeros. En cuanto a la promoción de la salud ha permitido la concientización a través de la educación entre pares, mediante proyectos referentes a la prevención e intervención del cuidado de la salud sexual.

Por otro lado se han descuidado sectores importantes como lo es la participación

democrática y política, que implica la comunicación entre compañeros, profesores y personal administrativo del entorno universitario. Éstos pueden propiciar intervenciones a nivel comunitario, dando como resultado que se adopte una nueva idea de participación en pro de acciones que beneficien al sector poblacional al que pertenecen. Lo cual, no tiene que entenderse en el sentido estereotipado de hacer política, o como coloquialmente se dice "hacer grilla", sino en mejorar el entorno universitario, lo que implica aspectos diversos, tales como seguridad, medio ambiente, recreación, entre otras.

De los 15 artículos revisados, la mayoría están dirigidos a la realización de tutorías académicas o entre pares, reportando que se han obtenido buenos resultados en: 1) proceso enseñanza-aprendizaje, 2) promoción de una enseñanza autónoma, 3) mejoramiento de los hábitos de estudio y 4) prevención del fracaso académico universitario; mientras que en el campo orientado a la salud se encuentran dos estudios que demuestran que el trabajo entre pares resulta eficaz, ya que van dirigidos a la concientización de los jóvenes sobre cuestiones de salud reproductiva y la importancia que tiene la prevención del embarazo adolescente, en distintos países latinoamericanos. Cabe señalar que respecto a la participación democrática y política hay dos artículos en los que se menciona que hay resultados, pero no se especifica si son positivos o no, se necesita llevar a cabo más investigación respecto a metodologías participativas en este ámbito.

Conclusiones

La principal limitación que se encontró, fue que no existe vasta literatura científica que nos permita conocer más el impacto que tienen las metodologías participativas. De las bases de datos consultadas (IISUE, REDALYC y SCIELO) se observa que se da difusión a las investigaciones anteriormente presentadas, sin embargo éstas se reducen a tutorías entre pares, es decir aún no se ha generado el impacto que se debería tener en el conocimiento del campo investigativo, puesto que es difícil encontrar temas relacionados con las metodologías participativas en estudiantes universitarios.

Por lo anterior concluimos que dado que los resultados son positivos en 13 de los 15 estudios encontrados, es pertinente utilizar las metodologías participativas en la comunidad universitaria y así aprovechar el potencial de los estudiantes universitarios

para atender sus propias necesidades y tener un impacto más amplio y profundo, que redunde en un mejor aprovechamiento escolar, menor deserción y la construcción de profesionistas exitosos, que puedan tener un alto nivel de agencia personal y empoderamiento.

Referencias

- Amanz, L. (2011). Metodología participativa y cooperación para el desarrollo. Recuperado el 30 de Junio de 2015, de <http://www.cesaveslp.org.mx/administracion%20del%20conocimiento/metodologia%20participativa%20y%20cooperacion.pdf>
- Andrade, L. (2002). Los estudiantes y el significado acerca de los estudios universitarios: reflexión y propuesta metodológica. *Perfiles Educativos*, XXIV (98) 96-116. Recuperado en Junio de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209807>
- Arco, J. & Fernández, F. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 163-180. Recuperado en Mayo de 2015, de www.ehu.es/revista-psicodidactica
- Ariza, A, & Viáfara, J. (2009). Interweaving Autonomous Learning and Peer-tutoring in Coaching EFL Student-Teachers. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 11(2), 85-104. Recuperado el 28 de Mayo de 2015, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902009000200007&lng=pt&tlng
- Borroto, C., Aneiros R., (1992). Investigación-acción. *Scielo*. v.21 n.4. Recuperado el 1 de Julio de 2015, de http://www.sld.cu/galerias/doc/sitios/infodir/39_investigacion_accion.doc
- Cardozo, E. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educ.Educ*. 14, (2), 309-325. Recuperado en Mayo de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a05.pdf>
- Cardozo-Ortiz, C. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica. *Universidad de la sabana*. 14(2) 309-325. Recuperado en Mayo de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a05.pdf>
- Consalter, L. & Cols., (2007). La tutoría académica en el contexto histórico de la educación. *Rev Bras Enferm*, Brasília 60(2), 217-20. Recuperado en Mayo de 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/reben/v60n2/a16v60n2.pdf>
- De Garay, A. (2004) Integración de los jóvenes en el sistema universitarios: Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural. Ediciones Pomares. Barcelona, España. Pp: 9-34

