

Construyendo juntos el futuro de la Psicología Latinoamericana

Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana
para la Formación y Enseñanza de la Psicología



Editora: Lupe García Ampudia
Coordinadora: Karen Pérez Maraví

Construyendo juntos el futuro de la Psicología Latinoamericana

Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana
para la Formación y Enseñanza de la Psicología



Editora: Lupe García Ampudia
Coordinadora: Karen Pérez Maraví



ALFEPSI
EDITORIAL

Otra producción colectiva desde la praxis
de la Psicología de la América Latina

*Construyendo juntos el futuro de la Psicología Latinoamericana.
Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana
para la Formación y Enseñanza de la Psicología*

© Alfepsi Editorial, 2017

© De los autores

ISBN digital 978-607-96454-9-6

Primera edición versión e-book

Disponible a texto completo en <http://repositorio.continental.edu.pe>

Editora: Lupe García Ampudia

Coordinadora: Karen Pérez Maraví

Diseño de cubierta: Luiggi Ménendez Sánchez

Diagramación: Yesenia Mandujano Gonzales



Construyendo juntos el futuro de la Psicología Latinoamericana. Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología, editadas por ALFEPSI Editorial se publican bajo licencia Creative Commons Perú 2.5 de reconocimiento —no comercial— compartir bajo la misma licencia.licencia.

FORMACIÓN, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL



SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL SOBRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL RECIBIDA DE UN PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA

Student satisfaction regarding professional training in a Psychology Program

Jesús Carlos-Guzman¹

ORCID 0000-0001-7700-5158

Doctorado en Pedagogía

Coordinación de Psicología de la Educación. Facultad de Psicología

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México

Ciudad de México, México

RESUMEN

Según Covarrubias y Casarini (2013), es crucial en la evaluación curricular tomar en cuenta *la voz de los actores curriculares*, ya que sus opiniones ofrecen información vital para el cambio curricular. Bajo esta premisa, se investigó la satisfacción de los estudiantes acerca de la formación recibida en una licenciatura de psicología de una universidad pública mexicana. Se encuestó a 805 alumnos (255 hombres y 550 mujeres), que representaron casi la totalidad de los estudiantes de esa carrera. Los objetivos fueron: 1) Identificar el grado de satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional recibida. 2) Sugerir, a partir de la información recopilada, modificaciones al currículum. Se utilizó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas, sus resultados fueron analizados cuantitativa y cualitativamente. Se encontró lo siguiente: el 67% calificó de buena la formación recibida y 24% de regular. Ambas opciones representaron el 91.3%, de las respuestas. El 89% consideraron que si se les preparaba para la práctica profesional y el 87% dijo que volverían a estudiar ahí. Aunque hay satisfacción sobre la formación ofrecida; hay, sin embargo, molestia hacia la planta docente porque consideran que les faltan herramientas psicopedagógicas para enseñar bien y algunos son irresponsables en su labor. Las conclusiones son que si bien la mayoría de los estudiantes están satisfechos con su formación, hay inconformidad y malestar hacia los docentes. Se resalta que el cambio curricular no consiste sólo en diseñar un mejor plan de estudio, sino que quienes lo implanten cuenten con la capacidad y compromiso para hacerlo.

Palabras clave: Evaluación curricular; psicología; formación profesional; currículum; estudiantes.

ABSTRACT

According to Covarrubias and Casarini (2013-), in curricular evaluation it is crucial to consider *the voice of the curricular stakeholders*, since their opinions provide vital information for curricular modifications. We therefore researched student satisfaction regarding the training received in a Bachelor's degree program in Psychology in a Mexican public university. We surveyed 805 students (255 men and 550 women), which make up almost all the students in the program. Objectives 1) Identify the level of student satisfaction regarding the professional training received. 2) Suggest curricular

¹ Maestro en Psicología Educativa. Licenciado en Psicología. Profesor Titular de Tiempo Completo en el Departamento de Psicología Educativa desde 1977. Autor de 86 publicaciones, ha presentado 69 ponencias en congresos y dictado 55 conferencias. Ha impartido 145 cursos y talleres. Es miembro de la American Educational Research Association (AERA) y del Consejo Mexicano de Investigadores Educativos (COMIE). E-mail: jcarlosguzman@mac.com
Página web: <http://jesuscarlosguzman.academia.edu/>

modifications based on the information compiled. We used a questionnaire with both yes/no and open questions, and the results were analyzed both quantitatively and qualitatively. The results were 67% said the training they had received was good and 24% said it was average. Both options together made up 91.3% of the answers. 89% considered the training had prepared them for the working world and 87% said they would study there again given the opportunity. Their comments reflected discontent regarding the faculty. Although most students were satisfied with their training, in the open questions they expressed discontent and complaints regarding the faculty. This shows that curricular modification does not just mean designing a better curriculum; the people that implement it must also be capable and committed.

Keywords: curricular evaluation; psychology; professional training; curriculum; students.

INTRODUCCIÓN

El plan de estudios de una carrera es evaluado generalmente por dos razones: la primera, para monitorear su funcionamiento y la segunda, para fundamentar la modificación curricular. Es decir, se busca detectar anomalías para corregirlas en las nuevas propuesta e identificar sus fortalezas para mantenerlas o ampliarlas. Este fue el caso de la investigación aquí reportada, ya que se hizo como parte de un proceso de modificación curricular del plan de estudios de una licenciatura en psicología, en la cual se obtuvo información sobre el mismo por parte de los docentes, egresados y alumnos. Se aclara que la investigación se hizo en una universidad pública mexicana que tenía la especificidad de tener un currículum flexible. En otra publicación se presentan los resultados encontrados con los egresados (Carlos, 2016), lo expuesto en este documento se refiere sólo a los estudiantes.

OBJETIVOS

- 1) Identificar el grado de satisfacción de los estudiantes con respecto a la formación profesional recibida en una carrera de psicología.
- 2) Sugerir, a partir de la información encontrada, cambios en la propuesta curricular.

MARCO CONCEPTUAL

Dentro de las variadas maneras de definir a la evaluación curricular destaca la de Mateo para quien es: “determinar si el currículum, tal como ha sido diseñado, desarrollado e implementado esta produciendo o podrá producir los resultados deseados” (Mateo 2000, p. 129). Para Lukas y Santiago (2009) la evaluación curricular está condicionada por la visión acerca del propio currículum, la cual se enmarca dentro de un contínuum entre dos extremos, por un lado, los referidos a la verificación del cumplimiento de los propósitos y perfiles de egreso establecidos en el plan de estudio, esto es evaluando el llamado “currículum formal” y el otro extremo los referidos al análisis de las “experiencias del alumno”, también conocido como currículum “real” o “vivido”. A ellas, se agrega el “currículum oculto”, entendido como los conocimientos adquiridos por los estudiantes en la institución educativa pero que no se encuentran formalizados en el programa académico (Díaz Barriga, Barrón, Carlos y Díaz Barriga Arceo, 1995).

La evaluación curricular en la educación superior generalmente se hace revisando la congruencia vertical y horizontal del plan de estudio, se verifica el cumplimiento de las metas curriculares, o mediante estudios comparativos para valorar los efectos de diferentes modelos curriculares y realizando un seguimiento a los egresados (Carlos y Moreno, 2013). A estas dimensiones se ha añadido la pertinencia (Mateo, 2000), que en nuestro medio es conocida como evaluación externa, en el sentido de averiguar si el plan de estudios responde a las exigencias y demandas sociales, así como a las necesidades de la práctica profesional. Significa en esencia, indagar si el currículum universitario esta cumpliendo con su fin social.

Recientemente se ha añadido a las anteriores formas de evaluación, lo que Covarrubias y Casarini (2013) denominan “darle la palabra a los actores”; es decir, recopilar las opiniones, sentires, vivencias y reacciones ante la realidad curricular por parte de los estudiantes, docentes y directivos. La importancia de conocer estos aspectos en los alumnos reside en que éstos al ser los receptores de todo el esfuerzo curricular e institucional, están en posición idónea para juzgar si la formación recibida ha sido satisfactoria y útil. Medir su grado de satisfacción nos da información valiosa sobre los sentires de los estudiantes con respecto a la preparación profesional que tuvieron (Mayorga, Sepúlveda, Madrid y Gallardo, 2017).

Considerando lo anterior, para realizar la evaluación curricular se establecieron un conjunto de criterios, pero ahora solo se describe el empleado en la investigación reportada. Así la *satisfacción estudiantil* fue definida como el grado de conformidad de los alumnos sobre la formación recibida y sus sentires acerca de si se les está preparando adecuadamente para la práctica profesional. Es obtener la opinión general sobre la carrera cursada.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Participantes

Se encuestaron a 805 alumnos (255 hombres y 550 mujeres) de todos los semestres de la licenciatura de psicología de una universidad pública. Los participantes constituyeron casi la totalidad de los estudiantes de dicha carrera.

Procedimiento

Se les pidió contestar un cuestionario en línea de 14 preguntas, como hemos dicho lo aquí presentado corresponde sólo a la parte referida a la satisfacción estudiantil compuesta por tres preguntas, la primera decía así: “Indica como consideras que ha sido tu formación en los semestres que has cursado” y las opciones eran: excelente, buena, regular, mala y pésima. Además había la opción de que de manera abierta justificaran su elección. La segunda era: “¿Sientes que la formación recibida aumenta tus opciones de inserción profesional y estimula tu desarrollo como persona?” y la tercera fue planteada así: “¿Si pudieras, volverías a tomar cursos en la Facultad de Psicología?” Los resultados se presentan tanto de forma cuantitativa como cualitativa ya que se ofrecen ejemplos de sus respuestas a las preguntas abiertas.

Como tenían un plan flexible, se les pidió ubicarse en algún semestre entre el 1° al 13°. La mayoría de los alumnos (69%) se encontraban cursando del 1° al 5° semestre, o sea estaban

completando el primer tercio de la carrera, el 28.8% se ubicaron entre el 6° y el 9°, correspondiente al segundo tercio y solamente el 2.2% eran de los semestres finales. Por lo que la mayoría de las respuestas fueron de los alumnos que cursaban los primeros cinco semestres de la carrera.

Resultados

En la tabla 1 aparecen las respuestas acerca de la valoración general de su formación.

Tabla 1. Ubicación por categoría de las respuestas de los estudiantes

| Categoría | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| Excelente | 56 | 7.0 % |
| Buena | 541 | 67.2 % |
| Regular | 194 | 24.1 % |
| Mala | 10 | 1.2 % |
| Pésima | 4 | 0.5 % |
| Total | 805 | 100 % |

Los porcentajes entre excelente y buena suman 597 alumnos (74.2%), entre buena y regular suman 735 alumnos (91.3%), entre regular y mala 204 alumnos (25.3%) y entre mala y pésima 14 alumnos (1.7%). La opinión mayoritaria fue considerar *buena* a la formación recibida. Los resultados globales aparecen en la figura 1.

1. Indica cómo consideras que ha sido tu formación en los semestres que has cursado

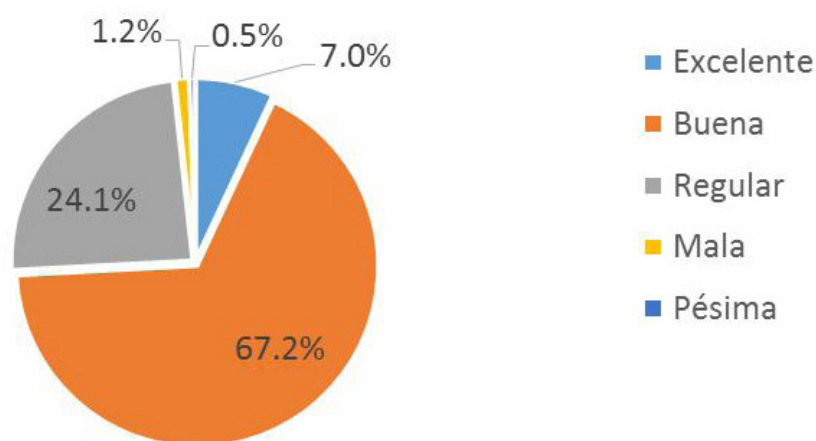


Figura 1. Resultados globales por categoría con su porcentaje respectivo

Valoración estudiantil por categoría de respuesta y por semestre

A continuación se presentan los porcentajes obtenidos en cada categoría (excelente, buena, mala, regular o pésima) por semestre y se ofrecen ejemplos de algunas de las respuestas de los estudiantes para justificar su opinión. Comenzaremos por los que respondieron que su preparación había sido excelente.

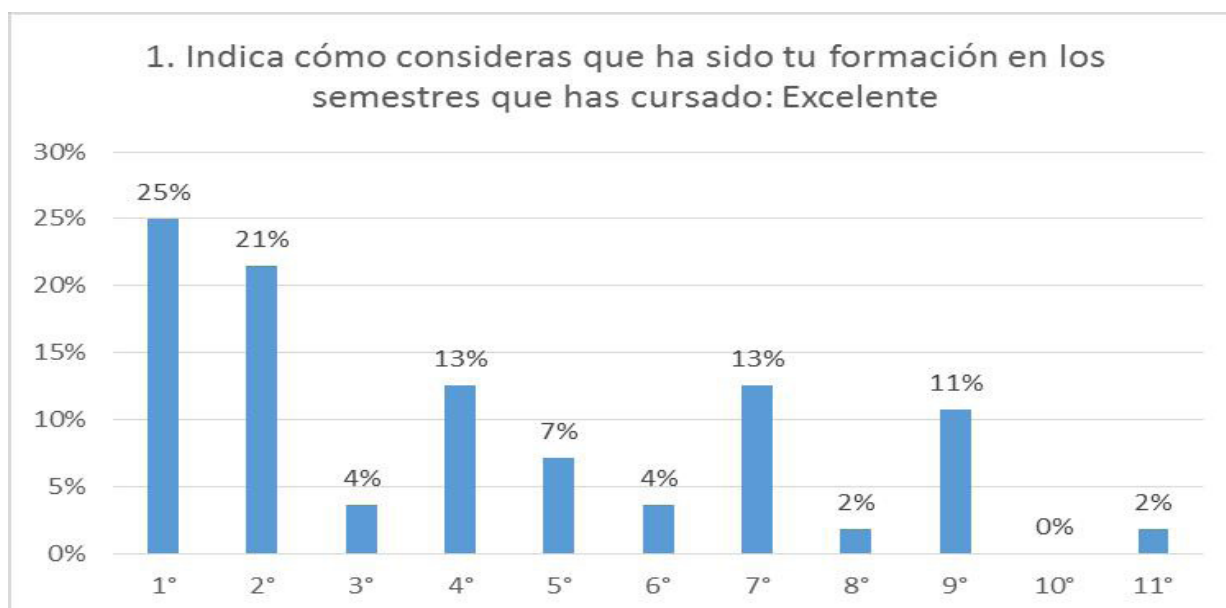


Figura 2. Porcentaje de respuestas de los alumnos por semestre a la categoría excelente

La figura 2 muestra que los porcentajes más elevados en esta opción se ubican en los dos primeros semestres sumando 46%, lo que indica que las opiniones positivas provienen principalmente de los alumnos que recientemente ingresaron a la carrera. La justificación por elegir la opción de excelente fueron:

- “Los maestros han sido buenos, las clases son dinámicas”.
- “He aprendido mucho; considero que tengo las bases necesarias para las próximas materias, sobre todo estoy satisfech@ de los maestros que me compartieron su conocimiento”.
- “Considero que como voy en primer semestre estoy teniendo un desempeño bueno y estoy adquiriendo los conocimientos que mas puedo estoy aprovechando esta oportunidad de cursar la universidad”.

Se nota una satisfacción por lo que la facultad les había dado hasta en ese momento, también hacen referencia a su motivación y desempeño personal.

Con respecto a la elección de la opción buena, en la figura 3 aparecen las respuestas dadas a esta opción .

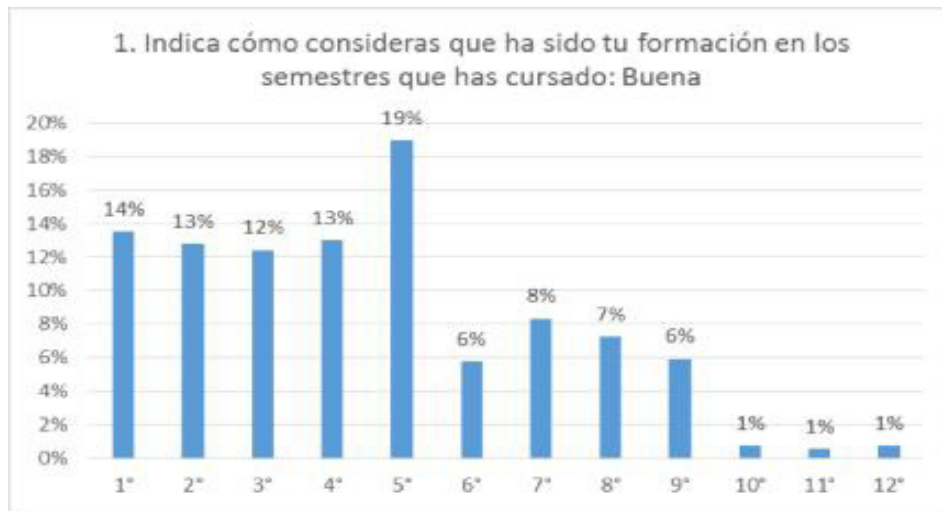


Figura 3. Porcentaje de respuestas de los alumnos por semestre a la categoría buena.

El porcentaje más alto de esta categoría se dio en el 5° semestre y del 1° al 4° hay porcentajes semejantes, se deduce que el alumno de esos primeros semestres mantiene una visión positiva de su carrera. A partir del 6° semestre, la frecuencia de la opinión va disminuyendo, por lo que podemos pensar que a medida que el alumno conoce mejor el plan de estudios es más crítico. Sus razones fueron las siguientes:

- “He aprendido lo necesario en las materias que llevo, pero la escuela tiene mas que dar y me gustaría que lo aprovechara”.
- “He contado con buenos maestros”.
- “Por que solo me hace falta poner un poco mas de empeño para la excelencia”.
- Se destaca que las expresiones hacen referencias a aspectos personales y a los docentes.

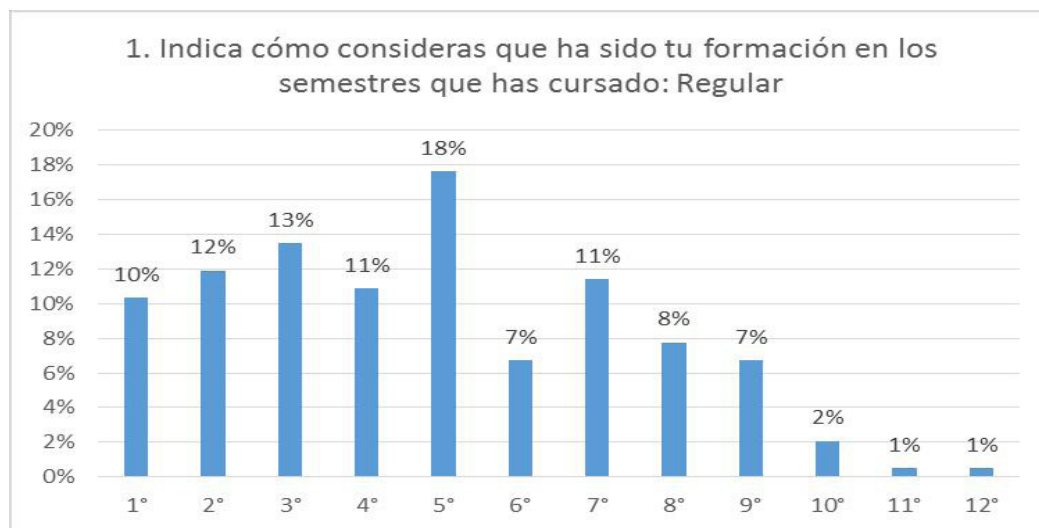


Figura 4. Porcentaje de respuestas de los alumnos por semestre a la categoría regular

En la figura 4 aparecen los resultados de la opción regular, la proporción mayor se dió en el 5° semestre, donde suponemos el alumno posee un mayor conocimiento sobre el plan de estudios y puede revisar en retrospectiva sus logros. Sus razones fueron estas:

- “Los maestros faltaban mucho”.
- “Porque sé que puede haber un mejor método de enseñanza, menos estricto”.
- “Algunos profesores no se esmeran en su labor”.
- “Mi desempeño personal no ha sido el deseado”.
- “Por el horario”.

Aquí comienzan las quejas hacia los docentes, persiste lo personal y ya incluyen lo administrativo.

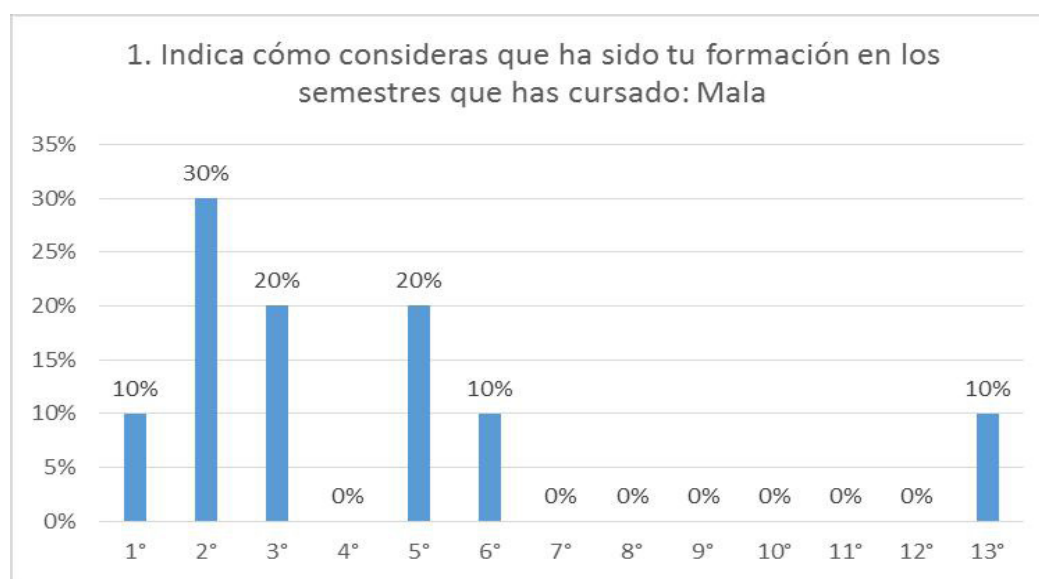


Figura 5. Porcentaje de respuestas de los alumnos por semestre a la categoría mala

Con respecto a los que eligieron la opción de mala, en la figura 5 aparecen los resultados. Se destaca el hecho de que el segundo semestre concentró la mayor proporción de respuestas negativas (30%), seguidas por el 3° y 5° semestre con el 20%. Estos fueron sus señalamientos:

- “La calidad de la enseñanza ha sido muy variada, la dedicación e interés por parte de los profesores es casi nula. Hay mucha inasistencia e impuntualidad por la mayoría de los profesores. La organización de la Facultad es muy irregular lo que propicia al alumno a no tener un orden claro. No hay compañerismo en las aula, ya que esto no se propicia”.
- “Poca atención de mi parte, en especial este semestre debido a problemas personales”.
- “La mayoría de los maestros en los primeros semestres no eran buenos o no enseñaban nada”.

- “Problema con los horarios”.

Aquí la molestia mayor fue hacia los docentes, pero sigue presente lo personal y la organización escolar.

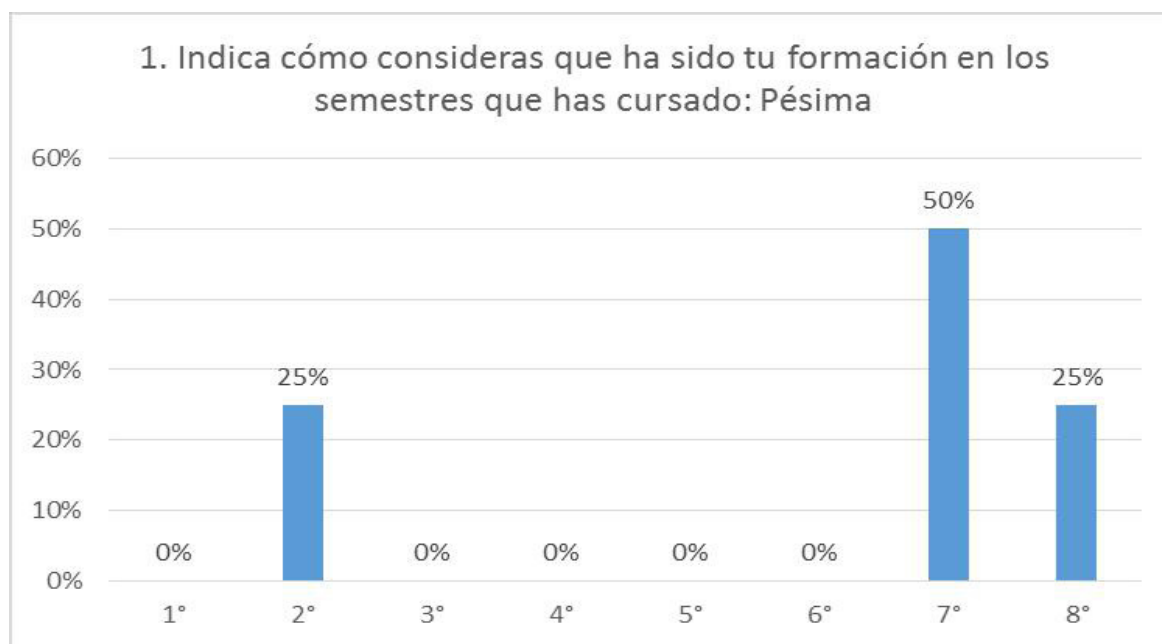


Figura 6. Porcentaje de respuestas de los alumnos por semestre a la categoría pésima

Finalmente, en la figura 6 aparecen las respuestas a la opción pésima, la mayor proporción se dio en los semestres 7° y 8°, y 25 % en segundo semestre, el cual como se recordará concentró el mayor número de opiniones de mala. Llama la atención que el 75 % de las respuestas se de en los últimos semestres. En esta categoría las opiniones fueron directamente hacia el plan de estudios en su conjunto y se mantuvieron las relativas a los profesores:

- “Mal plan de estudios”.
- “Mala plantilla docente”
- “Los maestros no van, utilizan cualquier pretexto para no tener clase, el material que revisamos en clase esta muy por debajo de un nivel de licenciatura”

Es decir, los mas criticos hacia los docentes y el curriculum fueron los que ya estaban a punto de concluirlo.

Con respecto a los resultados de la pregunta 2: “**¿Sientes que la formación recibida aumenta tus opciones de inserción profesional y estimula tu desarrollo como persona?**” La respuesta abrumadora fue que el 89 % contestó que sí y el 11% respondió que no.

Finalmente, por lo que toca a la pregunta 3 ¿Si pudieras, volverías a tomar materias en la Facultad de Psicología? Contestaron que sí 87% y no el 13%. Al final había la posibilidad de hacer comentarios y observaciones sobre todo lo preguntado en el cuestionario, éstas son algunas de las respuestas agrupadas por temas:

Docentes

- “Porque hay muchos maestros que no deberían estar dando clase, lo reportamos y nadie hace nada.”
- “La mayoría de los docentes no te habla sobre el campo laboral del psicólogo”.
- “Existen maestros excelentes y su organización administrativa y académica es muy buena en comparación con otras facultades, lo que no me agrada es que algunos maestros que acaban de terminar maestría o estén cursando el doctorado no estén preparados pedagógicamente para impartir clases”.
- “Hay muchos maestros buenos, pero también otros que no lo son tanto, quizás deberían de replantear quién sí deben enseñar en esta facultad, así como no dejar que cualquier persona enseñe allí”.

Flexibilidad curricular

- “Elegiría una facultad que si ofrece plan flexibe sea flexible y si ofrece rigido sea rigido, pero que no mienta y que no ofrezca tanta matricula sin tener la capacidad de atenderla”.
- “El plan flexible no es adecuado”.
- “El plan flexible no es flexible”.

Actualización disciplinaria

- “Porque la psicología forense y la psicología criminológica son otras ramas de la psicología que realmente son muy poco exploradas”.

Opinión sobre el currículum

- “El plan tiene muchas materias, pero a la vez el conocimiento a profundidad de cada área es pobre, se ven muy superficialmente en las materias, tener estas materias tan temprano no ayuda cuando se necesitan después”.

Opiniones favorables

- “Se demuestra un interés en tener profesionales y no solo calificación aprobatoria”.
- “Las materias que he cursado en lo que llevo de la carrera han sido unas muy buenas y otras no tanto; sin embargo, creo que es bueno el material con el que se imparten las clases, aunque en algunas cosas se debe mejorar y la actitud de algunos profesores es muy mala y llegan a desanimar”.
- “Las asignaturas y el contenido como tal es bueno, lo que cambiaria sería la pésima administración de la facultad”.

- “Creo que en general la facultad es muy buena y tiene sus buenos catedráticos lo que no esta bien son sus horarios porque no te da mucho la oportunidad de tener un trabajo y por eso yo me he tenido que atrasar. Necesitan mejorar en que los profesores busquen la participación de los alumnos”.
- “La mayoría de las materias me parecen buenas pero sigo pensando que cualquier materia puede ser fantástica si se tiene un buen maestro”.

Es de llamar la atención que la mayor parte de los comentarios de los estudiantes fueron para señalar deficiencias y ofrecer soluciones, fueron minoría los que dieron razones positivas y aún estos, pusieron reparos acerca de algunos aspectos que no les gustaba de la facultad.

CONCLUSIONES

Basado en los resultados presentados se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes de esta facultad de psicología están satisfechos con la formación recibida. Esto es así porque el 67% calificó de buena su preparación, si bien la mayor proporción de las respuestas cayeron en el rango de buena y regular. La satisfacción se demuestra de manera más contundente en las preguntas referidas a su consideración de que si se les preparaba adecuadamente para su inserción profesional y si volverían a estudiar en la facultad, donde las respuestas fueron que si para el 89% para la primera y el 87% que contestó afirmativamente a la segunda. Resultado muy semejante a lo encontrado con los egresados, ya que el 89% de ellos expresó que volverían a estudiar en esta facultad (Carlos, 2016).

Se considera que una de las aportaciones de esta investigación fue haber encuestado a casi todos los alumnos de la facultad, ya que la mayoría de los estudios de este tipo sólo se recolecta información solo de una muestra de ellos. Disponer de estos datos permitió identificar respuestas diferenciales según el semestre en que se encontraban los alumnos. Así fue notorio cómo las respuestas más favorables las dieron los estudiantes que cursaban el primer tercio de la carrera; en cambio, las más críticas las ofrecieron los que estaban a punto de concluirla. Igualmente ayudó para ubicar en qué semestres hay problemas como fue el caso del segundo y últimos semestres. En el quinto hubo opiniones divididas entre buena y regular. Por lo que la institución debiera investigar qué ocurre en esos semestres.

También fue útil disponer de información cuantitativa y cualitativa. Esto sirvió para ofrecer una visión más completa y real de lo que acontece curricularmente hablando en la institución. Así, basado en lo cuantitativo la facultad debería sentirse muy satisfecha porque está cumpliendo sus fines. Pero si nos fijamos en lo cualitativo, entonces la visión se amplía y aparecen los problemas o los focos rojos, situación que no hubiera ocurrido si sólo nos quedamos con un tipo de información.

Fue claro que los estudiantes más descontentos o inconformes con la situación de la facultad fueron los que hicieron los comentarios y aprovecharon el cuestionario para expresar sus sentires y malestar. Algunos de los señalamientos se hicieron hacia el currículum, como que hay repeticiones, incoherencias y falta de actualización de los contenidos e hicieron

propuestas al respecto. También hubo señalamiento hacia la flexibilidad curricular, la mayoría para señalar que no lo es tanto porque no tienen muchas opciones de horarios o para cuestionarla porque consideran que la facultad no cuenta con las condiciones requeridas por ese tipo de modalidad curricular, otros se refirieron a la desorganización administrativa.

No obstante, la molestía mayor fue hacia los docentes; se reconoce que algunos de ellos son excelentes, pero fue constante su malestar por su poca responsabilidad y falta de compromiso hacia su labor docente, a la par de señalar sus deficiencias didácticas no obstante posean posgrados, sobre todo se destacó que las autoridades no hacían nada para corregir esta situación pese a sus denuncias. La misma queja hacia la planta docente fue expresada por los egresados (Carlos, 2016).

La evaluación curricular se hizo como un primer paso para realizar la modificación al plan de estudio vigente, a partir de lo aquí presentado hay varias sugerencias al respecto como: actualizarlo profesionalmente, mejorar su coherencia y secuenciación. Pero la mayor decisión curricular es con respecto a la flexibilidad, ya que al parecer la institución no cuenta con las condiciones humanas, de infraestructura y administrativa requeridas por esta modalidad, por lo que si se desea mantenerla habría que ajustarla para hacerla en todo caso semiflexible.

No obstante, el reto más difícil del cambio curricular reside en los docentes, porque de poco servirá disponer de un mejor plan de estudio si quienes lo van a llevar a cabo carecen del compromiso y capacidad requeridas para ello.

Al respecto varios investigadores (Covarrubias y Casarini 2013; Díaz Barriga, Barron y Díaz Barriga Arceo 2007; García Garduño, 2010; Lukas y Santiago 2009 y Rueda y Díaz Barriga, 2004,) resaltan el imprescindible papel de los docentes en cualquier proceso de modificación y evaluación curricular, ya que se les debe consultar y aseguran que es crucial su activo involucramiento. Sin embargo, basado en los datos aquí presentados el dilema para la institución es qué hacer para que ellos sean parte de la solución cuando son parte del problema.

Es claro que la facultad necesita aplicar un proceso de selección más riguroso de sus maestros, donde no cuente sólo el currículum, sino sus aptitudes didácticas y su compromiso hacia la docencia. Urge capacitarlos didácticamente y las autoridades deberían cuidar el cumplimiento de la normalidad académica indispensable como: la asistencia y puntualidad de los maestros, el cumplimiento de los programas, la actualización de los contenidos y materiales didácticos, etc.

En conclusión, para innovar y mejorar la formación profesional, sin duda alguna, ayuda disponer de un mejor plan de estudios, pero al parecer lo fundamental es tener un personal académico idóneo, preparado, comprometido y motivado para aplicarlo. Establecer las condiciones institucionales para lograrlo es el reto de la facultad, a la par de tener un mejor currículum.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carlos, J. & Moreno, T. (2013) Evaluación y currículo. En A. Díaz Barriga (Coord.) *La investigación curricular en México 2002 – 2011*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), pp. 263-311.
- Carlos, J. (2016). Valoración curricular de los recién egresados de un plan de estudio de psicología. Ponencia presentada en el *Congreso Internacional de Educación – Evaluación*. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlax. México. Recuperado el 14 de junio de 2017 de <http://www.jesuscarguzman.academia.edu>
- Covarrubias, P. & Casarini, M. (2013). Los actores del currículum en México: Un campo de conocimiento en constitución. En A. Díaz Barriga (Coord.) *La investigación curricular en México 2002 – 2011*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), pp. 197 – 262.
- Díaz Barriga, A., Barrón, C., Carlos, J., Díaz Barriga, F. et al (1995). La investigación en el campo del currículo 1982 – 1992, en A. Díaz Barriga (Coord.) *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) – Dirección General de Educación Superior de la SEP, pp. 23 – 172 (Colección: La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa).
- Díaz Barriga, A., Barrón, C. & Díaz Barriga Arceo, F. (2007). *Impacto de la evaluación educativa en la educación superior mexicana*, México: IISUE, UNAM, ANUIES, Plaza y Valdéz.
- García Garduño J. & Malagón, L. (2010). ¿Por qué las políticas y reformas curriculares tienen un éxito limitado? El caso del constructivismo y la educación basada en competencias *Revista Perspectivas Educativas*, n.º 3. Universidad de Tolima Ibagué – Colombia pp. 251- 262.
- Lukas, J. & Santiago, K. (2009) *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mateo, J. (2000) *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Cuadernos de investigación 33. Barcelona: Horsori.
- Mayorga, M., Sepúlveda, P., Madrid, D. & Gallardo, M. (2017). Grado de satisfacción y utilidad profesional de las prácticas externas del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España). *Perfiles Educativos*. Vol XXXIX, núm 157, pp. 140 – 159.
- Rueda, M. & Díaz Barriga, F. (2004) (Coords) *La evaluación de la docencia en la universidad: Perspectivas de la investigación profesional*. México: UNAM- Plaza y Valdés.

GÊNERO, RAÇA E CLASSE NO ENSINO DA PSICOLOGIA: UMA ANÁLISE DESDE A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Terezinha Martins dos Santos Souza
Doutora em Psicologia Social
Professora Adjunta do Departamento de Saúde Coletiva/IB/CCBS
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
terezinha.souza@unirio.br
Rio de Janeiro, BRASIL

RESUMO

Introdução. A Psicologia Histórico-Crítica toma como ponto de partida a realidade social: nela se integram diferentes fatos da vida social (enquanto elementos do devir histórico) numa totalidade. Como **objetivo**, busca-se superar a formação abstrata, o que significa, no ensino da Psicologia, saturar seu objeto de estudo –o ser social em sua totalidade– de determinações e não se contentar apenas com a reprodução das determinações imediatas e simples da vida social. Entre estas determinações, imerso em uma sociedade de classes, racista e patriarcal, encontra-se a constituição do ser social nos seus aspectos de classe, gênero e raça/etnia. Tal tomada de posição, **metodologicamente**, permite que apreendamos esses fenômenos não de forma estanque e separada, mas articuladamente: dialeticamente, essas relações atuam de forma diversa, mas obedecendo a uma mesma lógica para quem detém o poder: dividir para reinar. Essa estruturação se opera de forma integrada, cujas contradições formam um nó ao longo do processo histórico das sociedades de classe. Afirmar que a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo singular – mas o conjunto das relações sociais (Marx) – significa incorporar a discussão de qual o papel que as exigências do sistema classe/gênero/raça exerce na construção dessa essência. Para pensarmos o ensino em Psicologia, propomos um perfil do/a psicólogo/a no qual se façam presentes, dialeticamente: crítica teórica, competência técnica e compromissos ético-políticos. **Resultados:** depreende-se que as exigências postas para o perfil profissional do/a psicólogo/a sejam compostas de um sólido referencial teórico-metodológico, que possibilite um tratamento crítico-analítico rigoroso, precedidos por um conjunto de valores e princípios sociocêntricos adequados ao *ethos* do trabalho, enfatizando também a existência de acervo técnico-instrumental para guiar estratégias da ação profissional. Como **conclusão**, ao propor que se introduzam e priorizem os temas elencados – classe/raça/gênero – no ensino da Psicologia, contribui-se para que se conheça um ser humano concreto, não uma abstração.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural; Classe; Raça/Etnia; Gênero.

RESUMEN

Introducción. La Psicología Histórico-Crítica toma como punto de partida la realidad social: en ella se integran diferentes hechos de la vida social (como elementos del devenir histórico) en una totalidad. Como **objetivo**, se busca superar la formación abstracta, lo que significa, en la enseñanza de la Psicología, saturar su objeto de estudio -el ser social en su totalidad- de determinaciones y no contentarse con la reproducción de las determinaciones inmediatas y simples de la vida social. Entre estas determinaciones, inmerso en una sociedad de clases, racista y patriarcal, se encuentra la constitución del ser social en sus aspectos de clase, género y raza/etnia. Esta toma de posición, **metodológicamente**, permite que aprehendamos esos fenómenos no de forma estanca y separada, sino articuladamente: dialécticamente, esas relaciones actúan de forma diversa, pero obedeciendo a una misma lógica para quien tiene el poder: dividir para reinar. Esta estructura se opera de forma integrada, cuyas contradicciones forman un nudo a lo largo del proceso histórico de las sociedades

de clase. Afirmar que la esencia humana no es una abstracción inherente al individuo singular -pero el conjunto de las relaciones sociales (Marx)- significa incorporar la discusión de cuál es el papel que las exigencias del sistema clase/género/raza ejerce en la construcción de esa esencia. Para pensar la enseñanza en Psicología, proponemos un perfil del/ de la psicólogo/a en el que se hagan presentes, dialécticamente: crítica teórica, competencia técnica y compromisos ético-políticos. **Resultados:** se desprende que las exigencias puestas para el perfil profesional del/de la psicólogo/a se compondrán de un sólido referencial teórico-metodológico, que posibilite un tratamiento crítico-analítico riguroso, precedidos por un conjunto de valores y principios sociocéntricos adecuados al *ethos* del trabajo, enfatizando también la existencia de acervo técnico-instrumental para guiar estrategias de la acción profesional. Como **conclusión**, al proponer que se introduzcan y prioricen los temas enumerados -clase/raza/género- en la enseñanza de la Psicología, se contribuye a que se conozca un ser humano concreto, no a una abstracción.

Palabras clave: Psicología Histórico-Cultural; Clase; Raza/Etnia; Género.

ABSTRACT

Introduction. Historical-Critical Psychology takes as its starting point the social reality: it comprises different facts of social life (as elements of historical evolution) into a totality. Our **objective** is to overcome abstract training, which means, in the teaching of Psychology, to saturate its study object – the social being in his/her totality – of determinations and not be satisfied with the reproduction of the immediate and simple determinations of the social life. Among these determinations, immersed in a class, racist and patriarchal society, the social being making can be found in his/her aspects of class, gender and race/ethnicity. This positioning, in a **methodological** issue, allows one to seize these phenomena not in a sealed and separate form, but articulately: dialectically, these relations are acting in different ways, but obeying the same logic for those who have the power: divide and rule. This structure operates in an integrated way, whose contradictions form a knot along the historical process of class societies. We estate human essence is not an abstraction inherent in the singular individual –but a set of social relations (Marx)– and this means that the discussion of which role the class/gender/race system demands can work on the making of such essence. To think about teaching in Psychology, we propose a psychologist profile through which dialectically show: theoretical criticism, technical competence, and ethical-political commitments. **Results:** it is clear that demands placed on the professional psychologist profile should be composed of a solid theoretical-methodological framework, allowing a rigorous critical-analytical treatment, preceded by a set of sociocentric values and principles appropriate to the work *ethos*, emphasizing also the existence of technical-instrumental collection to guide strategies of professional actions. In **conclusion**, when proposing to introduce and prioritize the subjects listed –class/race/gender– in the teaching of Psychology, it helps us to know a concrete human being, not an abstraction.

Keywords: Historical and Cultural Psychology; Class; Race/Ethnicity; Gender.

INTRODUÇÃO

Discute-se neste trabalho *como* e *se* ocorre, na formação do/a psicólogo/a, a articulação com as categorias “classe”, “gênero” e “raça/etnia”, a partir da concepção ontológica de trabalho em Marx, contrapondo-se às concepções pós-modernas sobre as categorias citadas (Lukács, 2010). Sinaliza-se ainda para o fato de que, como a pouca ênfase na categoria “trabalho” pode, se atravessada por uma discussão meramente efêmera, para não dizer ausente, acabar por construir na formação dos estudantes de Psicologia, valores da égide do pós-modernismo, mesmo quando a intencionalidade dos profissionais seja explicitamente na direção contrária.

No ideário pós-moderno, desaparece a materialidade das coisas, a realidade deixou de ser a referência para a produção do conhecimento. A “representação simbólica” do real ocupa o lugar da chamada “realidade objetiva”. Não há determinação ontológica sobre o conhecimento, não há real nem “sentido” nesse real, há imagem, representação imaginária dessa realidade, a preocupação intelectual desloca-se para o “discurso” e para as “práticas discursivas”. A revolução, a luta pelo poder do Estado, a transformação macroscópica é substituída pelas “pequenas lutas”.

Contrapondo-se á esta lógica, o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) afirma que o conhecimento da realidade não se restringe à mera aparência, aos elementos imediatos da vida social, mas implica o desvendamento de todas as suas determinações e relações intrínsecas: sociais, econômicas, políticas e culturais.