- Durán, D. & Huerta, V. (2008). Una experiencia de tutoría entre iguales en la Universidad mexicana de Oaxaca. *Revista Iberoamericana de Educación*. 48, 1 - 15. Recuperado en Abril de 2015, de <http://www.rioei.org/expe/2693Duran-Maq.pdf>
- Durán, D. (2006). Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa* 153-154. Recuperado en Abril de 2015, de http://www.grao.com/revistas/aula/153_154-tutoria-entre-iguales-algunas-practicas/tutoria-entre-iguales-la-diversidad-en-positivo
- Fernández, F., Arco, J., López, S. & Heilborn, Verónica. (2011). Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 59-71. Recuperado en Mayo de 2015, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342011000100005&lng=en&tlng=es
- García, M. (2006). Política y mundo universitario: algunos datos sobre la cultura política del alumnado en la Universidad de Cantabria (España). *Perfiles educativos*, 28(114), 152-168. Recuperado el 28 de Junio de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000400007&lng=es&tlng=es.
- Holt, C., Fawcett, S. & Schultz, J. (2014). Establecer un programa de educación entre colegas iguales. *Caja de herramientas comunitarias*. Universidad de Kansas. Recuperado el 27 de Mayo de 2015, de <http://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/vision-general/modelo-de-cambio-y-mejora-comunitaria/resumen-de-la-caja-de-herramientas-comunitarias/principal>
- Interagency Youth Working Group (2008). Educación entre Pares Jóvenes. Recuperado en Junio de 2015, de [https://www.iywg.org/sites/iywg/files/y124s.\(2008\).pdf](https://www.iywg.org/sites/iywg/files/y124s.(2008).pdf)
- Muñoz, A. & Lino, R. (2015). Evaluación de un programa de orientación universitaria basado en la tutoría de iguales. Recuperado en Mayo de 2015, de http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_11/comunicaciones/013_RMLino.pdf
- Nuñez, C. (2005). Educación popular: una mirada de conjunto. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Cátedra de Paulo Freire/Guadalajara, México, Enero-Abril 3-14. Recuperado el 17 de Junio de 2015, de http://www.infodf.org.mx/mx/escuela/cursos_capacitadores/educaci%C3%B3n_popular/decisio10_saber1.pdf
- Organización Iberoamericana de Juventud (2012) *Participar para prevenir*. Madrid: Quintero, F & Pacheco, C.
- Peña, N. (2008) Jóvenes universitarios y universitarias: una condición de visibilidad aparente en Colombia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. 6 (2). Pp:

- 821-851. Recuperado el 28 de Mayo de 2015, de
<http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2767826.pdf>
- Smith, M. (2000). Educación, socialización política y cultura política. Algunas aproximaciones teóricas Perfiles Educativos. Recuperado en Junio de 2015, de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208705>
- Soler, I. (2008) El estudiante universitario: un perfil heterogéneo y un compromiso flexible. El oficio de estudiar en la universidad (pp. 62-64). Universidad de Valencia, España.
- Soler, I. (2008) Una tipología de la población estudiantil universitaria. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. 7 (1). Pp: 104-122 Recuperado el 23 de Junio de 2015, de <http://www.ase.es/rase/index.php/RASE/article/view/222/233>
- Solís, M. (2009). Tutoría entre iguales en las Universidades Públicas de México. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Tlaxcala, México. Recuperado en mayo de 2015, de <http://www.monografias.com/trabajos87/tutoria-iguales-universidades-publicasmexico/tutoria-iguales-universidades-publicas-mexico.shtml>
- UNICEF (2008). Salud y participación adolescente: Palabras y juegos. Recuperado en Junio de 2015, de
http://www.unicef.org/uruguay/spanish/uy_media_Herramientas_GUIA_3.pdf



La Revista Electrónica de Psicología FES Zaragoza-UNAM

Tiene como **Misión** el Difundir las investigaciones empíricas y teóricas de la psicología, ya sean tratadas exclusivamente por profesionales e investigadores de nuestra disciplina u otros de diversas disciplinas que compartan puentes teóricos y metodológicos en la investigación de lo psicológico.