A utilização do MHD como arsenal heurístico enfrenta contestações em variados setores da vida social, posto que seus pressupostos contêm uma visão de mundo que propõe não só o movimento, mas necessariamente a ruptura, que enfatiza a gênese da exploração, vinculando a discussão da opressão aos interesses econômicos de cada forma histórica em que ela se constitui. Enfatiza-se, como exigências postas para o perfil profissional dos/as psicólogos/as, a necessidade de um sólido referencial teórico-metodológico, que permita um rigoroso tratamento crítico-analítico, balizados por valores e princípios sociocêntricos que sejam apropriados à práxis profissional, sem negligenciar um arsenal técnico-instrumental que possa servir de referência para a ação profissional.

A Psicologia Histórico-Cultural (PHC) elege como arsenal heurístico o método do MHD (Tuleski, 2015). Tal tomada de posição metodológica permite que apreendamos esses fenômenos não de forma estanque e separada, mas articuladamente, posto que, dialeticamente, essas relações atuam de forma diversa, mas obedecendo a uma mesma lógica para quem detém o poder: dividir para reinar. A utilização do MHD permite também analisar as (complexas) relações entre classe/raça/gênero, existentes no capitalismo neste início de século XXI, sem cair no idealismo hipostasiante nem no mecanicismo paralisante. Para tanto, é mister afirmar que a concepção teórica de Marx repousa sobre três pilares (Netto, 1990, p. 64): *o método dialético, a teoria do valor-trabalho e a perspectiva da revolução.*

Ao autonomizar estes momentos, tomando dicotomicamente um ou mais deles como se fora a totalidade, realiza-se uma leitura instrumental e pragmática do MHD. Leitura esta que, sem que os/as autores que a fazem se inscrevem no rol das análises pós-modernas das opressões, permitem a aderência de vastos setores sociais, que, no último quartel do século XX, se apresentavam como críticos à ordem do capital e hoje se constituem em áulicos desta mesma ordem. Em uma sociedade de classes, em que estas se constituem necessariamente em torno de interesses antagonicos, quando um discurso enfatiza o ‘bem comum’, a cidadania, o ‘para todos’, o contrato social, este discurso revela, por parte de quem o pronuncia, compromissos ideológicos com a manutenção do status quo, bem como aponta para o ocultamento de processos de exploração, sujeição e servidão de uma classe por outra. Para Marx (1989), no seio das sociedades constituídas em torno de interesses antagonicos, ocorre o processo pelo qual cada um concorre para o bem comum, buscando obter seu próprio proveito pessoal.

Os interesses antagônicos são primordialmente interesses de classe, mas o capital apresenta vários interesses apenas conflituosos como se foram contraditórios, criando abismos e obstáculos de difícil superação, que se situam no terreno das diferenças de gênero, da raça/etnia, geracional, religioso, cultural etc. No que se refere ao gênero, é o patriarcado que organiza os interesses dos homens contra as mulheres, mas os antagonismos não se referem apenas às graves situações de opressão (como defendem setores do feminismo), mas organiza também, quando o capital necessita explorar diferentemente (para cumprir seu objetivo, que é valorizar o valor) a força de trabalho das mulheres. Como afirma Marx,

Periodicamente, no outono e no inverno, são recrutadas pessoas que trabalham na lavoura, principalmente menores e mulheres, os filhos, as filhas e as esposas dos pequenos arrendatários vizinhos, sem qualquer experiência de trabalho com máquinas, para alimentar as máquinas de estomatar o linho (Marx, 1989, p. 551).

A utilização das mulheres como força de trabalho mais barata e mais flexível, mais 'submissa', não é nova na história da classe trabalhadora e inclusive serve de mote para que o movimento operário veja com reservas a participação das mulheres (isto é, o sexismo recrudescer, não se origina aí) (Souza, 2006). Do mesmo modo, a atuação que o capital exerce para produzir a subjetividade necessária para sua própria reprodução não é nova, pois o capital também 'atua' sobre a subjetividade da classe. O capital recorre também a antagonismos de gênero/raça para conseguir seu objetivo, que é valorizar o valor.

Esse apropriar-se da subjetividade dos/as trabalhadores/as e colocá-la a serviço do capital não pode ser um processo aberto, visível para todos, pois senão desvelaria seu caráter de exploração. Esse processo deve aparecer como seu contrário, como avanço societal do conjunto dos seres humanos. Tanto mais aumenta a coisificação dos seres humanos mais aumenta a necessidade do capital camuflá-la e fazê-la aparecer como seu contrário, como humanização das coisas.

Mas todas as opressões, de gênero/raciais, encontram sua determinação central em um interesse econômico, de extração de mais-valia, quando os membros de um determinado gênero/raça/etnia podem ter sua força de trabalho diminuída ou podem ser excluídos de determinadas funções e a divisão em raças/etnias, assim como a divisão de sexo/gênero, dificulta, enormemente, a luta conjunta da classe trabalhadora, na medida em que as condições objetivas de cada grupo, por interesses imediatos, são muito diferentes (na aparência, pois na verdade não só os interesses históricos são iguais, como, após uma análise mais acurada, também assim se revelam os imediatos).

A opressão não é exercida porque o capital tem como objetivo dominar, mas ao contrário o domínio é exercido porque é a única maneira de garantir que o valor seja valorizado, que haja a extração da mais-valia, que o sobretrabalho seja produzido. Ora, é possível extrair e extorquir o trabalho de outrem, deixando-o livre, sem vigilância? Neste sentido, o controle do capital, a submissão a ele, a geração/incentivo das opressões por ele exercidas são imanentes e necessários, pois é da natureza do capital extorquir trabalho alheio, mas não é seu objetivo. Aqui se encontra o problema das discussões sobre poder feitas foucaul-

tianamente, em que o poder existe circularmente, exercido por todos, sem objetivo a não ser existir em si, porque esse poder/domínio não obedece a nenhuma lógica econômica, mas puramente ao desejo de domínio.

Dessa passagem pode-se inferir o quão infrutífera (porém não inócua) é a posição de centralizar as lutas sociais apenas no ataque à opressão, à dominação, lateralizando a luta contra o capital. Para acabar com a dominação, sob qualquer forma que ela ocorra – como submissão do trabalho, na esfera do patriarcado ou racial – é necessário acabar com o capital, cujo objetivo é valorizar o valor e para tanto necessita submeter, dominar. Como a dominação é necessária ao capital, dela ele não pode prescindir. Pode, até, modificar as formas de exercê-la, como na subsunção formal e real e nas artimanhas de gênero, racial, de orientação sexual, quando aproveita para implementar a subsunção – que não é, porém, seu objetivo. Quem elege a dominação como objetivo do capital e não, como sua forma necessária, erra no diagnóstico e, conseqüentemente, no enfrentamento a ser travado. Ao dicotomizar o mundo da exploração do mundo da opressão, obtém considerável ganho. Aparentemente, inverte-se essa realidade, a opressão no centro de tudo, cujo combate encanta toda uma geração de pesquisadores e atores sociais, que, ao errarem no diagnóstico (da opressão como antecedendo em importância a exploração), erram, também, nas estratégias de enfrentamento – o que dá mais fôlego ao capital.

OBJETIVO

Faz-se mister discutir o racismo como prática social e não apenas como ideologia. Reflitamos, para análise que pretendemos abordar, a partir do que Marx e Engels sobre a relação entre indivíduo e sociedade:

“(…) Se as circunstâncias em que este indivíduo evoluiu só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propícios ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado. E não há práticas morais que possam mudar este estado de coisas” (Marx e Engels, 1986, p. 54).

Numa sociedade livre, o fato de um ser humano nascer com a cor da pele branca, negra, amarela ou de qualquer tom, seria apenas uma qualidade que coloriria a vida, da mesma forma como as flores, se são brancas, vermelhas, azuis ou amarelas, são todas lindas. Na sociedade racista em que estamos inseridos, nascer com uma pele não branca ou ainda, principalmente, nascer com a pele negra, adquire o significado social de um defeito, uma qualidade negativa, um juízo de valor.

A escravidão negra termina, oficialmente, no Brasil no século XIX, mas a participação da população negra na vida social continua se dando de forma extremamente desigual. Ela está longe de conseguir, nos cargos públicos e no exercício do poder, o mesmo avanço numérico conseguido em outras áreas pelos brancos. O racismo, presente na vida cotidiana da nossa população, precisa ser enfrentado e combatido, para não cairmos na falácia da “democracia racial”.

A história dos seres humanos até o presente é a história da luta de classes. O racismo não é um sentimento, mas uma prática social, de lugares hierarquicamente inferiores ocupados por portadores de pele preta. O sentimento internalizado do racismo surge/é construído para justificar, naturalizar, mas não é a causa.

Como dito anteriormente, o capital não tem como objetivo oprimir, mas necessita oprimir para extrair a mais valia, isto significa dividir a classe conforme algumas características apresentadas pelos seres sociais, quais sejam, o sexo e a cor da pele, para que ele, capital, possa construir uma arquitetura na qual uma parte da força de trabalho receba salários (ainda mais) rebaixados.

As razões econômicas do racismo repousam na necessidade do capital tem um critério objetivo para manter a composição, não só do exército industrial de reserva (composta majoritariamente por pretos/as), mas principalmente para escolher aqueles/as, que na classe trabalhadora, possam receber os mais baixos salários, sem que isto provoque contestações. Se a cada vez que o patrão vai ao mercado comprar a força de trabalho precisasse criar um critério para esta escolha, muito tempo seria perdido (e o papel do tempo na extração da mais valia já foi suficientemente explicitado por Marx em O Capital, vol I, e relação totalizante e totalitária que é, o capital precisa ter uma centralidade de método de exploração/dominação).

Do ponto de vista ideológico, o racismo, expresso na subjetividade de cada ser social como sentimento de desvalorização do/a negro/a, auxilia na resolução do segundo problema do capital, que é impedir a união e a sublevação da classe trabalhadora. Ora, fomenta-se então a rivalidade e a competitividade entre os brancos que ganham mais e temem perder seu emprego para os pretos/as e os pretos/as, que sem escolha, “aceitam” receber salários mais baixos.

Para o capitalista, as vantagens econômicas impedem que eles exterminem os/as pretos/as, pois eles/as são um exército rentável, porque mal pago; eles não querem matar os/as pretos/as, matam-nos/nas inclusive para ensinar qual o lugar que eles ocupam (razões político-ideológicas); eles não querem exterminar os/as pretos/as, mas deixá-los/las em seu lugar. Óbvio que isto inclui formas de extermínio, como a Polícia Militar e as UPPs (as Unidades de Polícia Pacificadora do Rio de Janeiro), que pontual e frequentemente extermina grandes parcelas da população negra, mas outra parcela, aquela necessária para produzir o trabalho que mais extrai mais valia, porque pago com salários mais rebaixados e para reproduzir a força de trabalho, continua necessária ao capital, desde que subjugada e sem organizar-se.

MARCO CONCEITUAL

Se o MHD parte da transformação da natureza pelos seres humanos por intermédio do trabalho, consideramos central pensar o papel do trabalho – como marco conceitual e também categórico –na construção da identidade negra para, assim, considerar a questão do racismo na construção da subjetividade.

Iniciemos com uma questão: como nos construímos enquanto seres humanos? Cada um de nós, ao nascer, entra em um mundo já construído, no qual encontramos imagens, de bonito

e feio, bom ou mau, etc que internalizamos. É por meio da internalização da imagem de si, valorizada positiva ou negativamente, que o sujeito se constitui. Por isto é fundamental que a população negra possa ter a própria história reconhecida, poder orgulha-se do seu passado, passado de lutas e de trabalho.

O ensino em Psicologia tem um papel fundamental no combate às expressões ideológicas do racismo, na medida que coloque, em toda sua produção, um conjunto de perguntas – que parecem óbvias, mas que são pouco discutidas:

1. Quem construiu o Brasil?
2. Quem ergueu casas, estradas, cozinhou, lavou, educou?
3. Por que a história dos colonizadores e imigrantes brancos/amarelos é contada em verso e prosa nos livros escolares e a dos/as pretos/as não pode ser?

Interdita-se o conhecimento da história da população negra, seja enquanto sua história na África, continente de onde foram arrancados à força, seja a história de trabalho e luta que esta população construiu no Brasil desde sua chegada aqui.

A quem interessa que a população negra veja a si mesmo como feio, como de pouco valor, como suspeito, como inculto? A quem interessa que a população negra não encontre “espelhos” para se ver, que todas as imagens sociais na mídia nos retrate como minoria, mesmo hoje, que as lutas da população negra conseguiu alguma penetração e já sejamos retratados, de vez em quando? Por que o padrão de beleza da maioria esmagadora das bonecas, modelos, atrizes etc. continua, majoritariamente, sendo o padrão branco?

Cada negro/a traz consigo a história da discriminação da população negra ao longo da história da humanidade. O psiquismo dos seres humanos não é inato, vai se conformando como culturalmente. O desenvolvimento histórico da nossa espécie, a partir do surgimento das sociedades de classes é um desenvolvimento racista/sexista, que privilegia os brancos/homens. As diferenças entre as raças não se explicam pelas diferenças anatômicas existentes no DNA, mas por um desenvolvimento social desigual.

As questões que oprimem a população negra no seu cotidiano, mesmo quando vistas como de gênese social, são vividas como individuais, sentidas como da ordem do eu, da particularidade. São necessárias políticas sociais para romper com a imagem social existente a respeito das raças, visto que as mudanças individuais têm limites precisos, rompendo até um determinado ponto com a opinião dominante na sociedade, mas esbarrando nos limites da consciência social de cada época.

Faz-se mister que a Psicologia – enquanto ciência e profissão – coloque como prioritária a discussão sobre medidas que possam contribuir para mudar as relações entre as raças, contribuindo com o rompimento de valorações cristalizadas, possibilitando o avanço da consciência da população negra, A eleição de temas que digam respeito à realidade da população negra, a realização de pesquisas e a colocação de disciplinas que tratem do racismo e da vida da população negra, pode contribuir para aperfeiçoar as técnicas e as estratégias de superação da submissão e criar mecanismos em que os/as pretos/as/as se reconhecem como sujeitos políticos com interesses comuns.

A luta da população negra pela sua autonomia enquanto raça, a luta pelo fim da opressão de gênero e a luta de classe, não são lutas separadas, antagônicas, mas apenas uma, cujo objetivo simultâneo é o de limitar os efeitos do sexismo e do racismo, suprimindo ao mesmo tempo o racismo, o patriarcado e a exploração burguesa. São fases da luta pela emancipação de classe, pela emancipação humana.

METODOLOGIA EMPREGADA

O enfrentamento da opressão a partir da categoria trabalho/classe na Psicologia do Brasil, levando em conta o ensino de Psicologia, torna-se fundamental para nos guiar na construção de nossa metodologia. Mesmo uma análise meramente empírica revela que na atuação dos/as psicólogos/as no Brasil, encontram-se práticas concretas que atuam substancialmente nas lutas contra a opressão, mas que não vinculam estas lutas com o combate à exploração, à luta de classe, quedando-se numa luta inscrita nos marcos da cidadania e da ordem. Os conceitos marxianos de Trabalho e extração da mais-valia e o lugar que eles ocupam na teoria do valor trabalho 'exigem' certas formas de enfrentamento, teórica e politicamente. Excluindo-se o caráter exploratório da ordem burguesa, torna-se possível propor pactos e convivências harmônicas, bem como lutar por mudanças no seu interior, sem necessidade de revoluções, preservando seus traços tão bem incorporados pela subjetividade social, pois "os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente" (Marx e Engels, 1986, p. 17).

O processo de constituição de cada indivíduo ocorre na trama das relações sociais, de tal modo que ele traz em si a sociedade como um todo (Marx, 2010).

Para falar do singular tenho necessariamente de falar de modo de produção, pois o singular é a concretização da relação do universal mediado pelas particularidades históricas.

A ênfase na materialidade do modo de produção capitalista se faz necessária, para contrapor-se às visões idealistas e ideológicas de correntes da Psicologia que hipostasiam o singular, tomando-o sem mediação, sem relação com o universal.

CONCLUSÃO

O ensino da Psicologia enfrenta alguns desafios importantes:

1. Colocar o trabalho no centro das discussões acerca do sujeito do fenômeno psicológico, não como um acessório, mas como fundante, como ontológico. A utilização da categoria trabalho como acessório e não como ontológico, propicia a execução de lutas em que o potencial de rompimento do trabalho e a preocupação com o rompimento da subsunção do trabalho ao capital não estão colocados para os militantes. Desaparece a referência à classe, abunda a referências aos direitos cidadãos. Faz-se mister colocar a discussão da classe como principal no planejamento das lutas.
2. Não tomar analiticamente as formas de trabalho alienado como se foram o Trabalho.

3. Retomar o uso das categorias da Economia política para entender o fenômeno psicológico e o ser humano objeto de estudo da ciência psicológica. Neste sentido, o conhecimento e a análise da crise atual do modo de produção capitalista e seus rebatimento sobre a vida societal, mormente as formas de ser, estar e sentir dos seres humanos, deve ganhar centralidade urgentemente.
4. Fugir da dupla armadilha, por um lado, positivista, que reduz tudo à materialidade mecânica e por outro, da formas idealistas que reduz tudo à aparência fenomenológica, abstraindo toda a materialidade.

Para tanto, se faz mister retomar conceitos como mediação, central no estudo da dialética objetividade/subjectividade, estudar criteriosa e profundamente a objetividade que estes sujeitos - nossos objetos de estudo e intervenção – subjetivam, pois para entender esta tal subjectividade, se faz mister conhecer os suportes e trilhas pelas quais ela se forma, sempre historicamente, sempre mutante.

5. O risco (real) de a Psicologia estar produzindo ciência instrumental, para instrumentalizar o capital: se o mote principal da reestruturação produtiva é o envolvimento emocional, pragmática e utilitariamente colocado, poucos teóricos fazem esta denúncia da instrumentalização. A grande maioria, pelo contrário, embarca nesta onda, glorificando e tomando como avançada as novas formas de subjectividade aderentes ao capital que estão sendo gestadas, iludindo-se com ‘mundos da vida’, ‘complexidades’ etc., e como diz Marx, eles não o sabem, mas fazem.

Se um dos elementos fundamentais do MHD é a razão crítica, que visa à transformação e não simplesmente à razão intelectual, questiona-se se aqui qual o papel que a Psicologia —que se reivindica crítico no Brasil pode estar oferecendo concretamente— para além da sua intencionalidade expressa em textos e “intenções”, para construir o processo de transformação revolucionária da realidade, a construção da emancipação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Lukács, György (2010). *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, Karl (2010). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, Karl (1989). *O Capital: crítica da economia política* (13.ª ed.). Livro 1, Volume I. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Marx, Karl et Engels, Friedrich (1986). *A ideologia alemã* (5a. ed.). São Paulo: Hucitec.
- Netto, José Paulo (1990). *Democracia e transição socialista: escritos de teoria e política*. Belo Horizonte: Oficina de Livros.
- Souza, Terezinha Martins dos Santos (2006). *Emoções e capital: as mulheres no novo padrão de acumulação capitalista*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Tuleski, Silvana Calvo (2015). *Materialismo histórico dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa*. Maringá: EDUEM.

EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS EN UN ESQUEMA DE INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA DENTRO DEL MARCO INSTITUCIONAL

Experiences and challenges in a psychologist intervention scheme within the institutional framework

Mireya Hernández Reyes¹

Elda Raquel Vázquez Ríos²

Universidad Juárez del Estado de Durango

Durango, Dgo. México

RESUMEN

Introducción. El ejercicio profesional de la psicología plantea una serie de desafíos en el tema de la intervención. Los psicólogos, en el decir de algunos autores, ayudan a las personas a producir el cambio mediante la modificación de las contingencias en su ambiente, auxiliándoles a cambiar la manera en que piensan, en que regulan sus emociones, y en la forma en que se relacionan con los demás. **Objetivo:** Presentar los resultados del equipo interdisciplinario encargado del proceso formativo de psicólogos en práctica clínica en un marco institucional. **Resultados:** Un modelo de atención de clínica-escuela que forma en la acción de la atención psicológica, incorporando la experiencia de la figura del supervisor, quien tiene un papel fundamental en este proceso como acompañar, revisar, vigilar, ordenar y dar seguimiento a cada caso. **Conclusiones.** Para la práctica profesional del psicólogo en formación es prioridad hacer una selección de aquellos estudiantes que muestren las mejores aptitudes y habilidades en la aplicación de los saberes adquiridos en sus estudios previos de la carrera, por lo que el personal que coordina el CSC³, ha diseñado un sistema de valoración, evaluación, capacitación y acompañamiento de cada alumno que al integrarse al centro, se convierte en pieza del equipo terapéutico. Es en ese espacio que el alumno-terapeuta participa activamente realizando intervención a través de un plan terapéutico que surge de un proceso previo de evaluación y diagnóstico del caso, lo cual garantiza una atención apropiada basada en la ética y responsabilidad inculcadas a través del proceso formativo.

Palabras clave: formación, clínica, prácticas, intervención psicológica.

ABSTRACT

Introduction: Within the professional practice of psychology a series of challenges are found regarding intervention. Psychologists, as some authors say, help people produce change by the modification of the environment contingencies, helping them change the way of thinking, and how they

1 Maestra en Psicología Clínica. Profesora de Tiempo Completo. Jefa de la División de Estudios de Posgrado. Docente desde hace 20 años en la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana. UJED. Investigadora participante en las mesas de trabajo del CUMEX. (mirh64@hotmail.com)

2 Maestra en Terapia Familiar. Profesora de Tiempo Completo. Docente desde hace 20 años. Supervisor Clínico. Analista del posgrado en Terapia Familiar. Coordinadora General del Centro y Servicios a la Comunidad de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana. UJED. Investigadora participante en las mesas de trabajo del CUMEX. (rakelda@hotmail.com)

3 Centro de Atención y Servicios a la Comunidad de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

interact with others. **Objective:** This document, poses the position of trainers of future professionals of psychology, and shares the experiences acquired along the execution of the intervention scheme for psychological attention. **Results:** Psychological attention implies various challenges for it to be implemented by Students of the Psychology Degree in the internship space. It also establishes a supervising figure, which has a fundamental role in this process, such as accompanying, supervising, order and give a follow up to every case. **Conclusions:** For the personal coordination the CSC, is vital to select those students that show the best aptitudes to realize professional practice under the clinical and critical supervision of teachers, who are aware of every case. In this space, the student actively participates, making intervention through a therapeutic plan, which guarantees an appropriate care, based on ethics and responsibility instilled throughout the formative process.

Keywords: formation, clinic, practices, psychological intervention.

INTRODUCCIÓN

Dentro del ejercicio profesional de la psicología se enfrentan una serie de desafíos que van desde el eje formativo hasta el tema de la intervención, dado que el trabajo realizado por los psicólogos en su mayoría está dirigido a ayudar a las personas a modificar estilos de comportamiento, resignificación del pensamiento y valoración de las emociones asociadas con alguna situación que esté afectando su vida. Esta labor, supone una intromisión en lo más profundo del otro, lo cual se torna altamente delicado debido a que este otro, se encuentra expuesto y por tanto vulnerable. Es pues en este tenor que se plantea el contenido del presente documento, en donde el formador de futuros profesionales de la psicología está vigilante del proceso de atención que brindan los alumnos de semestres terminales a los usuarios que solicitan el servicio de atención psicológica a través del Centro de Servicios a la Comunidad.

Para el personal que coordina el Centro, es de vital importancia hacer una selección de aquellos estudiantes que muestren las mejores aptitudes para realizar la llamada práctica supervisada⁴, es decir, ofrecer atención psicológica a la sociedad bajo el cuidado y la mirada clínica y crítica de docentes supervisores encargados del acompañamiento de los alumnos en formación en su servicios de consulta psicológica.

De acuerdo con Seligman (citado en Compas, 2003) los psicólogos ayudan a las personas a producir el cambio mediante la modificación de las contingencias en su ambiente, auxiliándolas a cambiar la manera en que piensan, a regular sus emociones, así como a regular la forma en que se relacionan con los demás.

OBJETIVO

El propósito de este documento es presentar los resultados del equipo interdisciplinario encargado del proceso formativo de psicólogos en práctica clínica en un marco institucional Centro Servicios a la Comunidad (CSC) de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED, este esquema ha planteado retos significativos para poder

⁴ La unidad de aprendizaje corresponde a la residencia clínica, la práctica supervisada es término asignado por el propio centro con el objetivo de cuidar los procesos clínicos con los pacientes, la integridad del terapeuta y los marcos normativos de la unidad de servicios.

ser implementado, desde sus inicios, más o menos en el año 2002, dado que es un espacio de práctica para los alumnos en el que brindan atención a la sociedad a través de espacios terapéuticos creados al interior de su propia escuela y que están dispuestos para la comunidad. En virtud de esto, se presentó la necesidad de dar seguimiento a los procesos de intervención, en respuesta, se ha conformado un espacio en donde los docentes encargados de la supervisión pueden, a través de estas intervenciones psicológicas de los alumnos indagar acerca de los procesos de apropiación y construcción de los conocimientos adquiridos. Las formas son diversas, van desde la exposición del caso, supervisión individual, supervisión en equipo y en plenaria del grueso de los terapeutas, además de los reportes elaborados en los formatos correspondientes.

Aquí destaca la figura del supervisor el cual tiene un papel fundamental ya que es quien acompaña, revisa, asesora, orienta y aporta herramientas dando seguimiento a cada caso que es planteado. Por su parte, el alumno participa activamente elaborando un plan terapéutico para realizar intervención con lo cual se procura garantizar la atención basada en la ética y responsabilidad inculcadas a través del proceso formativo; evidentemente el plan puede ser modificado o adaptado de acuerdo a las necesidades que vayan presentándose en el curso del tratamiento dado que no se puede dejar de lado que desde la primera entrevista el cambio es anunciado bajo cualquier forma, pues es un hecho de que la figura y quehacer profesional del psicólogo influye en la actividad y la vida de los usuarios/pacientes.

Dentro del CSC se establece el sistema de prácticas y residencias a partir del sexto semestre de la carrera, misma que el estudiante puede realizar al interior de la facultad o en otra institución que él elija, se trabaja la interdisciplina entre las dos áreas de atención que ofrece el centro: Psicología y Terapia de la Comunicación Humana (TCH). Se cuenta con el servicio del médico en TCH y se crean las áreas de pre-consulta y enlace. La residencia y práctica se complementan con entrenamientos en temas específicos a la demanda social, se mantiene el principio de actualización apoyados por la colaboración de maestros de la propia facultad con temas como: terapia de grupos, manejo de adicciones, evaluación neuropsicológica infantil, motricidad y lectoescritura, técnicas de intervención terapéutica, psicodiagnóstico, orientación vocacional, entre otros (Plan de trabajo: CSC, 2015-2016).

Se promueve una práctica clínica basada en la evidencia (Ybarra, Orozco, Valencia, 2015) bajo un sistema que van conduciendo los propios formatos de expediente, reportes parciales y final, diario de reflexión y las sesiones de enseñanza y caso clínico.

MARCO CONCEPTUAL

Intervención psicológica

Los diferentes métodos que se han venido implementando a lo largo de la historia de la psicología para realizar intervención, nos permiten hacer una reflexión sobre los cambios que se han generado a nivel sociocultural, en el propio ser humano y en la manera de irse adaptando a éstos. Entendiendo que la intervención como tal tiene el propósito de generar modificaciones en la vida del otro.

La intervención psicológica tiene como principal objetivo controlar “los aspectos emocionales (ansiedad y depresión, principalmente), cognitivos (la percepción de la propia eficacia), la creencia sobre la capacidad personal para sobreponerse o manejar los síntomas (Ruiz, 2011)

Seligman y Csikszentmihalyi (2000, citado en Compas, 2003) destacan tres tipos de intervenciones, el primero se centra en la psicología clínica, con un sesgo hacia la psicología positiva. Este enfoque se dirige a poblaciones grandes (grupos) para inducir manejo de estrés, apegarse a tratamientos médicos y nutricionales, entre otros. En un segundo momento aparecen los programas destinados a prevenir la psicopatología y la enfermedad (Coie, Miller-Johnson y Bagwell, 2000. Citado en Compas, 2003), que se enfocan a grupos con un riesgo alto elevado de desarrollar un trastorno (p.ej. hijos de madres con depresión post parto, víctimas de ataque, entre otras) y están diseñados para obtener resultados favorables. Tercer tipo, la forma más común de intervención en la psicología clínica es la psicoterapia, proceso usado para tratar diversos tipos de trastornos una vez que han ocurrido. Se han desarrollado muchas formas diferentes de psicoterapia que tratan la depresión, la ansiedad, los trastornos de personalidad y otros problemas psicológicos.

En este tenor podemos destacar que los alumnos residentes del CSC, privilegian el tercer tipo de intervención; entendiendo que los psicólogos clínicos y los que en este caso se encuentran en formación, están obligados a definir sus áreas de competencia y experiencia y a operar en estos dominios (Overholser y Fine, 1990. Citado en Compas, 2003). Los terapeutas entonces no pueden brindar servicios profesionales fuera de los límites de su competencia basada en formación, educación y de la supervisión que reciben de los docentes capacitados. Y en este aspecto los residentes han recibido de manera puntual las recomendaciones de que no pueden tergiversar lo que son o lo que hacen, además de la obligatoriedad de capacitarse continuamente.

Así pues, los alumnos-residentes han comprendido que la intervención psicológica consiste en la aplicación de principios y técnicas psicológicas por parte de un profesional acreditado con el fin de ayudar a otras personas a comprender sus problemas, a reducir o superar estos, a prevenir la ocurrencia de los mismos y/o a mejorar las capacidades personales o relaciones de las personas aun en ausencia de problemas. Ejemplos: ayudar a una persona a reducir sus obsesiones, a una familia conflictiva a comunicarse mejor, a unos niños de un medio desfavorecido para prevenir el aumento de conductas agresivas incipientes, a adolescentes normales a mejorar sus habilidades de relación interpersonal. En general, los campos de aplicación de la intervención psicológica son muy variados: clínica y salud, educación, área laboral, programas comunitarios, deporte (Bados, 2008).

La intervención psicológica puede aplicarse para alcanzar metas más o menos limitadas o ambiciosas: resolver conflictos inconscientes (enfoque psicoanalítico), ayudar a aceptarse a sí mismo (terapia no directiva), integrar sentimientos conflictivos (terapia gestalt), encontrar un significado a la vida (psicoterapia existencial), modificar creencias negativas (terapias cognitivas), lograr comportamientos adaptativos (terapia de conducta) o conseguir combinaciones de estos objetivos (enfoques eclécticos). Aunque estos son objetivos característicos de cada una de las orientaciones terapéuticas citadas, no se infiere de aquí que no puedan ser conseguidos por otras orientaciones (Bados, 2008).

Se pretende que cada uno de los alumnos residentes aprendan a elaborar un plan de tratamiento que se establece de acuerdo con el caso que se esté manejando, esto es, con cada paciente que llega a recibir atención psicológica se genera un plan de tratamiento específico, mismo que será revisado por el docente supervisor con la finalidad de que el enfoque u orientación teórica funcione de manera adecuada, esto de acuerdo con Cozolino (2004) que hace referencia a nunca dejar de lado las metas establecidas con el paciente, ya que serán éstas las que le permitirán al terapeuta en formación ir diseñando las intervenciones, al tiempo que podrá medir el avance terapéutico en función de la consecución sucesiva de los objetivos que guían la intervención. Importante recalcar, según Cozolino (2004), que es necesario reducir al mínimo las experiencias de fracaso del paciente, por lo que los pasos para alcanzar las metas deberán dividirse en componentes manejables, y es aquí en donde el terapeuta deberá estar muy atento para impulsar y promover el avance del paciente.

CONCLUSIONES

Cuando hablamos de experiencias y desafíos en la intervención psicológica dentro del marco institucional hacemos referencia sin lugar a dudas a la parte donde como formadores de psicólogos en ciernes nos corresponde, trabajar desde lo personal para tener un comportamiento recto en el ámbito profesional, dado que la responsabilidad ética, y social con la que se ha de formar a los alumnos residentes recae en los docentes y en la propia institución que resguarda a la diada maestro-alumno, es este caso, la Universidad pública. Por ello nos hemos preocupado y ocupado de que cada parte del proceso formativo de nuestros alumnos residentes esté cuidado, vigilado y supervisado con la finalidad de brindar un servicio de calidad a los usuarios (pacientes) que soliciten atención. Debemos agregar que se hacen los mejores esfuerzos por ayudar a la gente a cambiar y/o modificar su entorno y que por eso, dichos esfuerzos, por parte de los responsables de la atención psicológica han de dirigirse a poner al paciente como prioridad, destacando las cuestiones éticas por las cuales se rige el profesional de la psicología, redundando esto en el beneficio de los propios pacientes que entienden desde el inicio de su terapia que sus datos, confidencialidad y secrecía están resguardados.

Los servicios que se brindan dentro del CSC, son supervisados por docentes capacitados en este rubro, además que como ya se ha mencionado, los alumnos residentes están en constante capacitación no solamente de tipo académica, sino también de índole administrativa, ya que tienen que aprender a integrar expedientes manejando los formatos establecidos dentro del Centro, formatos que fueron diseñados en su momento por las Coordinadoras del área clínica y que están siendo utilizados desde que se abrió la Clínica, en el años 2002, ahora Centro de Servicios a la Comunidad. Estas referencias las hacemos con la finalidad de clarificar lo que han sido diferentes los desafíos que se han ido sorteando para que este Centro esté actualmente funcionando con una estructura sólida académica y formativamente hablando; han sido muchos años trabajando para que actualmente se brinden servicios de calidad.

No podemos dejar de lado que en este espacio el alumno participa activamente realizando intervención a través del establecimiento de un plan terapéutico supervisado, lo cual

garantiza una atención apropiada basada en la ética y responsabilidad inculcadas a través del proceso formativo, entendiendo que la actividad profesional del psicólogo influye en la actividad y el vida de los usuarios/pacientes.

Estamos convencidas que la formación de los futuros profesionales de la psicología nos compromete a esforzarnos más cada día, cuidando la calidad ética y moral de los propios formadores. Las experiencias obtenidas a casi 15 años de estar trabajando en este ámbito de guiar y supervisar la intervención clínica que se brinda a la comunidad son altamente satisfactorias. No podemos hablar de un camino libre de problemas o de obstáculos, sin embargo, consideramos que éstos han servido como oportunidades que nos permiten corregir en su momento lo que se presenta y seguir adelante brindándole a nuestros alumnos residentes un espacio de formación y crecimiento académico y profesional.

Queremos compartir con los lectores esta experiencia formativa desde el ámbito institucional, esperando que sirva como un aporte reflexivo que nos lleve a seguir construyendo espacios de formación sólida, académica y ética para nuestros alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Compas, B, Gotlib. I. (2003). *Introducción a la Psicología Clínica*. McGraw-Hill Interamericana: México, DF. ISBN 13: 978-970-10-4021-8
- Bados López, Arturo (2008) La intervención psicológica: características y modelos. Recuperado el 27 de septiembre de 2017 en <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/4963/1/IPCS%20caracter%c3%adsticas%20y%20modelos.pdf>.
- Cozolino, L. (2004). *Cómo ser un terapeuta. Guía práctica para el viaje interior*. 1.ª ed. México D.F.: Paidós Mexicana S. A.
- Ruiz-Robledillo, Nicolás.. (2011). *Tratamientos en fibromialgia: Una revisión*. Recuperado el 27 de septiembre de 2017 en <http://www.psicologia-online.com/articulos/2011/tratamientos-en-fibromialgia-una-revision/intervencion-psicologica.html>

A CATEGORIA 'TRABALHO' NO ENSINO DA PSICOLOGIA: APORTES HISTÓRICOS

Ivan Ducatti

Pós-doutor em Serviço Social

Doutor em História Social

Professor Adjunto de História Contemporânea

Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: ivanducatti@id.uff.br

RESUMO

Introduz-se, neste estudo, a categoria 'trabalho', a qual permite revelar o caráter a exploração nas diversas épocas históricas, em seus vários modos de produção. Em geral, as investigações mais críticas, nas ciências humanas, focalizam suas análises – corretamente – nas discussões acerca da opressão. Um dos **objetivos** deste trabalho é demonstrar que uma produção que se pretenda crítica deve basear-se no processo sócio-histórico, o que significa buscar o movimento do fenômeno na perspectiva de uma totalidade. Nesse sentido, para além da consideração dos conflitos e contradições que se gestam nas opressões – que garantem a dominação de determinadas elites e imposição de valores e ideologias, no sentido da manutenção e reprodução de um *status quo* –, o conhecimento acerca das formas de exploração deve constituir eixo para uma pesquisa qualitativa, uma vez que, dialeticamente, a opressão se sustenta e se mantém para a garantia do fator exploratório. **Metodologicamente**, por intermédio do materialismo histórico-dialético, torna-se possível observar e analisar o caráter ontológico do trabalho nas sociedades de classe, que, em outras palavras, revela historicamente a forma como as relações sociais – determinadas por diferentes classes, em diferentes épocas históricas – se gestam e constituem a base das relações humanas. Um dos **resultados** desta pesquisa tem permitido que, ao se conhecer esse caráter ontológico, conhece-se também as formas de exploração, que produzem os instrumentos sociais e institucionais para a realização da opressão. Pode-se chegar às seguintes **conclusões**: a história não se repete, portanto, se os meios pelos quais a mesma se forma social e institucionalmente – nas suas diversas manifestações (econômicas, culturais, jurídicas e psicológicas) – são conhecidos e interpretados, torna-se factível evitar os caminhos da dor, do sofrimento e outras manifestações que os/as profissionais da Psicologia procuram mapear para que se superem as problemáticas próprias da construção de sua ciência.

Palavras-chave: Trabalho; Materialismo Histórico-Dialético; História, Ensino de Psicologia.

RESUMEN

Se introduce, en este estudio, la categoría 'trabajo', la cual permite revelar el carácter a la exploración en las diversas épocas históricas, en sus diversos modos de producción. En general, las investigaciones más críticas, nas ciências humanas, enfocan sus análisis -corretamente- nas discussões sobre la opresión. El objetivo de este trabajo es demostrar que una producción que se pretenda crítica debe basarse en no proceso socio-histórico, lo que significa buscar el movimiento de la perspectiva de una totalidad. Así, para más allá de los conflictos y las contradicciones que se gestan en las opresiones, que garantizan una dominación de las élites y la imposición de sus valores y ideologías, de constituir eje para una investigación cualitativa, una vez que, dialeticamente, una opresión se sustenta y se mantiene para una garantía del explorador. Metodológicamente, por medio del materialismo histórico-dialético, se hace posible observar y estudiar el carácter del trabajo en las sociedades de clase, que, en otras palabras, revela históricamente la forma como las relaciones sociales se ges-

tan y constituyen la base de las relaciones humanas. Uno de los resultados de esta investigación ha permitido que, al conocerse ese carácter ontológico, se conocen también las formas de explotación, que producen los instrumentos sociales e institucionales para la realización de la opresión. Se puede llegar a las siguientes conclusiones: la historia no se repite, por lo tanto, si los medios por los cuales la misma se forma social e institucionalmente —en sus diversas manifestaciones (económicas, culturales, jurídicas y psicológicas)— son conocidos e interpretados, es factible evitar los caminos del dolor, del sufrimiento y otras manifestaciones que los profesionales de la Psicología buscan mapear para que se superen las problemáticas propias de la construcción de su ciencia.

Palabras clave: Trabajo; Materialismo Histórico-Dialéctico; Historia, Enseñanza de Psicología

ABSTRACT

In this study, the category 'work' is **introduced** revealing the character of exploitation in the various historical periods, in its various modes of production. In general, the most critical investigations in Human Sciences focus their analyzes – properly – on the discussions about oppression. One of the **objectives** of this work is to demonstrate that a production supposed to be critical must be based on a socio-historical process, which means one must seek the movement of a phenomenon in the perspective of a totality. In this sense, in addition to the consideration of the conflicts and contradictions that arise in the oppressions – which guarantee the domination of certain elites, such as the imposition of values and ideologies, in the sense of maintaining and reproducing a *status quo* –, knowledge about means of exploitation must compose the axis for a qualitative research, since, optically, oppression is sustained and maintained to assure the exploratory factor. **Methodologically**, through Historical and Dialectical Materialism, it becomes possible to observe and analyze the ontological character of work in class societies, which, in other words, historically unveils how social relationships – determined by different classes at different times – are the basis of human relations. One of the **results** aimed in this research, by the time ontological character, hereby, is given to knowledge, is to know exploitation outlines that produce the social and institutional tools for the achievement of oppression. One can come to the following **conclusions**: History happens only once, therefore, if the means by which it is socially and institutionally formed – in their several manifestations (Economy, Culture, Laws, and Psychology) – can be known and interpreted, it is feasible to avoid the paths of pain, suffering and other manifestations that psychologists seek to map in order to overcome the problems inherent in the making of their science.

Keywords: Work; Historical and Dialectical Materialism; History; Teaching of Psychology.

INTRODUÇÃO

Há de se reconhecer, como afirma Saviani (2007), como se procedeu a separação entre trabalho e educação. São atividades exclusivamente humanas, portanto, somente os seres humanos trabalham e educam. Mas o que possibilita ao ser humano trabalhar e educar? Um dos atributos essenciais do ser humano é a racionalidade, e, com esta, torna-se possível transformar o mundo, produzindo objetos em diversas escalas e complexidades que se observam no fazer histórico. Porém, diferentemente dos demais animais, o ser humano não busca simplesmente se adaptar à natureza; ao contrário, seu esforço, nesse processo histórico-ontológico, é o de adaptar a natureza a si mesmo. Podemos até diferenciar os seres humanos dos outros animais, como dizem Marx e Engels (1986) pela sua consciência ou religião, mas o que importa mesmo, no caráter essencial desta análise, é que os seres humanos se distinguem dos animais pelo fato de eles produzirem para si seus meios de vida.

Os seres humanos transformam a natureza e, ao transformá-la, transformam a si mesmos. O trabalho, atividade exclusivamente humana, é essa atividade transformadora da natureza. E cada época histórica nos ensina como o trabalho se organiza. Lukács (1967) destaca que no século XX as velhas tendências gnosiológicas têm-se radicalizado, com o domínio do neopositivismo, recusando qualquer ontologia por considerá-la não científica. Do ponto de vista filosófico, a ação de Marx consistiu “em ter esboçado os lineamentos de uma ontologia histórico-materialista, superando teórica e praticamente o idealismo lógico-ontológico de Hegel” (Lukács, 1967), sendo que todo ser existente é uma parte de um complexo concreto. Deduz-se daí que o ser é um processo histórico e suas categorias não são simples enunciados, “mas sim como formas moventes e movidas da própria matéria” (Lukács, 1967). Não é possível entender a ontologia do ser social se não se compreender que este só surge a partir de uma base de um ser orgânico, e que este de um inorgânico. De uma forma mais simples de um ser a uma mais complexa, há aquilo que Lukács chama de “salto”. Esse novo ser entra em aperfeiçoamento num processo de reprodução orgânica. Para que o trabalho surja, enquanto base dinâmico-estruturante de um novo tipo de ser, é indispensável um determinado grau de desenvolvimento do processo de reprodução orgânica. O trabalho libera os seres humanos da competição biológica com o ambiente natural. Não se trata de qualificar o trabalho pela mera fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, que é o modo ideal representado pelo trabalhador antes da produção em si. Assim, a consciência adquire um papel ativo. A ação do trabalho significa uma solução de respostas a um carecimento, que se transforma em perguntas. Respostas e perguntas são produtos da consciência que guia a atividade. O trabalho surge como forma de satisfazer as necessidades humanas, que se realiza com o apoio de mediações que são forças e relações que transformam a natureza. O ser humano, ao liberar e dominar tais forças, permite o desenvolvimento de níveis mais altos de suas capacidades (como, por exemplo, o trabalho científico). Esse desenvolvimento superior permite ao ser humano libertar-se da adaptação passiva ao meio ambiente. O mundo circundante ao ser humano é, assim, transformado pelo trabalho, de forma consciente e ativa.

OBJETIVO

A apreensão da categoria ‘trabalho’ permite conhecer seu caráter ontológico da construção do ser humano. Permite, também, analisar os processos de humanização, e de desumanização, quando o trabalho se torna alienante. O trabalho é formado por posições teleológicas. Toda práxis social é uma decisão entre alternativas, mas a necessidade social se afirma por meio de uma pressão sobre os indivíduos, que são impelidos pelas circunstâncias a agirem de um determinado modo, inclusive contra suas próprias convicções¹. Enfim, o ser humano altera as condições sociais. Na natureza inorgânica, as alterações ocorrem sem que haja valor implícito nas mudanças. No mundo orgânico, as mudanças significam ontologicamente a adaptação ao ambiente, com êxitos ou fracassos. No mundo social, pelo trabalho, o produto, propriedade objetiva, pode desempenhar funções sociais, tendo assim

¹ É interessante sempre retomar: “Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (Marx, 1997, p. 21)

um valor. Tanto o trabalho como aqueles que o realizam são dirigidos por finalidades previamente determinadas. Assim, o ser humano realiza a posição teleológica de forma consciente, “mas sem jamais estar em condições de ver todos os condicionamentos da própria atividade” (Lukács, 1967, p. 22).

As épocas históricas são determinadas não pelo que se produz, mas pelo modo como se produz. Assim, com esse postulado basal, o materialismo histórico-dialético permite a análise da história. Em relação ao modo de produção capitalista, este se organiza em torno da produção. O comércio e a circulação de mercadorias são dependentes da produção. A produção ampliou a indústria e esta se tornou sofisticadamente mecanizada. As máquinas (e os robôs aí se incluem) determinam o ritmo do trabalhador e não o contrário. O capitalista vai ao mercado para adquirir força de trabalho hábil para manejar as máquinas e seguir seu ritmo. O trabalhador, cada vez mais especializado e fragmentado em suas funções, não controla o que faz e participa apenas de um momento da produção, dentro de sistemas racionais de administração da produção. O controle da produção é mensurado e controlado rigorosamente; no início do século XX, o trabalho produtivo passa pelo crivo da “administração científica” de Taylor e daqueles que desdobraram seus métodos. Não há espaço, nessa nova sociedade industrial, para o artesão, pois a produção é constituída em série, por intermédio da maquinofatura. Como afirma Braverman, na maquinofatura, estágio moderno da industrialização, o instrumento de trabalho:

É retirado das mãos do trabalhador e transferido por um mecanismo acionado por energia captada para esse fim que, transmitida à ferramenta, atua sobre o material para produzir o resultado desejado; assim, a mudança no modo de produção neste caso advém de uma mudança nos instrumentos de trabalho” (Braverman, 1997, p. 148).

Braverman ainda explica que o trabalhador está reduzido ao nível da maquinaria. Mas esta redução ocorre também quando este, mesmo não presente a essa maquinaria, individualmente é tratado/a como máquina: fenômeno que se refere ao aspecto taylorista de produção. A gerência taylorista não está interessada na pessoa do trabalhador, mas como ele é utilizado no ambiente de trabalho (escritório, fábrica, armazém, transporte, etc.), como passível de base de cálculo matemático para mensurar os seus ritmos de movimento e velocidade. O ser humano, nesse caso, é considerado como um mecanismo que deve ser adaptado à maquinaria. O trabalhador coletivo possa atuar conjuntamente de acordo com os movimentos da máquina, cujas rotações e demandas eletromecânicas são muito bem conhecidas pela engenharia.

Nas sociedades comunais, sem divisão de classes sociais, o trabalho era coletivo e seu resultado era comunal. A produção era comum e a educação para tal tarefa também o era. Assim, verifica-se que trabalho e educação eram uma relação substancial da formação humana, em todos os seus aspectos – e aqui destaca-se o psicológico. É com a divisão social do trabalho que a separação entre trabalho e educação ocorrerá. Com a apropriação privada das terras, surgirão classes antagônicas entre os seres humanos. Haverá os proprietários e os não proprietários. Isso é fundamental, pois permitirá que a classe dos proprietários, minoritária na história da humanidade, possa viver sem o trabalho, explorando o trabalho alheio,

o dos não proprietários – neste ponto encontram-se as mais variadas formas de exploração do trabalho e organização societal legadas pela história.

MARCOS CONCEITUAIS

Os marcos conceituais baseiam-se na análise histórica. As formas históricas determinam como as sociedades se organizam, portanto, como se gestam os processos de subjetividade-objetividade. A educação é central nessa aquisição orgânica da vida societal.

No que tange à educação, podemos verificar, por exemplo, na Antiguidade Clássica, a existência de duas modalidades distintas de educação: uma para os proprietários de terras (senhores), voltada para a intelectualidade, arte da palavra e exercícios físicos lúdicos e militares; e outra, para as práticas laborais, voltadas aos processos de trabalho. A palavra “escola” nasce na Grécia Antiga e significa tempo livre. A escola estava dirigida a quem não trabalhava, a elite pensante, que tinha tempo livre (Saviani, 2007).

Assim, a divisão social do trabalho, que se inicia com o escravismo –passando pela servidão e chegando na sua forma mais moderna hoje, o operariado– inaugura a educação para quem é proprietário dos meios de produção e a educação para o trabalho prático, para quem executa a força de trabalho e não é proprietário dos mesmos meios de produção.

Saviani (2007) é enfático ao afirmar que o desenvolvimento das sociedades de classes, em especial nos períodos escravista e feudal, consumou a separação entre educação e trabalho. Na realidade, a forma como os seres humanos organizam o seu processo de produção foi o elemento que permitiu a organização da escola como espaço separada da produção: isto significa, em outras palavras, a separação entre escola e produção. Processou-se, dessa forma, a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. A quem se destina o trabalho manual e a quem se destina o intelectual torna-se uma questão a ser investigada num contexto de classes.

Na atual forma de organização da produção, o capitalismo, na qual se ultrapassam os limites da mera subsistência, com a existência do mercado, para atender às necessidades de consumo – superando-se a economia de laços naturais para se fundamentar em laços sociais. Entramos na sociedade contratual. Com isso, há a exigência de um domínio de cultura intelectual, com exigência generalizada nas sociedades capitalistas. Aí entra o novo papel da escola, que é erigida na generalização da educação (Saviani, 2007). Com a Revolução Industrial do século XIX, transferem-se para as máquinas as funções da produção, do trabalho. Com a mecanização, os trabalhadores passam a ser meros executores do trabalho, cada vez mais abstrato. O trabalho torna-se cada vez mais simplificado, generalizado e sem criatividade. Aqui cabe uma primeira indagação acerca da conjugação entre trabalho e psicologia, que é a formação do sujeito que se restringe ao universo apenas da relação laboral da vida prática, o que significa a análise dos rebatimentos no plano da inteligência e alienação do próprio processo produtivo.

Observando historicamente com mais atenção, percebe-se que, com a Revolução Industrial, se criou um sistema generalizado de educação para massas, via escola primária, com o in-

tuito de promover a socialização dos indivíduos nas formas de convivência da sociedade industrial. À primeira vista, tal fenômeno aparecia como um avanço em relação a outras formas passadas de organização do processo ensino-aprendizagem. No entanto, no capitalismo, o que se gesta é um processo pelo qual os sujeitos se familiarizam com os códigos formais necessários para a integração do processo produtivo, buscando-se um patamar mínimo de qualificação geral. Apenas isto. E reforça-se, então, que a atual forma de organização da vida societal aparece como universal, porém a sua divisão, pelo menos no que concerne à educação, é polarizada, elitizada e alienante, numa contradição inerente ao sistema.

Desde os primórdios do modo de produção capitalista até sua fase atual de plena realização das tecnologias de informação, a educação continua ainda dividida: por um lado, a manutenção de uma educação de massa voltada para o mundo da produção; por outro, uma educação burguesa que contemplates as funções intelectuais, para a qual é necessário um domínio de fundamentos teóricos, por meio dos quais, as classes dominantes são educadas e treinadas para dirigir a própria sociedade capitalista.

METODOLOGIA

A proposta metodológica deste trabalho considera a conjugação entre o trabalho e a educação –elemento-chave da transmissão do conhecimento humano, tanto que as relações entre educação e trabalho constituem um problema fundamental a ser analisado. Quando enfatizamos a existência da educação que o Estado fomenta para a classe trabalhadora, faz-se mister verificar como o próprio trabalhador é educado para o interior do seu local de trabalho, pois os seres humanos se fazem seres humanos tanto na produção como nas relações de produção. Mas quando fazemos a opção de abordar os trabalhadores no processo de educação e trabalho, devemos nos perguntar de trabalhador estamos tratando, como ele está sendo educado, por quem e para quê.

Os seres humanos, quando vendem sua força de trabalho no mercado, se transformam em fator de produção, “perdendo, junto com o controle do processo e do produto do trabalho, o controle de si mesmo[s]” (Kuenzer, 2002, p. 12), pois não existe mais o artesão que domina o seu processo produtivo, ao contrário, o assalariado passa a desempenhar funções, de forma fragmentada, submetido à lógica da ciência do seu serviço, lógica esta que as ciências administrativas e econômicas têm desenvolvido ao longo da história, como o taylorismo, o fordismo e o toyotismo.

São essas relações sociais e técnicas que determinam todo um aparato de ensino e aprendizagem, construindo a base da pedagogia na sociedade capitalista, ou, em outras palavras, no modo de produção capitalista.

Assim, ocorre o domínio do capital sobre o trabalho e, conseqüentemente, sobre a pedagogia que visar a educação para a organização desse mesmo trabalho. Nesse processo, surge a desqualificação do trabalhador, pois as funções mais diretamente ligadas à execução de procedimentos de trabalho exigem níveis mais baixos de escolaridade, bem como um reduzido número de habilidades específicas, o que faz com que, ao mesmo tempo, o trabalhador não tenha domínio completo do conteúdo do trabalho. Isso exclui a possibilidade de

participação nas decisões de planejamento, organização e execução.

Como existe esta exclusão de participação, principalmente no mundo do trabalho, consideremos, então, a conjugação entre o trabalhador e o saber. Isso nos remete ao mister de que os profissionais de educação – sejam eles pedagogos, psicólogos e os educadores em geral – repensem a própria relação entre educação e trabalho. Iniciemos, pois, com uma questão: quais os limites e possibilidades que estão postos aos trabalhadores na sua aquisição do conhecimento²? Consideramos essencial partir da compreensão de que o conhecimento é uma das mediações nas relações de classes, buscando destacar qual a participação de quem trabalha – de quem altera as condições naturais dadas e, com elas, também se transforma – no movimento de conservação e superação dessas relações. Os trabalhadores produzem o conhecimento a partir de suas condições materiais de vida, a partir das quais produzem suas representações e ideias. Porém, o saber e o conhecimento dos trabalhadores não podem ser analisados isoladamente, idealmente.

Deve-se partir do trabalhador real, isto é, daquele que apreende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo em que se transforma, pois é neste momento em que se elabora socialmente o processo de conhecimento. Nas relações de produção da vida, constrói-se a consciência humana. Na vida prática, os trabalhadores – diante de desafios impostos pelas barreiras naturais e sociais – analisam, refletem, indagam, discutem e descobrem elementos que antes não lhe eram dados. Ao articular o saber com o trabalho, desenvolve-se um saber social, por meio do qual, os seres humanos buscam solucionar suas questões de habitação, saúde, educação, relações interpessoais, etc, racionalizando em todas as instâncias da vida pessoal.

Podemos, agora, ampliar os desafios ora exemplificados (habitação, saúde, educação, relações interpessoais) pela sistematização organizada, que denominamos conhecimento, por processos derivados das atividades que buscam superar esses mesmos desafios: arquitetura e urbanismo; medicina e sanitarismo; linguagem e pedagogia; psicologia e antropologia.

O saber passa a se caracterizar um conjunto de explicações e formas de ação da vida social. Os seres humanos são os únicos seres na natureza que são capazes de pensar sua ação, de concebê-la anteriormente à sua execução a partir de fins determinados (teleologia), e o trabalho se constitui como o momento de articulação entre subjetividade e objetivação, entre a consciência e o mundo da produção. Essa caracterização do trabalho é forma de concepção teórica e prática ao mesmo tempo. Em outras palavras, por meio do trabalho, articula-se teoria e prática, que são momentos inseparáveis e dialeticamente relacionados, que é o próprio processo de conhecimento e transformação da realidade.

Mas reside, historicamente, um problema na relação entre prática e teoria. Por intermédio do trabalho prático dos trabalhadores, aparece como sua característica o trabalho manual.

2 Fazemos uma distinção entre “conhecimento” e “saber”. O primeiro termo diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem das conquistas que a humanidade tem legado historicamente às suas gerações, para a manutenção de si mesma, por intermédio da sistematização organizada das várias linguagens humanas, que se expressam nas artes, ciências e filosofias. O segundo se refere à capacidade de os seres humanos se adaptarem à concretude da vida, por meio das práticas aprendidas na vida cotidiana, na tentativa de superação dos obstáculos impostos pela natureza aos coletivos humanos, garantindo a sobrevivência imediata.

Porém, seu trabalho não é exclusivamente manual. Também o é intelectual, pois a sistematização do mesmo é teórica. Ocorre, no entanto, que nas relações dadas pela divisão social do trabalho, que a cisão entre trabalho manual e intelectual – aparente separação – é reforçado pelas relações de dominações, que são relações de poder, construídas ao longo da história, em suas diversas formas. O trabalho intelectual se separa do manual, sobrepondo-o à realidade e reificando-se, emancipando-se do mundo e constituindo-se como teoria pura. O trabalho operário passa a ser desvalorizado, considerado inferior. E essa concepção ideológica de hierarquia de saberes e conhecimentos irá alterar também o saber escolar, que não coaduna o trabalho manual com o intelectual, gerando currículos escolares deslocados da realidade dos trabalhadores, levando, não raro, ao desinteresse pelo processo de ensino e aprendizagem. Afinal o sistema escolar é uma instituição apropriada e reforçada pela burguesia que, nada mais, é a classe dominante que justamente busca separar essas duas instâncias da atividade laboral. Cria-se uma escola idealizada, descontextualizada da realidade da maioria que nela se encontra. Não nos cabe aqui discutir esse descompasso entre currículo e realidade da classe trabalhadora, no entanto, podemos apontar para questões objetivas da possibilidade de superação de uma educação que não leve em conta o fator essencial da criatividade humana, historicamente construída, que é o trabalho.

CONCLUSÕES

Mészáros (2005) é categórico em afirmar que existe uma lógica incorrigível do capital e que isso cria um grande impacto sobre a educação. “Os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados” (Mészáros, 2005, p. 25). Assim uma reformulação significativa da educação não pode ser concebida sem que a haja uma correspondente transformação do quadro social no qual práticas educacionais devam cumprir suas vitais funções de mudança. Para alguns teóricos sociais e da educação, basta corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida –desde que se mantenham intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade, em conformidade com a lógica global– que se torna possível fazer uma educação desejável. Não é possível repensar uma educação que não leve em conta aqueles que realmente detém o saber da vida prática, que é a base e a solidez do conhecimento sistematizado e organizado, sem, contudo, eliminar os seus fundamentos causais antagônicos e enraizados da sociedade de classe capitalista.

Considerar protagonistas os trabalhadores como essenciais na produção de conhecimento significa reconhecê-los como verdadeiros produtores da riqueza social. No modo de produção capitalista, isso seria uma contradição, uma vez que a manutenção do trabalhador enquanto portador de um saber mínimo, manual e considerado de menos valor é a garantia de manutenção de salários cada vez menores e a possibilidade concreta de se obter mais trabalho e mais valor na produção. Não existe uma reforma educacional lúcida que possa se reconciliar com o ponto de vista do capital. Como bem afirma Mészáros, “o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível” (2005, p. 27) (grifo do autor).

A separação do trabalho entre manual e intelectual, como já mencionamos algumas vezes, nos remete à questão da alienação do próprio trabalho³. As coisas passam a ser reificadas. As relações humanas encontram-se, assim, subsumidas nas coisas. Os processos de trabalho não são percebidos pelo próprio trabalhador. Isso significa que “vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência” (Mészáros, 2005, p. 59). Apenas uma intervenção consciente em todos os domínios e níveis de nossa existência, tanto individual como social, é que possibilita a mudança da atual configuração sistêmica do capital, que é a destruição de sua lógica.

Quando falamos de consciência, falamos de educação. E esta – no sentido mais abrangente do termo – desempenha importante papel, pois a transformação de uma ordem alienante exige romper com o controle do estado político hostil a qualquer ideia de reestruturação da sociedade. Esse rompimento é uma forma de se educar. Porém, não basta apenas negar o capitalismo, como bem afirma Mészáros (2005), ao propor uma educação para além do capital “porque a negação direta das várias manifestações naquilo que ela nega, e portanto permanece vulnerável em virtude dessa condicionalidade” (Mészáros, 2005, p. 62). As propostas reformistas lutam pela remoção de defeitos específicos do capital, mas isso é uma mera ilusão, uma vez que tais não se observam superficialmente e são reproduzidos pelo sistema como um todo pela constante alienação do processo de trabalho. Para tanto, faz-se mister promover, conscientemente, a universalização conjunta do trabalho e da educação – que são funções controladoras das sociedades.

Educar envolve quem educa e o que se educa em razão de alguma coisa. Como a realidade não se limita ao apenas perceptível, podemos afirmar que “o contato direto e imediato com o real não possibilita ao pensamento a sua fidedigna apreensão” (Martins, 2004, p. 55). Para ir além na apreensão do real é necessária a análise. A educação não pode ser um processo eliminável da condição humana, é a própria condição, que ocorre em condições históricas. E o fazer histórico humano é o elemento que garante o nível de sociabilidade para as objetivações, que representam o pensamento em toda a sua genericidade. Isso pressupõe um processo de construção e autoconstrução humana em relação às condições exteriores de existência, o que permite o desenvolvimento das capacidades ontológicas essenciais. Se o trabalho é o centro da humanização (e também da desumanização, se alienado), os seres humanos entram em metabolismo com a natureza pela atividade do trabalho. Portanto, o trabalho é um elemento essencial da educação, fundante da condição humana. A psicologia, em sua formação, não pode e não deve ignorá-lo.

A psicologia, ao abordar as questões do trabalho como elemento fundante da humanização, é aquela que tem como método e critério fundamental a busca de correspondência entre pensamento e realidade objetiva. A educação estará sempre limitada em seu papel se a mesma se basear apenas numa psicologia que trate do indivíduo empírico e não do indi-

3 Não nos compete, dados os limites de espaço, tempo e temática, dissertarmos aqui acerca do processo de alienação do trabalho. Por ora, basta afirmar que no fazer do trabalhador, este, reduzido, no modo de produção capitalista, a meras e partilhadas tarefas, não reconhece mais o processo de produção em sua totalidade, não reconhecendo, portanto, que o produto de sua atividade é produto de trabalho e de seu saber prático. Alienado, não se reconhece como autor da riqueza social, pois não vê como responsável por aquilo que foi produzido. O processo educativo reforça a ideia de que as coisas produzidas são derivações do esforço intelectual, desconsiderando o papel crucial do saber operário.

víduo concreto, isto é, a educação deve se apropriar de uma psicologia histórica, uma vez que os seres humanos não podem ser explicados por leis meramente naturais e invariáveis. Os seres humanos devem ser compreendidos em sua totalidade – e aqui há uma mudança de rumo marcante, pois a natureza humana deve entendida como histórica, o que significa romper com uma “visão fragmentada, particularizada e subjetivista que entende os problemas humanos coletivos como restritos ao âmbito individual” (Tuleski, 2004, p. 142).

É por intermédio dos dizeres de Souza (2006) que podemos, enfim, concluir nosso pensamento categoricamente:

Na produção teórica da Psicologia, encontram-se visões de ser humano profundamente ideológicas, em que o indivíduo é pensado separado da história da espécie, como portador de uma essência que apenas se expressa na história pessoal. Para essas correntes, não existe relação entre a materialidade na qual os seres humanos constroem sua vida e a subjetividade necessária para a reprodução desta materialidade (Souza, 2006, p. 56)

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- Braverman, Harry (1997). *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Kuenzer, Acácia (2002). *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador* (6.ª ed). São Paulo: Cortez.
- Lukács, Georg (1967). *Existencialismo ou Marxismo?* São Paulo: Senzala.
- Martins, Lígia Márcia (2004). Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In Duarte Newton (org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade* (p. 53-74). Campinas: Autores Associados.
- Marx, Karl (1997). *O 18 Brumário e cartas a Kugelmann* (6a. ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Marx, Karl et Engels, Friedrich (1986). *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec.
- Mészáros, István (2005). *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo.
- Saviani, Dermeval (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 152-180.
- Souza, Terezinha Martins dos Santos (2006). *Emoções e capital: as mulheres no novo padrão de acumulação capitalista*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Tuleski, Silvana Calvo (2004). Reflexões sobre a gênese da psicologia científica. In Duarte Newton (org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade* (p. 121-144). Campinas: Autores Associados.

PSICOLOGÍA DE LA CIENCIA

Dr. Víctor Hugo Martel Vidal

Doctor en Psicología

hugomartelvidal@yahoo.com

Profesor principal: Universidad Nacional de Educación

Presidente de la Academia Peruana de Psicología

La ignorancia humana es demasiado grande, para sofocarla con unos pocos conocimientos.

Richard Dawkins.

RESUMEN

De todas las defraudaciones posibles, imaginables, la peor de todas es la defraudación académica, muy pocos logran recuperarse del todo en un tiempo breve, otros lo hacen parcial y tardíamente; pero los demás que suman millares, ni siquiera se sospechan que fueron víctimas de tal defraudación. El aproximarnos a las ciencias, reduce, en gran medida el riesgo de este tipo de defraudación, aunque no la elimina por completo; pues no toda teoría supuestamente científica califica como tal, pues abundan en la Psicología teorías, disciplinas pre-científicas reduccionistas insuficientes para explicar la complejidad del comportamiento humano. Por lo que urge testarlas en la consistencia epistemológica que comportan y a partir de estos aportes parciales construir supuestos teóricos menos defectuosos y más confiables.

Cada vez que construimos supuestos teóricos más confiables, estemos consciente o no construimos una teoría unificada para explicar cierto tipo de problema que abordamos en nuestros proyectos de investigación, por lo tanto estamos construyendo, de a pocos una teoría unificada de la psicología, el asunto es que estos esfuerzos siguen siendo fragmentos parciales de la singularidad del comportamiento humano.

Los avances logrados por la ciencia y la tecnología nos han permitido alcanzar mejores niveles de vida; sin embargo, muchas otras ciencias, sobre todo las humanas, como las teorías postdarwinianas, continúan teniendo muy poca difusión y resistencia, incluso entre los que psicólogos quienes debiéramos ser sus cultores, lo que impide continuar mejorando nuestra formación humanística, en la formación profesional de los estudiantes universitarios y la cultura de la población.

Uno de los obstáculos que impide el rápido acceso a esta práctica de la construcción de teorías menos defectuosas se encuentra en la dependencia a las ideologías como señala Dawkins con claridad: las ciencias son corrosivas a las creencias y las creencias son corrosivas a las ciencias, éste asunto se resolverá cuando hayamos adquirido la madurez cognitiva necesaria.

Palabras clave: Teorías postdarwinianas, niveles de vida, formación profesional.

ABSTRACT

Of all possible frauds, imaginable, the worst of all is academic fraud, very few manage to recover completely in a short time, others do partially and belatedly; but the others who add up to thousands, are not even suspected of being victims of such fraud. Approaching the sciences, greatly reduces the risk of this type of fraud, but does not completely eliminate it; since not all supposedly scientific theory qualifies as such, because there are abounding in Psychology theories, insufficient pre-scientific disciplines insufficient to explain the complexity of human behavior. Therefore it is urgent to test them in the epistemological consistency that they entail and from these partial contributions to construct theoretical assumptions less defective and more reliable.

Whenever we construct more reliable theoretical assumptions, whether we are conscious or not, we construct a unified theory to explain a certain type of problem that we address in our research projects, so we are building, from a few a unified theory of psychology, the issue is that these efforts remain partial fragments of the uniqueness of human behavior.

The advances achieved by science and technology have allowed us to reach better standards of living, but many other sciences, especially human sciences such as post-Darwinian theories, continue to have very little diffusion and not little resistance, even among those psychologists who we should be their cultists, which prevents further improving our humanistic training, especially in the vocational training of university students and the culture of the population in general.

One of the obstacles that prevents the rapid access to this practice of the construction of less defective theories lies in the dependence on ideologies as Dawkins points out very clearly: the sciences are corrosive to beliefs and beliefs are corrosive to the sciences, embarrassing issue that must be resolved when we have acquired the necessary cognitive maturity.

Keywords: Postdarwinian theories, standards of living, vocational training.

APROXIMACIONES A LA RELACIÓN ENTRE LA CIENCIA Y LA PSICOLOGÍA

Esta relación resulta bastante curiosa, pues cierto tipo de ciencias, sobre todo aquellas que han permitido el desarrollo de la tecnología, encuentra una rápida acogida en un sector bastante numeroso de la población; en tanto que otras ciencias, como la biología, psicología y las denominadas como ciencias humanas, encuentran muy poca acogida, más bien la mayor parte de la población con frecuencia la evade, deroga, caricaturiza, o simplemente la ignora.

En el presente trabajo, nos ocuparemos de estas últimas, aquellas que ya llevan algunas décadas o ya más de dos siglos y no han logrado la difusión, desconociéndose la enorme importancia que comportan, al respecto, Richard Dawkins (2012) ironiza tal resistencia: la historia humanidad se divide en dos, lo mismo que las personas individualmente, los pre-darwinianos y los post-darwinianos. En efecto, en la actualidad apenas se menciona el aporte de Charles Darwin (1858) ocurrido hace 160 años, la mayor parte de las personas desconoce dicho aporte, pero esto no impide a manifestar que esta teoría ha sido refutada varias veces, lo que desconocen es que tales refutaciones no tuvieron ningún éxito y más bien los estudios posteriores solo hacen más confirmaciones.

El referido libro de Darwin fue publicado veinte años después de haber sido concluido, la razón de tal retraso se debió a la previsible reacción que encontraría, a las consecuencias psicológicas de la propuesta (Dawkins, 2008), como que en efecto se produjo y sigue produciéndose, sobre todo porque cuestiona las creencias religiosas que siguen vigentes hasta la actualidad. ¿Cómo una creencia sin sustento puede mantenerse vigente? Es una de las paradojas de nuestro tiempo y que explica la resistencia que sigue existiendo a comprobadas teorías científicas.

Con respecto a esta actitud, de aceptación o rechazo de otras teorías que pueden mostrarse “contrarias” o incluso “adversarias” a lo largo de la historia de la humanidad, se encuentra con mucha frecuencia, desde el inicio de la construcción del conocimiento en Grecia, es conocida la sentencia de Sócrates: “Solo sé que nada sé” es una severa advertencia a

quienes se conforman con conocimientos defectuosos Savater (2005) esta afirmación solo enfatiza que a Sócrates no le satisfacían los conocimientos de los ustedes se ufanan, además solo el ellas encuentro observaciones y falta de fundamento en vuestras certezas. Encuentro muchos más argumentos para no fiarme de lo que comúnmente se llama saber. De esto se deduce que el filósofo por lo menos está consciente de su ignorancia o más bien de la insuficiencia de sus conocimientos.

La reflexión anterior, se repite una y otra vez en la construcción de nuestros conocimientos que suponemos por científicos, como ocurre en la Psicología, donde abundan una apreciable cantidad de propuestas teóricas, cada una de ellas abocadas a algún fragmento del comportamiento humano, desconociendo otros fragmentos a lo que se conoce como una actitud reduccionista, sin considerar que reuniendo muchas de estas propuestas es posible organizar una teoría mucho más consistente que las anteriores.

Dentro de la actividad pedagógica resulta imposible prescindir de los conocimientos aportados por la Psicología, escoger una apropiada o construir una que recoja los aportes parciales de otras teorías anteriores debiera ser una de las actividades de mayor importancia para el docente, y con mayor razón para los psicólogos, sin embargo esta actitud o disposición es muy rara en ambos profesionales, con el inmenso perjuicio sobre todo para los estudiantes, y otros interesados en el conocimiento del comportamiento humano.

LA IMPORTANCIA DE LA TEORÍA DE DARWIN

El logro alcanzado por Darwin es universal, válido para todo ser vivo, que logra explicar el proceso mediante el cual alcanzó la complejidad que muestra, ya que todo ser viviente suscita curiosidad por la complejidad de su fisiología, producida por acumulación evolutiva. La teoría explicativa de Darwin no solo es válida para nuestra forma de vida, sino es válida también para para otras formas de vida. La percepción que actualmente tenemos de la teoría se ha enriquecido y es mucho más fecunda que hace ciento cincuenta años, pues ha recibido innumerables confirmaciones, en tanto que sus detractores cada vez disponen de menos argumentos.

Nos permite conocer y explicar mejor que la evolución consiste en el cambio de frecuencia de elementos hereditarios particulares dentro de un acervo de tales partículas. Aun cuando puedan elaborarse teorías impugnatorias, existe la seguridad de encontrar suficientes argumentos en su defensa: La evolución se orienta en direcciones adaptativas no aleatorias para su supervivencia, esto supone una adaptación gradual. Cuando se refiere a la evolución adaptativa no quiere decir que todo cambio lo sea, de hecho existen muchos cambios evolutivos erróneos que no prosperan, en cualquier caso quienes subsisten son los más aptos, aquellos organismos que muestran los cambios adaptativos más exitosos.

Los cambios evolutivos obedecen al logro de una mejor adaptación al entorno cambiante en el medio donde se encuentran los organismos, donde los cambio mejor logrados se imponen a los mal logrados, entre los cuales pueden apreciarse distancias genéticas que se separan en tanto que unas pocas subsisten. Esto último se ha comprobado en las mutaciones

genéticas practicadas con fines de producción agropecuaria, donde los resultados exitosos y rentables se mantienen en tanto que las mutaciones espontáneas quedan rezagadas. Estos saltos evolutivos solo se lograron mediante acciones cuidadosamente seleccionadas, aún en estos casos puede advertirse propiedades tanto resultantes como emergentes.

Mientras más grande sea el espacio genético, menor es la posibilidad de encontrar productos resultantes y mayor será la posibilidad de encontrar productos emergentes, este es otro principio derivado de la evolución de las especies. Aquí conviene añadir que siempre habrá la incertidumbre acerca de las propiedades emergente o supuestamente emergentes, pues no se tiene un listado completo de los productos resultantes, esto explica en gran medida la presencia de productos emergentes o más bien supuestos emergentes.

Las complejas adaptaciones sucesivas a partir de las micromutaciones evolutivas pueden confirmarse a partir del ambiente propicio para su supervivencia y desarrollo tanto individual como el de su especie que encuentran los miembros de las generaciones posteriores a partir de sus ancestros menos evolucionados. Solo unos pocos cambios fenotípicos resultan importantes para la adaptación en tanto que muchos otros cambios resultan irrelevantes y pasan desapercibidos. Las mutaciones obedecen a cambios físicos en el contexto medioambiental lo que ocasiona en los organismos micromutaciones orientadas a logran una mejor adaptación al medio cambiante.

El aporte de Darwin no concluye con la evolución de las especies, tiene otro trabajo no menos importante La expresión de las emociones en los animales y el hombre, donde señala minuciosamente el modo en que los músculos faciales de los primates y del hombre intervienen en la expresión de las diversas emociones que compartimos con las especies más próximas a la nuestra. Enumera igualmente la semejanza que se encuentra en todos los músculos faciales que compartimos, no falta ni sobra músculo alguno, desde los orbiculares, maceteros, buccinadores principalmente.

Aquí se debe añadir igualmente que las experiencias que llevan a estas especies a expresar sus emociones son las mismas en todos los casos desde el enojo, pena, la frustración, etc. Desde luego que en la especie humana, como consecuencia de empleo del lenguaje estas motivaciones se han multiplicado en tanto que la expresión de las emociones siguen repitiéndose en los organismos objetos del estudio, en sucesivas sesiones de atenta observación.

LOS PROCESOS DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE NUESTROS CONOCIMIENTOS

Piaget (1977) tuvo este mismo interés en construir una teoría decorosa de la condición humana, para esto expuso algunas propuestas que requieren de nuestra atención: las nociones de asimilación y acomodación en la construcción de nuestros conocimientos. Se entiende por asimilación a nuestra capacidad para describir nuestras experiencias cotidianas en nuestra experiencia cotidiana, desde luego que la sola descripción resulta insuficiente para conocer experiencias diversas, ya que con frecuencia desconocemos los elementos que intervienen ya que cada una de ellas es la resultante de acontecimientos multivariados, por lo tanto la posibilidad de equivocación es frecuente. Estos aprendizajes defectuosos nos indu-

cen a errores. Estos errores debieran conducirnos a sustituirlos por otros menos defectuosos a este proceso Piaget lo definió como acomodaciones, es decir modificar nuestros esquemas mentales para corregir los aprendizajes defectuosos.

Podemos comprobar que hay mucha disposición por hacer asimilaciones, y muy poca disposición para hacer acomodaciones, este es la razón principal por la cual no podemos superar el efecto que ocasionan nuestros aprendizajes erróneos. Esto puede explicarse a partir de los denominados “saberes previos” cada uno de nosotros hemos construido uno personal, el mismo que difiere de los demás, pueda ser que debido a nuestras diferencias individuales o las condiciones de vida distintas en las que nos encontramos.

Nuestros cerebros muestran la capacidad de modificación por la neuroplasticidad, que nos permiten modificar nuestros esquemas mentales, sin embargo, la renuencia que mostramos es debido que dichos saberes previos han generado un estado de dependencia, porque es en función a dichos saberes cómo nos definimos, es decir forman parte de nuestra ontología y no estamos dispuestos a sustituirnos por otra distinta.

Pueda ser que los cambios se produzcan gradualmente, de un modo imperceptible, hasta que luego de cierto tiempo sean evidente, estos cambios lentos muchas veces urgen que fuesen más rápidos. Aquí hay otra noción que nos ayuda a entender estos procesos “la madurez cognitiva” que haga posible el procesamiento adecuando de una mayor cantidad de información compleja en un tiempo relativamente corto o incluso de inmediato.

Nuestro país es muy rico en este tipo de experiencias, Las resistencias a los cambios curriculares propuestos por el ministerio de educación constituyen un claro ejemplo de lo que tratamos. Sin embargo, sería erróneo suponer que este tipo de resistencias solo ocurran en nuestra sociedad, más bien es un defecto que ha sucedido a lo largo de la historia de la humanidad, más bien constituye un motivo de satisfacción habernos incorporado a la etapa postdarwiniana de la humanidad, el número de estos ha crecido muy poco en comparación a los predarwinianos que continúan ofreciendo resistencia al conocimiento científico. Sin embargo, la humanidad continúa siendo el invitado que falta en el festín del Origen de las especies.

Lo curioso resulta que este fenómeno de resistencia al conocimiento científico se produce dentro de las instituciones educativas superiores, universitarias a pesar que todos estamos de acuerdo que el método científico –en las manos correctas- es nuestra herramienta más poderosa para descubrir lo que está mal en el mundo y, posteriormente, dar los pasos necesarios para corregirlo. Esto no tiene mucha oposición dentro de las ciencias naturales, el asunto ya no es muy halagüeño cuando el objeto de estudio lo constituye el propio hombre y su desempeño del contexto social.

ETAPAS EVOLUTIVAS DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA

La Psicología es una de las ciencias que más ha evolucionado a lo largo de la historia; sin embargo, los mismos psicólogos muestran poco interés por aproximarse a muchas de las teorías que actualmente disponemos, al respecto Durkheim (1987) se lamenta haber cam-

biado la filosofía por la psicología, pero ¡Qué decepción! Lo cual le obligó a tomar una decisión: el rechazo de la universidad, en camino a la libertad. No es extraño que alguien con vocación por el conocimiento opte por la formación autodidacta, ya que en las universidades muchas veces la formación académica se encuentra sesgada por los prejuicios ideológicos de sus profesores.

Siguiendo a Durkheim, advierte que el sufrimiento del hombre se debe a que es un extraño para sí mismo y este es el más profundo de los males, añade que el hombre, en el sentido más profundo de la palabra no tiene un lugar en la educación. La formación universitaria, a lo largo de los años, no da ningún curso sobre el ser humano, las ciencias encargadas de su estudio solo han descuartizado al hombre en pedazos, lo que constituye una verdadera caricatura: ¿No es una verdadera conquista del hombre conquistarse a sí mismo? Donde las relaciones utilitarias han arruinado la condición humana, enajenando al hombre.

Los cuestionamientos de Durkheim sobre todo a la Psicología son totalmente válidos, los mismos que no han sido satisfactoriamente atendidos, tampoco existe disposición para intentarlo. La Psicología ha pasado por tres etapas evolutivas Kantor (1990): La primera denominada etapa protocientífica, caracterizada por las creencias supersticiosas de distinto tipo, conocimientos defectuosos más próximos al sentido común que a las ciencias. Esta etapa es la más larga, desde que el hombre adquiere la capacidad de abstracción, hasta nuestros días, se encuentra vigente no solo en lo que se conoce como el sentido común, muchos egresados con estudios superiores de encuentran en este estado.

La segunda etapa conocida como la precientífica, caracterizada por una serie de propuestas teóricas reduccionistas sin disposición por integrarlas, donde cada una de ellas ha privilegiado un aspecto del comportamiento humano, es a esta etapa a la que Durkheim se refiere al descuartizamiento del hombre, sin capacidad ni disposición por volver a reintegrarlos al todo de donde se le cercenó. Esta etapa es todavía corta, se inicia desde los trabajos realizados por el conductismo, la psicología cognitiva, la psicología positiva, el psicoanálisis, la psicología interconductual, entre otros.

La tercera etapa, de la psicología científica, se caracteriza por el intento en construir una teoría unificada a partir del aporte parcial de los fragmentos anteriores. Esta tarea no es sencilla, no consiste en juntar una colección de teorías una a continuación de la otra. En realidad, el trabajo consiste en buscar y encontrar equivalencias en el análisis del comportamiento humano desde el lenguaje y la lógica que emplean cada una de ellas. Así descubrimos que las teorías aportante muestran "zonas de inteligencia" susceptibles de juntar a otras "zonas de inteligencia" de otras teorías, Esto significa que estas teorías muestran también zonas defectuosas que pueden ser reparadas por los aportes de otras teorías mejor logradas y hará también otras zonas que no podrán ser recuperables y hará que desecharlas. Esta etapa es la más reciente y muy poco frecuentada por los estudiosos.

El interés por conocer la naturaleza humana no puede ser exclusividad de los psicólogos, debiera ser extensiva a quienes ejercemos la docencia, a los abogados, periodistas, y cualquier persona medianamente interesada en el conocimiento o en los problemas que suceden donde se hubiera producido la participación humana. Además esta disposición no

requiere de demasiados prerrequisitos es suficiente contar con mediana cultura y mediana inteligencia.

Más bien se debiera convocar para que el número de interesados se ampliara, desde luego que los saberes previos con los que vienen los interesados es necesariamente heterogénea. La sociedad va generando nuevos problemas, nos damos cuenta que cabalgamos sobre un tigre del que ya no podemos bajarnos sin ser inmediatamente devorados por él, la inseguridad ciudadana, la corrupción generalizada y la cotidiana incertidumbre en la que vivimos, lo confirman.

APROXIMACIONES A LA NATURALEZA HUMANA

Todas las teorías y disciplinas suponen de algún modo cierta concepción de la condición humana (Bunge 2009) y dentro de la actividad académica cada decisión que adoptemos, estemos conscientes o no comporta necesariamente algún supuesto teórico o supersticioso sobre la naturaleza humana. Así un mismo individuo puede ser juzgado como héroe o villano, paradigmático o antiparadigmático, conservador o liberal, etc., según sea el supuesto que asumamos, estemos conscientes o no de la presencia de tales supuestos. Existen otras dicotomías un poco más elaboradas, aunque defectuosas al igual que las anteriores: la preponderancia de lo innato y lo adquirido, lo biológico o lo social, etc.

Todo reduccionismo resulta falso, tanto el biológico como el social. Los hombres nos comunicamos con frecuencia, con los demás y con nosotros mismos, a partir de la actividad consciente, la abstracción y las expectativas que construimos, aprobamos o modificamos con arreglo a las condiciones cambiantes del contexto en el cual nos encontramos y sobre todo de las contingencias que se van sucediendo. Además, dentro de las comunidades en las que vivimos hemos construido contextos subjetivos a los que les conocemos como cultura, donde encontramos un tejido de construcciones simbólicas que van orientando nuestro comportamiento tanto individual como colectivo.

A la evolución biológica se ha añadido un inmenso repertorio de usos y costumbres adquiridos en un contexto social históricamente determinado, dentro del cual los individuos muestran cierto tipo de cualidades que les caracterizan, con arreglo a las leyes de la actividad nerviosa superior, de este modo se organizan complejos repertorios de comportamientos orientados a la adaptación al contexto natural y social siempre cambiante. Con cierta frecuencia las condiciones medioambientales cambiantes se colisionan con el repertorio de comportamientos anteriormente adquirido, produciéndose conflictos que muchas veces no tienen fácil tratamiento (Martel, 2014).

La educación debiera permitir construir un repertorio de comportamientos que faciliten a los individuos una adaptación activa al contexto social, debiera también facilitar actualizaciones permanentes a fin de no generar conflictos bastante previsibles dentro de la convivencia humana. Lamentablemente la educación se encuentra muy distante del cumplimiento de esta tarea bastante compleja y cambiante. Los cambios que se advierten en la sociedad no son del todo favorables para sus miembros: el consumismo, el machismo, la corrupción, los dogmatismos y las supersticiones, constituyen algunas de estas manifestaciones no deseadas

en las comunidades donde nos encontramos o en donde frecuentamos y cuyas manifestaciones se reproducen en cada individuo a modo de una enfermedad viral (Dawkins, 2008). Esta enajenación afortunadamente no afecta a todos por igual; algunos miembros de la comunidad han desarrollado formas de protección, aunque solo sirven individualmente, y las posibilidades de replicar esta experiencia es relativa e insuficiente.

La educación no ha sido capaz de reducir la nefasta influencia de estas manifestaciones perniciosas, más bien en muchos casos ha abdicado ante ellas. Sin embargo, fuera del entorno académico es mucho menos probable encontrar una respuesta adecuada ante estos males que nos aquejan, la sociedad ni los individuos tienen la capacidad para recuperarse espontáneamente. Si la educación fuese capaz de construir conocimientos con capacidad de adecuarse a las condiciones medioambientales sería de mucha utilidad para los usuarios. La falta de conocimientos genera un estado de ignorancia que debiera ser pasajera y no una discapacidad limitante para las personas.

En cuanto a la naturaleza de la condición humana es necesario puntualizar que se entiende por naturaleza al intento de explicar por qué las personas se comportan de un determinado modo y no de otro. Se afirma que en vez de naturaleza habría que referirnos a la artificialidad, ya que la imposición cultural resulta determinante en dicho comportamiento, al respecto debemos recordar que la cultura no es más que un repertorio de representaciones subjetivas en el proceso de adaptación al medio, sería erróneo ignorar esta cualidad tanto de la cultura como de la subcultura y las marginalidades, cada uno de estos repertorios tienen la misma orientación adaptativa al medio en el cual nos encontremos.

En este mismo orden de ideas, se enfatiza en dos tendencias en el comportamiento humano: el egoísmo y la cooperación. Aparentemente pueden verse como comportamientos opuestos; sin embargo, tienen una misma finalidad adaptativa. Cuando las necesidades son apremiantes, las personas se muestran egoístas, celosas y mezquinas. Una vez que los individuos tienen satisfechas sus necesidades básicas surge la tendencia de cooperación, generosidad y solidaridad. Por lo tanto, el egoísmo y la cooperación se encuentran dentro de un repertorio de comportamientos en continuo de múltiples y diversas formas de comportamientos adaptativos.

Los comportamientos que se han señalado son espontáneos y relativamente conscientes, más bien la actividad consciente es relativa en la mayor parte de ellos. Estamos conscientes únicamente cuando nuestros comportamientos requieren ser elaborados y puedan llegar a ser verbalizados. Si hacemos un recuento de nuestros comportamientos o la variedad de nuestras respuestas ante los acontecimientos cotidianos comprobaremos que muy pocos son los que podemos afirmar que hemos actuado de un modo consciente, es decir evaluando las razones que nos lleva a adoptar tales decisiones y sobre todo de sus consecuencias. La inmensa cantidad de estos comportamientos podemos convenir en que los realizamos con poca participación de la conciencia, como ocurre con nuestros hábitos y costumbres.