CONVOCATORIA PARA AUTORES

Lengua oficial de la revista: Trabajos en extenso en español; resúmenes en español e inglés.

Tipos de artículos que podrán ser enviados:

- Investigación empírica
- Reflexiones teóricas
- Estudios de casos clínicos
- Revisión exhaustiva de un tema (meta-análisis, actualización temática, etc.)
- Entrevistas
- Reseñas de libros

Criterios de citación y referencias:

Conforme a la edición más reciente de la APA.

Criterios elaboración de artículos e informes:

Los artículos deberán ser escritos en tipo de letra Arial 12 pts, interlineado sencillo, con alineación a la izquierda, incluyendo título y subtítulos, en formato de hoja carta con el siguiente orden de presentación:

Título del artículo (no más de 15 palabras) y describirá el contenido clara, exacta y concisamente, en inglés y en español.

El nombre y el apellido del autor o autores se anotarán inmediatamente abajo del título,

omitiendo su grado académico o profesión. En nota al pie de la primera página se indicará el nombre de la institución en que labora(n) el autor o autores y la dirección a la que pueden solicitarse(s) copias del artículo.

El artículo no deberá exceder de quince páginas en interlineado sencillo. Los márgenes izquierdo y derecho medirán dos centímetros y medio.

Los artículos recibidos se someterán a una revisión tanto por el comité editorial como por pares académicos. Esta revisión puede incluir, en caso necesario, la condensación del texto, la corrección del estilo y la supresión o adición de cuadros, ilustraciones y anexos, sin que por ello se modifique el sentido del artículo.

En los trabajos de investigación, el texto se divide en introducción, método (materiales, sujetos, etc.), resultados, discusión y conclusiones. Este modelo no comprende los artículos redactados en forma de ensayo, reseña bibliográfica comentada, crítica o analítica, los que serán divididos en título, subtítulos y apartados dependiendo del contenido.

En el resumen deberán señalarse los objetivos del trabajo, sus alcances, la metodología utilizada y los principales resultados, no deberá exceder de 250 palabras, estará redactado en inglés y español e insertado al principio del artículo.

Envío de artículos e informes:

Los artículos e informes deberán ser enviados en procesador de texto Word de Microsoft Office u Open Office a:

<systemacad@gmail.com>

Una vez aceptado de manera definitiva, esto se comunicará a los autores y se les hará llegar un contrato para los derechos de autores a nombre de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Editor General – Chief Editor

Pedro Vargas Avalos
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Raquel del Socorro Guillen Riebeling
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Consejo Editorial – Editorial Board

Alejandro Valdés-Cruz,
Instituto Nacional de Psiquiatría RFM

Carlos Contreras Ibañez.
Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa.

Eduardo Alejandro Escotto Córdova
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Germán Vega Flores
Universidad Pablo de Olavide.

Héctor Magaña Vargas
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Jesús Silva Bautista
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Jorge Molina Avilés.
Universidad Nacional Autónoma de México

Karin Schlanger
Grupo Palo Alto, Mental Research Institute

Luis Quintanar Rojas BUAP.
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Mario Enrique Rojas Russell
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Michael F. Hoyt
Kaiser Permanente

Sergio Antonio Bastar Guzmán
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

Sergio Galán Cuevas
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Hilda Soledad Torres Castro
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

El contenido de la Revista Electrónica de Psicología de la FES Zaragoza-UNAM es elaborado sin fines comerciales para favorecer la difusión de la información contenida. Todos los derechos están reservados. Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del material publicado, sin contar previamente con la autorización por escrito de los editores, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor, y en su caso de los tratados internacionales aplicables. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de los editores de la publicación.