Por eso es mejor considerar que la mayor parte de nuestros actos los realizamos en un estado relativamente consciente, pues la información que disponemos, el ordenamiento de nuestros procesos cognitivos y afectivos no se encuentran en condiciones de argumentar la

pertinencia de nodos nuestros actos. Al respecto hay muchas paradojas: la mayor parte de las veces que actuamos creemos estar conscientes y no reparamos de la relatividad de los actos conscientes, por influencias de la cultura, la economía, nuestras necesidades, la calidad de vida y otras tantas variables tanto fisiológicas como subjetivas.

EL APORTE DE LAS NEUROCIENCIAS A LA EDUCACIÓN

La anuncio de las neurociencias generó muchas expectativas no solo en la psicología, ocurrió lo mismo en la educación, en otros casos fue recibida con mesurado entusiasmo, ahora que conocemos los beneficios aportados estamos en condiciones de enumerarlas y tomar conocimiento de las limitaciones que comporta. De otro lado, las neurociencias han fortalecido la cientificidad de algunas teorías (Kandel, 2007) a las que no se le reconocía su importancia y ha refutado a otras. En líneas generales ha servido para darle un mayor impulso a la psicología en general. El supuesto biologismo queda descartado igualmente el cuestionamiento a su principal fortaleza: Mostrar o desnudar las bases fisiológicas de nuestra subjetividad, de nuestra actividad consciente y del comportamiento de los seres vivos y desde luego de la especie humana (Benson y Geschwinds, 1980)

Afirmar que se ha logrado explicar las bases fisiológicas de nuestra subjetividad no es una exageración, mucho menos una retórica, ya que confirma la naturaleza multiparamétrica de la actividad psíquica. Se confirma que la actividad neuronal es permanente, es decir continua a diferentes intensidades, siendo así regula eficazmente nuestra relación con el medio ambiente. El funcionamiento de nuestros órganos internos no requiere de nuestra atención por lo tanto no requiere de una elevada intensidad que interfiera innecesariamente el procesamiento de otras actividades más complejas que requieran de nuestra atención y nuestra actividad consciente.

Los distintos niveles de intensidad se justifican para que no haya interferencia entre ellas y puedan cumplir su desempeño regulador de acuerdo a esta variación permanente de intensidades. Un ejemplo puede ilustrarnos: cuando conducimos un vehículo se requiere de nuestra actividad consciente, si atendemos alguna llamada telefónica, nuestra atención se desplaza hacia la llamada, haciendo que la conducción se haga lenta o torpe, aquí es donde se producen los accidentes, por eso no está permitido el uso de los teléfonos mientras nos encontremos conduciendo (Kolb y Whishaw, 1986).

Toda nuestra actividad psíquica se encuentra regulada de acuerdo a los distintos niveles de intensidad por la que fluye una inmensa cantidad de información la mayor parte de la cual se produce a una intensidad reducida y automática, como el funcionamiento de nuestros órganos internos que regulan nuestra fisiología, aquí no conseguimos darnos cuenta siquiera de la sucesión ininterrumpida de nuestros movimientos musculares involuntarios mediante los cuales se producen la digestión, la coordinación muscular en nuestros movimientos al caminar, subir las escaleras, etc. Existe otro nivel intermedio donde procesamos información rutinaria como nuestros hábitos y donde elaboramos respuestas igualmente rutinarias generalmente domésticas, donde nos encontramos relativamente conscientes. Existe finalmente un nivel de actividad intensa donde se organizan nuestras respuestas más elaboradas y con un mayor nivel de conciencia (Escera, 2004).

Esto supone que nuestros pensamientos y sobre todo aquellos que intentamos verbalizarlos se encuentran en el nivel alto de intensidad de nuestra actividad psíquica, en tanto que la información que se registra del funcionamiento de nuestros órganos internos se producen a baja intensidad pues se trata de una información rutinaria, intrascendente. Esto puede sufrir una abrupta variación si es que se produjera una alteración drástica en el funcionamiento fisiológico, en este caso experimentaremos una indisposición, aun cuando no sepamos la procedencia de dicho malestar (Redolar, 2014),

Las neurociencias igualmente nos han permitido resolver múltiples paradojas que durante mucho tiempo habían permanecido sin ser resueltas, como ocurre con los procesos metacognitivos, cuya base fisiológica es ahora comprensible con arreglo a la naturaleza multi-paramétrica de la actividad psíquica y a la naturaleza continua y discreta de esta misma actividad. Muchas paradojas que antes nos mantenían en la incertidumbre, ahora resueltas satisfactoriamente, nos hacen ver con mayor optimismo la época de madurez actual de la psicología. Esta afirmación puede parecer presuntuosa, pero es una realidad para toda persona medianamente informada sobre el inmenso aporte de las neurociencias.

Con esta herramienta intelectual, ya es un tanto más fácil entender las diferencias individuales entre las personas, desde luego que todo no está resuelto, pero los avances son significativos. Richard Dawkins hace una analogía que resulta muy simpática; en su libro *Destejiendo el arco iris* (2014) señala que, a partir del experimento de Newton, quien usando un prisma pudo descomponer la luz blanca en el espectro que solemos observar en el arco iris creado por las gotas de lluvia al descomponer la luz del sol.

A partir de este experimento, señala que nuestras neuronas igualmente producen un espectro parecido en cada actividad subjetiva que realizamos con distintas variaciones según sea nuestros estados de ánimo (Dawkins, 2014).

La analogía anterior es válida, pues en cada estado de ánimo se producen una inmensa variación en la composición bioquímica en cada una de nuestras neuronas y del cerebro en general, asemejándose a la descomposición de la luz ya sea de un modo natural como en el arco iris y como al emplear el prisma en un experimento social en donde participamos sea este laboral, familiar o social. Temporalmente no se han construido todavía los instrumentos para poder leer estas variaciones neuronales para poder aproximarnos a los cambios bioquímicos que se producen cada vez que los acontecimientos generan en nosotros múltiples variaciones en nuestros estados de ánimo.

Los estados de ánimo dependen de nuestros saberes previos, o más bien de la información que conservamos de los acontecimientos o más bien de sus representaciones subjetivas que son singulares únicas e irrepetibles en cada uno de nosotros. Esto explica la enorme importancia que comporta la educación, al proporcionarnos una información confiable de los acontecimientos, de las ciencias y teorías que sean de utilidad.

Esto también nos lleva a reflexionar sobre la educación defectuosa preñada de prejuicios, creencias, supersticiones y otros contenidos defectuosos que inducen al error y a la frustración a quienes se encuentran expuestos a tales riesgos (Dawkins, 2014)

Para satisfacer alguna curiosidad ¿por qué se hace referencia a las neurociencias en plural y no en singular la neurociencia? Es que dentro de ellas por lo menos podemos encontrar seis neurociencias: Neurociencias moleculares, celulares, tisulares, orgánicas, cognitivas y conativas; a continuación, pasaremos a describirlas brevemente, en otro espacio ya fueron desagregadas parsimoniosamente.

Neurociencias moleculares

Se ocupan de analizar el inicio de los cambios de estado que se producen al interior de cada célula nerviosa y más específicamente la función que cumple la membrana nuclear que en su porosidad permite el flujo de cierto tipo de descargas e impide otro tipo de flujo, lo que indica una capacidad de discriminación especializado en cierto tipo de información específica en cada neurona asignada a una función específica con un rango de respuestas especializadas.

Neurociencias celulares

Nuestras neuronas se han especializado en procesar cierto tipo de información que proviene no solo del medio ambiente, sino de nuestro propio organismo y de una relación dinámica entre ambos tipos de información con arreglo a cuyo repertorio construimos nuestras respuestas subjetivas y ensayamos algún tipo de respuestas musculares cuando ejecutamos algún acto voluntario o involuntario, consciente o no. Hay células especializadas en la visión cromática, otras procesan información acústica, olfativa, táctil o del equilibrio. Pero estas no son las únicas sensaciones que procesamos, llegan igualmente sensaciones propioceptivas de nuestros músculos, huesos y articulaciones. Además, llegan también sensaciones interoceptivas del funcionamiento de nuestros órganos internos que son los primeros en alertarnos sobre las necesidades que empezamos a sentir a fin de satisfacerlas mediante un acto voluntario.

Neurociencias tisulares

Se refieren a los tejidos donde se encuentran formando parte nuestras células nerviosas, las que comparten cierto tipo de tareas específicas, como ocurre con la articulación del lenguaje, la deglución de los alimentos. Aquí advertimos cuan compleja puede ser la actividad psíquica ya que tanto la articulación del lenguaje como la ingestión de los alimentos se producen en las mismas estructuras que nos permiten respirar y alimentarnos. Estas dos actividades complejas se producen sin interferirse mutuamente y con eficiencia. Lo mismo podemos advertir en nuestra comunicación cotidiana, no solo verbal también debemos añadir la comunicación gestual, corporal, actitudinal, etc.

Neurociencias orgánicas

Los tejidos se encuentran conformando órganos que cumplen funciones mucho más complejas, como señalamos líneas arriba en la comunicación cotidiana y otras formas de comunicación en diversos contextos: familiares, laborales, amicales, sociales, etc., aquí podemos observar cómo en cada uno de estos contextos nuestra comunicación se orienta y regula de un modo específico. Durante nuestras experiencias académicas usamos un repertorio del lenguaje y acompañadas de comportamientos y actitudes un tanto distintos.

Neurociencias cognitivas

Se refieren al modo cómo procesamos, conservamos y empleamos un repertorio de información de distinto tipo. Cuando se mencionan los distintos tipos de comunicación que ensayamos a diario podemos tener una idea bastante aproximada sobre la complejidad de cualquier actividad desde la más aparente trivial hasta otras mucho más complejas. Estimado lector a medida que avanza en estas líneas puede experimentar complacencia o mostrar algún conflicto cognitivo, pasando por una inmensa gama de estados intermedios. Cada uno de estos estados metacognitivos se organizan según sean sus procesos madurativos en los que se encuentran sus saberes previos sobre el asunto que nos convoca.

Neurociencias conativas

Se refieren a los juicios de valor que elaboramos que son conocidos como nuestros juicios morales sobre lo que juzgamos por bueno o malo para nosotros o para los demás. Aquí podemos añadir también los componentes éticos según las posturas epistemológicas que asumimos, así juzgaremos que algunas teorías son pertinentes y otras desechables por defectuosas.

A partir de estas ciencias han surgido otras disciplinas entre las que destacan la Neuroanatomía, la Neuroquímica, la Neuroendocrinología, la neurofisiología, la Biopsicología, la Psicología fisiológica, la psicofisiología, la ya mencionada Neurociencia cognitiva, La Psicología comparada, entre otras.

Los procesos anteriores no son independientes, más bien actúan simultáneamente obedeciendo a los principios autopoyéticos propuestos por Huberto Maturana (1996), donde los procesos parciales y simples se integran a otros mucho más sofisticados donde continúan participando activamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benson, F. y Geschwinds, N. (1980). *Neurofisiología Humana*. La Habana: Científica Técnica.
- Bunge, M. (2009) *Filosofía política*. Barcelona: Gedisa,
- Darwin, Ch. (1858) *El origen de las especies*. Citado por Dawkins, R. (2008) *El Capellán del diablo*. Barcelona: Gedisa.
- Dawkins, R (2008) *El capellán del diablo*. Barcelona Gedisa.
- Dawkins, R. (2012) *La delusión de Dios*. Barcelona: Espasa.
- Dawkins, R, (2014) *Destejiendo el arco iris*. Barcelona: Tusquets.
- Durkheim, K. G. Citado por Goettmann, A. (1987), Durkheim. *El camino, la verdad y la vida*. Málaga; Sirio.
- Escera, C. (2004). *Aproximación Histórica y conceptual a la neurociencia*. Barcelona: Fundación infancia y aprendizaje.
- Kandel, E. (2007) *En busca de la memoria*. Bs. As: Katz.
- Kantor, J. (1990) *La evolución científica de la Psicología*. México: Trillas.
- Kolb, R. y Whishaw, L. (1986). *Fundamentos de neuropsicología humana*. La Habana: Martel, H. (2014). *La dimensión espiritual de la condición humana: acerca del problema psicofísico*. Revista virtual ATHENEA Año 3 N° 3 www.academiapaeruanadepsicologia.net
- Maturana, H. (1993). *Desde la biología a la psicología*. Santiago de Chile: Síntesis.
- Piaget, J (1977). *Psicología de la inteligencia*. Bs. As: Psiqué.
- Redolar, D. (2014). *Neurociencia cognitiva*. México: Panamericana.
- Savater, F. (2005) *Preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.

PSICOANÁLISIS, CLÍNICA Y UNIVERSIDAD UNA PROPUESTA EN LA FORMACIÓN CLÍNICA

Psychoanalysis, Clinical Devices and University

Ma. Antonia Reyes Arellano*

Reyna Karina Medina Candelaria**

Entidad o Institución de Pertenencia:

Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México

RESUMEN

Introducción: La pertinencia de una clínica de orientación psicoanalítica en instituciones universitarias en psicología, pone en juego los dispositivos clínicos, que no son ajenos a dificultades técnicas, metodológicas y epistémicas en su construcción. **Objetivos:** El trabajo centra la discusión de dispositivos clínicos psicoanalíticos a partir de la experiencia de transmisión y de intervención desde ese enfoque en centros de práctica de una facultad de psicología y en escenarios hospitalarios. **Metodología:** La construcción y puesta en marcha de dispositivos clínicos en instituciones hospitalarias ya probada en un programa de posgrado de calidad en México, es el método para la propuesta de formación clínica desde el psicoanálisis que se reporta.

Resultados: Ante la creciente urgencia de otros discursos clínicos de cara al mal-estar subjetivo de nuestro entorno, una fundamentación pertinente desde la formación universitaria, habría de transitar por prerequisites que hagan posible la desmitificación de esa orientación, la disposición institucional, el quiebre de doxas que abonan limitaciones en la intención, el análisis personal, la provisión de repertorios teóricos básicos, la disponibilidad psíquica del deseo de hacer clínica y sobretodo el viraje de atención hacia lo subjetivo individual en tanto condición para dicha práctica. **Conclusiones:** La construcción artesanal de dispositivos de intervención como andamiaje para alcanzar la denominación del apellido “psicoanalítico”, presenta como dificultades princeps, los repertorios insuficientes en la formación de los estudiantes, la transposición del modelo psicoanalítico en las instituciones y principalmente el obstáculo ideológico desde el propio gremio, síntomas que obstaculizan la formación clínica y su investigación.

Palabras clave: dispositivos clínicos, psicoanálisis, institución, universidad

ABSTRACT

Introduction: The pertinence of a psychoanalytic clinic in psychology institutions brings in the game the clinical processes, which are not unrelated in its construction to technical, methodological and epistemic difficulties. **Objective:** The present work aims to focus the discussion of psychoanalytical to clinical dispositifs. This would be based on the experience of transmission and intervention, from that approach in practice centers of a psychology school and in hospital issues. **Methodology:** The construction and deployment of clinical dispositifs in institutions such as hospitals, already tested in a quality postgraduate programs in Mexico, is the method for the clinical training proposal

* Instituto de investigación y posgrado, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México (e-mail: antoniadau@hotmail.com)

** Centro de atención clínica “Julián Carrillo”, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. (e-mail: reynamedina04@yahoo.com.mx)

from the psychoanalysis. **Results:** against the increasing need of other clinical discourses, regarding to subjective malaise in our environment, a pertinent basis from university education would have to be considered through prerequisites that make possible the demystification of this orientation, the institutional disposition, the breakdown of paradigms that build limitations in the intention, personal analysis, the provision of basic theoretical repertoires, the subjective availability of the desire to do clinical practice, and above all, the turning of attention to the individual subjectivity as a condition for this practice. **Conclusions:** The gradual construction of intervention dispositifs as framework to achieve the name "psychoanalytic", presents as main difficulties: insufficient repertoires in the education of students, transposition of the psychoanalytic model in institutions, and principally, the ideological obstacle from the own guild, symptoms that block clinical training and research.

Keywords: clinical dispositifs, psychoanalysis, institutions, university

INTRODUCCIÓN

En estos tiempos donde la cultura se circunscribe entre el dolor psíquico y el acelerado avance tecnológico, es imperativo la reflexión sobre las posibilidades terapéuticas de cara a los fenómenos subjetivos resultantes del mal-estar social. En las diferentes composiciones de los elementos sociales, económicos, políticos y culturales que conforman la hipermodernidad y la era del vacío como Lipovetsky (1983) lo asevera. La principal *génesis* de los fenómenos generalizados de mal-estar psíquico apuntan a la exigencia cultural sin demora de las satisfacciones narcisistas, al imperativo de consumo sin borde, a los signos del descrédito de los ideales, a la falta de énfasis en el proceso de pensamiento, a la decatextización de la palabra a favor de la prioridad de la imagen (Blanck,2013) y a la felicidad vista como un "deber", pues desde que se platea la felicidad como un derecho más, la depresión ha adquirido un carácter de epidemia (Fernández, 2005). Ante ese escenario la formación y la transmisión clínica en instituciones universitarias de psicología pone en juego los dispositivos clínicos, que no son ajenos a dificultades técnicas, metodológicas y epistémicas en su construcción. Es de la experiencia de transmisión y de de intervención desde el enfoque psicoanalítico en centros de práctica de una facultad de psicología y en escenarios hospitalarios que se ha propuesto en este trabajo abrir la discusión de la herramienta fundamental de dicha clínica: los dispositivos de intervención.

EL MODELO MÉDICO EN LA FORMACIÓN CLÍNICA DEL PSICÓLOGO

Algunas orientaciones de intervención psicológica, en mucho por tradición, se rigen por el modelo médico. La postura normativa de las conductas en lo esperable normal versus lo patológico, las posiciones en cuanto a predeterminantes entre salud y enfermedad, la erradicación de los síntomas, el desenfado por la subjetividad, en fin, la puesta en acto de supuestos saberes a partir de manuales psiquiátricos, dan muestra de ello. De allí parece desprenderse una clara línea de escisión al campo que si pertenece al psicólogo: las dimensiones subjetivas. Frente a esa dimensión, el poder biomédico con la utilización deliberada de la psicofarmacología, minimiza el mundo psíquico subjetivo e inconsciente. Dicho poder pastoral, por utilizar el término de Foucault, impacta en la generalizada práctica clínica del psicólogo.

El aprovisionamiento de instrumentos positivistas al psicólogo, parece asegurar lo indeterminado de su práctica. Así con el ideal de homogeneidad se intenta diseñar programas o técnicas de intervención estandarizadas para sostener la idea de que los sujetos se categorizan como sanos o patologizados, además de poner clara hegemonía en el control de los sujetos y en el carácter volitivo del bien-estar de los mismos. El sujeto allí está sometido a “demostrar” que se encuentra en los parámetros de la salud mental. Ante ello algunas corrientes clínicas van en aumento en su construcción para erigir la misma filosofía de encontrar en el menor tiempo posible “la cura” o la solución a los conflictos psíquicos. En estos caminos el término paciente¹, aquel que recibe un saber incuestionable que lo encamina a la curación es justo. La alienación al discurso globalizante de la inmediatez, de la satisfacción narcisista y del consumo desmedido, se asemeja a lo que Freud (1914) propuso, en Introducción al narcisismo, con el concepto de yo ideal, aquel que no admite falta.

SOBRE EL PSICOANÁLISIS COMO TEORÍA, MÉTODO Y CLÍNICA

De las ulteriores reflexiones: ¿Qué pertinencia y vigencia de la teoría y clínica psicoanalítica en el abordaje de la conformación de los nuevos mal-estares subjetivos? En el intento de responder de disímil manera en relación a otros discursos clínicos, el psicoanálisis es por definición de su propio creador, el nombre: 1) de un procedimiento que sirve para indagar procesos anímicos difícilmente accesibles por otras vías; 2) de un método de tratamiento de perturbaciones neuróticas fundado en esa indagación y 3) de una serie de intelecciones psicológicas, ganadas por ese camino, que poco a poco ha ido coligiendo en una nueva disciplina científica (Freud, 1920). Lo anterior permite evidenciar que el psicoanálisis es un corpus teórico-epistémico, técnico, metodológico y clínico, que se fundamenta en la existencia de lo inconsciente. Para Laks (1997), citado por Blanck (2013), “El psicoanálisis se inscribe en esa corriente, si bien la cuestiona a través de plantear su disidencia con la lógica cartesiana, con la posición antropocéntrica del hombre dueño del saber sobre sí mismo y capaz de completud, y con su planteo acerca de la existencia de la pulsión de muerte y la agresividad humana”. De lo anterior el concepto de lo inconsciente y la pulsión de muerte en sus diferentes expresiones determinan la médula teórica y clínica que dan conformación a la designación del apellido psicoanalítico.

Freud en su documento de psicopatología de la vida cotidiana de 1901, realiza una muestra magistral de la existencia de lo inconsciente como instancia de procesos que escapan de la represión y que se expresan en lo común, en palabras de Freud: existe una intención y un sentido detrás de las pequeñas perturbaciones funcionales de la vida cotidiana de los individuos. Lo anterior, sostiene ese primer psicoanalista de la historia vía lenguaje transfigurado es que estos procesos quedan advertidos. Así, la psicopatología es colocada como parte de los avatares psíquicos del sujeto y no como valor incapacitante, lo que en términos Lacanianos, se asignará como valor signifiante.

1 El término paciente desde la génesis etimológica ubica a aquel que sufre, que soporta algo; pero también adquiere otra forma gramatical que manifiesta la pasividad, corresponde al elemento que recibe la acción del verbo. Por tanto deja en claro que este lugar es de posicionamiento receptivo que a su vez decanta la filosofía de cumplimiento de la demanda del paciente por encontrar un saber inmediato, preestablecido que quita sus síntomas y mal-estares sin cuestionarse sobre ellos.

En esa práctica a diferencia de las psicoterapias como lo afirma Gerber (2004), la cura psicoanalítica se define como no orientada por el propósito de que el sujeto sea dirigido a la meta de tener que ajustarse a un estándar preestablecido. Esto determina que en lo que en un psicoanálisis importa no sea un ideal a alcanzar sino la confrontación del sujeto con su deseo" (p. 30).

Para este mismo autor, la clínica psicoanalítica trata de darle la palabra al objeto de estudio, propiciando un saber válido para él, y al mismo tiempo excluyendo la posibilidad de que el psicoanalista sea un científico-medico, porque no está en posición de saber, evita la sugestión, la búsqueda de un control o un dominio, pues la función del analista es analizar los procesos psíquicos y posibilitar en el sujeto el saber inconsciente que lo determina, de esta manera el analista se coloca desde la "docta ignorancia", a priori, el saber está por tanto del lado del analizante que por medio del discurso develara las piezas que conforman su fantasma que se encuentra más allá de la conciencia, en palabras de Zúñiga (2017) "accediendo a él con la enunciación de palabras por parte del analizante, palabras que en una escucha flotante hará objeto de estudio como Pasternac (1981) lo anuncia: formalizadas en una caso que se teoriza a profundidad para la generación de conocimiento científico".

En este escenario el objetivo principal del psicoanálisis es realizar intelecciones respecto a los procesos anímicos más profundos, que a su vez encuentran cabida en la clínica que arroja hallazgos que permiten su dilucidación, y con ello contribuye a la posibilidad de teorizar con base en los conceptos fundamentales, por tanto el método psicoanalítico funciona con sus reglas de funcionamiento propias y sus referencias específicas que intervienen en la producción de ese saber (Assoun 2001).

SOBRE LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO PARA EL EJERCICIO DE UNA CLÍNICA DE ORIENTACIÓN PSICOANALÍTICA

A partir de la experiencia de transmisión y de intervención del enfoque psicoanalítico en centros de prácticas de una facultad de psicología y en escenarios hospitalarios se abre la interrogante dirigida a su pertinencia en cuanto a su enseñanza, trasmisión y aplicación. A notar con claridad que algunas dificultades en ese orden residen en lo siguiente:

1. La insuficiencia de repertorios teóricos que sirven como andamiaje para cuestionarse y explicarse acerca de las formaciones subjetivas.
2. La transposición del dispositivo de apellido psicoanalítico a la praxis en las instituciones.
3. El surgimiento de los nuevos discursos clínicos que se fundamentan en la solución inmediata de los conflictos.
4. La ausencia de análisis personal de los procesos psíquicos por parte de los estudiantes y
5. La insuficiencia de disponibilidad psíquica para hacer clínica.

Es por ello que desde la transmisión se convoca al estudiante a que dimensione el valor de su trabajo y de su palabra, entendida como instrumento fundamental en la operación clíni-

ca, que junto con la escucha y la atención flotante generan las condiciones básicas de posibilidad de que se produzca un psicoanálisis. Pues la palabra constituye al sujeto, lo coloca en el registro de la representación, pero saber que la palabra también tiene efectos inversos, es decir, superyoicos, elementos que parcelan al sujeto y lo destruyen. Por ello la importancia de generar en los estudiantes verdaderos códigos éticos en los que fundamenten su práctica, la cual, comparada con la rigurosidad de una cirugía de un órgano del cuerpo no dista de tener el mismo valor y riesgo.

Por ello la encomienda fundamental es que los estudiantes en formación produzcan de manera importante pulsiones epistemofílicas que permitan adquirir una pasión por el saber, en las dos acepciones de la palabra, por un lado deseo y motivación, y por otro como padecimiento de la ignorancia (siempre falta por saber...) que impulse a construir andamios teóricos que le permitan alcanzar a aprehender los fenómenos subjetivos, y a su vez a posibilitar la producción de aportaciones y nuevos abordajes.

ESCENARIOS DE FORMACIÓN: LOS CENTROS DE PRÁCTICA CLÍNICA

En los escenarios en los que se lleva a cabo la práctica profesional de los estudiantes en formación surge la dificultad de encontrarse en ocasiones con el rechazo a la orientación psicoanalítica por creer por una parte, que es un método a largo plazo que busca indagar las causas más profundas del mal-estar del sujeto haciendo a un lado las soluciones en las que según ese discurso “debe” ser el centro de la terapia. Y creer además que el psicoanálisis requiere un lugar y equipo específico como el diván para que pueda denominarse como tal por otra parte.

En esa mitología, si bien lo anterior muestra cierta razón, no se trata de una verdad generalizable ya que con respecto al tiempo, se configurara de acuerdo a los propios procesos subjetivos y a la singularidad del caso, y con respecto al uso del diván, Freud en su enseñanza dejó en claro que el análisis no se produce por el instrumento físico, sino por su método, técnica y teoría.

Pasternac es contundente en ese sentido, pues, en suma, afirma este autor, como lo describe Zúñiga (2017), lo que prevalece y es la base de la intervención es la disposición de los procedimientos técnicos (cumplimiento de las reglas fundamentales, la palabra y la escucha), la consideración del dispositivo metodológico (transferencia, interpretación y construcción); y el conocimiento de los objetos teóricos (teoría del Edipo, teoría del aparato psíquico, teoría de las pulsiones)”,

Desde esa posición, Reyes (2016) propone la transposición del dispositivo analítico al espacio de las instituciones. Tal radica en la exigencia por el trabajo que es por denominación “analítico”, siguiendo una serie de elementos y acciones clínicas que permiten que suceda la intervención. En ese orden de ideas, el término transposición es entendido como el método que se basa en el uso de una analogía o relación de semejanza, justificado en psicoanálisis para conceptos fundamentales (como es el caso del término clínica traído de la medicina). La transposición sería pues de la situación analítica a otros contextos, sin traicionar los dispositivos propiamente analíticos.

Por tanto, cualquier escenario institucional se toma como espacio pertinente para realizar intervención clínica con orientación psicoanalítica, ya que el terreno siempre es fértil para que el dispositivo sea implementado. En otras palabras, la dificultad no reside en el espacio ni en la temporalidad, sino en la formación teórica-clínica que los estudiantes en formación deben poseer.

EL TRABAJO CLÍNICO PERSONAL COMO ÉTICA DEL PSICÓLOGO CLÍNICO

Otro aspecto fundamental a resaltar trata acerca del atravesamiento del propio análisis de los estudiantes en formación. Como es sabido, la demanda del mismo no pasa por la imposición, sino por el deseo y demanda de realizarlo, sin embargo, es importante mencionar que la función de soporte transferencial que se juega en la clínica produce inminentemente encontrarse en la condición subjetiva pertinente para tolerar ese lugar. El análisis también resulta ineludible para poder separar la ética de la moral en los procesos, además que provoca la posibilidad de diferenciar lo propio de lo ajeno. Lacan en el seminario de la ética del psicoanálisis plantea que la ética se fundamenta en la función del deseo, como la única posibilidad de construir al individuo como sujeto. Para este psicoanalista francés, “el deseo no sólo se anuda a un aplacamiento de los sentimientos de culpa o a la domesticación de los placeres y sus pulsiones, sino que se trata del deseo y de su articulación con la ley” por tanto el propósito es que el analizante encuentre su propia verdad y se haga cargo de ella, y no que se tenga que ajustar a un supuesto moral que le es dirigido desde el lugar del otro incluyendo al terapeuta, a esto último se le podría denominar la disposición de hacer clínica, entendiendo que el analista debe estar limitado a desear analizar para dejar que en ese espacio se advierta sólo el deseo del analizante.

CONCLUSIONES

Ante los malestares psíquicos contemporáneos, como efecto de las nuevas configuraciones subjetivas, resulta inminente que las instituciones universitarias que forman estudiantes de psicología clínica con orientación psicoanalítica, convoquen en ellos el reconocimiento y la importancia de elementos príncipes para el ejercicio ético de sus prácticas dentro de los diferentes escenarios institucionales, espacios fértiles para la implementación del dispositivo clínico, bajo la condición del cumplimiento de la construcción de un vasto repertorio que permita fundamentar con todo el rigor y formalidad descripciones y explicaciones de las nuevas conformaciones subjetivas, no alienándose al positivismo “demostrable” sino a los elementos teóricos nodales de la episteme de apellido psicoanalítico, además de conocer otras terapéuticas que permita reconocer diferencias de valor y de sus formulaciones. La importancia de la interlocución y los emplazamientos de los diferentes discursos científicos es necesaria para la expansión del saber de los fenómenos que como se evidencia requieren una lectura completa y profunda.

Saber que como resultado o efecto de las configuraciones imperativas de la hipermodernidad se encuentra el vacío del deseo psíquico, y las expresiones atroces de violencia y de sexualidad entre otros fenómenos. De allí que la óptica psicoanalítica puede contribuir más contundentemente que la fórmula médica. Estos últimos se ocupan del cuerpo orgánico y

de su funcionamiento. La primera en cambio del mundo de las conformaciones subjetivas propiamente humanas,

Frente a los síntomas sin borde, a las noticias recurrentes sobre los fenómenos de secuestro, genocidio, a la aniquilación del semejante visto como obstáculo, a la exposición del otro en su desnudez en imágenes en redes sociales por venganza (sexten); de cara a la degradación en general del semejante; al comercio desmedido de la pornografía infantil, a la trata de adolescentes, a la crueldad entre los niños y los pasajes al acto en los mismos, a la indiferencia por el dolor ajeno, ets, son las muestras mas representativas del corolario de la articulación de la violencia y la sexualidad sin borde que han dejado su huella en el terreno de lo social y lo singular.

Y bien frente a todo ello, se necesita de la formación rigurosa de psicólogos en el trato de esos malestares. Por tanto es inminente entender que estos actos se soportan en la particularidad nodal de la presencia de la pulsión tanto sexual como de muerte sin contención. En ese escenario, se debe entender, siguiendo a Zárate (2007), que tanto la pulsión de muerte y la sexualidad quedan al igual que las representaciones precoces, reprimidas en el aparato psíquico, sí las mismas que constituyen el núcleo primario del inconsciente no pudieron ser metabolizadas en su momento, a pesar de que la persona no tiene idea de su existencia, producen efectos constantes en su vida.

Resulta menester por ello conocer a profundidad teoría y conceptos cruciales (Nasio,1996) para aprehender los fenómenos de manera sustancial. El binomio hipermodernidad por un lado y malestar psíquico por el otro no deja de convocar a la reflexión y sobre todo al cuestionamiento sobre la elección de la orientación con la que se hará de soporte para aquel que en declinación realice una demanda terapéutica, en la misma dirección se encuentran las relativamente nuevas terapéuticas que prometen una solución rápida para la erradicación del sufrimiento, arrancando el síntoma, con ese propósito se le psico-educa al sujeto para poder reprogramarlo, en pugna de impulsarlo a colocarse como el ideal imaginario de la cultura, "feliz" y con posibilidades de producir y capitalizar al Estado.

Así pues y a manera de síntesis señalar que el psicoanálisis como teoría, es resultado de las intelecciones sobre los procesos psíquicos. Se trata de una epistemología clínica basta y suficientemente fundamentada. Sus contribuciones y nuevos saberes se articulan con las distintas configuraciones clínicas que se forman a partir de lo intrasubjetivo y lo intersubjetivo. Por ello es importante saber que respetando sus fundamentos dialoga con otros saberes para poder dar una visión más compleja como los fenómenos lo requieren. Como señala Ardití (1988) citando por Blanck (2013) "Nuestra disciplina también podrá fortalecerse en sus aspectos epistémicos si reafirma sus lazos con los conocimientos filosóficos y sociales contemporáneos y considera los enfoques intra, inter y transubjetivo, que valoran la presencia del otro para la constitución del sujeto".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- API (2009). Una revisión de puertas abiertas de los estudios realizados en psicoanálisis. Aperturas Psicoanalíticas. Paris.
- Assoun, P.L. (2002). *La metapsicología*. México: Siglo XXI.
- Blanck, C. (2013). *El lugar del psicoanalista*. Memorias del VIII Simposium del Círculo Psicoanalítico Mexicano. México.
- Freud, S. (1901). *Psicopatología de la vida cotidiana. Obras completas*. Vol. XX. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (1914/1993). *Introducción al narcisismo. Obras completas*. Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1929/1984). Dos artículos de enciclopedia: y teoría de la libido. En J.S(Ed). *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1932-1936). *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1920-1922). *Más allá del principio del placer, psicología de las masas y análisis del yo y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1927-1931). *El malestar en la cultura*. vol XXI. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Gerber, D. (2011). El discurso del amo contemporáneo y el psicoanálisis. En C. *desafíos en la clínica psicoanalítica actual*. México: Círculo Psicoanalítico Mexicano.
- Gerber, D. (2004). *El lugar del psicoanalista*. Memorias del Octavo Simposium del Círculo Psicoanalítico Mexicano. México: Círculo Psicoanalítico Mexicano.
- Greiser, I. (2012). *Psicoanálisis sin diván. Los fundamentos de la práctica analítica en los dispositivos jurídico-asistenciales*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Lacan, J. (1959-60). *El seminario VII. La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lipovetsky, G. (1983). *La era del vacío, ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Editorial Anagrama, Barcelona.
- Nasio, J.D (1996). *Enseñanza de 7 conceptos cruciales del psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- Pasternac M. (1996). En *Psicología, ideología y ciencia*. México, S XXI.
- Perres, J. (2013). *Proceso de constitución del método psicoanalítico*.
- Reyes, M (2016). *Por una clínica del pathos psíquico parental*. U.A.S.L.P.
- Zarate, G. (2007). *La violencia una realidad presente. Consideraciones desde el psicoanálisis para pensar la sexualidad femenina y la violencia hacia las mujeres*. Guadalajara Jal: Universidad de Guadalajara.
- Zúñiga, A. (2017). *Maternidad y representaciones subjetivas de figuras sacrificiales en fenómenos de separación y divorcio*. [Tesis para optar el grado de Maestro]. San Luis Potosí: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

LA FAMILIA Y SU PROBLEMÁTICA



EXPERIENCIA PRÁCTICA DE ANÁLISIS DE CASOS EN FAMILIAS DEL SUR DE CHILE

Arroyo Sánchez, Amory*; Bello Guiñez, Katherine**; Vergara Sandoval, Claudia***, Zicavo, Nelson****

RESUMEN

La complejidad de la familia en las sociedades occidentales es tal, que se hace difícil llegar a una definición que recoja la variedad de modelos existentes (Sánchez, 2008), es por ello que, durante la formación profesional en la escuela de Psicología de la Universidad del Bío-Bío, se abordan los estudios de la familia desde diversas miradas teóricas sobre este núcleo básico de la sociedad. El **objetivo general** final del trabajo fue analizar los estudios de familia desde una concepción sistémica con estrategias de evaluación concretas en base a diversos instrumentos para el estudio de casos. Los objetivos específicos fueron sistematizar diferentes conceptos y bases teóricas sobre la definición de familia y su desarrollo, de las dinámicas relacionales intrafamiliares identificando integrantes y roles en la realidad y valorando su importancia en la vida de la persona. Así mismo, comprender los procesos disfuncionales de la pareja y familia, y aplicar instrumentos de evaluación clínica en la pareja y el sistema familiar. A través de una metodología cualitativa mediante la técnica de análisis de caso se aborda el estudio de 6 familias de la ciudad de Chillán, Centro Sur de Chile. Se observan las dinámicas familiares a través de la aplicación de instrumentos estandarizados a las familias de la ciudad seleccionada. **Resultados:** a modo de conclusión en los casos estudiados se observa la predominancia de la familia nuclear biparental, apoyado en subsistemas externos que con más frecuencia son el colegio, la iglesia, el sistema de salud y trabajo. Además de acuerdo con dichos resultados se registra un nivel de funcionalidad promedio respecto a la satisfacción, roles y relación dentro del núcleo familiar.

Palabras clave: Familia, Dinámica familiar, Instrumentos de evaluación.

ABSTRACT

The complexity of families in western societies is such that is difficult to reach a definition that accounts the variety of models in this the field (Sánchez, 2008). Based on this idea, the training provided by the School of Psychology of Universidad del Bío-Bío, offers a wide theoretical view of the basic unity of society. The general objective of this work is to analyze family studies from a systemic view, offering practical evaluation strategies based on different evaluation instruments for case studies. The specific objectives consisted in the systematization of different concepts and theoretical frame of the understanding of the family and of its development. This **objective** considers different issues, such as the familiar dynamics, members, roles, and the importance assigned to family in the life of its members. The work also seeks to understand dysfunctional processes of families and couples, by the application of clinical evaluation instruments. By means of a qualitative methodology and a case study design this work analyses 6 families of Chillán, in the mid-south of Chile. Familiar

* Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile (e-mail: amory.arroyo1401@alumnos.ubiobio.cl)

** Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile (e-mail: katherine.bello1401@alumnos.ubiobio.cl)

*** Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad deBío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile (e-mail: claudia.vergara1401@alumnos.ubiobio.cl).

**** Docente Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile (e-mail: nzicavo@ubiobio.cl).

dynamics are observed through the application of standardized instruments. **Results:** Predominance of nuclear families with both parent, supported in external subsystems such as school, church, health services and workplace is observed. It is also observed an average functionality range regarding to satisfaction, roles and relations in the family.

Keywords: Family; Family dynamics; Evaluation instruments.

INTRODUCCIÓN

Durante el último tiempo el interés sobre la familia ha ido incrementando en diversas investigaciones cualitativas y cuantitativas, permitiendo la creación y utilización de instrumentos de prevención y diagnóstico que nos ayuda a analizar las estructuras que la constituyen, su dinámica, costumbres, valores y recursos a desarrollar en caso de que exista conflictos dentro del grupo familiar. Aquellos instrumentos descritos son el APGAR familiar, Escala de Riesgo de Violencia Intrafamiliar, Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos, y Genograma, que al igual que las entrevistas, nos brindan una mirada general sobre su funcionamiento. Estos instrumentos, junto al uso de genograma y entrevistas, nos han dado en este presente trabajo una mirada general en familias de un sector determinado.

A partir de esta investigación, se pueden visualizar los contrastes existentes en familias residentes en el sur de nuestro país, y cómo éstas perciben su propio funcionamiento, rescatando los valores identitarios de su grupo familiar, siendo un aporte para describir sobre sus estructuras, roles, tipos de familias y cómo sus diversos subsistemas familiares funcionan y se van desarrollando (lo cual nos ayuda a contextualizar la realidad local). Últimamente, nos hemos percatado de la evolución que han tenido los sistemas, como, por ejemplo: cantidad de hijos; que en el siglo XX el promedio era de 5 descendientes, y en la vida actual se componen en su mayoría de 2 (CASEN, 2009).

La finalidad de este análisis de casos se enmarca a través de sus objetivos tanto general como específicos, logrando resultados sustanciales de la recolección de datos que se obtuvieron por la aplicación de instrumentos mencionados, haciendo contraste ideas entre autores que nos exponen el concepto de familia y su dinámica, y cómo se compara en términos numéricos con investigaciones anteriores referente a la estructura del grupo social.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar los estudios de familia del sector del sur de Chile, desde una concepción sistémica con estrategias de evaluación concretas en base a diversos instrumentos entregados en la asignatura para el estudio de casos.

Objetivos específicos

1. Sistematizar diferentes conceptos y bases teóricas sobre la definición de familia y su desarrollo, de las dinámicas relacionales intrafamiliares identificando integrantes y roles en la realidad, además de valorar su importancia en la vida de la persona.

2. Comprender los procesos disfuncionales de la pareja y familia.
3. Aplicar instrumentos de evaluación clínica en la pareja y el sistema familiar.

MARCO CONCEPTUAL

Familia

Existen diversas nociones sobre el concepto de Familia, y en su mayoría lo entendemos como núcleo básico o primario de socialización, cuyas características principales son; la reproducción, satisfacción de necesidades tanto biológicas como materiales, y la formación de nuestra identidad personal, integrando valores y costumbres otorgados por nuestros progenitores y/o cuidadores. Para la Organización Mundial de la Salud (2015), “Los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos, a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial”.

Desde la teoría general de sistemas, Minuchin nos explica que es el primer sistema y crucial en un individuo al cual pertenece, desde el momento de nacer hasta su muerte. Dentro de ello es organizado e interdependiente entre subsistemas (integrantes del grupo familiar) que no dejan de estar interactuando entre sí mismos, pero que estas relaciones están reguladas por reglas y funciones dinámicas existentes internamente en el grupo y en el exterior con otros sistemas que lo rodean (Minuchin, 1985).

Otra definición a considerar es la de la Comisión Nacional de la Familia Chilena, complementando que la Familia “Es un grupo social, unidos entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y de alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables” (CNF, 1993). En otras palabras, este grupo social está compuesto por 3 grandes subsistemas que se interrelacionan: el parental (padre/madre con hijo/a(s)), conyugal (pareja) y el fraternal (hermano/a-hermano/a).

Es importante además no dejar de mencionar que la UNICEF como organización, últimamente involucrada en el trabajo tanto con niños como con sus parientes, nos intenta contextualizar la evolución que ha tenido la estructura familiar, desde el siglo XX ser una familia tradicional compuesta por madre dueña de casa, padre proveedor (casados ante la ley y la religión a la cual estén integrados) e hijos dedicados al estudio o aportando en el quehacer del hogar, a existir tipos de familia, ya sea monoparental, biparental, reconstituida, extensa, nuclear, homoparental, etc. Pero que independiente de su estructura no nos debe dejar de preocupar cómo éstos resuelven sus conflictos para optar a una estabilidad o sobrevivir a su realidad.

Dinámica familiar

Para entender de mejor manera la diferencia entre la noción de Familia y Dinámica Familiar, algunos teóricos mencionan que ésta última es un conjunto de relaciones que cooperan en diferentes situaciones, realizan intercambio material y valórico o de aprendizaje, existiendo

poder y conflictos entre los integrantes, lo que establece divisiones de trabajo conocidos como roles, importantes en la toma de decisiones.

Siguiendo a Minuchin & Fishman (1985) “La dinámica familiar se expresa en términos contrarios, en el sentido que ésta última no es estática, sino movediza y variable”. Es un proceso continuo que distribuye la forma de participar dentro del sistema mediados por límites, jerarquías, reglas y roles que permita el desarrollo de cada uno de los sujetos y regule su convivencia, utilizando estrategias para afrontar diversas situaciones, pero que estas respuestas no son estáticas, más bien van evolucionando y ajustándose a nuevos contextos que necesitan afrontar los sujetos del grupo familiar. Tal como lo plantean Viveros & Arias (2016), “Es un proceso que usa la familia para aproximarse al mundo, relacionarse con él y mantenerse en él”. De estos elementos según el tipo de familia y su historia, podemos encontrar algunos más adaptativos que otros.

Instrumentos de evaluación

Una de las funciones del psicólogo clínico en el ámbito sistémico es analizar cómo es su dinámica con su núcleo principal de socialización, si existen conflictos que son predisponentes al motivo de consulta, cómo influye éste en otros sistemas que se encuentran interrelacionados, qué tan satisfecho se siente en ella, su propia descripción de familia y de qué forma está estructurada para comprender su realidad. O bien, trabajar con cada uno de los integrantes del grupo familiar, con similares objetivos a los ya mencionados anteriormente, otorgando tareas tanto en el proceso de psicodiagnóstico como en la misma intervención psicoterapéutica. Para ello, es de suma importancia recurrir a algunos materiales de evaluación que nos permitan complementar la información, o tener otra mirada de lo que detectamos en una entrevista. En esta instancia se aplicaron los siguientes instrumentos: APGAR FAMILIAR, Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos, Genograma y Ecomapa, Dinámica del Escudo Familiar y Escala de Medición de Riesgo de VIF.

En la década de 1970, la psicología se interesó por conocer en profundidad sentimientos positivos y negativos que tiene el paciente sobre su relación con sus parientes más cercanos, y éstos también entre sí mismos. Es por ello que se crea la Escala de Satisfacción Familiar por adjetivos (ESFA), que, en nuestro estudio de caso, está adaptado al cuestionario de Barraca y López-Yarto. Esta escala tipo Likert consta de 27 ítems compuesto por parejas de antónimos, cuya función es que el evaluado escoja el adjetivo que más se asemeje a su satisfacción. Se puede aplicar individual o colectivo, desde los 16 años.

El APGAR familiar es un cuestionario que debe realizarse a todos los integrantes de la familia, cuyo objetivo nos permite analizar Adaptabilidad, Participación, Gradiente de Desarrollo, Afectividad y Resolución, agregando la importancia del apoyo de las amistades en un individuo. Se compone de 7 ítems, en donde se da la opción de elegir desde el “Casi nunca” hasta el “Casi siempre”.

El Escudo Familiar, por otra parte, es una técnica de externalización, usando metafóricamente emblemas o símbolos que representen la identidad familiar y los valores insertos en ella. Su modo de aplicación es solicitar a los miembros que dibujen 4 símbolos que los distingue como grupo, representando a continuación el significado que tienen éstos. Dentro

de este elemento deben dibujar el símbolo que los caracteriza, el objeto máspreciado, el valor que los identifique, y lo que más los une como familia. Es aquí donde visualizamos las necesidades, creencias y/u orientaciones de valor, hacia el ser y el tener.

Desde la creación del enfoque psicodinámico hasta la actualidad, hemos observado en el proceso de psicodiagnóstico el uso del Genograma. Es un formato utilizado por el terapeuta donde construye figuras y líneas que representan los integrantes del grupo familiar de un paciente y sus relaciones respectivamente. Su principal función es registrar datos sobre la estructura (miembros que la componen y los antecedentes relevantes) y sus vínculos de al menos tres generaciones, aportándonos información sobre patrones familiares y cómo se conecta con la problemática que presenta el individuo en el motivo de consulta.

Por otra parte, el Ecomapa, comúnmente utilizado en la TGS, se agrega otros sistemas de socialización tanto de la persona evaluada como de los miembros del hogar con el fin de conocer la influencia de estos ambientes en la vida cotidiana de los estudiados.

Por último, como hemos visto la violencia ha afectado a todos los seres humanos desde que tenemos conocimiento de historia de la humanidad, pero que en la actualidad ha sido duramente criticada tanto por casos de femicidio, que con anterioridad estas mujeres sufrieron maltrato, al igual que ocurre a niños, ya sea de carácter psicológico-emocional o físico, no dejando de lado la existencia de víctima de género masculino. Es por esto que se creó, a manera de prevención, la Escala de Medición de Riesgo VIF, para valorizar el riesgo que pueda existir en el entorno psicosocial de los miembros de la familia. Este instrumento consta de 25 preguntas, cada una de ellas relacionadas con situaciones o experiencias de la vida tanto de pareja como de otros subsistemas, asociados a aspectos de violencia intrafamiliar que pudieran existir.

METODOLOGÍA

La investigación es de tipo cualitativa, cuyo enfoque basado en describir, comprender y explicar variables en profundidad sin requerir una hipótesis previa. Es el estudio interpretativo de un tema o problema específico en que el investigador es central para la obtención del sentido (Banister, Burman, Parker, Taylor, & Tindall, 2004).

Población/ muestra

La muestra será de clasificación no probabilística, ya que las familias fueron seleccionadas en base a características propias de la fuente de investigación obtenida, y no centrado en la probabilidad (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). La recolección de datos se derivará de 6 familias pertenecientes a la ciudad de Chillán, Centro Sur de Chile.

Procedimiento de análisis

En esta investigación utilizamos el estudio de casos, que consta de un análisis en profundidad de datos recabados posterior a la aplicación de instrumentos ya descritos. para una comparación o reflexión de los conceptos ya vistos por otros autores. Se entiende éste como un “sistema acotado”, por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce (Muñoz y Muñoz, 2001).

RESULTADOS

De acuerdo a los resultados de la Encuesta CASEN a lo largo del país, se realiza una comparación con los datos obtenidos en los test aplicados a las familias de la ciudad de Chillán, se arrojaron las siguientes variables.

| Categoría | Encuesta CASEN | Resultados Estudios de caso |
|--|---|------------------------------------|
| Tipo de Familia Predominante | Nuclear Biparental (58,6% teniendo una baja del casi 10% desde el año 1990) | Nuclear Biparental |
| Cantidad de hijos por familia | 2 hijos aprox. | 3 hijos aprox. |
| Predominancia Género como dueños de casa | Femenino | Femenino |
| Predominancia Estado civil de progenitores | Casados | Casados |
| Predominancia Género como jefes de hogar | Masculino (87,8 %, teniendo una baja del casi 10 % desde el año 1990) | Femenino |

CONCLUSIÓN

Al abordar los estudios de las familias de la ciudad de Chillán (Centro Sur de Chile) desde una mirada sistemática, con estrategias concretas en base a un análisis de datos, específicamente un familiograma, se puede desprender que las familias evaluadas corresponden a una estructura de tipo Nuclear biparental. Estos grupos familiares se componen de 4 a 5 miembros, en la que los padres presentan un rango etario que varían entre los 45 años a 56 años, y los hijos entre 7 y 28 años, que en su mayoría son estudiantes, cursando enseñanza básica y nivel superior. En función a lo expuesto, es importante mencionar que las familias en promedio tienen 3 hijos, un patrón repetitivo entre los casos estudiados.

Al referirse a las relaciones familiares, se pudo observar que éstas son estables y de cercanía entre los 3 subsistemas principales (conyugal, parental y fraternal), teniendo además un vínculo más estrecho con abuelos maternos más que paternos. Es por ello que no se evidencian relaciones conflictivas negativas que pudiesen afectar la dinámica familiar, sino más bien existiendo un núcleo familiar sólido y fortalecedor para relaciones extra-familiares.

Se registra la tendencia de los hijos mayores a permanecer en el hogar. Esta situación puede considerarse acorde a las expectativas normalizadas en la cultura a la adaptación al ciclo vital, debido a que aún se encuentran en proceso de formación profesional, y el hecho de tener una relación estable con los padres da muestra de una dificultad de estos para desvincularse de su familia de origen.

Al analizar los datos, se pudo prestar atención a la repetición de pautas a través de generaciones de las familias estudiadas, registrando una tendencia en los hombres a ser sostenedores del hogar, mientras las mujeres tienden a encargarse de los quehaceres de la casa, patrón que se ha repetido por generaciones anteriores. En relación con esto último, se observa que esto se da con más frecuencia en familias de alrededores de Chillán (rural) que en la zona urbanizada. También se identificó otro patrón repetitivo que presentaron las 6 familias evaluadas, refiriéndose en base a las diferencias de edad que presentaron los hijos, en que las etapas del ciclo vital han sido vividas por separado y desarrollado a plenitud, pero que esto no limita la relación entre hermanos.

De los resultados obtenidos tras la aplicación de APGAR Familiar, se puede concluir que las familias estudiadas tienden a tener un buen funcionamiento familiar, percibido de manera positiva, de lo que podemos suponer que dichos sistemas son abiertos y flexibles, permitiendo el ingreso de información del ambiente externo al sistema familiar para el beneficio de los integrantes pertenecientes, siendo capaces de utilizar recursos con los que cuentan para resolver situaciones que generen cierto nivel de conflictividad.

En relación a la Escala De Satisfacción Familiar por Adjetivos (ESFA), estas familias están ligadas más a una alta satisfacción familiar, lo que es congruente con lo antes descrito, ya que, al percibir un buen funcionamiento en el sistema familiar, se sienten satisfechos y a gusto, caracterizándose como un factor protector dentro del grupo familiar, y entendiéndose esto que las interacciones entre ellos resultan gratificantes y que valoran sus relaciones familiares positivas.

Entre los sistemas de apoyo extra-familiares arrojados por el Ecomapa, el sector estudiado tiende a apoyarse en los mismos subsistemas externos, que con mayor frecuencia encontramos el colegio, el sistema de salud, la iglesia y el trabajo. Mantienen un vínculo con otras personas externas al grupo y con actividades de entretenimiento para todos los integrantes del núcleo familiar, lo que lleva a un adecuado desarrollo individual y de habilidades sociales en distintos ambientes en los que se insertan.

En la escala de medición de riesgo de Violencia Intrafamiliar, se percibe que no hay integrantes de las familias evaluadas que hayan sido víctima/as de agresión o maltrato, no ha sentido temor o ansiedad cuando la pareja está presente, no han sido agredidos/as, ni presentado miedo, intranquilidad o desprotección frente a sus experiencias en relaciones de pareja, no han sido aislados/as ni privados de salir de su hogar, no han sido amenazados/as con palabras, no tienen pensamientos respecto a la posibilidad de ser dañados o de que dañen a su familia, inseguridad o desprotección estando en su casa.

Por último, en la aplicación del Escudo Familiar, se detectaron características que indican la importancia de permanecer juntos como familia, dándole especial relevancia a los niños, a la unión, la fuerza y el amor que se tienen como elemento unificador del sistema familiar. Además, se desprende una orientación de valor "Al Ser", lo cual indica que los miembros de la familia otorgan mayor importancia a los valores culturales y al desarrollo personal de cada uno de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. y Tindall, C. (2004). *Métodos Cualitativos en Psicología*. Capítulo 1. Investigación Cualitativa (pp. 13-31) // Muñoz y Muñoz, 2001// (Banister, Burman, Parker, Taylor, & Tindall, 2004)// Hernández, Fernández & Baptista, 2010. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Barraca J, López-Yarto L. (2003). ESFA. Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos. 3.a ed. n. Madrid: TEA Ediciones
- CNF. (1993). Derechos de la familia en los umbrales del tercer milenio // Patricio Aylwin A. Santiago: Comisión Nacional de la Familia (Chile).
- Fischman C., & Minuchin, S. (1985). *Técnicas de Terapia Familiar*. Editorial Paidós.
- Henao, Adriana. (10-2011). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 20.
- Ministerio de Planificación (2009). Familias ENCUESTA CASEN. 2009. Ministerio Secretaría General de Presidencia.
- Minuchin, (1985), Andolfi, 1993; Musitu et al., 1994, Rodrigo y Palacios, 1998.
- Sánchez, C. V. 2008. La familia: Cambios, conceptos y nuevos modelos. 15-22.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2015). Concepto de familia. http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=3555%3A2010-familia-clasificaciones-internacionales-fci&catid=511%3Ahealth-information-analysis&Itemid=2562&lang=es
- Viveros, E. & Arias, L. (2006). *Dinámicas internas de las familias con jefatura femenina y menores de edad en conflicto con la ley penal: características interaccionales*. Medellín: Fondo Editorial Fundación Universitaria Luis Amigó.

A RELAÇÃO FAMÍLIAS RECOMPOSTAS E A ESCOLA: RECORTE DE ESTUDOS TEÓRICOS PRÁTICOS NO NE- BRASIL

Edna Bittelbrunn¹

Daniela Maria Barreto Martins²

RESUMO

Pesquisas recentes têm mostrado acentuadas mudanças no desenho das famílias. No Brasil verificamos o crescimento do número de divórcios, de recasamentos, de solicitações de guarda compartilhada, de reconhecimento legal de casamentos homoafetivos, dentre outros aspectos, são dados que impõem a necessidade de repensar a aceitação e acolhimento de novos arranjos afetivos e de novas subjetividades que se formam nestes contextos de recomposição de famílias, com atenção a suas especificidades e necessidades. O presente trabalho retoma o objeto escola e família, na especificidade das famílias recompostas. Possui como objetivo discutir aspectos que permeiam o processo de recomposição familiar e a escuta da escola; e como objetivo específico incrementar o debate das tipologias de família na contemporaneidade. As análises foram realizadas com base na Psicanálise da Educação com contribuições da Sociologia. A escola, como organizadora de conhecimentos, quando apreende as possibilidades de outros vínculos (não apenas o modelo Nuclear idealizado), tem papel fundamental na promoção de ambientes de aprendizagem inclusivos e significativos para a diversidade. Para tal, torna-se essencial dar espaço e expressão para a pluralidade dos arranjos e rearranjos familiares, permitindo-se igualmente abrir-se para novas formas de interação escola-família.

Palavras-chave: Famílias recompostas, escola, diversidade.

ABSTRACT

Recent research has shown marked changes in household design. Growth in the number of divorces, new marriages involving people who have already been married, requests for shared custody, legal recognition of homoafetive marriages, among other aspects, are data that impose the need to rethink the acceptance of new affective arrangements and new subjectivities that are formed in these contexts of recomposition of families, with attention to their specificities and needs. The present work resumes the object 'school and family', in the specificity of the recomposed families. It aims to discuss aspects that permeate the process of family recomposition and listening to the school; And as a specific objective to increase the debate of the typologies of family in the contemporaneity. The analyzes were carried out based on the Psychoanalysis of Education with contributions from Sociology. The school as a knowledge organizer, when it grasps the possibilities of other links (not just the idealized Nuclear model), plays a fundamental role in promoting inclusive and meaningful learning environments for diversity. To this end, it is essential to give space and expression to the plurality of family arrangements and rearrangements, and to open up to new forms of school-family interaction.

Keywords: Recomposed families, school, diversity

1 Psicóloga. Mestra em Família na Sociedade Contemporânea. Universidade Católica do Salvador-UCSAL, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB Especialista em Violência Doméstica pela Universidade de São Paulo. USP. Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia. Membro do Grupo de Pesquisadora do GEPPE-RS (Grupo de Estudos em Psicanálise, Educação e Representação Social - UNEB) e do Grupo de Pesquisa e Estudos em Família e Saúde (UCSAL). E-mail: ebittelbrunn@uneb.br

2 Psicóloga, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB, Doutora em Sociologia pela Universidade do Estado da Bahia. Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia. Colegiado de Psicologia DEDC-UNEB Campus I E-mail: dmartins@uneb.br

RESUMEN

Las investigaciones recientes han mostrado acentuados cambios en el diseño de las familias. El crecimiento del número de divorcios, de nuevos matrimonios que involucran a personas que ya han sido casadas, de solicitudes de custodia compartida, de reconocimiento legal de matrimonios homoafectivos, entre otros aspectos, son datos que imponen la necesidad de repensar la aceptación y acogida de nuevos arreglos afectivos y de nuevas subjetividades que se forman en estos contextos de recomposición de familias, con atención a sus especificidades y necesidades. El presente trabajo retoma el objeto escuela y familia, en la especificidad de las familias recompuestas. Tiene como objetivo discutir aspectos que permean el proceso de recomposición familiar y la escucha de la escuela; Y como objetivo específico incrementar el debate de las tipologías de familia en la contemporaneidad. Los análisis se realizaron con base en el Psicoanálisis de la Educación con contribuciones de la Sociología. La escuela, como organizadora de conocimientos, cuando aprehende las posibilidades de otros vínculos (no sólo el modelo nuclear idealizado), tiene un papel fundamental en la promoción de ambientes de aprendizaje inclusivos y significativos para la diversidad. Para ello, es esencial dar espacio y expresión para la pluralidad de los arreglos y reajustes familiares, permitiendo igualmente abrirse para nuevas formas de interacción escuela-familia.

Palabras clave: Familias recompuestas, escuela, diversidad

INTRODUÇÃO

Este artigo tem sua origem nos estudos da Pós-Graduação *Stricto Sensu* sobre Família na Sociedade Contemporânea (Universidade Católica), entrelaçados com contribuições da Sociologia focados em novos arranjos de família, e estudos em Psicanálise e Educação.

O debate teórico/prático deste estudo se fará com leituras na Psicanálise e Educação, e se propõe a escutar o lugar da família na escola, pelas falas dos professores-professores-sujeitos e também uma Psicopedagoga, remetendo a análise de parte do trabalho empírico da tese doutoral. Também é proposto o debate específico das famílias recompostas; tendo como objetivo conceituar e refletir sobre as diversas famílias na contemporaneidade, sua complexidade.

Supõe-se que estudar e participar da rede que compõe o processo educacional, se constrói o sujeito, a educação produz subjetividade. Então, a escola é um local de privilégio na constituição (emergência) desse sujeito. Nesta pode-se averiguar como estão sendo trabalhados e tratados os assuntos pertinentes a família contemporânea.

O tema que permeia a especificidade de famílias recompostas tem como enlace as diferentes configurações familiares na contemporaneidade. As amarras que ficam e se formam a partir da existência de diferentes componentes das famílias de origem e a nova (padrastos, madrastas, coirmãos, enteados e agregados) não são tão postas e conclusivas assim. Ao começar pela expansão e diversidade do conceito.

Conceituar a família não é tarefa simples, há uma dificuldade declarada em não se admitir um único conceito, dificuldade esta traduzidas pelas diversas estruturas e configurações, pelas relações intra geracionais que esta abriga, pela divisão de papéis de gênero, pelas diferentes formas de maternidade, paternidade, filiação e parentesco, só para citar alguns caminhos a se percorrer quando se busca um conceito ou caracterização.

Ouvimos repetidamente que: “*A família é a base de tudo*”, “*A família está em crise*”, como se o conceito de família fosse único e pronto, natural e imutável, o que anuncia como equívoco. Falar de uma única família, tendo em vista a pluralidade de conjunções já é uma premissa descartada pelos teóricos, estes sinalizam que temos que levar em conta toda mobilidade, dinamismo da sociedade e de seus atores sociais. As mudanças familiares podem ser entendidas como formas de família em diferentes momentos históricos e não um apenas de um modelo uniforme e universal nuclear (Bruschini, 2000; Jacquet & Costa, 2004; Moreira & Rabinovich, 2011).

FAMILIAS RECOMPOSTAS: O PROCESSO E A ESCOLA

Dentre os diferentes/novos arranjos familiares podemos citar as famílias recompostas, o termo recebe outras nomeações como: reconstituídas, famílias mosaicos, famílias misturadas, em inglês *step families*, ainda encontramos refeita, reorganizada, reestruturada, mista, simultânea, sinérgica, combinada, binuclear, enfim várias nomenclaturas e não podemos dizer que esses termos são todos os que se referem a essa tipologia familiar. (Cervený e Oliveira, 2010; Mcgoldrick E Carter, 1999 Pereira & Linares, 2002; Watarai, 2011).

Os diferentes nomes não impedem de conceituá-la. Os autores acima citados observam a grande prevalência do prefixo “re”, que com auxílio de dicionário Houaiss da Língua Portuguesa remete a ideia de repetição, recomeço, mudança de status e ao mesmo tempo pode indicar recuo, volta, sinalizando a recomposição de um novo arranjo familiar.

Os autores citam diferentes tipologias das famílias recasadas: a) famílias com adultos divorciados e um têm filhos. b) ambos têm. c) divorciado (a) casado com parceira (o) que já vem de uma família reconstituída. d) pai ou mãe se tornam viúvos e recasam logo; sendo essa apontada como a tipologia mais antiga de família recasada (Cervený e Oliveira, 2010; Romanelli, 2004; Goldani, 2002; Watarai, 2011, Moreira e Rabinovich, 2011).

Acompanhando as estatísticas de aumento dos rompimentos de união como o divórcio, os recasamentos também acontecem em maior índice hoje, mais da metade dos divorciados no Brasil recomeçam uma nova relação (Cervený e Oliveira, 2010). Com vasta nomenclatura, poderíamos entender que o conceito de família recomposta incluiria a condição da existência de pelo menos um filho do relacionamento anterior, exclui então casais sem filhos que se recasam; a configuração e relações são muito diferentes quando não há filhos (Pereira & Linares, 2002; Mcgoldrick e Carter, 1999).

Se na contemporaneidade, as famílias recompostas se apresentam de certa forma como uma tipologia bastante numerosa, elas não se originaram neste momento. As famílias recompostas apesar da grande visibilidade atual já aconteciam no século anterior. Estas famílias formadas após viuvez eram muito comuns até a metade do século XX, pois o índice de mortalidade era muito alto no estágio médio da vida devido ao não controle de doenças, infecções e outros. As famílias ficavam sem pai/mãe surgindo a necessidade de um novo e rápido casamento, para suprir necessidades do cuidar/educar e prover financeiramente a ordem doméstica, assim não era incomum o casamento do viúvo com a irmã da falecida, a ex-cunhada (Turkenicz, 2011).

Retornando ao termo conceitual de famílias recompostas, estas contam com uma explicação que desliza pelo conceito de perda, de dissolução e reorganização para o novo casal, assim poderíamos pensar momentaneamente, em reconstituição, a explicação é cabível aos dois termos, pois na recomposição também há esse processo. Se recorrermos a Freud (1915) citado por Pereira & Linares (2002) perceberemos que após a primeira união ser desfeita, há um processo de luto que poderá cessar ao se inaugurar uma nova união. Todo processo de quebra, de separação é uma perda, um luto a ser elaborado. Porém, um recasamento decorrente de uma separação é diferenciada de sofrimento de uma decorrente de luto:

Mas em termos de dor, o luto, é necessário diferenciar, uma das outras, porque nem todas têm igual importância e a reação emocional que produzem. Uma reação emocional suficiente para prejudicar a nossa saúde só ocorre após perdas significativas, aquelas que têm um significado importante em nossas vidas, [...] de maior impacto. PEREIRA e LINARES, 2002, p.2.

Na condição de perda acima citada seja por rompimento ou luto, no processo de separação e conseqüentemente neste processo uma 2ª ou mais união, os filhos (alunos) estão implicados. Tenho o pensamento dessa literatura voltado para meu trabalho de campo e fico pensando nessa condição processual de perda, separação e nova união na posição nos afetos que permeiam a relação dos pais/filhos. Há implicações diferenciadas quanto ao processo de separação e recasamentos.

Das situações enfrentadas pelo recasamento podemos diferenciar que na causa de morte de um dos pais, os filhos e meios-irmãos (irmãos que coabitam, mas vieram de pais diferentes e tem um dos pais na nova união) aceitam melhor a condição de recasamento dos pais na condição de viuvez. A morte é um fenômeno irreversível, com intensidade emocional diferenciada dentro do próprio conceito de luto, como, por exemplo, numa morte súbita ou em internamento prolongado em situação grave (vivência vegetativa).

Temos na literatura a análise do momento da separação e o enfrentamento da família, alguns autores são categóricos quando discutem que os transtornos vivenciados pelas famílias durante uma separação conjugal mal conduzida irão afetar o desempenho escolar da criança, como o índice de separação é alto, sugerem que em qualquer classe de qualquer idade teremos alunos envolvidos em tal processo e que os professores deveriam refletir sobre essa condição do seu aluno.

Segundo Collins & McCaffrey, 1999:

[...] a maioria dos professores vai deparar, de vez em quando com alunos em pleno processo de separação, estes podem levar anos para superar e resolver questões envolvidas e, é muito importante que as pessoas não subestimem o que estas crianças/adolescentes/alunos estão vivendo. P.48

A escola como contexto de desenvolvimento (apreendo que a escola é um lugar para disposições psíquicas), não se isenta dessa participação nas mudanças familiares, não há como excluir tal processo da realidade, recordo Mrech (2005) quando ressalta que quem entra na escola, se referindo a professores e alunos, são seres que possuem psiquismo e que qualquer tema de pesquisa que não leve em conta essa premissa não deveria ser validada.

Na condição de filhos pode ser angustiante presenciar a separação do par ao qual nutrem afetos prazerosos. Nesta parte inicial, na separação, os pais precisam deixar claro que o rompimento, o afastamento que não se traduzirá em abandono que assim o façam.

Segundo Féres-Carneiro (1998) o importante, no processo de divórcio, é deixar os filhos fora do conflito conjugal. Ressalta que quem se separa é o par amoroso, o casal conjugal, sendo que o casal parental deveria continuar para sempre com as funções de cuidar, de proteger e de prover as necessidades materiais e afetivas dos filhos, e que é de extrema importância que isto possa ficar claro para eles.

A dificuldade é marcada também quando muitos dos filhos ainda são obrigados a testemunhar em juízo, quando da disputa pela guarda ou ainda são obrigados a ouvir discussões/brigas, justificativas dos pais acusando o outro pelo desenlace, enfim a perspectiva adulta difere das crianças ou adolescentes, e talvez muitas compreensões não ocorram ou demorem um pouco mais. Outro aspecto seria a fantasia da possibilidade de uma reconciliação, pois alguns filhos possuem o desejo que seus pais permaneçam juntos, assim como esse desejo pode ocorrer também com um dos membros do casal separado, um dos adultos pode alimentar um retorno o que para a criança alimentará a ideia de ter os pais novamente juntos.

Assim, um dos membros do casal pode não aceitar a separação e pode refugiar-se na fantasia da reconciliação, não conseguindo enfrentar a perda em tempo razoável, apresenta dor intensa e duradoura do fato, acompanhada de ressentimentos, isto é não consegue trabalhar a perda e de certa forma mal elaboram o divórcio (Carter & McGoldrick, 1999; Pereira & Linares, 2002); trazendo assim também confusão para a elaboração da separação pelos filhos.

Como muitos casais mantêm (penso) o contato de comunicação e outras demandas referentes aos filhos, a fantasia da reversibilidade da situação pode ser alimentada com esses contatos, mesmo nas brigas, na dor e ódio, assim como em algumas voltas com ato sexual, poderão alimentar fantasias de um retorno.

Aqui vale entender o conceito de afeto para a psicanálise tem uma concepção contrária as crenças do senso comum, de apenas incluir o sentido prazeroso. Segundo Ornellas (2005) essa concepção é bem mais ampla:

É um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob forma de emoções e sentimentos acompanhados, em certa medida, da impressão de dor ou prazer, da satisfação ou insatisfação, do agrado ou desagradado, da alegria ou da tristeza. p. 233.

Nesse conceito a qualidade do vínculo (prazer ou desprazer) nutririam a reconciliação ou a possibilidade de novos encontros entre o casal que já se encontrava separados.

Portanto discutir sobre recasamento requer muitas vezes uma análise ampla do processo de separação, visto que para a nova família que se forma há muitas implicações da primeira. Tentarei a seguir discutir algumas fases da separação, para ilustração e entendimento resumidos a seguir, no que for peculiar ao trabalho proposto.

Como primeiro elemento temos o casamento conturbado, dependendo da idade dos filhos em questão a percepção é diferenciada, mas muitos serão testemunhas de agressão física

ou psicológica entre os pais, mas por outro lado pode haver uma conspiração de silêncio, alguns pais ainda tem dificuldade de admitir que a união passe por dificuldades.

Na escola o professor pode ter a oportunidade de abrir um canal de comunicação, para que o aluno possa revelar suas preocupações, que de certa forma, modificaram seu comportamento ou rendimento cognitivo, autores dizem (Alsop E McCaffrey, 1999; Portella e Franceschini, 2011) que isso ocorrerá se o aluno perceber que o professor é um adulto em que ele confia o que na Psicanálise chamamos de transferência positiva.

Segundo Ornellas (2011) é fundante a compreensão desse constructo, não só para entender as relações que acontecem no espaço educacional, mas para compreensão de inúmeros trabalhos de investimento científicos, assim como relatado no parágrafo acima pensamos a transferência ocorrendo entre os pares: professor e aluno:

Esses sujeitos transferem entre si afetos prazerosos e desprazerosos, estes, se bem trabalhados, podem contribuir para a análise das formas e cores desenhadas nos pergaminhos do projeto pedagógico. É possível dizer, também, que está temática revela a urdidura em que a transferência pode enodar o cotidiano escolar. [...] Transferência é uma palavra de origem latina, composta pelo prefixo *trans*, que quer dizer *além de* e pelo verbo *ferre*, que significa levar e trazer ou transportar e suportar. (ORNELLAS, 2011, p.47)

Reintegrando o tema separação que constitui o processo de recasamento, reflito que quando um aluno na sua fragilidade sentimental pela ruptura do relacionamento amoroso dos pais pode recorrer a figura do professor em busca de algo que de certa forma apazigue sua angústia, na constância, como nos remete a Psicanálise, de que o outro preencha suas faltas. Para entendermos transferência no ambiente educacional, recordamos que segundo Ornellas, 2013:

A escola é como uma extensão da família que reedita os processos minésicos e psíquicos do aluno para reviver o afeto estabelecido na relação original, transferidas para a relação com o professor e que se bem manejadas podem servir de mediadoras do conhecimento. p. 25.

Nessa linha de ações seria sugestivo que o professor retribua essa confiança depositada e guarde suas escutas frente a situação de fragilidade do aluno (contra transferência), caso este presente. Sem duvida nenhuma seria, entre tantos, um momento da escuta, de escuta sensível para uma situação muitas vezes complexa para o aluno. Uma escuta que acolhe e desnuda uma realidade que coaduna com expressões comportamentais de alguns alunos.

Num segundo momento, quando surge a separação, muitas vezes a situação dos adultos não descreve com clareza para criança o que está acontecendo. Na separação ou separações várias *idas e vindas* podem ocorrer com o casal, para crianças menores é desconcertante, pois não sabem o que está ocorrendo e às vezes há um tormento por não saber ou saber que esta vez os pais ficarão juntos em definitivo.

Algumas indefinições dos adultos podem causar confusão no entendimento do que ocorre, em alguns casos filhos tem problemas com ansiedade, a hora das visitas podem ser marcadas por encontros hostis com um dos pais, com crianças pequenas o cuidado deve ser

otimizado, pois os adultos podem estar com outras preocupações financeiras de moradia e não oferecer apoio aos filhos. Na sequência (não tão linear) podem vir as providências legais, e da forma como o casal conduz esse momento também é importante para os filhos, a delimitação dos aspectos financeiros, horários marcados para visitação, e outros (Alsop & McCaffrey, 1999).

Mas por outro lado, quando essa etapa é conduzida de uma forma mais branda, se assim posso expressar, quando os pais colocam a situação ocorrida, com suporte emocional voltado para criança o relacionamento pais e filhos pode melhorar qualitativamente após o divórcio, pois o tempo em que um dos pais, geralmente o homem ou quem não possui a guarda, passa com o filho é realmente dedicado a eles o que proporciona maior intimidade e cumplicidade entre eles. (Dantas, Jablonski & Feres Carneiro, 2004).

Assim na segurança propiciada pelos pais que estão se separando, este momento não necessariamente pode ser preditor de sofrimento para os filhos, na ideia acima para compensar a ausência no cotidiano dos filhos, os pais que não tem a guarda tentam compensar os momentos passados juntos com bastante qualidade. Para alguns pais a separação conjugal é a oportunidade de se aproximar e participar ativamente na criação de seus filhos.

As mães se colocam numa posição arbitrária quanto ao comportamento dos homens/ pais, falo das mães, pois geralmente esta tem a guarda do filho. Na constituição familiar encontramos nos núcleos domésticos monoparentais, a grande maioria (90%) é chefiada por mulheres, apesar das famílias monoparentais masculinas apresentarem um pequeno crescimento a nível mundial (GIDDENS, 2005).

As dificuldades do entendimento dos filhos frente a esse processo podem ter reflexos na vida escolar deles. Autores (Alsop & McCaffrey, 1999) sugerem que os pais comuniquem a escola o que está ocorrendo e até busquem apoio desta, pois professores com o conhecimento dos fatores familiares podem olhar diferencialmente para este aluno e não julgá-lo equivocadamente quando seu comportamento se torna por exemplo, desatencioso ou revestido de irrequietação (se for o caso), acredito que também haja um diferencial quando o professor reconheça tais fatos, Alsop & McCaffrey (1999) recomendam:

Os professores, caso tenham conhecimento do que está acontecendo, podem se esforçar para manter um ambiente de acolhimento e apoio na escola, percebendo que as crianças podem ficar particularmente angustiadas com quaisquer rotinas diferentes ou mudanças de pessoal/ equipe, pois seria uma grande quantidade de mudanças para um único momento. p.50.

Suspeita-se que crianças maiores, no meu caso de sujeitos da pesquisa, podem entre outros fatores expressar a raiva e outros sentimentos que o afligem de forma mais direta, também resguardam a insegurança da necessidade do contato regular com um dos pais, se esse desejo existir, enfim em meio à ruptura e consequências dessa separação, a escola e os professores podem ser uma das poucas coisas na vida de uma criança a continuarem constantes durante esse período de enfrentamento de perdas e separações (Alsop & McCaffrey, 1999; Carter & McGoldrick, 1999). Sabendo que em cada caso, em cada aluno a reação pode ser diferenciada em termos de intensidade e forma de percepção desta situação.

Na situação de separação podemos observar diversos aspectos subjetivos e objetivos envolvidos, não são variáveis que se analisam de forma exata, vários fatores podem favorecer ou desfavorecer essa situação, como descrevem Cervený & Oliveira (2010):

[...] o divórcio e o recasamento podem envolver mudanças de vida tanto positivas quanto negativas que podem minar ou promover o bem-estar psicológico e social dos pais e dos filhos. p.26.

Se concordarmos que a família está sempre em transformação, a situação da família recomposta é ainda mais peculiar nessa dinâmica: quem é que fará parte dessa união? Qual idade dos filhos e agregados (parentes ou não) que sairão ou farão parte da nova união? Sabemos que conflitos geracionais podem ser outra dificuldade no inter-relacionamento familiar e também o tempo curto (quando uma nova união se faz mais repentinamente) de readaptação dos seus membros antigos e novos, com chegada de padrastos e madrastas, filhos enteados, meios-irmãos.

Quanto ao conceito geral podemos pensar no que envolve o processo de recasamento:

a) decisão de separar-se. b) a separação concreta c) recasamento de um dos pares-conjuges. d) custódia dos filhos e) mudança de casa. f) transição de ciclo de vida dos filhos g) processo de doença/morte quando do recasamento por viuvez.

Cada fase possui o seu grau de complexidade com discussão já iniciada, o processo de separação, que envolve uma etapa do casamento que já se encontra conturbado, seguindo para etapas desenvolvidas que podem gerar ansiedades, mas com desfechos que serão peculiares a cada casal, nos diferentes personagens envolvidos.

Segundo Féres-Carneiro (1998), quer os pais estejam casados ou separados, o mais importante para o desenvolvimento emocional dos filhos é a qualidade da relação que se estabelece entre os membros do casal e entre estes e os filhos, e completa dizendo que muitas vezes, a separação conjugal pode ter efeitos construtivos para os membros de uma família, sobretudo quando o preço para manter o casamento é a autodestruição e a destruição do outro.

Assim quando uma nova relação se anuncia, os conteúdos emocionais se direcionam para um novo recomeço uma nova união, como diz a canção *Quando o amor acontece* de João Bosco e Abel Silva: *“O amor quando acontece a gente esquece logo que sofreu um dia, ilusão”*. Sabendo que esse recomeço entrelaça todos que desta rede tem pertencimento, nas vivências dos (des) encantos.

(IN) CONCLUSÕES

Falar de recasamentos e tecer um trabalho a respeito já nos aponta mudanças no quadro sobre estudos de família na contemporaneidade, visto que no início do século essas diferenciações familiares eram colocadas à margem social e moral, frágeis frente à ideia de modelo único e até ditas “normais” de família. O par conjugal antes que se separavam e se mantinham em silêncio frente à sociedade, pois as desquitadas (os) não eram vistos com “bons

olhos”, na dissolução dos laços primeiros, hoje tem nas segundas (e outras) uniões arranjos já aceitos parcialmente pela sociedade. Algumas religiões já não a julgam como periféricos e/ou modelo disfuncionais, entendem o processo social e se modernizam diante dos aspectos familiares contemporâneos entendendo que uma pessoa cristã pode contrair um novo matrimônio quando divorciado ou viúvo e não deve sentir menos amado por Deus; outras sublinham constantemente que a família é “uma só”, pai, mãe e filhos, contrariando dados que estatisticamente demonstram a variabilidade dos arranjos familiares.

Como instituição também social de ampla importância para educação formal a escola pode atuar na compreensão desse processo que faz parte da realidade familiar de alguns alunos frente aos diferentes arranjos, estrutura e funcionamento, incluso o recasamento. Pois registra de forma legítima em seus Planos Políticos Pedagógicos o compromisso de uma educação que contemple aspectos que englobem uma educação de forma global, na constituição de um sujeito bio-psico-social, porém encontramos poucos exemplos práticos que justifiquem tal premissa, percebendo que no caso do processo de recasamento a simples utilização da escuta, dentro do conceito psicanalítico, não ocorre.

O debate não está suspenso, podemos concluir que as famílias nas suas diversidades já frequentam a escola, a democracia bate a porta da escola, resta saber qual reação desta. Reflito com Ornellas e Radel (2010) que quando a escola na sua estrutura exclui diferenças sejam comportamentais/gênero/raça/ mesmo que em ideologia e pensamento, pode não aperfeiçoar o processo de aprendizagem e sim praticar a violência social/psicológica nesse processo de exclusão. Na inclusão de diferenças, podemos estender ao debate (pelo menos o início) dos diferentes núcleos familiares.

Destarte, se faz necessária a compreensão da família como um sistema aberto e dinâmico, cuja sinergia entre forças internas e externas, individuais e coletivas/sócio-culturais resulta tantas vezes em eventos imprevisíveis, em constantes mudanças. Tal dinâmica exige um olhar que não simplesmente estratifique as famílias com simples categorizações, mas amplie as possibilidades de manejo sobre as condições presentes que novas mães ou pais ou filhas e filhos vivenciam, significam e ressignificam em suas dinâmicas familiares.

REFERÊNCIAS

- ALSOP, P.; McCAFFREY, T. (1999). *Transtornos Emocionais na Escola*. São Paulo: Summus.
- BITTELBRUNN, E. (2008). *Paternidade solitária. Limites e possibilidades*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica do Salvador,
- BRUSCHINI, C. Teoria Crítica da família (2000). In: Azevedo, M. A. e Guerra, V. N. *Infância e violência doméstica: Fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez,.
- CECCARRELI, E. (jun. 2007). Novas configurações familiares: mitos e verdades. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, v. 40, n.º 72, p. 89-102,
- CERVENY, C.M.O.; OLIVEIRA, A. L. (2010). *Irmãos, meio irmãos e coirmãos. A dinâmica das relações fraternas no recasamento*. Curitiba: Juruá Editora,
- FÉRES-CARNEIRO, T. (1998). Casamento contemporâneo: o difícil convívio da individualidade com a conjugalidade. *Psicologia: reflexão e Crítica*, v.11, n.º 2.

- FINARDI, J.; LIMA, F. S. Educação: a escola e as novas configurações familiares. Disponível em: <http://www.abdcmaior.com.br> consultado em fevereiro de 2012.
- FRIEDMAN, H. S.; SCHUSTACK, M. W. (2004). *Teorias da Personalidade. Da teoria clássica á pesquisa moderna*. São Paulo: Prentice Hall.
- GIDDENS, A. (2005). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- JACQUET, C. COSTA, L.F. (Orgs.) (2004). *Família em mudança*. São Paulo: Companhia Ilimitada.
- LOPES, E. M. T. (2001). *A Psicanálise escuta a educação*. 2.ª ed. Belo Horizonte: Autentica.
- ORNELLAS, M. L. S. (2005). *Afetos manifestos na sala de aula*. São Paulo: Annablume.
- (Org.) (2013). *Psicanálise e Educação: (im)passes subjetivos contemporâneos* vol. II. Belo Horizonte.
- (2011). *(Entre) vista: a escuta revela*. Salvador: EDUFBA.
- ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares; RADEL, Daniela (Orgs.) (2010). *Violência na escola: grito e silêncio*. Salvador: EDUFBA.
- PEREIRA, R; LINARES, J. (2012). *Famílias reconstituídas: la perdida como punto de partida*. Disponível em: <http://www.redsistemica.com.ar> consultado em maio de.
- PORTELLA, F. O. & FRANCESCHINI, I. S. (2011). *Família e Aprendizagem uma relação necessária*. Rio de Janeiro: WAK, p. 5-11.
- RABINOVICH, E. P.; MOREIRA, L. V. C. (Orgs). (2011). *Família e Parentalidade. Olhares da Psicologia e da História*. Curitiba: Juruá.
- TURKENICZ, A. (2011). Famílias ocidentais no século XX. In: PORTELLA, F. O. & FRANCESCHINI, I. S. *Família e Aprendizagem uma relação necessária*. Rio de Janeiro: WAK, p. 11-36.
- WATARI, F. (2010). *Filhos, pais, padrastos: relações domésticas em famílias recompostas das camadas populares*. [Tese de Doutorado]. Universidade de São Paulo.

RESILIENCIA Y COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ADOLESCENTES EN UN CONTEXTO ESCOLARIZADO

Marcela del Toro¹, Joanna Chávez²

RESUMEN

Introducción: La resiliencia y una adecuada comunicación en la familia son factores que inciden favorablemente en el desarrollo de los adolescentes. La resiliencia es una actitud que posibilita resultados positivos al individuo ante la adversidad, sin importar cuán difícil sea (Murray, 2003). La comunicación es “el motor de la transformación de las relaciones entre padres e hijos” (Noack y Krake, 1998, p. 67). Los adolescentes transitan constituirse como fortalezas que favorezcan su ajuste psicosocial. **Objetivos:** El objetivo del presente trabajo fue determinar la presencia de factores resilientes y habilidades comunicacionales en familia en adolescentes y si existió correlación entre estas variables. **Metodología:** Desde una perspectiva cuantitativa el diseño del estudio fue no experimental de alcance descriptivo-correlacional. Los participantes fueron 302 estudiantes de ambos sexos de una preparatoria pública entre 15 y 20 años de edad. Fueron utilizadas las escalas de Resiliencia Mexicana (RESI-M), de Palomar y Gómez (2010), y la de Habilidades Comunicacionales en Familia de Morales (2014). Los datos fueron analizados con las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman. **Resultados:** Los hallazgos destacaron prevalencia de niveles bajos y medio bajos en los factores de la resiliencia y en comunicación familiar; así como correlaciones positivas entre cuatro factores de la resiliencia y cinco de las Habilidades comunicativas. **Conclusiones:** Se concluye que los participantes requieren del desarrollo de resiliencia y de habilidades comunicacionales en la familia como factores autoprotectores y que esto, puede realizarse en el contexto escolarizado. La resiliencia les posibilitará hacer frente a la adversidad sin consecuencias negativas para ellos, mientras que mejores comunicaciones comunicativas en familia favorecerá sus relaciones intrafamiliares.

Palabras clave: Resiliencia; Comunicación familiar; Adolescencia; Contexto escolarizado.

ABSTRACT

Introduction: Resilience and adequate communication in the family are factors that favorably affect the development of adolescents. Resilience is an attitude that enables positive outcomes to the individual in the face of adversity, no matter how difficult (Murray, 2003). Communication is “the engine of the transformation of parent-child relationships” (Noack and Krake, 1998, p.67). Adolescents go through a crisis stage, so they require this type of attitudes and a communication within the family that promotes functional relationships with their parents, variables that can be constituted as strengths that favor their psychosocial adjustment. **Objectives:** The objective of the present study was to determine the presence of resilient factors and communication abilities in the family in adolescents and if there was a correlation between these variables. **Methodology:** From a quantitative perspective the design of the study was non-experimental with a descriptive-correlational scope. The participants were 302 students of both sexes of a public high school with a range of age between 15 and 20

-
- 1 Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México didactica.marcelad@gmail.com. Médico Psiquiatra y Psicoterapeuta Familiar. Profesora e investigadora.
 - 2 Facultad de Psicología, Docente de la Maestría en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México joanna.koral.ch@gmail.com. Con Maestría en Educación. Profesora e investigadora de la facultad de psicología.

years. The Mexican Resilience Scale (RESI-M), Palomar and Gómez (2010), and the Morales Family Communication Skills Scale (2014) were used. Data were analyzed using the Kruskal-Wallis statistical tests and Spearman correlation coefficient. Results: The findings emphasized the prevalence of low and medium low levels in the factors of resilience and in family communication; as well as positive correlations between four factors of resilience and five of communicative skills. **Conclusions:** It is concluded that the participants require the development of resilience and communication skills in the family as self-protective factors and that this can be done in the school setting. Resilience will enable them to cope with adversity without negative consequences for them, while better communicative communications in the family will favor their intra-family relationship.

Keywords: Resilience; Family communication; Adolescence; Contexto escolarizado.

INTRODUCCIÓN

De aquellos adolescentes felices, mentalmente sanos, sin problemas de conducta, en proceso positivo de fortalecer su autonomía, independencia, de apropiarse de la responsabilidad de su vida, con la capacidad de hacer frente a la adversidad y seguir adelante con sus vidas a pesar de situaciones hostiles, la literatura señala que, probablemente de niños, crecieron en un ambiente en el que fueron cuidados, tratados y educados adecuadamente por adultos (Barudy & Dantagnan, 2005; Barudy & Dantagnan, 2011). Usualmente, los padres son los primeros adultos que cuidan al recién nacido y al infante al interior de la familia; una de sus funciones principales es que cubran sus necesidades físicas, emocionales y afectiva, necesarias no solo para su supervivencia, sino para que tenga un sano desarrollo desde esta temprana etapa de la vida. A la vez que se empieza a crear entre padres e hijos un vínculo que permitirá una interacción y comunicación promotora de relaciones saludables para todos los miembros que integran la familia, hoy en el niño, en el adolescente y en el joven, mañana, en el adulto.

En las últimas décadas, la psicología positiva ha puesto su énfasis en el estudio y la promoción de aspectos saludables, en variables positivas y preventivas en niños, adolescentes y jóvenes, en lugar de enfocarse en aspectos negativos y psicopatológicos (Guerrero & Vera, 2003; Simonton & Baumeister, 2005, citados por Contreras & Esguerra, 2006), nocivos y entorpecedores del sano desarrollo de este sector de la población en pleno proceso de maduración física y psicológica. En ello, juega un papel fundamental el contexto familiar, ya que se sabe que las capacidades cognitivas, afectivas y sociales de niños y adolescentes dependen no solo de factores genéticos sino en gran medida del ambiente primario de desarrollo y socialización, la familia. Es así, que la familia se presenta como fuente de salud, de apoyo incondicional por lo que es de destacar la importancia de la necesidad de formación y promoción de las competencias parentales para garantizar el correcto desarrollo de todos los miembros de la familia especialmente de los niños y de los adolescentes (Sallés & Ger, s.f.).

Diversos adolescentes en el marco de un contexto escolarizado pueden haber crecido en un ambiente familiar en donde existió la satisfacción de sus necesidades, físicas, afectivas y sociales; un ambiente promotor de su salud, con comunicación apropiada entre todos los integrantes de la familia, incidiendo de esta manera en su adecuado ajuste psicosocial y el desarrollo de capacidades resilientes y sociales en el presente, que les permiten salir exitosamente de situaciones adversas y les facilitan el establecimiento de relaciones in-

terpersonales significativas (Jiménes, Musitu & Murgui, 2005). A partir de los hallazgos de las investigaciones de sus investigaciones, estos autores aseveran que los adolescentes que crecen en familias con una adecuada comunicación familiar, con el establecimiento de fuerte vinculación emocional entre sus miembros y mayor satisfacción familiar, son aquellos que perciben más apoyo de sus relaciones personales; aspectos que les posibilitarán el desarrollo psicológico sano y su adaptación social, promoviendo que funcionen sanamente tanto psicológica como socialmente.

Ante lo expuesto, tanto la resiliencia como una adecuada comunicación en la familia son factores protectores para los adolescentes. La resiliencia es una actitud que posibilita resultados positivos al individuo ante la adversidad, sin importar cuán difícil sea (Murray, 2003). La comunicación es “el motor de la transformación de las relaciones entre padres e hijos” (Noack & Krake, 1998, p.67). Los adolescentes transitan por una etapa de crisis, sin haber alcanzado aún su plena maduración física y psicológica, por lo que requieren de este tipo de actitudes y de una comunicación al interior de la familia que promueva relaciones saludables, una característica de las familias funcionales, con sus padres, variables que puedan constituirse como fortalezas que favorezcan su salud integral, su ajuste psicosocial aspectos que beneficiaran su vida presente y les preparará para transitar exitosamente hacia la siguiente etapa del ciclo vital personal y familiar.

OBJETIVOS

Los objetivos del presente estudio fueron determinar la presencia de factores resilientes y habilidades comunicacionales en adolescentes y si existió correlación entre estas variables.

MARCO CONCEPTUAL

El interés por comprender la resiliencia surgió a partir de una serie de investigaciones longitudinales prospectivas durante varias décadas, como informes clínicos y otros estudios, que indicaban que niños que habiendo pasado por circunstancias difíciles, extremas o traumáticas en la infancia, como abandono, maltrato, guerras, hambre, etc., no desarrollaban problemas de salud mental como el abuso de drogas, entre otras, ni conductas criminales ni de adolescentes, jóvenes ni de adultos.

De acuerdo a Kotliarenco, Cáceres & Fontecilla (1997), el término resiliencia proviene del latín, de la palabra *resilio*, que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. Es un concepto de la física y de la ingeniería civil que alude a la capacidad de un material de recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora; la resistencia de un cuerpo a la rotura por un golpe. En estos campos se menciona que fragilidad de un cuerpo decrece al aumentar la resistencia. Este término, fue adoptado por las Ciencias Sociales para definir a aquellos sujetos capaces, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, de desarrollarse psicológicamente sanos y socialmente exitosos (González, Nieto & Valdez, 2011). Desde el ámbito psicológico puede afirmarse que si un ser humano desarrolla la capacidad de ser resiliente, su fragilidad disminuirá y aumentará su capacidad de fortalecerse y hacer frente a la adversidad.

En la actualidad, las investigaciones sobre de la resiliencia, se llevan a cabo desde la salud, buscando promoverla y desde la perspectiva de la psicología positiva, subdisciplina de la psicología desarrollada por Seligman & Csikszentmihalyi (2000). Este nuevo enfoque, se centra en los aspectos positivos y no en los psicopatológicos de los individuos, intentando incidir en el desarrollo de sus fortalezas; medida de prevención de ciertos problemas de tipo psicológico susceptibles de surgir en el ámbito personal de todos los seres humanos.

Para los profesionales del área de la salud, es fundamental que las medidas preventivas de síntomas y/ o trastornos mentales inicie en la niñez y la adolescencia, como sería la promoción de conductas y habilidades positivas en estos sectores de la población. El presente estudio se centra en el desarrollo de aspectos positivos como la resiliencia en una etapa del desarrollo humano de gran vulnerabilidad pero también, de oportunidades: la adolescencia.

La resiliencia es considerada un tema prioritario a incluirse tanto a nivel investigativo como en la praxis, por el impacto que tienen en la salud, el funcionamiento integral y el adecuado ajuste psicosocial del adolescente. Se parte de la premisa de que promover la resiliencia en adolescentes es una forma de incidir favorablemente en tres grandes e importantes dimensiones del ser humano: la física, la psicológica y la social.

La resiliencia es un término amplio que ha sido definido por diversos autores. Puede ser considerada como el resultado de la combinación y/o interacción entre atributos internos y externos de un individuo. Entre estos últimos se cuentan su ambiente familiar, social y cultural que lo perfilarán hacia el manejo conveniente del estrés, la superación de riesgos y de la adversidad de una manera constructiva (González, 2007) y saludable.

Los factores que intervienen en la habilidad para afrontar exitosamente el estrés y los eventos adversos, proceden de la interacción de varios elementos desde la infancia al interior de la familia. Kumfer, Szapocznik, Catalano, Clayton, Liddie, McMahon, Millman, Orrego, Rinehart, Smith, Spoth. & Steele (1998), mencionan algunos, como las características biológicas internas, entre ellas, la inteligencia, el temperamento y el locus de control; la familia y el ambiente de la comunidad; el número, intensidad y duración de circunstancias estresantes o adversas por las que se atraviesa, especialmente en etapas tempranas del desarrollo. Etapas en las que juega un papel fundamental la familia.

Partiendo de la perspectiva sistémica, la familia es un sistema que tiene funciones que cumplir para consigo misma, sus miembros y la sociedad (Caparros, 1981). Una de sus principales funciones es la de satisfacer las necesidades básicas, no solo para la supervivencia de sus miembros, sino también para el desarrollo de la salud física, mental y social; también cuida y protege. En su interior, es necesario propiciar el desarrollo de factores autoprotectores ante la adversidad. Saavedra (2005) hace alusión a estos factores autoprotectores y los divide en tres grupos.

Uno de ellos son factores personales como un equilibrio en el estado biológico, un nivel intelectual alto, disposición al acercamiento social, sentido del humor positivo. Otro, son factores cognitivos y afectivos, entre los cuales menciona un buen nivel de autoestima, empatía, motivación al logro, de logro, un sentimiento de autoeficacia y autosuficiencia y la autoconfianza para resolver problemas. Y por último, los factores psicosociales: un

ambiente familiar agradable, madres y padres que apoyan a sus hijos, una comunicación abierta entre padres e hijos, una estructura familiar estable, buenas relaciones intrafamiliares e interpersonales.

Para Bonanno (2005) citado en Hervás (2009), el abordar las respuestas de la resiliencia es adentrarse en el estudio de las fortalezas humanas. Así lo son, el desarrollo de habilidades comunicacionales que inician en la familia como primer ambiente de socialización que prepara para que en su momento el individuo se integre a la sociedad. Tanto la resiliencia como adecuadas habilidades comunicacionales en familia, posibilita el desarrollo de seres humanos potencialmente fuertes, con amplias posibilidades de ser sanos y funcionales, para sí mismos, la familia y la sociedad, instituciones de las que son parte.

MÉTODO

El presente estudio se ciñó en una metodología cuantitativa de diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional.

Participantes

La muestra de estudio estuvo conformada por 302 estudiantes de una preparatoria pública ubicada en la ciudad de Morelia, Michoacán; 132 (43.7 %) fueron hombres y 170 mujeres (56.3 %). La edad de los estudiantes osciló entre los 15 y 20 años ($\bar{X} = 16.45, DE = 1.65$) ($\bar{X} = 16.45, DE = 1.65$).

Instrumentos

Fueron utilizadas las escalas de Resiliencia Mexicana (RESI-M), desarrollada por Palomar & Gómez (2010) para medir la resiliencia en población mexicana, la cual se compone de 43 ítems con cuatro opciones de respuesta de tipo Likert, agrupadas en cinco factores: Fortaleza y confianza en sí mismo, Competencia social, Apoyo familiar, Apoyo social y Estructura. La escala tiene un alpha de Cronbach de .93.

Los factores que evalúa la RESI-M son:

- **Fortaleza y confianza en sí mismo:** alude que los individuos tengan claridad sobre sus objetivos, sobre el esfuerzo que hacen por alcanzar sus metas, a la confianza que tienen de que van a tener éxito y al optimismo, fortaleza y tenacidad con la que enfrentan sus retos. Aspectos que derivan de los recursos personales de los individuos para hacer frente a los eventos estresantes o perturbadores.
- **Competencia social:** refiere a la habilidad de los individuos para relacionarse con los demás, de hacer nuevos amigos, y establecer relaciones saludables con otros; está ligada con la habilidad para hacer frente a situaciones generadoras de estrés.
- **Apoyo familiar:** abarca a las relaciones familiares y al apoyo que brinda la familia, la lealtad entre sus miembros, que pasen tiempo junto y compartan visiones afines visiones de la vida.
- **Apoyo social:** factor que hace referencia al apoyo primordialmente de los amigos, al hecho de contar con personas en momentos difíciles, que brinden apoyo y ayuda.

- **Factor Estructura** que está ligado a la capacidad de las personas para organizarse, planear las actividades y el tiempo, tener reglas y actividades sistémicas aun en momentos difíciles. La resiliencia no protege a los individuos de los eventos negativos, sino que a través de ella, tienen la capacidad de afrontar la adversidad y ser flexibles ante los problemas.

La otra escala utilizada fue la de Habilidades de Comunicación en Familia de Morales (2014), conformada por 42 ítems tipo Likert; lo cuales evalúan Apoyo y unión, Habilidades asertivas, Acuerdos de reglas y Compromiso afectivo. El índice de consistencia interna es de $\alpha=.948$.

La primera dimensión *Apoyo y unión*, mide la percepción del adolescente sobre la capacidad de soporte que ofrece la familia y la cohesión.

Otra dimensión son las *habilidades asertivas* apuntan hacia a la capacidad de los miembros de la familia de exponer sus pensamientos y expresar sentimientos de forma respetuosa y aceptan lo mismo en los demás.

La dimensión *Acuerdo*, tiene que ver con la capacidad de tomar decisiones en conjunto, denotando flexibilidad y apertura a las opiniones de los otros.

El *Manejo de reglas* mide la capacidad del sistema de establecer normas y límites; designa funciones a cada miembro.

La última, el *Compromiso afectivo* evalúa el grado de respuesta afectiva en función del interés mostrado hacia los integrantes del sistema.

Procedimiento. Para llevar a cabo el proceso, en la primera fase, los instrumentos fueron aplicados a los adolescentes de manera colectiva dentro del aula de clases previa autorización de las autoridades y de los participantes, a quienes se les comentó que se trataba de una investigación y se garantizó la confidencialidad de los datos.

Análisis de los dato. Los datos se analizaron a través de las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman. Se utilizó el programa estadístico SPSS versión 22.

RESULTADOS

A nivel descriptivo, los hallazgos destacaron en cuanto a los factores de resiliencia refiere, que en el factor de *Fortaleza y confianza en sí mismo* prevalecieron los niveles bajos, lo que significa que los participantes no tienen claridad sobre sus propios objetivos, realizan pocos esfuerzos para alcanzar sus metas y su tenacidad para enfrentar retos es baja. En el factor de *Competencia Social* también predominaron los niveles bajos, seguido de nivel medio bajo, es decir, los resultados arrojaron que los participantes tienen dificultad para las relaciones interpersonales, para establecer relaciones interpersonales saludables y para responder de una manera adecuada a los estresores. En relación al factor *Apoyo Familiar* sobresalieron los niveles bajo y medio bajo; lo que significa que los estudiantes no logran percibir apoyo por parte de la familia, no comparten tiempos juntos ni una visión familiar. En cuanto al factor *Apoyo Social*, prevalecieron los niveles bajo así como alto, lo que indica por un lado que algunos participantes perciben contar con el apoyo fundamentalmente de los amigos,

de contar con personas en momentos difíciles, que brinden asistencia y ayuda, mientras que otros, no. En el factor *Estructura* la tendencia fue hacia la prevalencia de los niveles altos, lo que significa que los participantes de este estudio se perciben a sí mismos con la capacidad para organizarse, planear las actividades y el tiempo, tener reglas y actividades sistémicas aun en momentos difíciles. Todo lo anteriormente descrito se puede observar en la figura 1.

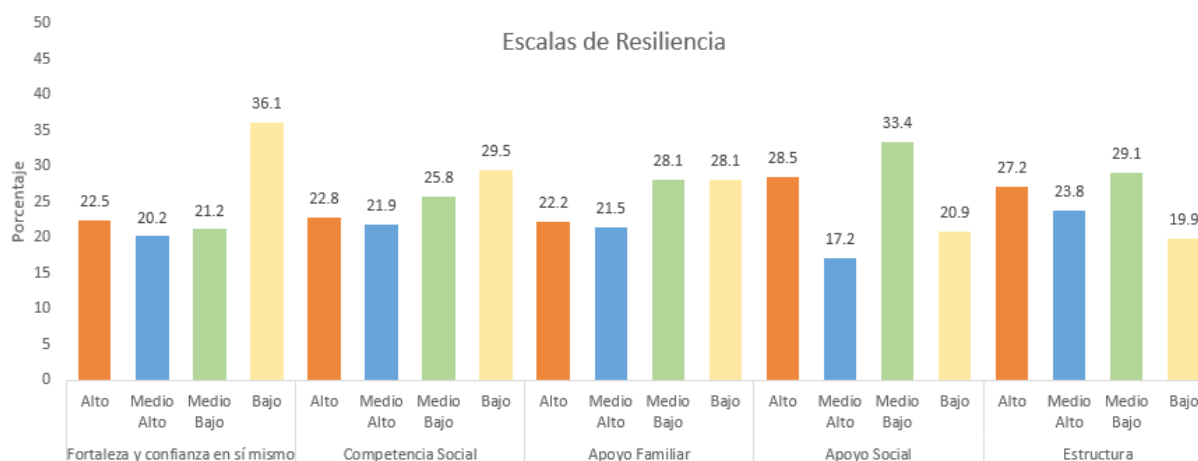


Figura 1. Descriptivos de las escalas que conforman la Resiliencia

En relación a la segunda variable, *Habilidades Comunicativas en Familia* se describen los hallazgos arrojados en la presente investigación que se describen a continuación (ver figura 2). Hubo cuatro factores en los que los niveles bajos prevalecieron: Apoyo y unión, Acuerdos, Manejo de reglas y Compromiso Afectivo.

En cuanto al factor *Apoyo y Unión*, por los resultados se puede afirmar que los estudiantes no tienen claridad sobre sus propios objetivos, realizan pocos esfuerzos para alcanzar sus metas y su tenacidad para enfrentar retos es baja.

En el factor *Acuerdos* la tendencia, como ya fue mencionado, fue hacia el nivel bajo mostrando la dificultad que tienen los participantes para tomar decisiones en conjunto, denotando inflexibilidad y no la presencia de apertura a las opiniones de los otros, lo que los puede llevar a tener dificultad en sus relaciones al interior de la familia pero también al exterior.

La diferencia entre los niveles bajos y altos en la dimensión de *Manejo de reglas* significa que los participantes no perciben en el sistema familiar el establecimiento de normas y límites claros y precisos, ni claridad en los roles y funciones que se designan a cada miembro, así como tampoco consideran que tienen adecuadas relaciones intrafamiliares, ni tampoco perciben apoyo por parte de la familia. No están contemplado a sus sistema familiar como una red de apoyo cuando transitan por una etapa de la vida en donde a pesar de la brecha generacional, la familia sigue siendo la institución universal por excelencia y debe ser la primera fuente de cuidado, apoyo y sostén para los niños y adolescentes. Es decir, la familia, de acuerdo a los resultados obtenidos no se está constituyendo como un factor protector para los adolescentes.

Por último, la prevalencia de los niveles bajos en el factor llamado *Compromiso Afectivo*,

habla de una respuesta afectiva en la que no se manifiesta plenamente interés hacia los integrantes del sistema.

Con respecto al factor que compete a *Habilidades Asertivas* sobresalieron niveles altos lo que perfila hacia a la capacidad de los miembros de la familia de exponer sus pensamientos y expresar sentimientos de forma respetuosa y de permitir que los demás hagan lo mismo. Estas habilidades pueden incidir favorablemente en la forma en la que se comunican los participantes tanto con el resto de los miembros de la familia como con sus profesores y pares. Lo que puede favorecer su forma de relacionarse con los demás, y la creación de redes de apoyo no percibidas al interior de la familia. Las habilidades asertivas son una fortaleza en los participantes de esta investigación.

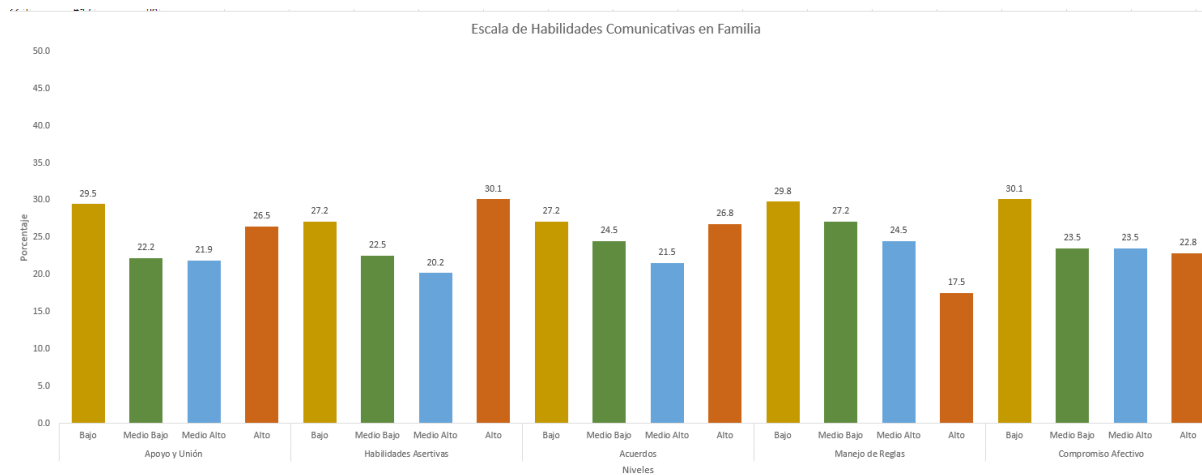


Figura 2. Descriptivos de las escalas que conforman las habilidades comunicativas en familia.

En torno a la asociación entre las variables de estudio, tal y como se muestra en la tabla 1, existen correlaciones positivas entre los cinco factores de las Habilidades comunicativas y sólo cuatro de los factores de resiliencia. Sin embargo, no se reporta correlación del Compromiso Social (factor de la Resiliencia) y los cinco factores de las Habilidades Comunicativas en Familia.

Tabla 1. Asociación ente factores de la resiliencia y habilidades comunicativas en familia

| | Apoyo y Unión | Habilidades Asertivas | Acuerdos | Manejo de Reglas | Compromiso Afectivo |
|-----------------------------------|---------------|-----------------------|----------|------------------|---------------------|
| Fortaleza y confianza en sí mismo | .229** | | | .254** | |
| Apoyo Familiar | .517** | .291** | .386** | .434** | .215** |
| Apoyo Social | .303** | .203** | .282** | .329** | |
| Estructura | .220** | | .215** | .262** | |

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se llevó a cabo un análisis comparativo por variables contextuales utilizando Kruskal-Wa-

llis. Particularmente en relación al género, se puede observar que no se encontraron diferencias entre los factores de Resiliencia y en los factores de Habilidades Comunicativas en Familia. Como se observa en la Tabla 2, es decir, tanto hombres como mujeres cuentan con Habilidades Comunicativas en Familia y Factores de Resiliencia.

Tabla 2. Diferencias por género

| | | Mujeres | | Hombres | | Chi-Cuadrado | Sig. |
|--------------------------------------|-----------------------------------|---------|-------|---------|-------|--------------|------|
| | | N | M | N | M | | |
| Resiliencia | Fortaleza y Confianza en sí mismo | 170 | 59.44 | 132 | 59.83 | .063 | .802 |
| | <i>Competencia Social</i> | 170 | 23.69 | 132 | 23.88 | .133 | .715 |
| | Apoyo Familiar | 170 | 18.47 | 132 | 18.55 | .045 | .833 |
| | <i>Apoyo Social</i> | 170 | 16.55 | 132 | 16.46 | .325 | .569 |
| | Estructura | 170 | 14.21 | 132 | 14.55 | 1.41 | .234 |
| Habilidades Comunicativas en Familia | <i>Apoyo y Unión</i> | 170 | 18.15 | 132 | 17.69 | 1.16 | .280 |
| | Habilidades Asertivas | 170 | 39.05 | 132 | 38.21 | .309 | .578 |
| | <i>Acuerdos</i> | 170 | 22.58 | 132 | 21.96 | 1.09 | .296 |
| | Manejo de Reglas | 170 | 18.50 | 132 | 17.86 | 2.27 | .131 |
| | <i>Compromiso Afectivo</i> | 170 | 25.06 | 132 | 24.87 | .128 | .720 |

CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo fue determinar la presencia de factores resilientes y de habilidades comunicacionales en familia en adolescentes y si existía correlación entre estas variables.

En relación con los factores resilientes en los cuales los niveles fueron bajos en cuatro de los cinco que mide la escala utilizada, quizá se relacione con el periodo evolutivo en el que se encuentran los participantes, la adolescencia, en la cual por un lado están vulnerables; debido a ello pueden desarrollar conductas disruptivas y delictivas, tomar decisiones inadecuadas que obstaculizarán y quizá impidan, su sana evolución a las etapas posteriores del desarrollo.

Por otro lado, algunos autores desde la psicología positiva opinan que la adolescencia es una época de oportunidades y de decisiones trascendentales para que se construyan como seres sanos, capaces y habilitados para la vida. Lo que sí es innegable es que es la etapa de la vida en la que se aún no se consolida ni la identidad ni la personalidad, por lo que es indispensable que en el contexto escolarizado se dibujen acciones y estrategias dirigidas a contribuir al desarrollo de conductas saludables y positivas en los adolescentes que sean

un punto de apoyo para ellos, continúen con sus estudios para que puedan llegar a convertirse en profesionistas de calidad, dispuestos a contribuir a la mejora de la sociedad de la que formen parte.

Los niveles bajos obtenidos en los adolescentes que participaron en este estudio en los factores de la resiliencia como competencia social y apoyo familiar, concuerdan con los resultados obtenidos por Palomar y Gómez (2010) en una de sus investigaciones, en la que reportan que el grupo de 20 a 25 años obtuvo puntajes más altos en comparación con participantes de 18 años de edad.

No deja de llamar la atención de los resultados de obtenidos, por un lado, la alta prevalencia en los niveles bajos en el factor de Fortaleza y Confianza en sí mismo porque es el factor, más importante para medir la resiliencia (Palomar y Gómez, 2010). No obstante, resulta favorecedor el que en el factor de apoyo social, a pesar de tener puntajes bajos también obtuvieron puntajes altos. Lo que sugiere voltear la mirada a este factor y promover redes de apoyo entre iguales.

Como el contexto en el que se realizó la presente investigación es escolarizado, se propone la reflexión a que los docentes diseñen y ejecuten estrategias para que los estudiantes los perciban capaces de brindar asistencia y apoyo. O bien, crear departamentos psicopedagógicos que brinden servicios de atención a los estudiantes, que si existen en la universidad pública en la que se llevó a cabo en el presente estudio, pero no los necesarios. Otra opción es la optimización del programa de tutoría como acción remedial y de acompañamiento a los estudiantes, programa a través del cual se puede intervenir o canalizar a instancias adecuadas para la atención del estudiantado.

Por otro, los puntajes bajos en la escala de Habilidades Comunicativas en la familia porque a través de la comunicación en el sistema familiar se establecen relaciones adecuadas entre sus miembros, existen jerarquías precisas, roles, funciones y límites claros y flexibles, un buen funcionamiento familiar, característico de las familias funcionales (Herrera, 1997). La familia constituye una de las principales redes de apoyo para los adolescentes, por ello, es necesario que la familia funcione de una manera adecuada o, como es señalado en la literatura, funcional para que sea la fortaleza de los adolescente y promueva en ellos un sano desarrollo que les posibilite el funcionar individualmente de una manera óptima en todas las áreas de su vida y sean poseedores de una vida de calidad, con la capacidad de hacer frente a la adversidad y salir airosos de ella.

En este orden del pensamiento, se sugiere ahondar en estos participantes en el estudio de cómo viven y perciben su sistema familiar. Considerando que en la transición de niños a adolescentes se crean líneas de separación y de distanciamiento entre padres e hijos, sin importar el tipo de familia, su estructura, la dinámica interna o el ciclo vital de ésta, ya que se trata de un cambio que se da tanto en familias normalizadas como en familias con situaciones especiales –desfavorecidas, favorecidas o en situación de riesgo- (González, 2015). Siguiendo a Satir (2005), el trabajo en aspectos relacionados con la familia, fundamentalmente con aspectos comunicacionales, resultará en seres humanos más auténticos, con sentimientos amorosos, productivos y responsables.

Ante los resultados obtenidos, se concluye que los participantes de la presente investigación son adolescentes que presentaron niveles bajos en los factores de la resiliencia, así como en las habilidades comunicativas en familia, que pueden ser factores de riesgo para su salud física y mental.

Sin embargo, si en la familia no existe el ambiente adecuado para que el adolescente se desarrolle sana y óptimamente funcional y capaz en todas las áreas de su vida, sea resiliente y enfrente la adversidad, saliendo airosos de ella, está el contexto escolarizado en el que se desenvuelven, y en el que en la actualidad se hace hincapié en la formación integral del estudiante, es necesario, como parte de las actividades dirigidas a incidir en ella, promover la resiliencia y habilidades comunicativas en adolescentes que les posibiliten, hacer frente a la adversidad sin consecuencias negativas para ellos y establecer una comunicación que favorezca sus relaciones intrafamiliares, ambas variables contempladas como fortalezas en este sector de la población.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Contreras, F. & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Diversitas*, 2(2), 311-319. Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982006000200011&lng=pt&tlng=es.
- González, E. (2015). Programa de mejora de las habilidades Comunicativas y Emocionales entre padres e hijos adolescentes. Manuscrito no publicado. Universidad Jaume.
- González, N. (2007). Factores Determinantes de la Resiliencia en niños de la Ciudad de Toluca. (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana. Ciudad de México
- González, N., Nieto, D. & Valdez, J.L. (2011). Resiliencia en madres e hijos con cáncer. *Psicooncología*, 8 (1), 113-123. Recuperado el 16 de julio de 2017 de: <http://revistas.ucm.es/index.php/PSIC/article/view/21350>
- Herrera-Santí, P. (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Rev Cubana Med gen Integr*, 13(6):591-5
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1) 23-41. Recuperado 18 de septiembre de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066003>
- Jiménez, T., Musitu, G. & Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de psicología*, 36 (2), 559-579.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. & Fontecilla, M. (1997). Estado del arte en resiliencia. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Kumpfer, K., Szapocznik, J., Catalano, R., Clayton, R.R., Liddle, H.A., McMahon, R., et al (1998). Preventing substance abuse among children and adolescents: Family-centered approaches. Rockville, MD: Department of Health and Human Services, Center for Substance Abuse Prevention. Consultado el 18 de septiembre de 1958 en: <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/4024/3878>
- Morales, M. (2014). Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente: resultados preliminares. Memoria en extenso del XVI Congreso del CNEIP. Mazatlán, Sinaloa, México.

- Murray, Ch. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience. *Remedial & Special Education*, 24 (1), 16-27.
- Noack, P. & Krake, B. (1998). Continuity and change in family interactions across adolescence. En M. Hofer, J. Youniss y P. Noack (Eds.), *Verbal interaction and development in families with adolescents* (pp. 65-81). London: Ablex Publishing.
- Palomar, J. & Gómez, N.E. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria*, 27() 7-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18014748002>.
- Saavedra, E. (2005). Resiliencia: La historia de Ana y Luis. *Revista de Psicología*, 11, 91-101. Recuperado el 15 de septiembre de: http://revistaliberabit.com/es/revistas/RLE_11_1_resiliencia-la-historia-de-ana-y-luis.pdf
- Sallés, C. y Ger, S. (s.f). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, p25 p47. Consultado el 26 de agosto de 2017 de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>
- Satir, V. (2005). *Nuevas relaciones Familiares en el Núcleo Familiar*. México:Pax
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN FAMILIA Y HABILIDADES PROSOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE ADOLESCENTES

Marcela Patricia del Toro Valencia¹, Joanna Koral Chávez López², Ma. del Carmen Arias Valencia³

RESUMEN

Introducción: La familia es el principal contexto para que el ser humano aprenda a comunicarse. Si los padres desarrollan habilidades comunicativas adecuadas, se facilita la interacción entre ellos y los hijos promoviendo en éstos su sano desarrollo, particularmente durante la adolescencia, etapa del ciclo vital humano la cual está llena de turbulencia y a la vez de oportunidades. Rodríguez y Batista (2012), señalan que el proceso comunicativo al interior de la familia tiene influencia en las conductas; siendo así, si las habilidades comunicativas familiares, son apropiadas, pueden generar conductas prosociales en los adolescentes, las mismas, que de acuerdo a Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas (2010), benefician su salud y son factores preventivos de conductas violentas. **Objetivos:** Los objetivos del presente estudio fueron determinar las habilidades comunicativas en familia y las habilidades prosociales en adolescentes y si existía correlación entre estas variables. **Metodología:** El presente estudio se ciñó en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 302 estudiantes de ambos sexos de una preparatoria pública en Morelia, Michoacán, entre 15 y 20 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente (EHCF) de Morales (2014), y la Escala las Habilidades Prosociales en Adolescentes (EHP-A), de Suarez y Morales (2011). Los datos se analizaron a través de las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman. **Resultados:** Los resultados arrojaron la prevalencia de niveles bajos en algunas dimensiones en las dos escalas utilizadas. Existieron correlaciones positivas entre los factores de las habilidades comunicativas en familia y los de las habilidades Prosociales. **Conclusiones:** La prevalencia hacia los niveles bajos en las dimensiones de habilidades comunicacionales en familia y en conducta prosocial permite concluir sobre la necesidad de que éstas se favorezcan y se promuevan en la población del estudio. Particularmente porque también se encontró que la forma en la que los adolescentes perciben las habilidades comunicativas en familia se relaciona con el desarrollo de habilidades prosociales en ellos, variables que inciden en su ajuste psicosocial y en su sano desarrollo.

Palabras clave: Habilidades comunicativas; Familia; Conducta prosocial; Adolescencia.

ABSTRACT

Introduction: The family is the main context for the human being to learn how to communicate. If parents develop appropriate communicative skills, interaction between them and their children facilitates their healthy development, particularly during adolescence, a stage in the human life cycle filled with turbulence and opportunities. Rodríguez and Batista (2012), point out that the communicative process within the family influences behaviors. Being thus, if the familiar communicative abilities, are appropriate, can generate prosocial behaviors in the adolescents, And the prosocial behaviors, according to Martínez, English, Piqueras and Oblitas (2010), benefit their health and they are preventive factors of violent behaviors. **Objectives:** The objectives of the present study were to determine communicative skills in family and prosocial skills in adolescents and if there was a correlation between these variables. **Methodology:** This study was based on a quantitative methodology, with a non-experimental design of descriptive-correlational scope. The study sample consisted of

-
- 1 Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
 - 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
 - 3 Coordinación del Posgrado, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

302 students of both sexes of a public high school in Morelia, Michoacán, between 15 and 20 years of age. The instruments used were the Morales Family Communication Skills Scale (EHCF) (2014), and Suarez and Morales' Scale of Prosocial Abilities in Adolescents (EHP-A) (2011). Data were analyzed using the Kruskal-Wallis statistical tests and Spearman correlation coefficient. **Results:** The results showed the prevalence of low levels in some dimensions of the two scales used. There were positive correlations between the factors of Communicative Skills in family and those of Prosocial Abilities. **Conclusions:** The prevalence towards the low levels in the dimensions of communicational abilities in family and in prosocial behavior allows to conclude on the necessity that these are favored and promoted in the study population. Particularly because it was also found that the way in which adolescents perceive the communicative abilities in family is related to the development of prosocial abilities in them, variables that affect their psychosocial adjustment and their healthy development.

Keywords: Communicative skills; Family; Prosocial behavior; Adolescence.

INTRODUCCIÓN

La comunicación entendida como la transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor es un proceso complejo. Puesto que si se piensa que toda la vida los seres humanos se están comunicando entonces sería un proceso ya dominado por los individuos, que daría como resultado una completa comunicación entre las personas, en el que la transmisión de ideas sería intacta con distorsiones reducidas, el factor emocional que acompaña al proceso no incidiría desfavorablemente en la comunicación; los seres humanos serían expertos en comunicarse y, no sucede así.

El ser humano, a través de la comunicación intenta satisfacer expectativas personales que han sido impuestas por sus propias necesidades personales y por su grupo de pertenencia y le permite el establecimiento de patrones de relación. Es al interior de la familia en donde se empieza a comunicar y se lleva a cabo además el proceso de socialización.

De la Fuente (2012) señala que el sistema familiar es el sostén de la sociedad y de la cultura —también lo es del ser humano, particularmente cuando se es niño—. A través de este sistema, el niño incorpora metas, valores y la cultura y la vida que lleva en familia influye en el desarrollo de su personalidad y en su potencial para una vida saludable o insana (p.155). De la Fuente agrega que existen dos elementos cruciales en el crecimiento del sistema familiar: los límites o fronteras de la familia y los patrones de comunicación.

De los elementos mencionados, de interés para el presente estudio, es el proceso de la comunicación, particularmente en lo que compete a las habilidades comunicativas, por el efecto que la comunicación ejerce en la familia como sistema y en cada uno de los miembros que la integran.

Durante la etapa de la adolescencia, una comunicación familiar adecuada parece ser un importante recurso para aquellos que por ella transitan, ya sea la comunicación verbal o no verbal. Independientemente de esta clasificación de la comunicación, es importante resaltar que a través de la comunicación, los padres pueden establecer interacciones creadoras de relaciones saludables con los hijos; al aprender a relacionarse adecuadamente en el núcleo familiar, les posibilitará el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas en los otros ambientes en los que se desenvuelven.

Es también en el seno de la familia en donde se empieza a desarrollar y a consolidar la identidad, y la personalidad. A los padres les corresponde promover la autonomía y la independencia de los hijos llegada la edad correspondiente para ello, así como el crear un ambiente protector para el niño, el adolescente y el joven. Así como sembrar en los hijos la no violencia ni al interior ni al exterior del sistema familiar. Una forma de hacerlo, es a partir de cultivar en los hijos conductas de ayudar a otros, de ser solidarios y altruistas, de ser prosociales.

OBJETIVO

El objetivo del presente estudio fue determinar las habilidades comunicativas en familia y la conducta prosocial en adolescentes y si existe correlación entre estas dos variables.

MARCO CONCEPTUAL

La familia es el principal contexto para que el ser humano aprenda a comunicarse. Del contexto familiar, los padres son agentes principales de socialización. Al interior del sistema familiar el ser humano aprenda a socializar, a comunicarse, incorpora la cultura y los valores sociales. Si los padres desarrollan habilidades comunicativas adecuadas, se facilita la interacción entre ellos y los hijos promoviendo en éstos su sano desarrollo, particularmente durante la adolescencia, etapa del ciclo vital humano de cambios físicos, psicológicos que impactan la percepción que los adolescentes tienen de sí mismos, de la familia, de los que los rodean y de la sociedad.

La familia, sus funciones, el establecimiento de jerarquías, roles, límites y la comunicación que en el núcleo familiar se aprende, influyen en el individuo. En este hilo argumental, Rodríguez y Batista (2012), señalan que el proceso comunicativo al interior de la familia tiene influencia en las conductas siendo así, sí las habilidades comunicativas familiares, son apropiadas, la familia, los padres brindan apoyo pero también control, no solo incentivan la empatía sino que además llevan a cabo con frecuencia actos y comportamientos prosociales, existen muchas posibilidades que los hijos aprendan conductas que favorezcan su interacción social al interior de la familia y fuera de ella, como son las conductas prosociales, mismas, que de acuerdo a Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas (2010), benefician la salud y son factores preventivos de conductas violentas y agresivas en los adolescentes hacia sí mismos y hacia los demás.

Siguiendo esta línea, la psicología positiva desarrollada en las últimas décadas por Seligman & Csikszentmihalyi (2000), propone enfocarse en las cualidades positivas, en las fortalezas y en las potencialidades de los individuos. En esta sintonía, se considera la conducta prosocial en la que se brinda ayuda, se comparte, colabora o apoyar a otra persona una fortaleza y un factor protector para este sector de la población; diferentes estudios han probado que la conducta prosocial es un factor de protección frente a la conducta agresiva (Broidy, Cauffman, Espelage, Mazerolle, & Piquero, 2003; Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Loudin, Loukas, & Robinson, 2003; Mestre, Frías, Samper, & Nácher, 2003; Mestre Samper, & Frías, 2002; Richardson, Hammock, Smith, Gardner, & Signo, 1994; Sobral, Romero,

Luengo, &Marzoa, 2000) citados en Mestre, Samper, Tur, Cortés y Náchter, (2006).

La conducta prosocial, ha sido asociada en distintas investigaciones, con las conductas de consuelo, dar, ayuda, altruismo, confianza, compartir, asistencia, cooperación y solidaridad. Si al referirse a la conducta prosocial se alude al altruismo, considerado el tipo de comportamiento moral más elevado, entonces la noción de prosocialidad se asocia también a la justicia (Moñivas, 1996). Para algunos autores, todos los anteriores son términos afines, lo que a la noción de conducta prosocial o prosocialidad le da una connotación muy amplia. En la actualidad, la violencia se considera un problema de salud pública que afecta a todos los sectores de la población y a todas las sociedades. Partiendo de esta premisa, es innegable el promover comportamientos prosociales, antídoto de conductas violentas. Para ello, el contexto familiar es fundamental y una de las grandes responsabilidades de la familia es la supervivencia de sus miembros pero también que éstos se desarrollen saludablemente como seres útiles para consigo mismos, para con la familia y para con la sociedad.

Al ser un factor de protección para el adolescente por un lado y por otro, también lo constituye la interacción favorable en el núcleo familiar, en donde la comunicación juega un papel preponderante, pueden prevenirse —en esta etapa en la que los individuos se encuentran vulnerables por los cambios físicos, psicológicos que viven y que repercuten en sus experiencias familiares y sociales— comportamientos de riesgo para su salud e integridad física y psicosocial, conductas disruptivas y el desarrollo de síntomas y/o trastornos mentales en ellos.

MÉTODO

El presente estudio se ciñe en una metodología cuantitativa de diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional.

Participantes

La muestra de estudio estuvo conformada por 302 estudiantes de una preparatoria pública en Morelia, Michoacán; 132 (43.7 %) fueron hombres y 170 mujeres (56.3 %). La edad de los estudiantes osciló entre los 15 y 20 años ($\bar{X} = 16.45, DE = 1.65$) $\bar{X} = 16.45, DE = 1.65$.

Instrumentos

Fueron utilizadas las escalas de Habilidades de Comunicación en Familia (EHCF) de Morales (2014), conformada por 42 ítems tipo Likert; lo cuales evalúan Apoyo y unión (AU), Habilidades Asertivas (HA), Acuerdos de Reglas (AR) y Compromiso Afectivo (CA). El índice de consistencia interna es de $\alpha=.881$

El instrumento utilizado para medir las Habilidades Prosociales fue la Escala de Habilidades Prosociales en Adolescentes (EHP-A), de Suarez y Morales (2011); es una escala tipo Likert compuesta por 20 ítems, con 4 opciones de respuesta: me describe bien, me describe regular, me describe poco y no me describe: agrupados en 4 factores, que son Toma de Perspectivas (TDP), Solidaridad y Respuesta de ayuda (SYRA), Altruismo (ALT) y Asistencia (AST). El índice de consistencia interna es de $\alpha=.884$

La EHCF mide las siguientes dimensiones:

- La dimensión llamada Apoyo y unión, mide la percepción del adolescente sobre la capacidad de soporte que ofrece la familia y la cohesión.
- Las Habilidades Asertivas, otra de las dimensiones de la EHCF, miden la capacidad de los miembros de la familia de exponer sus pensamientos y expresar sentimientos de forma respetuosa y, aceptan lo mismo en los demás.
- La dimensión Acuerdo, tiene que ver con la capacidad de tomar decisiones en conjunto, denotando flexibilidad y apertura a las opiniones de los otros.

Mientras que el Manejo de reglas mide la capacidad del sistema de establecer normas y límites; designa funciones a cada miembro. Aspectos que de acuerdo a De la Fuente (2012), favorecen el crecimiento de la familia.

Por último, está la dimensión denominada el Compromiso afectivo que evalúa el grado de respuesta afectiva en función del interés mostrado por los integrantes del sistema hacia los otros miembros que lo conforman.

En cuanto a las dimensiones que mide la EHP-A, éstas son:

La Toma de Perspectiva que alude a la capacidad que tiene un sujeto para ponerse en el lugar del otro, comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos y conductas (Mestre, Frías y Samper, 2004).

La Solidaridad en la cual, de acuerdo a Amegual (1993), se hace alusión a la virtud y deber social con las personas más necesitadas, beneficiando a un máximo de personas.

La Respuesta de Ayuda es la acción del sujeto ante una situación estresante, dicha tarea puede ser ejecutada de manera individual o bien en grupo. Este factor mide la capacidad del sujeto para responder ante situaciones que demanden ayuda ante un mínimo o máximo de personas.

El Altruismo, dimensión la escala de la cual González (2000), menciona que es toda conducta social que implica actos prosociales que se realizan por motivos o valores internos sin buscar ningún tipo de recompensa externa.

Para finalizar, la dimensión Asistencia, consiste en la ayuda física que se le proporciona a alguien ante una situación de emergencia de acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2001)

Procedimiento

Para llevar a cabo el proceso, en la primera fase, los instrumentos fueron aplicados a los adolescentes de manera colectiva dentro del aula de clases, previo consentimiento de las autoridades y de los participantes, a quienes se les mencionó que se trataba de una investigación y se les aseguró la confidencialidad.

Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se emplearon las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman con el paquete estadístico SPSS versión 22.

RESULTADOS

A continuación se presentan los hallazgos a nivel descriptivo de las dos escalas aplicadas.

En relación con las habilidades comunicativas en familia, los resultados arrojaron en esta población, niveles bajos en al menos cuatro variables, tales como Apoyo y Unión lo que significa que los estudiantes no tienen claridad sobre sus propios objetivos, realizan pocos esfuerzos para alcanzar sus metas y su tenacidad para enfrentar retos es baja.

En cuanto a la variable de Acuerdos los niveles bajos reflejan que los participantes tienen dificultades para la toma de decisiones en conjunto, denotan poca flexibilidad y apertura a las opiniones de los otros tienen, lo que quizá se vea reflejado en problemas para las relaciones interpersonales saludables.

En relación al Manejo de Reglas en la que los niveles bajos reflejan que los participantes no perciben un establecimiento de acuerdos y reglas de manera clara en el sistema familiar. Y probablemente los límites no estén bien establecidos.

En la dimensión llamada Compromiso Afectivo hubo prevalencia de niveles bajos, lo que lleva a la reflexión de que los participantes ni demuestran interés en el resto de los miembros del sistema familiar ni de éstos para ellos.

La dimensión en la que prevalecieron niveles altos es la de Habilidades Asertivas lo que conlleva a pensar que por parte de los participantes existe la percepción de que en el núcleo familiar se posibilita que todos los miembros de la familia expongan sus pensamientos y expresen sentimientos de forma respetuosa.

Todo lo anteriormente descrito se puede observar en la figura 1.

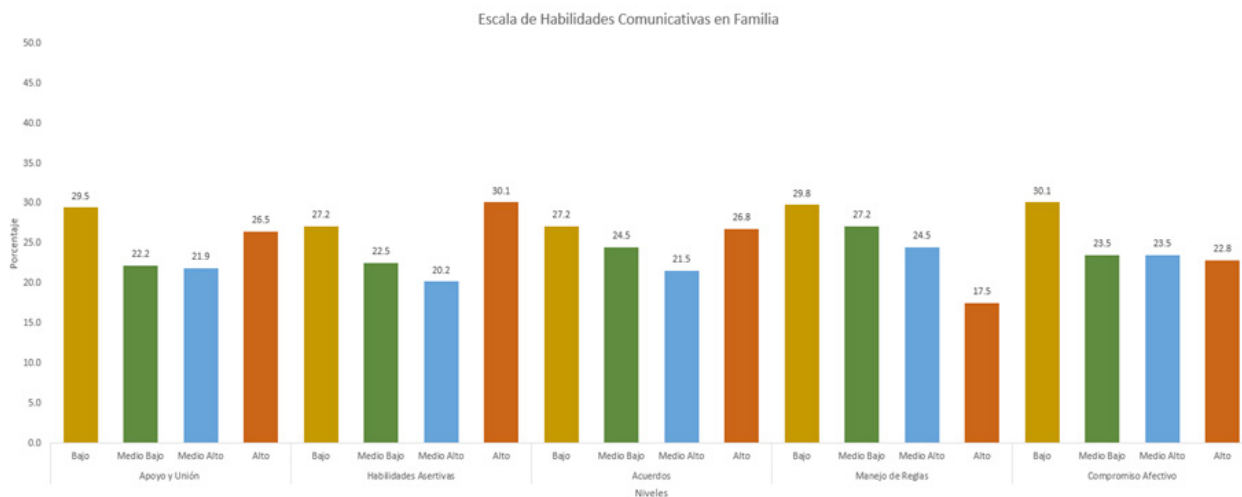


Figura 1. Descriptivos de los factores de Habilidades Comunicativas en Familia

A continuación, se describirán las habilidades prosociales. En este hilo argumental, en el factor *Toma de Perspectiva* los participantes de este estudio mostraron puntajes bajos seguidos del medio bajo, probables indicadores de que la capacidad de los participantes para ponerse en el lugar del otro, comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos y conductas es pobre.

En con el factor *Solidaridad y Respuesta de Ayuda* los puntajes obtenidos fueron bajos, lo que significa una tendencia baja hacia el deber social con las personas más necesitadas, sin otorgar beneficios a un máximo de personas, además, quizá tampoco responden ante situaciones en las que las personas demanden su ayuda.

En cuanto *Altruismo*, los hallazgos destacaron por un lado niveles bajos y por otro, niveles altos en este factor. Lo que puede leerse como la capacidad de algunos participantes de la investigación de involucrarse en actos prosociales sin buscar ningún tipo de recompensa externa, mientras que otros mostraron manifestar conductas poco altruistas.

El factor denominado *Asistencia*, consiste en la ayuda física que se le proporciona a alguien ante una situación de emergencia, los participantes de este estudio arrojan un nivel bajo para dicho factor.

Todo lo anteriormente descrito se puede observar en la figura 2.

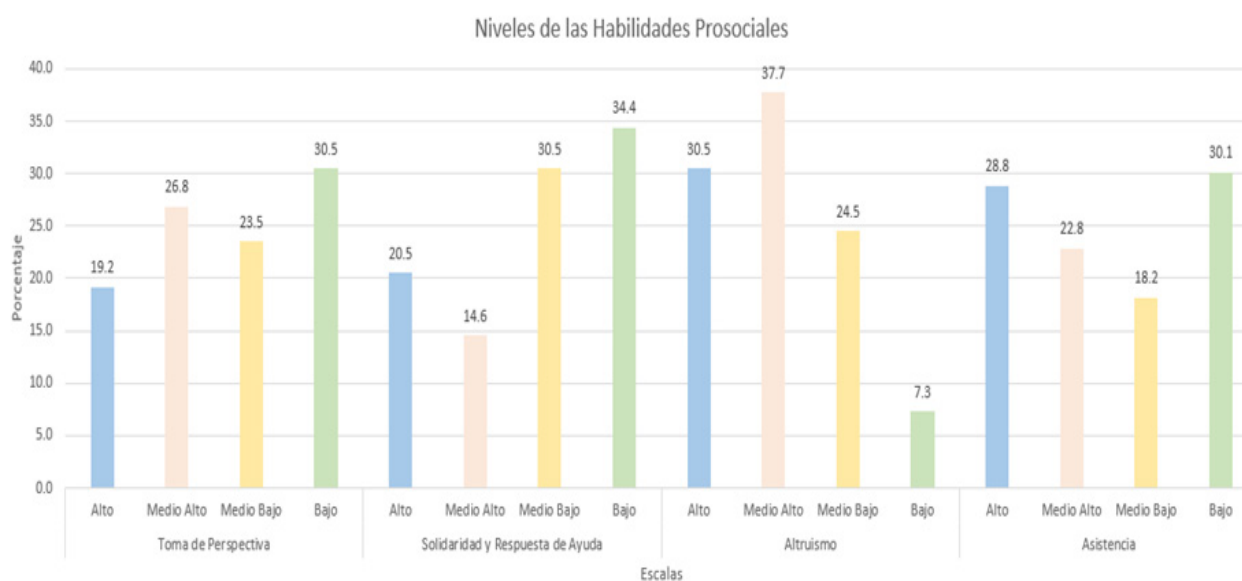


Figura 2. Descriptivos de las habilidades prosociales

También se llevó a cabo procedimiento estadístico para determinar si existía asociación entre las variables de estudio, tal y como se muestra en la tabla 1, en la que se puede observar que si existieron correlaciones positivas entre los factores de las Habilidades comunicativas en familia y las Habilidades Prosociales. Sin embargo, las Habilidades Asertivas no presentan correlación con factores como toma de perspectiva, Solidaridad y respuesta de Ayuda y Asistencia como se muestra en la misma tabla (ver tabla 1).

Tabla 1. Correlaciones entre habilidades prosociales y habilidades comunicativas en familiar

| | Toma de Perspectiva | Solidaridad y Respuesta de Ayuda | Altruismo | Asistencia |
|-----------------------|--------------------------------|---|------------------|-------------------|
| Apoyo y Unión | .159** | .210** | .208** | .260** |
| Habilidades Asertivas | | | .133* | |
| Acuerdos | .122* | .156** | .249** | .171** |
| Manejo de Reglas | .216** | .245** | .232** | .245** |
| Compromiso Afectivo | | | .149** | |

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Además, se llevó a cabo un análisis comparativo por variables contextuales utilizando Kruskal-Wallis. Específicamente en relación al género, se puede observar que se encontraron diferencias entre las Habilidades Prosociales (ver tabla 2); las mujeres cuentan con mayores habilidades prosociales en los factores la toma de perspectiva, solidaridad y respuesta de ayuda, altruismo y asistencia. También se observa de manera clara que no se encontraron diferencias en Habilidades Comunicativas en Familia por género.

Tabla 2. Diferencias por género

| | | Mujeres | | Hombres | | Chi-Cuadrado | Sig. |
|---|---|----------------|-------|----------------|-------|--------------|------|
| | | N | M | N | M | | |
| Habilidades Prosociales | Toma de Perspectiva | 170 | 17.08 | 132 | 16.11 | 5.99 | .014 |
| | <i>Solidaridad y Respuesta de Ayuda</i> | 170 | 20.12 | 132 | 19.08 | 8.73 | .003 |
| | Altruismo | 170 | 14.88 | 132 | 13.60 | 9.27 | .002 |
| | <i>Asistencia</i> | 170 | 12.14 | 132 | 9.98 | 33.96 | .000 |
| Habilidades Co- municativas en Familia | Apoyo y Unión | 170 | 18.15 | 132 | 17.69 | 1.16 | .280 |
| | <i>Habilidades Asertivas</i> | 170 | 39.05 | 132 | 38.21 | .309 | .578 |
| | Acuerdos | 170 | 22.58 | 132 | 21.96 | 1.09 | .296 |
| | <i>Manejo de Reglas</i> | 170 | 18.50 | 132 | 17.86 | 2.27 | .131 |
| | Compromiso Afectivo | 170 | 25.06 | 132 | 24.87 | .12 | .720 |

CONCLUSIONES

El objetivo del presente estudio fue determinar las habilidades comunicativas en familia y la conducta prosocial en adolescentes y si existe correlación entre ellas. De manera global se

puede afirmar que en ambas escalas, prevalecieron los resultados bajos. Por lo que se puede señalar que los participantes no perciben que la comunicación en el sistema familiar sea la adecuada ni en ellos, la existencia de conductas prosociales.

En relación con la percepción de que no existen en la familia las habilidades comunicativas necesarias, es un foco de atención puesto que de acuerdo a Cava (2003), la comunicación familiar es uno de los aspectos relacionales más importantes para el adecuado ajuste psicosocial de los jóvenes estudiantes (Cava, 2003), sin embargo, se considera que lo mismo sucede con los adolescentes, lo que puede asociarse con la tendencia a adoptar conductas de riesgo en jóvenes (Aldeis y Afifi, 2013) citados en Copez, Villarreal y Paz, (2016) y aún más, en adolescentes por la tendencia a la vulnerabilidad presente en esta etapa del desarrollo.

La dificultad en la comunicación familiar presente en los participantes del estudio, coincide con los hallazgos de Gómez, (2008), quien llevó a cabo un estudio exploratorio con adolescentes de 10 a 15 años, afirmando a partir de los resultados que los entrevistados de mayor edad, comentaron tener más dificultad para relacionarse y comunicarse con sus padres.

En la literatura se ha señalado por diversos autores que durante la adolescencia se presentan dificultades entre los hijos y los padres con relativa frecuencia, aspectos explicables, quizá, entre otros aspectos, debido a que el cerebro adolescente está aún en proceso de maduración, fundamentalmente zonas como la corteza prefrontal y el sistema límbico, lo que lleva al adolescente a explosiones de emociones intensas no comprendidas por los padres, quienes desconocen que éstas se deben por el proceso de maduración aún no completado en esta etapa de la vida, sin que se desconozca la influencia de los factores ambientales.

En relación con la conducta prosocial, en las últimas décadas se han llevado a cabo diversas investigaciones sobre la prosocialidad en niños, adolescentes y jóvenes por los beneficios a nivel personal y su impacto en la salud y en el adecuado ajuste social. Algunos estudios han reportado como hallazgos, que en los adolescentes a mayor edad, prevalece la conducta prosocial. Inglés, Martínez, Delgado, Torregrosa y Benavides llevaron a cabo una investigación sobre la prevalencia de la ansiedad social, conducta prosocial y conducta agresiva en adolescentes españoles entre los 12 y 16 años que estudiaban la secundaria. Uno de sus hallazgos fue que la agresividad más prevalente fue en 2° de secundaria y la prosociabilidad más frecuente en 3° y 4° de este nivel escolar.

Lo que marca la tendencia en el estudio mencionado previamente de que a mayor edad, mayor conducta prosocial. Resultados que contrastan con los del presente estudio que se llevó a cabo en población adolescente entre los 15 y 20 años de edad en quienes prevalecieron niveles bajos en las dimensiones de prosocialidad.

En la discrepancia antes señalada, quizá influya los diferentes contextos tanto familiares como sociales e incluso, geográficos. El primero se llevó a cabo en Europa, el segundo en Latinoamérica; ante ello, es importante considerar lo que señala Jensen (2008), cuando cita que el contexto cultural tiene influencia en el desarrollo y que las ideas culturales se expresan a través de pautas de conducta.

En el núcleo familiar se aprende a comunicarse y se aprenden conductas. La comunicación puede ser sana o no saludogénica, así como las conductas pueden ser no agresivas ni vio-

lentas, prosociales o lo contrario. No se buscó determinar en la presente investigación conductas violentas en los participantes, pero si su antídoto que son las conductas prosociales, en las que como ya se mencionó, los hallazgos arrojaron niveles bajos.

Un sistema familiar estable y afectivo en el que se desarrolla una adecuada comunicación, proporciona a sus miembros lazos de seguridad y afecto indispensables para un buen funcionamiento psicológico. La evitación, el abandono, la separación, son la antítesis de la cohesión familiar y suponen amenazas profundas para el mantenimiento de las relaciones familiares.

Es decir, la calidad de la vida familiar es clave para el desarrollo de la conducta prosocial y por tanto, del bienestar psicológico del individuo. Aspectos que no se ven reflejados de acuerdo a los resultados obtenidos.

La presente investigación se llevó a cabo en un contexto escolarizado, que es otro ambiente que influye en el desarrollo del adolescente y en donde ellos pasan gran parte de su tiempo interactuando con pares fundamentalmente y con los maestros. Por lo que se considera la importancia de este contexto para promover el fomento de la comunicación en los estudiantes, que esta sea adecuada para que aprendan a comunicarse de esta manera en todos los ámbitos en los que se desenvuelvan incluyendo por supuesto, el familiar.

Así como también, que a nivel escolar se promuevan conductas de ayudar a otros, de asistir a otros, de ser solidarios y altruistas. Considerando la influencia, que en diversos estudios, se ha señalado tienen en la salud, en el desarrollo socioafectivo y ajuste psicosocial de los adolescentes. Las conductas prosociales son un antídoto contra la violencia, fenómeno que prevalece en la actualidad como un problema de salud pública, por lo que el contexto escolarizado es idóneo para la formación y génesis de seres prosociales que necesita la sociedad para beneficio de todos los que la integran.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amegual, G. (1993). La solidaridad como alternativa: Notas sobre el concepto de solidaridad. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 1, 135-152. Consultado el 15 de septiembre de 2017 en: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-1993-1.../solidaridad_alternativa.pdf
- Copez, A., Villarreal, D. y Paz, A. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Comunicación Familiar en estudiantes universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 35, (1). 31-46. Consultado el 18 de septiembre de 2017: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v35n1/1659-2913-rcp-35-01-00037.pdf>
- Gómez, E; (2008). Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1) 105-122. Consultado el 19 de septiembre de 2017: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212387006>
- González, M.D. (2000). *Conducta Prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Manual Moderno.
- Inglés, C., Martínez, M., Delgado, B., Torregosa, M., Redondo, J., Benavides, G et al. (2014). Prevalencia de la conducta agresiva, conducta prosocial y ansiedad social en una muestra de adolescentes españoles: un estudio comparativo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*.31(4).449-461.
- Jensen, J. (2008). *Adolescencia y Adultez emergente. : Un enfoque cultural*. México: Pearson.

- Martínez, A. Inglés, C., Piqueras, J.A. y Oblitas, L.A. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana/Bogotá (Colombia)*. 28 (1), 74-84.
- Mestre, V., Frías, M. & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del interpersonal reactivity index. *Psicothema*, 16(2), 255-260. Consultado el 18 de septiembre de 2017 en: <http://www.psicothema.com/pdf/1191.pdf>
- Moñivas, A. (1996). La Conducta Prosocial. Cuadernos de Trabajo Social. 9 (). 125 a 142.
- Morales, M. (2014). Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente: resultados preliminares. *Memoria en extenso del XVI Congreso del CNEIP*. Mazatlán, Sinaloa, México.
- Rodríguez, J. y Batista de los Ríos, D. (2012). Acercamiento teórico de las deficiencias de la comunicación familiar en adolescentes con manifestaciones agresivas. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Consultado el 20 de julio en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/rgr.html>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Suárez, C. y Morales, R. (2014). Construcción y Validación de una Escala para Evaluar Habilidades Prosociales en Adolescentes. Manuscrito no publicado. UMSNH. México.

IMPORTANCIA DE LA IMPLICACIÓN PATERNA EN LA SATISFACCIÓN FAMILIAR DESDE LA PERSPECTIVA DEL HIJO ADOLESCENTE

Marisol Morales-Rodríguez¹, Damaris Díaz-Barajas², Liliana García-Ortega³

RESUMEN

En el ejercicio de la paternidad intervienen múltiples influencias culturales, sociales y familiares. Actualmente se ha dado importancia a la implicación paterna en la crianza de los hijos, como elemento relevante para la satisfacción familiar. La implicación paterna es la participación continua del padre en la crianza del hijo, favoreciendo su bienestar físico, psicológico y social (Pacaut, Gourdes, Tremblay, 2011, en Myllar, 2011).

El **objetivo** del estudio fue determinar si existe implicación paterna desde la perspectiva del hijo adolescente, y su relación con la satisfacción familiar.

Basado en una **metodología cuantitativa**, diseño no experimental, alcance descriptivo-correlacional. Participaron 477 adolescentes, con edad promedio de 14.3 años. Se utilizaron las escalas de Implicación Paterna y Nurturant fathering Scale (Finley & Schwartz, 2004) y el Cuestionario de Satisfacción Familiar (Olson y Wilson, 1982). Para el análisis de datos se utilizó estadística descriptiva, coeficiente de correlación Pearson y Anova.

Los hallazgos destacan que los adolescentes perciben un nivel medio-alto de implicación del padre. Existe relación de *implicación paterna expresiva e instrumental con paternidad nutriente y satisfacción familiar*.

Existen diferencias en *implicación paterna expresiva e instrumental y en satisfacción familiar* en función del tipo de configuración familiar. En tanto, la *satisfacción familiar* también difiere dependiendo de la ocupación paterna.

La implicación paterna es el grado en que el padre participa en distintos ámbitos de la vida del hijo (Day y Lamb, 2003, en González, Rodríguez y Suárez, 2014). Los resultados destacan que desde la percepción del hijo, el padre se involucra medianamente; esta implicación se relaciona con la satisfacción familiar. La configuración familiar nuclear y dedicarse a una profesión son variables que promueven mayor implicación del padre hacia el hijo.

Se concluye que si el padre se involucra en la crianza de los hijos, estos se sienten más satisfechos con su familia.

Palabras clave: Implicación paterna, Satisfacción familiar, Adolescente

ABSTRACT

In the exercise of paternity multiple cultural, social and family influences intervene. Currently, importance has been given to parental involvement in the upbringing of children, as a relevant element for family satisfaction. The father's involvement is the father's continuous participation in raising the child, favoring his physical, psychological and social well-being (Pacaut, Gourdes, Tremblay, 2011, in Myllar, 2011).

- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: marisolmoralesrodriguez@gmail.com)
- 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.(e-mail: damadiaz03@gmail.com)
- 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.(e-mail: com: g.lyly17@gmail.com)

The objective of the study was to determine if there is paternal involvement from the perspective of the adolescent son, and its relation with family satisfaction.

Based on a quantitative methodology, non-experimental design, descriptive-correlational scope. Participated 477 adolescents, with an average age of 14.3 years. Were used the scales of Paternal Involvement Scale and Nurturant fathering scale (FIS; Finley & Schwartz, 2004); Family Satisfaction Questionnaire (Olson and Wilson, 1982). The data were analyzed with descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient and Anova.

The findings highlight that adolescents perceive a medium-high level of involvement of the father. There is an expressive and instrumental relationship of paternal involvement, with nutrient parenting and family satisfaction.

There are differences in expressive and instrumental paternal involvement, and family satisfaction depending on the type of family configuration. The family satisfaction also differs depending on parental occupation.

Parental involvement is the degree to which the father participates in different areas of the child's life (Day and Lamb, 2003). The results highlight that from the perception of the son, the father is involved moderately; however, this involvement is related to family satisfaction. The nuclear family configuration and dedicate to a profession, are variables that promote a greater involvement of the father with the son.

It is concluded that if the father is involved in raising children, they feel more satisfied with their family.

Keywords: Parental involvement, Family satisfaction, Adolescent

INTRODUCCION

Actualmente, existe una gran diversidad de configuraciones familiares, donde las funciones tradicionales llevadas a cabo por los padres se han modificado. Cevotarev (2003) plantea que la variedad de formas y estructuras familiares, demuestra que la familia es una de las instituciones socialmente 'construidas' (no 'naturales'), más flexible lo que lleva a reconocer su dinamismo y su capacidad de ofrecer un microambiente de convivencia social y afectiva, a pesar de los cambios a lo largo de la historia.

Al hablar de cambios en la familia, nos lleva como consecuencia a reconocer las transformaciones no solo en sus funciones, sino en los diversos roles que cada integrante asume.

Los roles familiares se han transformado para dar respuesta a las nuevas exigencias sociales y a los cambios propios del sistema familiar.

Por un lado, el rol de la madre se ha modificado en la medida que ha incursionado al ámbito laboral, compartiendo las tareas del hogar con la pareja, y por otro, el padre también se ha visto en la necesidad de modificar sus funciones, dedicando más tiempo a la vida en el hogar, al cuidado de los hijos.

La vida laboral tiene un impacto en los roles familiares, se producen ciertos cambios, por lo cual las tareas familiares deben redistribuirse, el esposo y los hijos participan en oficios que tradicionalmente no realizaban, así como también muchas tareas se dejan de realizar (Bee y Bjorklund, 2000, en Macías, Puentes y Soto, 2000.)

Dar respuesta a las necesidades propias de la familia contemporánea a través de la redistribución de los roles paternos, puede generar un sentimiento de mayor satisfacción en sus

miembros, principalmente en los hijos adolescentes, en la medida en que se tiene la posibilidad de renegociar, acordar, compartir y disfrutar.

En la actualidad, tanto los padres como los adolescentes consideran que mantener buenas relaciones familiares es un valor muy importante, situado por encima del resto de valores deseables (Megías, 2003, en Luna, Laca y Mejía, 2011) lo cual lleva a una valoración global de la vida en familia, rescatando los aspectos positivos de dicha experiencia (Luna, Laca y Mejía, 2011), esto es precisamente lo que genera la satisfacción familiar.

A partir de lo anterior surge el objetivo del presente estudio.

OBJETIVOS

El objetivo general se enfoca a determinar si existe implicación paterna desde la perspectiva del hijo adolescente, y su relación con la satisfacción familiar.

Como objetivos particulares, se determinó identificar si existen diferencias en implicación paterna y satisfacción familiar en función de variables contextuales como tipo de configuración familiar, ocupación de los padres, nivel de escolaridad de los hijos adolescentes, género y lugar de origen.

MARCO CONCEPTUAL

Implicación paterna

Para describir la naturaleza de la implicación paterna, es necesario partir del rol que asume actualmente el padre de familia y como éste se ha transformado en función de las necesidades de sistema familiar y social.

En el transcurso del tiempo, la familia se ha enfrentado a numerosas transformaciones que influyen en los roles tanto de la madre como del padre. En las sociedades occidentales, el rol del padre ha ido experimentando profundas transformaciones, evolucionando desde el reparto de roles más rígido y sexista hasta un modelo democrático de parentalidad (Estalayo, 2010).

Son muchas las influencias que tienen efectos en los cambios de los roles masculinos en la actualidad. Entre estos se pueden mencionar los valores de la "igualdad de derechos", las presiones económicas que exigen la presencia de dos proveedores en la familia, las imágenes nuevas de padres de familia en los medios masivos, entre otros. Todo esto contribuye al surgimiento de la "Nueva Paternidad" (Cevotarev, 2003).

En este sentido, la nueva paternidad implica que el padre participe en tareas y funciones del hogar que anteriormente eran consideradas exclusivas de la madre, de tal forma que impacta no solo en el tiempo que dedica a la familia, sino en la calidad de las relaciones que establece al interior del sistema familiar.

La participación del padre en el cuidado y educación de los hijos, así como en el cumplimiento de tareas domésticas, se acompaña de diversas maneras de llevar a cabo tales con-

ductas. Por lo tanto, actualmente se observa a un padre que anhela compartir mayor tiempo con sus hijos (Macías, Camacho y Fernández, 2000).

Por lo anterior, los recientes estudios sobre parentalidad se han enfocado hacia el fenómeno de implicación paterna.

La implicación paterna se define como el grado en que el padre participa en distintos ámbitos de la vida de sus hijos (Day y Lamb, 2003); a través del aporte de recursos económicos, cuidados, supervisión de tareas escolares, el fomento de la autonomía, la disciplina y el acompañamiento de los hijos.

Cuando el padre se implica, se involucra no solo en tareas de manutención familiar, sino en aquellas que tienen que ver con el cuidado y crianza de los hijos, con disponer de tiempo para convivir, acompañando en actividades de recreación, pasatiempos; en general, compartiendo tiempo de calidad.

Lamb, Pleck, Charnov y Levine (1987, en Yarnoz, 2006) proponen un modelo tridimensional de la implicación paterna:

- **Interacción:** el padre interacciona cara a cara con su hija/hijo en diversas actividades como jugar, darle de comer, etc.
- **Accesibilidad:** tiene que ver con el hecho de estar disponible (tanto física como psicológicamente) para su hijo (a).
- **Responsabilidad:** el padre asume su responsabilidad en el bienestar y el cuidado del niño (búsqueda de cuidado alternativo cuando está ocupado, por ejemplo) aunque puede no estar interaccionando directamente con él, al menos en ese momento.

Como puede observarse, la implicación paterna equivale a involucrarse en actividades que antes eran catalogadas propias de la madre, y que ahora son compartidas y ejecutadas por el padre.

Los comportamientos de implicación paternos se vinculan a aspectos «instrumentales» y «expresivos». Los instrumentales incluyen aquellos dominios de la vida del niño relacionados con el aprendizaje de habilidades o contenidos que sirven como instrumentos funcionales para manejarse en la vida; mientras que los aspectos expresivos están relacionados con involucrarse en tareas relativas al desarrollo y la seguridad emocional del hijo, como el cuidado, compañerismo, ocio, desarrollo físico, emocional y social (González, Rodríguez y Suárez, 2014).

La implicación del padre en la crianza y desarrollo de los hijos puede verse beneficiada por diversos factores como lo apunta Yárnoz (2006), quien propone la existencia de algunos elementos contextuales que parecen afectar la implicación de los padres en el cuidado de los hijos: el tipo de organización familiar, el trabajo materno y paterno, las actitudes de padres y madres y la relación entre ellos, etc.

Dichos factores además de propiciar que el padre participe activamente en la vida familiar, también pueden favorecer mayor satisfacción en sus miembros con respecto a la vida en familia.

Satisfacción familiar

La satisfacción familiar es importante en la dinámica, ya que ésta última es determinada por una serie de interacciones al interior del sistema.

Al respecto, Tercero, et al. (2013) afirman que la satisfacción familiar es el resultado del continuo juego de interacciones verbales y/o físicas que mantienen los miembros de una familia, a su vez, guarda relación con la coherencia, la equidad en el hogar, la diversión, el apoyo, la cercanía afectiva, la confianza, la cohesión, la adaptación, la asignación y aceptación de roles y tareas, la comunicación abierta y en general, con la aceptación de la propia familia.

En el mismo sentido, Olson (en Chapi, 2012) con su diseño de modelo circuplejo familiar, define a la satisfacción familiar como el resultado que produce una familia en su capacidad para cohesionarse y adaptarse adecuadamente.

Sentirse satisfecho de la vida en familia, resulta de una valoración subjetiva de cada miembro en función de las experiencias que ocurren día a día, por lo que a pesar de que existan indicadores generales de la dinámica familiar, también ejerce influencia la apreciación individual.

Sobrino (2008) señala que la satisfacción familiar es el resultado o la consecuencia de todo un proceso de aprendizajes previos en el contexto familiar, donde cada uno de los miembros va aprendiendo a integrarse y cohesionarse como grupo familiar, de tal forma que no existan incoherencias o disonancias entre lo que dice y lo que se espera de él.

Por ello, cuando un individuo encuentra gratas las relaciones al interior del sistema familiar, se habla de satisfacción familiar.

Particularmente durante la adolescencia, la familia se enfrenta a la necesidad de renegociar los roles, flexibilizar los límites, transformar las formas de comunicación, a fin de dar respuesta a las demandas individuales y sociales, lo cual podría interferir en la satisfacción familiar.

En este sentido, a pesar de que en la adolescencia temprana puedan aparecer conflictos en las relaciones entre padres e hijos, solo en un reducido porcentaje los conflictos alcanzan gran intensidad, afectando la valoración que se hace de la vida en familia (Steinberg, 2001).

Algunos autores han destacado la importancia de la familia como una fuente de recursos que permite al adolescente afrontar con éxito los cambios asociados a esta etapa evolutiva (Davies y Windle, 2001; Parke, 2004), lo cual tiene un impacto en la satisfacción que experimente.

MÉTODO

El presente estudio se basa en una metodología cuantitativa, con diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional.

Participantes

Participaron 477 adolescentes escolarizados de Morelia y Aguililla, Michoacán. El 56.2% son mujeres y el 43.8% hombres. La edad promedio es de 14.3 años. El 64 % asiste a secundaria y el 36% a preparatoria.

Instrumentos

Se utilizaron 3 escalas. Para evaluar la implicación paterna se utilizaron dos escalas, la escala adaptada de Father Involvement Scale (FIS; Finley y Schwartz, 2004), en su versión en español denominada Implicación Paterna; consta de 20 ítems que evalúa el nivel de implicación que los hijos consideran que tienen su padre en diferentes dominios de su desarrollo. Dichos ítems se dimensionan en dos factores: implicación expresiva e implicación instrumental. La dimensión expresiva evalúa aspectos de desarrollo y seguridad emocional del hijo; la dimensión instrumental incluye aspectos relacionados con el aprendizaje de habilidades que sirven como instrumentos funcionales para manejarse en la vida. Posee un coeficiente alfa de Cronbach de $\alpha = 0.97$.

La escala Nurturant fathering (Finley, 1998; Williams y Finley, 1997), esto es, Paternidad nutriente también se utilizó para evaluar la implicación paterna, es una escala unifactorial y consta de 9 reactivos; mide la percepción que se tiene sobre las características de la relación hijo-padre y posee una confiabilidad de $\alpha = 0.90$.

El cuestionario de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson (1982), fue utilizado para medir la satisfacción familiar; es una escala likert que consta de 14 ítems, dimensionados en dos factores:

- a) Satisfacción con la vinculación emocional. Es el grado de cohesión, es decir, la fuerza de los lazos emocionales entre los miembros de la familia.
- b) Satisfacción con la flexibilidad. Capacidad de la familia para cambiar sus estructuras.

La confiabilidad global de la escala es de $\alpha = 0.87$.

Procedimiento

Los instrumentos fueron aplicados de manera colectiva en espacios educativos. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva y las pruebas estadísticas t de student, anova y Coeficiente de correlación de Pearson.

RESULTADOS

Los hallazgos muestran que los adolescentes perciben una implicación media baja, tal y como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Porcentajes observados por niveles de Implicación paterna y paternidad nutriente

| | Niveles | | | |
|--------------|-----------|-----------------|-----------------|-----------|
| | Bajo % | Medio bajo % | Medio alto % | Alto % |
| Expresiva | 21.7 | 24.6 | 33.9 | 19.8 |
| Instrumental | 19.9 | 25.6 | 35.8 | 19.2 |
| Nutriente | 25.5 | 24 | 30.5 | 20 |

En otra línea, se encontró que existe una fuerte correlación entre la implicación paterna, incluyendo la paternidad nutriente y la satisfacción familiar, lo que significa que a mayor involucramiento del padre, el adolescente se muestra más satisfecho con su familia (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Correlaciones entre implicación paterna, paternidad nutriente y satisfacción familiar

| | Paternidad nutriente | Vinculación | Flexibilidad |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------|---------------------|
| Implicación expresiva | .839** | .421** | .444** |
| Implicación instrumental | .691** | .324** | .369** |
| Paternidad nutriente | -- | .459** | .478** |

Nota: **p < .01.

En cuanto a las diferencias encontradas por diversas variables contextuales; destaca que en función de la configuración familiar, hay mayor implicación tanto instrumental como expresiva y satisfacción en familias nucleares y menos implicación del padre y satisfacción familiar en familias monoparentales; llama la atención que en cuanto a paternidad nutriente ocurre distinto, ya que la media es mayor en familias extensas y menor en familias monoparentales-extensas (ver tablas 3 y 4).

Tabla 3. Diferencias en Implicación paterna por configuración familiar

| | Tipos de configuración familiar | | | | ANOVA | |
|--------------|--|---------------------------|---------------------------|----------------------|--------------|----------|
| | Nuclear M | Monoparental M | Mono extensa M | Extensa M | F | p |
| Expresiva | 36.47 | 29.08 | 29.42 | 35.71 | 11.21 | .000 |
| Instrumental | 20.88 | 16.88 | 17.92 | 20.54 | 9.82 | .000 |
| Nutriente | 34.53 | 28.78 | 27.00 | 35.26 | 10.91 | .000 |

Nota: p ≤ .01

Tabla 4. Diferencias en satisfacción familiar por configuración familiar

| | Tipos de configuración familiar | | | | ANOVA | |
|--------------|--|---------------------------|-------------------------------|----------------------|--------------|----------|
| | Nuclear M | Monoparental M | Mono extensa M | Extensa M | F | p |
| Vinculación | 28.79 | 26.66 | 29.13 | 28.54 | 1.88 | .090 |
| Flexibilidad | 21.81 | 18.70 | 20.45 | 20.52 | 3.06 | .010 |

Nota: p ≤ .01

En torno a las diferencias por ocupación parental, como se muestra en la Tabla 5, los padres dedicados a su profesión favorecen una percepción más favorable en sus hijos sobre la satisfacción familiar, a diferencia de los adolescentes cuyos padres se dedican al comercio.

Tabla 5. Diferencias en satisfacción familiar por ocupación del padre

| | Ocupación del padre | | | | ANOVA | |
|--------------|---------------------|----------|----------|--------------------|-------|------|
| | Oficio | Comercio | Empleado | Profesio- nista | F | p |
| | M | M | M | M | | |
| Vinculación | 28.73 | 25.71 | 27.75 | 29.45 | 2.81 | .039 |
| Flexibilidad | 20.01 | 18.57 | 20.05 | 21.88 | 4.13 | .007 |

Nota: $p \leq .01$

En otra línea, se encontraron diferencias en implicación paterna, paternidad nutrieante y en satisfacción familiar por género tal y como se observa en la Tabla 6, destacando que los hombres perciben mayor involucramiento instrumental del padre y por lo tanto se sienten más satisfechos en cuanto a la vinculación con su familia a diferencia de las mujeres.

Tabla 6. Diferencias en Implicación paterna, paternidad nutrieante y satisfacción familiar por género

| | Mujeres | | Hombres | | t | p |
|--------------|---------|-------|---------|------|-------|------|
| | M | DE | M | DE | | |
| Expresiva | 32.98 | 10.68 | 34.60 | 9.90 | -1.63 | .099 |
| Instrumental | 18.82 | 5.87 | 20.51 | 5.53 | -2.76 | .006 |
| Nutrieante | 31.45 | 9.62 | 33.73 | 9.10 | -2.21 | .027 |
| Vinculación | 27.21 | 6.95 | 28.87 | 6.32 | -2.02 | .049 |
| Flexibilidad | 19.78 | 5.14 | 20.59 | 4.92 | -1.66 | .095 |

Nota: $p \leq .01$

Finalmente existen diferencias en implicación paterna, particularmente en la dimensión expresiva y en paternidad nutrieante por escolaridad de los participantes, siendo los adolescentes que asisten a secundaria quienes refieren mayor involucramiento del padre y una relación más positiva entre ellos.

Tabla 7. Diferencias en Implicación paterna, paternidad nutrieante por escolaridad

| | Escolaridad | | | | t | p |
|--------------|-------------|-------|--------------|------|------|------|
| | Secundaria | | Preparatoria | | | |
| | M | DE | M | DE | | |
| Expresiva | 34.57 | 10.36 | 32.30 | 9.97 | 2.24 | .026 |
| Instrumental | 19.81 | 5.60 | 18.90 | 6.06 | 1.60 | .109 |
| Nutrieante | 33.09 | 9.36 | 30.90 | 9.74 | 2.29 | .022 |

Nota: $p \leq .01$

No se encontraron diferencias por lugar de origen.

CONCLUSIONES

El enfoque actual sobre el rol paterno está mediatizado por los cambios ocurridos en las últimas décadas sobre los roles sociales atribuidos a los dos sexos, y por la influencia que este cambio está teniendo en la nueva distribución de las funciones materna y paterna (Yarnoz, 2006).

Con base en lo anterior, esta nueva paternidad se ve reflejada en parte, en los hallazgos del presente estudio, ya que los adolescentes perciben una implicación paterna con predominancia media alta, lo cual confirma la tendencia actual.

Otro hallazgo relevante fue la relación existente entre implicación paterna, paternidad nutricia y satisfacción familiar, destacando que a mayor involucramiento del padre, será una relación más nutricia, y mayor será la satisfacción que experimente el adolescente de su vida en familia.

Caballed (1996, en Chapi, 2012) explica que el comportamiento de los adolescentes y jóvenes en edad escolar, está relacionado con las características del estilo de paternidad, y a su vez con el grado de satisfacción encontrado en la familia.

Lo anterior muestra que cuando el padre participa activamente en la vida familiar, esto es, cuando se involucra en tareas de cuidado, formación y recreativas, los hijos adolescentes valoran positivamente la experiencia familiar, resultando beneficioso para su ajuste psicológico.

En tanto, se encontraron diferencias en implicación paterna, paternidad nutricia y satisfacción familiar por configuración familiar; lo que deja claro que la estructura familiar ejerce influencia notable en los roles familiares y en la satisfacción que se experimenta a partir de ello. Al respecto, Yarnoz (2006) sugiere que a partir de la década de los 90's, se adopta una perspectiva diferente sobre la maternidad y la paternidad, destacando que la gran variedad de contextos y estructuras familiares tiene injerencia en los roles adoptados por cada miembro de la familia.

Bajo otra perspectiva, por ocupación del padre también se reportan diferencias en implicación paterna; Kohnn (1969, en Yárnoz, 2006) encontró que el tipo de actividades que realiza el padre en su trabajo, modela su orientación de valores en aspectos de su vida, incluidas las prácticas de crianza y en el modo de participar en familia. De tal forma que, si el padre cuenta con una historia escolar más completa y ejerce una profesión, desarrolla mayores y mejores recursos psicológicos que emplea en el acercamiento con el hijo adolescente.

Diferencias por género fueron encontradas tanto en implicación paterna como en satisfacción familiar, siendo los hombres quienes reportan mayor implicación de su padre y por lo tanto se sienten más satisfechos con su familia. Lo anterior podría deberse a que durante la adolescencia, el adolescente busca identificarse con el progenitor de su mismo sexo a fin de consolidar su identidad; si el padre se involucra más activamente en la vida familiar, el hijo varón podría verse más beneficiado.

De igual forma, se reportan diferencias por escolaridad, son los adolescentes que cursan secundaria los que refieren mayor involucramiento del padre. Al respecto Rodríguez, Del Barrio y Carrasco (2009) afirma que en general, a medida que los hijos crecen perciben una disminución del apoyo e implicación en ambos padres, lo cual podría explicar que conforme el adolescente crece y pasa a un nivel educativo más alto, aprecia un menor acercamiento e implicación del padre.

La familia ha sido y continúa siendo uno de los contextos educativos, socializadores y de transmisión de valores más importantes que tiene el adolescente (Montañés, Bartolomé, Montañés y Parra, 2008), los resultados del presente estudio lo confirman.

Los hallazgos muestran que el cambio en los roles parentales guarda estrecha relación con la apreciación que se tiene de la vida en familia.

Se concluye que desde la perspectiva del hijo adolescente, si existe implicación del padre tanto a nivel afectivo como instrumental, y por lo tanto se le percibe como un padre nutricional, lo que se asocia con la satisfacción familiar.

Resulta necesario corroborar los resultados obtenidos en muestras mayores a fin de generalizar los datos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Cevoratev, E. (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales Niñez y Juventud*, 1 (2).
- Chapi, J. (2012). *Satisfacción familiar, ansiedad y cólera – hostilidad en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Lima*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Day, R. D. y Lamb, M. E. (2003). *Conceptualizing and measuring father involvement*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Finley, G. & Schwartz, S. (2004). The father involvement and nurturant fathering scales: retrospective measures for adolescent and adult children. *Educational and Psychological Measurement*, 64 (1), 143-164.
- González, M., Rodríguez, M. y Suárez, J. (2014). Propiedades psicométricas y dimensionalidad de la versión española para niños y adolescentes del Father Involvement Scale (FIS). *Acción Psicológica*, 11(2), 61-76.
- López, R., Molina, A., Martínez, M., Frutos, D. y Molina, T. (2012). Figura del padre en relación a la crianza: pasado, presente y futuro. *Cultura de los Cuidados*. (Edición digital), 16 (32), 12-17.
- Luna, A., Laca, F. y Mejía, J. (2011). Bienestar Subjetivo y Satisfacción con la Vida de Familia en Adolescentes Mexicanos de Bachillerato. *Psicología Iberoamericana*, 19 (2), 17-26.
- Macías, M., Puentes, R. y Soto, I. (2000). El rol del padre en las familias con madres que trabajan fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*, 5, 157-175.
- Montañés, M., Bartolomé, R., Montañés, J. y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, 17, 391- 407.
- Myllar, D. (2011). Nuevas tecnologías, trabajo y paternidad: las nuevas formas de flexibilidad laboral y sus efectos sobre la implicación de los hombres en el cuidado de los hijos. *Congreso Iberoamericano de masculinidades y Equidad: Investigación y Activismo*. Barcelona, España.

- Olson, D. & Wilson, M. (1982). Family Satisfaction. En D. Olson, H. McCubbin, H. Barnes, A. Larsen, M. Muxen & M. Wilson (eds.). *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle* (pp. 43-49). St. Paul, M.N: University of Minnesota.
- Rodriguez, M., Del Barrio, M. y Carrasco, M. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2 (2), 10-18.
- Sobrino, L. (2008). *Niveles de satisfacción familiar y comunicación entre padres e hijos*. Perú: UNIFE.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19.
- Tercero, G., et al. (2013). Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos (ESFA) en escolares y adolescentes mexicanos: datos normativos. *Salud Mental*, 36 (5), 381-386.
- Yárnoz, S. (2006). ¿Seguimos descuidando a los padres? El papel del padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. *Anales de Psicología*, 22 (2), 175-185.

FACTORES PSICOLÓGICOS QUE FAVORECEN LA RELACIÓN AFECTIVA MADRE-HIJO TRAS UNA SEPARACIÓN O DIVORCIO

Psychological Factors Favoring The Mother-Son Affective Relationship After A Separation Or Divorce

Diana Verenice Moreno Rangel¹, Mtra. Ithzel Liliana Fernández Montaña², Dra. Belem Medina Pacheco³

RESUMEN

La presente investigación comprende los factores psicológicos que favorecen la relación madre-hijo tras una separación o divorcio. El objetivo general fue analizar a partir de la experiencia de las participantes, los factores psicológicos que facilitan o limitan la relación afectiva madre-hijo.

La investigación está basada en la metodología cualitativa, con un método fenomenológico. La técnica de recolección de datos fue una entrevista a profundidad. Se analizaron los casos de seis madres separadas o divorciadas con hijos de entre 5 a 12 años de edad, pertenecientes a la ciudad de Morelia del Estado de Michoacán. Dentro de los resultados se observa que después de una separación o divorcio se derivan problemas emocionales que llevan a la inestabilidad a ambos, en un principio se convierte en un huracán de sueños perdidos y fuertes duelos, hay desesperanza y frustración ya que son ellas (las madres participantes) las que se quedan al sustento del hogar y de sus hijos debido a que no reciben el apoyo de sus exparejas. Por otra parte, los hijos en un principio sienten angustia por la separación, sienten tristeza y en ocasiones culpa; sin embargo en todos los casos, las participantes afirman que el vínculo con sus hijos mejoró después de su divorcio, ya que sienten mayor bienestar, consideran que se generó una mayor convivencia entre ellas y sus hijos, y han podido establecer el soporte emocional que necesitan como familia monoparental.

Se concluyó que el significado que las participantes le dan a la maternidad, promueve en ellas un sentimiento de amor incondicional; es decir, el ser madres se convierte en su sentido de vida. Por otra parte, el significado general que le dan al divorcio, es de una situación frustrante y dolorosa, ya que se alude a todas aquellas experiencias emocionales que no pudieron concluir dentro de la expectativa del "vivir juntos para siempre", asimismo para ellas el convertirse en una persona que forma una familia monoparental y no tener una familia tradicional o incluso tener una pareja, conlleva una serie de creencias irracionales que las llevan a un estado de estrés e inconformidad, del que consideran que solo el amor a sus hijos las rescata.

Palabras clave: Factores psicológicos, vínculo afectivo, madre-hijo, divorcio.

ABSTRACT

This research includes the psychological factors that favor the mother-child bond after separation or divorce. The general objective was to analyze, from the experience of the participants the psychological factors that facilitate or limit the mother-child affective bond.

The research is based on qualitative methodology, with a phenomenological method. The technique of data collection was an in-depth interview. We analyzed the cases of six separated or divorced mothers with children aged 5 to 12 years old, from the city of Morelia in the State of Michoacán. It

- 1 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: li-
cpsic.dianamoreno@hotmail.com)
- 2 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: ithzel@gmail.com)
- 3 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: be-
lemed@yahoo.es)

turned out that after a separation or divorce problems arise that lead to instability to both, initially becomes a hurricane of lost dreams, there is hopelessness, since they are the ones who stay to the livelihood of the home and their children because they do not receive the support of their exparejas. On the other hand, children initially feel anguish over separation, feel sadness and sometimes blame; nevertheless in all cases, the participants believe that the bond with their children improves when divorce arises, since they feel more well-being, it generates a greater coexistence between mothers and children, giving themselves the emotional support they need as a single-parent family.

It was concluded that the meaning that the participants give to motherhood, promotes in them a feeling of unconditional love; that is, being mothers becomes their sense of life. On the other hand, the general meaning that they give to divorce is a frustrating and painful situation, since it refers to all those emotional experiences that could not be concluded within the expectation of "living together forever", also becoming a person who forms a single parent family and not having a traditional family or even having a partner, carries a series of irrational beliefs that lead to a state of stress and nonconformity.

Key words: Psychological factors, affective bond, mother-child, divorce.

INTRODUCCIÓN

Peñañiel (2011), afirma que la ruptura de pareja o divorcio se caracteriza por ser una de las experiencias más dolorosas que puede sufrir una persona a lo largo de su vida. Rojas (1994), incluso la describe como una de las más traumáticas, amargas y penosas que pueden sufrir los seres humanos, quienes lo experimentan se quejan de que en los primeros meses o incluso años, no pueden dormir, de haber perdido el apetito, de ser incapaces de concentrarse en el trabajo, o incluso de llorar a menudo sin razón aparente.

En este campo también se hacen relevantes una serie de características en el comportamiento de los hijos y las madres tras el cambio de la composición de la familia, los efectos negativos de la ausencia de la figura paterna y los problemas relacionados a la situación de la custodia de la madre, el incremento del estrés económico cuando ésta se queda con la responsabilidad del hijo, así como también los problemas que derivan del cambio de tener dos padres a tener uno solo. Es por ello que crece el interés por implicarse en esta problemática, ya que en la actualidad cada vez es más común el divorcio en las familias tradicionales, lo cual trae aparejados problemas de diversas índoles, como lo son los problemas psicológicos, emocionales y sociales tanto en la madre como en el hijo.

Uno de los factores que se destaca en una separación o divorcio, es que para las mujeres la crianza de los hijos, se convierte en problema mayor, ya que en ellas se acumulan diversas transiciones vitales, como el cambio de estado civil y de estatus, los trámites para la pensión que deben recibir del esposo y la nueva relación con el ex cónyuge. Al respecto, Cuevas (1995), señala que las madres divorciadas tienen que enfrentar una mayor cantidad de tareas relacionadas con la crianza, el trabajo y el hogar, además de tener que lidiar con sentimientos negativos asociados a ellas mismas y con los retos de la crianza de los hijos.

En la actualidad se incrementa cada vez más el índice de separación conyugal, llevándolo a una desintegración familiar. Es por eso que se ha buscado la manera de identificar principalmente los factores psicológicos que favorecen la relación entre la madre y el hijo después de una separación o divorcio, y conocer cómo esta separación muchas veces puede provocar

un cambio radical en las madres, que en la mayoría de los casos trae aparejados problemas tanto para ellas como para sus hijos, ya que han presentado una serie de dificultades al verse inmersos en la problemática de la pérdida del modelo paterno.

Cabe mencionar que en el divorcio, el padre cumple un rol muy significativo y no menos importante aunque por lo general los hijos quedan al cuidado de la madre, y la función paterna experimenta graves transformaciones. Es importante comprender que el amor materno es una condición necesaria pero no suficiente para la adecuada organización psíquica de los hijos. La presencia de la figura paterna es indispensable como soporte en la formación de la personalidad del niño. Al querer a su hijo, el padre experimenta anhelos hacia él como un ser singular, y le comunica la posibilidad de ejercer, en el futuro, su función parental.

El padre le ofrece al niño un lugar diferente que le permite abandonar la relación dual con la madre, posibilitando el desarrollo de su identidad, su actividad de pensar y la construcción de un proyecto propio. Por todas estas razones, es tan importante que, aún después del divorcio, el padre siga presente en la vida de sus hijos.

Con base en lo anterior, se realizó una entrevista a profundidad a mujeres separadas o divorciadas con la intención de conocer cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la relación entre madres e hijos después del divorcio.

La relevancia social que se pretende obtener al conocer dichos factores, es que muchas familias monoparentales conozcan más a fondo los factores negativos que genera no tener una relación saludable entre la madre y el hijo después de una separación o divorcio y qué se puede hacer al respecto, ya que el divorcio implica un duelo dentro de los miembros de la familia, que mayormente causa efectos negativos por la ausencia del padre, que en ocasiones puede durar mucho tiempo si no se busca una solución de ayuda a la familia. La desestabilidad entre la relación del hijo con la madre los lleva a guardar emociones negativas que no se solucionan con facilidad. Dentro de esta investigación fue de gran importancia conocer cuáles son los factores que favorecen la relación entre madre e hijo, asimismo comprender qué se puede hacer al respecto ante tal problemática, con el propósito de brindar una propuesta para el manejo de las emociones entre ellos. Para esto se pretendió trabajar especialmente con las madres que experimentaron el divorcio, con la intención de que ellas mismas se den cuenta de qué es lo que ocurre en su relación con sus hijos y, cuáles son los factores que contribuyeron a esa desestabilidad (si es que existe) tras la separación, para que en un futuro estos hijos que atravesaron la separación o divorcio de sus padres en su infancia y/o adolescencia, puedan crecer saludablemente y no se queden estancados con los efectos negativos que les trajo la separación de sus padres, y así puedan desarrollarse plenamente y puedan entender que todas las familias atraviesan diversas crisis, que en ocasiones logran sobresalir a dichos problemas, pero también en muchos casos, aunque es difícil de entender, la mejor opción es la separación.

Como se ha aludido, las relaciones entre madre e hijo, son un aspecto importante que se liga desde el nacimiento, ya que el apego se da desde la gestación uniendo un lazo que se va dando al momento de la crianza y a lo largo de la vida.

Hasta hace poco, el divorcio era considerado un proceso aislado y silencioso, había temor

de ser juzgado no solo por la propia familia sino también por la sociedad. Afortunadamente, en la actualidad ya no es visto como una falla o un fracaso, incluso se considera como la solución de un problema, que tiene como objetivo facilitar a los miembros de la pareja insatisfecha y en conflicto, la búsqueda de salud mental fuera del matrimonio.

Tanto Bowen (1978), como Urdaneta (1994), sostienen que conforme a la teoría sistémica de la familia, existen cuatro tipos de relaciones maritales que pueden originar un rompimiento conyugal:

1. Uno de los esposos puede asumir una posición dominante y el otro quedarse con un papel más adaptable.
2. Ambos asumen posiciones dominantes, por lo que surge constante ansiedad entre ellos y puede llevarlos a la separación física de forma agresiva.
3. Los dos pueden asumir posiciones adaptativas en la relación que les impidan solucionar los conflictos entre ellos.
4. Hay una distancia emocional significativa entre ambos esposos y un "sobre involucramiento" de uno de ellos con los hijos.

Cuando el divorcio está consumado, la situación ejerce una fuerte influencia sobre los hijos y sus consecuencias están determinadas por la edad y sexo de estos. Aunque varios estudios indican que los hijos de padres divorciados tienen mayor riesgo de un daño psicológico que los de familias integradas, no se debe olvidar de que esto depende de que tales familias funcionen de manera integral y no solo residan en un mismo lugar, pero discutiendo continuamente (Urdaneta, 1994).

Lo anterior lleva a señalar que el divorcio se puede consumir por alguna de las causas señaladas por los autores y que también se puede determinar las consecuencias que se producen en los hijos dependiendo el rango de edad y el sexo. Así como también se toma como gran importancia la relación que se tenga dentro de la familia y el entendimiento que se le dé a dicho problema.

CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS MONOPARENTALES

Rodríguez y Luengo (2003) señalan que las familias monoparentales cada vez son más frecuentes en la sociedad moderna, proporcionándose una gran relevancia e importancia en la actualidad. La figura tradicional y la descalificada de la madre soltera han tenido que derrochar, para afrontar la situación derivada de una maternidad silenciosa y heroicamente aceptada, casi siempre rechazada y muy raramente apoyada, hasta la ya más frecuente de hijo-madre, hija-madre, hijo-padre, hija-padre como consecuencia hasta jurídicamente decidida como secuela de una separación legalizada o de un divorcio institucionalizado, hay una amplia gama de posibilidades y realidades de distinta naturaleza. Cada una tiene, en efecto, sus peculiaridades y por ello diferentes modos de afrontar su aceptación y desafiar su reestructuración afectiva que lleva implícita.

La no convivencia en pareja parece ser una de las condiciones fundamentales para que una familia pueda ser considerada como monoparental. Existe consenso casi absoluto entre los autores revisados en que el grupo se organiza en torno a un solo progenitor, que puede ser hombre o mujer, y en la mayoría de los casos adulto. La complejidad de la monoparentalidad viene dada por la diversidad de circunstancias que en las sociedades actuales pueden generar familias monoparentales. A situaciones que vienen de lo antiguo como la procreación fuera del matrimonio, o la separación de la pareja por motivos laborales, enfermedad o privación de libertad, a todo esto se suman situaciones nuevas, consecuencia de las separaciones conyugales y el divorcio.

CONSOLIDACIÓN Y RUPTURA DE LA PAREJA

Un vínculo marital seguro constituye un pilar fundamental sobre el que se asienta cualquier estructura familiar funcional. Aunque los estudios sobre satisfacción marital no han encontrado diferencias significativas entre parejas casadas en primeras y segundas nupcias, las mujeres, en ambos grupos, manifiestan menores niveles de satisfacción que sus cónyuges (Bray y Berger, 1993). Sin embargo, y a diferencia de lo que ocurre en las parejas en primeras nupcias, se encuentran a menudo en las familias reconstituidas miembros que se encuentran en diferentes estadios del ciclo familiar; así, mientras que la nueva pareja puede necesitar tiempo para fortalecer su relación, los hijos pueden, a su vez, demandar mayor atención. Esto exige un reajuste en las fronteras de la relación monoparental (padre-hijo) para incluir al nuevo cónyuge, lo que en ocasiones puede ser percibido como una amenaza para relaciones ya consolidadas, e ir en detrimento del ajuste marital y familiar.

De acuerdo con Padilla y Díaz-Loving (2002), la elección de la pareja no sólo depende de la similitud, de la complementariedad o de los roles que desempeñan las personas, ya que también han inquietado al ser humano en todas las épocas las características socioeconómicas, políticas, sociológicas, religiosas y psicológicas de aquellos a los que se elige.

Cuando se decide contraer matrimonio se cree que la pareja ve el compromiso de la unión de la misma manera. Después al vivir juntos descubren que no es así, que la palabra compromiso dista mucho del significado que cada una de las partes tiene de él. Esto crea conflictos y dudas dentro de la convivencia; creando desacuerdos, expectativas del matrimonio que no se llegan a consolidar originando frustración al no lograr lo que se imaginaba (Ruiz, 2001).

De ese modo, la ruptura de la relación afecta la sensación de bienestar de la persona, sobre todo cuando uno de ellos se niega a aceptar el quiebre, no se desvincula totalmente de él/ella y trata de seguir formando parte de su vida, deteniendo el proceso de elaboración de la pérdida (Domenech, 1994).

Según Gómez y Weisz (2005), en muchas parejas el grado de insatisfacción conyugal aumenta progresivamente en el curso de la vida de casados. La cotidianidad, con sus rutinas desgastantes, las demandas de los hijos, los problemas económicos, la erosión de la vida afectiva en la pareja, la mala calidad de vida y la mala comunicación puede llevar a una persona a tomar la decisión de acabar con su matrimonio.

Separación conyugal y divorcio

Bumpass y Sweet (1972) señalan que separación conyugal puede entenderse como la ruptura que se da en la convivencia de los cónyuges, pero dicho alejamiento no afecta jurídicamente y legalmente al vínculo matrimonial en los términos de la ley; es decir, los cónyuges, por voluntad de uno o de ambos, sin una resolución judicial, deciden terminar la cohabitación en forma permanente, pero todos los efectos y consecuencias del matrimonio continuarán vigentes.

En este caso los cónyuges continúan unidos en el matrimonio, por lo que se encuentran impedidos para celebrar nuevas nupcias. Esta separación se denomina separación de hecho.

El divorcio conyugal es la separación judicial o de hecho habitualmente de mutuo acuerdo, entre dos personas con un vínculo conyugal de cierta estabilidad percibida, que implica un distanciamiento físico y afectivo debido a la imposibilidad pluricasual de continuar la convivencia en común anterior. Supone una división equitativa de los bienes en común, así como el sostenimiento mutuo en los roles paternos y maternos.

Este es un periodo que trae consigo la disolución de los vínculos emocionales, los legales y los sociales. No sigue un cierto orden establecido, pues existen parejas que disuelven el vínculo jurídico rápidamente y no así el emocional, mientras en otras ocurre a la inversa, manteniéndose lazos legales aunque el vínculo emocional ya no sea una realidad.

EFFECTOS QUE CAUSA UN DIVORCIO

Es frecuente que se produzca una reacción de duelo en ambos integrantes por la pérdida de la relación, especialmente en quien no tomó esa decisión. Ello ocasiona que, junto a las vivencias antes descritas de hostilidad y rencor, haya episodios de angustia por la separación y sentimientos de profunda tristeza y soledad como consecuencia de la inaccesibilidad del sujeto de apego.

Las experiencias negativas más comúnmente asociadas al divorcio son la soledad y los problemas económicos. Rodrigo y Palacios (1998), apuntan que los principales conflictos que dificultan la adaptación posterior a una separación son la división de bienes, el mantenimiento económico (pensión alimenticia de los hijos o de la pareja) y la custodia de los hijos.

Uno de los factores que se destaca en una separación o divorcio es para las mujeres, los problemas pueden ser mayores ya que en ellas se acumulan diversas transiciones vitales, como el cambio de estado civil y de estatus, los trámites para la pensión que deben recibir del marido y la nueva relación con el ex cónyuge. Al respecto, Cuevas (1995), señala que las madres divorciadas tienen que enfrentar una mayor cantidad de tareas relacionadas con la crianza, el trabajo y el hogar, además de tener que lidiar con sentimientos negativos asociados a ellas mismas y con los retos de la crianza de los hijos.

Las madres con pareja comparten las responsabilidades familiares con el compañero conyugal; en cambio, las madres sin pareja asumen ambos papeles al responsabilizarse totalmente, en muchos casos, de la manutención y educación de sus hijos. Son las mujeres quienes trabajan más cuando ocurre el divorcio, y su participación en la generación de recursos se realiza con esfuerzos extraordinarios y carencias lamentables, de los cuales las principales víctimas son ellas mismas y sus hijos (Burin y Meler, 1998).

Otro efecto importante es la provisión de estabilidad afectiva y emocional que requiere el desarrollo infantil ya que este puede verse seriamente amenazado por la separación o el divorcio de los padres, especialmente cuando el apego aún no está suficientemente afianzado.

El divorcio es sin duda una experiencia dolorosa y muy costosa para todos los miembros de la familia desde cualquier punto de vista. Los hijos; sufren las consecuencias de un hecho que ellos no decidieron como lo son: los cambios de horarios, de rutinas, cambios de escuela, de domicilio, de amigos, de vecinos, adaptación a nuevos estilos de vida con padres separados, así también se ven presionados a desempeñar una serie de funciones que difícilmente pueden comprender como lo son: los conflictos de lealtad o las presiones de los padres que pueden utilizarlos como intermediarios, palomas mensajeras, misiles, testigos silenciosos, etc.

Cuando inician los problemas entre la pareja, es importante que la comunicación con el resto de la familia sea lo más clara y cercana posible y no permitir que los demás miembros se involucren en las discusiones de los padres, ya que cuando los hijos perciben caos en su familia, pueden ellos asumirse como los responsables de la problemática familiar, ocasionando sentimientos de culpa y cambios en su personalidad, por lo que se verá dañado en forma drástica su desarrollo académico, familiar y entorno social (Gómez y Weisz, 2005).

Finalmente, los efectos psicológicos que causa un divorcio o una separación, también tienen un gran peso que cae sobre los hijos, llevándolos a un desorden emocional que en ocasiones es muy difícil de remediar.

MÉTODO

La presente investigación se basa en la metodología cualitativa, con un método fenomenológico. Se analizaron los casos de seis madres separadas o divorciadas con hijos de entre 5 a 12 años, pertenecientes a la ciudad de Morelia del Estado de Michoacán. La técnica de recolección de datos fue una entrevista a profundidad.

Las participantes de dicha investigación fueron 6 madres separadas o divorciadas elegidas de manera aleatoria, que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión: un lapso de separación o divorcio no mayor a 5 años, pertenecientes a la ciudad de Morelia Michoacán y que tuvieran hijos en edad escolar.

Para identificar a las participantes se asignaron las dos primeras letras del nombre para guardar la confidencialidad. En la siguiente tabla se describen los datos de su identificación.

Tabla 1. Datos de las participantes

| Participante | Sexo | Edad | Ocupación | Edo. Civil | Tiempo de separación | N.º de hijos |
|--------------|------|------|-------------|------------|----------------------|--------------|
| Fa | f | 31 | Ama de casa | s | 2 años | 2 hijos |
| Ch | f | 31 | Admon | s | 5 años | 2 hijos |
| Mo | f | 26 | Ama de casa | s | 6 meses | 2 hijos |
| Ce | f | 26 | Secretaria | s | 3 años | 1 hijo |
| Ka | f | 40 | Maestra | s | 2 años | 2 hijos |
| Es | f | 29 | Secretaria | s | 4 años | 2 hijos |

Características de los participantes. Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

1. Se diseñó una guía de entrevista según los objetivos de la investigación
2. Se buscaron participantes que cumplieran con los criterios de inclusión de manera aleatoria.
3. Se aplicó una entrevista a profundidad a las madres separadas o divorciadas en un lugar apto y silencioso con la ayuda de una grabadora.
4. Después toda la información proporcionada se transcribió a computadora para poder obtener los resultados.
5. Se realizaron categorías de análisis.
6. Se redactaron los resultados.
7. Finalmente se llegó a las conclusiones.

RESULTADOS

De acuerdo con los resultados obtenidos en las entrevistas a profundidad aplicadas a las participantes, se pudieron obtener dos categorías más relevantes como lo son: Significado de la maternidad, separación o divorcio y su influencia en el vínculo madre e hijo, de la cual se derivan las siguientes subcategorías: Significado que la madre le otorga a la maternidad y su influencia en el vínculo con su hijo, Significado que la madre le otorga a su divorcio o separación y su influencia en el vínculo con su hijo, Significado que el hijo le da a la separación o divorcio de sus padres y su influencia en su vínculo con su madre.

La segunda categoría tiene por nombre Emociones y actitudes de las madres y sus hijos, de la cual se desprenden las siguientes subcategorías: Emociones y actitudes de las madres hacia los hijos tras una separación o divorcio que facilitan o limitan el vínculo y Emociones y actitudes de los hijos hacia las madres tras una separación o divorcio, que facilitan o limitan el vínculo.

Categoría 1. Significados de maternidad y divorcio y su influencia en la relación madre e hijo.

Dentro de esta primera categoría se intenta dar a conocer cuáles son los significados que la madre y el hijo le dan a la maternidad y al divorcio.

Subcategoría 1. Significado que la madre le otorga a la maternidad y su influencia en la relación con su hijo

De acuerdo a las madres que fueron entrevistadas el significado que le otorgan a la maternidad fue descrito como un lazo afectivo, algo maravilloso, además de ser un aspecto positivo, ya que para ellas el manifestar amor a sus hijos es algo que les llena la vida en muchos aspectos, es ese "todo" que las inspira cada día a luchar por los intereses de sus hijos y el de ellas mismas, la describen como un cambio que llegó a sus vidas y ha sido un poco difícil pero asombroso, el cual tiene como consecuencia el proceso de crecimiento personal de ellas mismas como el de sus hijos. La maternidad para Badinter (1980) no es un "hecho natural", sino una construcción cultural multideterminada, definida y organizada

por normas que se desprenden de las necesidades de un grupo social específico y de una época definida de su historia. Se trata de un fenómeno compuesto por discursos y prácticas sociales que conforman un imaginario complejo y poderoso que es, a la vez, fuente y efecto del género. Este imaginario tiene actualmente, como piezas centrales, dos elementos que lo sostienen y a los que parecen atribuírsele, generalmente, un valor de esencia: el instinto materno y el amor maternal.

El concepto de madre ha sido a lo largo de la historia un eje fundamental en la vida de la mujer. Muchas mujeres fijan su realización personal en este hecho y depositan en sus hijos un cúmulo de expectativas propias.

Psicológicamente la práctica materna constituye uno de los temas más interesantes para las mujeres ya que está implícita en el hecho de ser mujer y en lo que esto representa.

Una de las preguntas que más sobresalieron durante la aplicación de las entrevistas a las participantes, fue el de los aspectos fundamentales que ellas consideraban elementales dentro de la práctica materna, ellas en su respuesta englobaban la palabra, cuidados, comunicación, el amor en todo su esplendor, la paciencia como punto fundamental, los valores y tener la capacidad de desapegarlos de alguna manera para que ellos puedan darse cuenta del amor que ellas les tienen, saber en qué momento es necesario ponerles un límite y más en la parte psicológica, cuando ellos se sientan mal y poder ellas estar ahí con toda su entrega y amor sin pedir nada a cambio, si no solo estar para ellos en cuerpo y alma.

Las tareas asociadas con el ejercicio de la maternidad, mediante las cuales las mujeres asumen diversas funciones de cuidado no reconocidas en tanto trabajo, son unos de los pocos elementos universales de la división sexual del trabajo, que a su vez se relacionan con la noción de "trabajo afectivo" (Hardt y Negri, 2004), como una cara del trabajo inmaterial que se agrega a tareas concretas e ineludibles y que juegan un papel trascendental en el ejercicio de la maternidad.

Subcategoría 2. Significado que la madre le otorga a su divorcio o separación y su influencia en la relación con su hijo

El significado que las participantes le dan al divorcio conlleva a mencionar que más que un aspecto negativo que llegó a sus vidas, es la solución a un problema, ya que no tienen que estar relacionadas con alguien con el cual ya no hay nada que solucionar, y que sienten que las llevó a degradar el matrimonio, perder la fe y la esperanza. Al terminarse todo lo que se había planeado, sus emociones las describen como un huracán de sueños y proyectos que no se lograron concluir con la pareja, pero que sin embargo, es algo que con el tiempo puede sanar.

De acuerdo con el discurso de las participantes, ellas habían vivido un duelo que describen como un huracán, el hecho de tener el significado imaginario cuando están casadas y cuando experimentan la pérdida de la persona con la que se imaginaron estar el resto de su vida, las lleva a involucrarse en un huracán sin respuesta que principalmente arrasa con todas las expectativas que ellas tuvieron, pero que saben que al final del día pueden solucionar, aunque ha sido una experiencia dolorosa, también a su vez, fue una solución a los problemas que ya no se pueden solucionar, la pérdida de objeto personal las lleva a un proceso doloroso y de duelo que con el paso del tiempo lo describen como de aprendizaje y crecimiento.

Birmingham (2003), sostiene que para superar el duelo y reajustarse, se sugiere que las personas primero se familiaricen “con el lugar geométrico del dolor, es decir, con el desarraigo original, no para reprimirlo en un esfuerzo de reconstruir precipitadamente el hábitat, sino para inhabitar la deshabitación y la separación esencial” p.53. En otras palabras, es necesario desalojar el vacío que deja el otro cuando se va, así como la causa y el significado que se le da al evento mismo de la separación, para lograr readaptarse al nuevo ‘estado civil’ de individualidad, pero con la experiencia de lo vivido.

A las participantes se les preguntó cuáles eran las principales razones que se daban para llegar al divorcio, por lo cual ellas hacían hincapié a la violencia en todos sus términos, a la falta de respeto por parte de la otra persona, la falta de comunicación y la incompatibilidad con la persona que amaban, el no apoyarse, la desconfianza y el ya no querer estar, esto hace que haya una pérdida del objeto por parte de sí mismo, el poner toda sus expectativas en la otra persona y finalmente cuando hablan de la pérdida de la persona y del amor, lo mencionan como pasarlo a segundo plano, pero aún con todo eso es algo que si en primera instancia se quiere, pueden agotar todas sus herramientas y ver realmente si se quieren ir o quedarse.

En cualquier caso, la separación de una pareja constituye una crisis de transición cuyo resultado suele definir una realidad familiar probablemente más compleja, aunque no por ello necesariamente más perjudicial. Determinadas dosis de conflicto son necesarias para dar este paso, un conflicto que en función de los casos, puede hacer las veces de motor o de freno del proceso. Milne (1998), sostiene que puede ser productivo cuando conduce a una solución creativa que podría haber pasado desapercibida de no existir la disputa. Puede ser funcional cuando provoca la distancia emocional necesaria entre dos individuos dolidos. En cambio, el conflicto es destructivo cuando conlleva tensión prolongada, produce hostilidad crónica, reduce drásticamente el nivel de vida, perjudica el bienestar psicológico o destruye las relaciones familiares.

Así, es posible entender que haya posturas que oscilen entre valorar la ruptura conyugal como un paso más en el crecimiento adaptativo de una familia, como el final de la misma o, más bien, como un episodio degenerativo que dificulta el desarrollo de los miembros que la sufren.

En el aspecto de la separación de la pareja, principalmente ellas tomaban la decisión de la separación por los motivos siguientes: el hombre era el del problema, la falta de interés por parte de él y la infidelidad, eran las principales razones por lo que tomaban esa decisión y mencionaban que sí les había resultado difícil el divorcio, porque sí las había llevado a un duelo por no ver a la familia completa, por la desunión de una pieza importante tanto para ellas como para los hijos, como lo fue la figura paterna.

Por otra parte, la separación constituyó para las madres entrevistadas una buena decisión, ya que sus relaciones eran desgastantes, hubo golpes hacia su persona y eran aspectos que como mamás no podían dejar que sus hijos observaran por el aspecto psicológico, sin embargo, consideran que han crecido como personas, ahora realizan actividades que estando casadas no podían hacer y finalmente, el hecho de crecer como madres después de la separación les resulta un aspecto sano y equilibrante.

La relación que mantienen con su ex pareja en la actualidad es buena, ya que no tienen otro tipo de contacto más que cuando ven a sus hijos, tratan de que la relación sea sana para los dos y así no darles un mal ejemplo a sus hijos.

Subcategoría 3. Significado que el hijo le da a la separación o divorcio de sus padres y su influencia en la relación con su madre

Dentro de esta categoría cabe señalar que la información proporcionada fue únicamente de las madres que fueron entrevistadas y no hubo contacto directo con los hijos, por lo cual lo que se muestra aquí es información de las madres sobre lo que ellas consideran que sus hijos piensan al respecto.

Algunas madres narran que al inicio del proceso, la separación conyugal provocó que sus hijos sintieran que su papá los había abandonado, que no los quería o los había rechazado.

La mayoría de las madres mencionan también que sus hijos no tocan el tema del divorcio, sí cuestionan el tema de que porqué las madres se separan de sus esposos, pero no hay interés suficiente en ellos para saber la respuesta; o por otra parte, prefieren no hablar del tema cuando ellos creen que se han acoplado a esta situación, ellos prefieren que ese tema solo sea entre la madre y el padre mientras ellos deciden ocuparse de sus asuntos, por lo que a las madres les resulta fortalecedor y pacificador, el no tener que lidiar con el tema que en un momento de su vida les resultó complicado.

Se consideró importante preguntar a las madres, si alguna vez ellas habían discutido con sus hijos a causa de la separación, por lo cual ellas mencionaron que no, pero mencionan que los niños con tristeza preguntaban que porqué ellos tenían una familia de padres divorciados y no en una "normal", lloraban por la situación, pero, comúnmente, trataban de entender y mantenerse en calma.

Por lo que se llega a la conclusión de que en determinado momento, a los hijos de las participantes sí les costó mucho trabajo entender la separación como tal, lo que generaba conflictos que desgastaban la relación entre madre e hijo, sin embargo, ellas trataron de ser lo más claras y directas con ellos para que pudieran entender el porqué de la situación y acompañarlos en su duelo.

Por otra parte, las participantes mencionan que en un principio del conflicto los hijos las habían culpado por la separación, ya que en el momento en el que ellos convivían con sus padres, ellos mismos les comentaban que las culpables del divorcio eran ellas, situación que a dichas participantes les causaba dolor y enojo, sin embargo, buscaban la manera de aclarar inmediatamente el tema y solucionar el problema.

Con respecto a las actividades que realizan las madres con sus hijos con el propósito de tener una mayor comunicación y convivencia con ellos, mencionan de manera general que pretenden estar más presentes en sus actividades diarias, enfocarse en sus gustos, en sus ideologías y de esa manera consideran que se han ganado su confianza, amor y respeto.

Categoría 2. Emociones y actitudes de las madres y sus hijos

En esta categoría se conocerán las emociones y las actitudes que experimentan las participantes de la investigación y sus hijos.

Subcategoría 1. Emociones y actitudes de las madres hacia los hijos tras una separación o divorcio, que facilitan o limitan la relación

El hecho de hablar de las emociones que perciben y transmiten las madres entrevistadas a sus hijos tras la separación, fue un tanto complicado, ya que los hijos no se prestaban para dialogar al respecto, o dicho en otras palabras no mostraban interés, sin embargo, ellas han hecho de todo para que ellos tengan más comunicación con ellas, ya que mencionan que las emociones que ellas transmiten son positivas al tratar de dar amor, cariño y empatía, consideran que la comprensión que existe entre madre e hijo después del divorcio o separación, es el factor más contribuyente a un mejor vínculo que genera un mayor apego saludable y les genera una sensación de plenitud.

Mencionan también que la manera para fortalecer el vínculo de amor, no solo es por medio del contacto físico sino también de juegos, de palabras que enriquecen las actividades, el hecho de darse besos, abrazarse o decir lo que sienten por ellos es ganarse a sus hijos.

Todos los factores mencionados hacen que se genere un ambiente positivo y favorecedor tanto para ellas como para sus hijos, donde alberga no solo un buen vínculo sino además una relación llena de confianza.

Una pregunta importante que se les realizó a las madres fue que si habían llegado a la desesperación por el hecho de hacerse cargo solas de sus hijos, a lo que algunas mencionan que sí, que les resulta frustrante ser solo ellas el sustento del hogar, les es difícil poder obtener los ingresos suficientes que puedan alcanzarles para sobrevivir en su vida, lo cual les genera un gran cansancio físico y emocional.

Con respecto a las actitudes que las participantes tomaron con sus hijos después de la separación, fueron conductas que trataran de reforzar la relación, tales como la protección, el cuidado, la comunicación y la calidez, aunado a la compañía, contención y unión, ya que las madres comentan que para ellas el estar más tiempo con sus hijos era en ese momento el factor más importante para que ellos no se sintieran vulnerables o que la separación les resultara aún más dolorosa.

Subcategoría 2. Emociones y actitudes de los hijos hacia las madres tras una separación o divorcio que facilitan o limitan la relación

En esta categoría se ve la manera en que los hijos transmiten las emociones a sus madres y de qué forma, para conocer si existe un duelo o una fractura que haya hecho que sus hijos se alejen de ellas. Por lo que se tuvo que preguntar que cuál era la manera más cercana en la que ellos podían expresarles su amor, y algunos de ellos muestran las mismas formas de dar amor que ellas mencionan en la categoría anterior, como lo es el abrazarse, besarse y expresar con palabras lo que ellos sienten por ellas. Es evidente resaltar dentro de esta categoría que el amor resulta recíproco, ya que los hijos de las participantes les muestran su amor de una forma positiva.

Por otra parte las participantes mencionan que el vínculo sí ha mejorado mucho después de la separación, aunque en un principio de dicho proceso sí se notaba un retraimiento por parte de los hijos, consideran que ha ido mejorando con el tiempo, ya que en la actualidad resulta ser profundo y cercano.

CONCLUSIONES

El significado que las madres le dan a la maternidad promueve en ellas un sentimiento de amor, consideran hacer todo lo que se puede hacer por un hijo y sobre todo dan lo mejor de si mismas, para que ellos se mantengan en un estado de bienestar, plenitud y armonía. Para ellas ser madre es el acontecimiento más maravilloso que se puede tener como mujer.

Por otra parte, la experiencia general que le dan al divorcio las madres divorciadas o separadas, resulta frustrante porque se alude a todo aquello que no se pudo concluir dentro de las expectativas del “vivir para siempre” con una persona, lo cual conlleva un trago amargo, el hecho de vivir una separación o divorcio sí es desgastante tanto para ellas como madres como para sus hijos que viven el duelo durante los inicios, aunque posteriormente este contexto va cambiando de manera favorable.

Dentro del proceso de la separación surgen factores que hacen que se promueva el divorcio, tales como la pérdida de la comunicación, respeto y compromiso, llevándolos a una serie de factores que en un inicio sí causan problemas mayores, pero que a su vez al superarse promueven un bienestar mutuo a vivencias futuras, esto según las madres que viven el divorcio.

Anteriormente se menciona que el divorcio es un hecho que desestabiliza emocionalmente a los involucrados, no es fácil lidiar con este hecho, en un huracán de promesas perdidas, de la ilusión de el tener un matrimonio feliz y para siempre, se rompen expectativas de vida que en algunas ocasiones son difíciles de superar a corto plazo, y más para las madres que son ellas las que se quedan a cargo de los hijos, haciendo que su carga emocional sea más dolorosa en tanto surge el divorcio.

Los padres también sufren las consecuencias de la ruptura. Sin embargo, éstas van a ser diferentes para el adulto que tomó la decisión y para el adulto que tuvo que aceptar el divorcio, sin que ésta fuera su primera opción. Motivo por el cual todos los integrantes de la familia se verán sometidos (Gómez y Weisz, 2005).

Es importante señalar que todas las cargas negativas en la familia suelen ser más complicadas si los padres no saben llegar a acuerdos, los padres necesitan aprender a manejar de manera favorecedora la nueva reestructuración de la familia y el buen manejo de los roles.

Para los hijos el divorcio es una pérdida significativa que los impulsa a preguntarse el porqué de esas situaciones, pero ellos tratan de explicarles porqué ocurren las cosas y porqué se presentan los sentimientos temerosos que en muchos de estos casos se transforma en un estado adaptativo y favorable, en el que saben que la figura paterna no convivirá con ellos de forma cotidiana, pero sí estará presente en sus vidas y que no dejará de ser su papá ni mucho menos será reemplazable. Las madres fomentan toda la comunicación y afecto con el amor que como madre puede darle a sus hijos formando así un vínculo de armonía y tranquilidad.

Las madres durante el desarrollo de la investigación lograron desenvolverse comentando que sus hijos en un principio de la separación sí tenían comportamientos extrovertidos, aislamiento y muchas veces sentimientos de dolor emocional, como el simple hecho de buscar la figura paterna, el preguntar por qué compañeros de la escuela sí tienen a sus padres juntos; por lo que ellas tratan de explicar que en ocasiones las parejas no llegan a acuer-

dos y por lo que deciden tomar esa decisión. Generalmente se obtienen buenos resultados cuando las madres les explican a sus hijos las circunstancias del porqué de la separación o divorcio y manteniéndolos informados de ese proceso, llegando a un punto donde los hijos optan por tener conductas de tranquilidad y adaptativas.

Por otra parte se deduce que ellas tratan de estar más al pendiente de ellos, para fortalecer el vínculo y para que los hijos no sientan que existe una pérdida de ambas partes esto es decir la madre y el padre. Las madres tratan de dar amor a manos llenas después de que ocurre la separación, por el hecho de que ven a sus hijos más vulnerables tratando de protegerlos, porque se comenta que al perder a la figura paterna, implicando el ya no tenerlo a su lado hace que ellas se sientan con toda la responsabilidad de cuidarlos, amarlos y darles todo lo que se puede dar siendo madre y padre a la vez.

Serrano (1995) menciona que muchos estudiosos sobre problemas de pareja coinciden en que lo dañino para los hijos no es el divorcio en sí, sino el camino tan difícil que toda la familia ha tenido que recorrer para llegar a ese momento. Por lo que en muchas ocasiones la situación que se vive después del divorcio no es tan complicada como todo lo que se tuvo que recorrer para llegar a él.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badinter, E. (1980). *¿Existe el amor maternal?* Barcelona: Paidós.
- Birmingham, P. (2003). *El placer de tu compañía*. Investigaciones en fenomenología. Inglaterra: Kristeva.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. New York: Jason Aronson.
- Bray, J. y Berger, S. (1993). *Nonresidential Parent-child relationships following divorce and remarriage: Longitudinal perspective*. California: Depner y Bray editors.
- Bumpass, L. y Sweet, J. (1972). *Differentials in marital instability*. American Sociological review, Vol.37. No.6.
- Burin, M. y Meler, I. (1998). *Género y familia: Poder y amor en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Cuevas, M. (1995). *El divorcio y sus efectos en la dinámica familiar*. Tesis de licenciatura en psicología. Mérida, Yucatán (México) Universidad Autónoma de Yucatán.
- Domenech, E. (1994). *Psicopatología en la etapa escolar*. Revista de psiquiatría infanto-juvenil, 1994; 3: 147-151.
- Gómez, F y Weisz, F. (2005). *Nuevas parejas, nuevas familias*. México: Norma.
- Hardt, M. y Negri, A. (2004). *Imperio*. España: Paidós.
- Milne, A. (1998). *La naturaleza de las disputas en el divorcio*. New York: Guilford Press.
- Padilla, G. y Díaz-Loving, R. (2002). *La pasión, el romance y la sexualidad en las relaciones de pareja*. La psicología social en México, IX. Ciudad de México, México: AMEPSO.
- Peñañiel, O. (2011). *Ruptura amorosa y terapia narrativa*. Ajayu, 9.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza editorial.
- Rodríguez, C y Luengo, T. (2003). *Un análisis del concepto de familia monoparental a partir de una investigación sobre núcleos familiares monoparentales*. Papers, 69, 2003. Revista de sociología.
- Rojas, M. (1994). *La pareja rota. Familia, crisis y superación*. Madrid: Espasa Calpe.
- Ruiz, M. (2001). *La maestría del amor*. España: Urano.
- Serrano, L. (1995). *El precio del amor, ¿es necesario sufrir para amar?* México: Tres lunas.
- Urdaneta, J. (1994). *Los hijos del divorcio*. Venezuela: Disinlimed.

LA AMBIVALENCIA EN LA RELACIÓN MADRE E HIJA ADOLESCENTE DE CASA HOGAR

Nancy Esmeralda Pérez Ceballos¹, Erika Iveth Rendón Alcántar², Ruth Vallejo Castro³

RESUMEN

El presente trabajo se realizó con base en la línea teórica psicoanalítica de la escuela francesa. Se trabajó con un grupo de adolescentes de Casa Hogar exclusiva para mujeres, entre las edades de 12 y 17 años. Este trabajo se desprendió de un proyecto de investigación titulado "Análisis e intervención psicológica en niños de Casa Hogar viables de adopción y su inserción en familias adoptivas", aprobado por la Coordinación de Investigaciones Científicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Esta investigación sirvió de parteaguas para analizar la referencia de las adolescentes sobre su relación con la imago materna. La trascendencia del estudio de la familia radica en que ésta marcará las pautas para la estructuración de la personalidad del sujeto y la transmisión de la Ley, lo cual tendrá consecuencias que se verán reflejadas en la sociedad; sin embargo, dentro de la familia, existe un elemento el cual es el iniciador de dicha relación, la imago materna. La relación con la madre es de gran importancia durante la etapa pre-edípica, y durante todas las etapas de desarrollo, ya que constituye el núcleo central de la vida psicológica de la mujer.

La situación de abandono dejará una huella significativa en ellas y su concepción de ser madre. Existe la presencia de ambivalencia hacia la madre puesto que, en la mayoría de los casos, es la figura más involucrada en el proceso de acogida en la Casa Hogar, ya sea por abandono, maltrato u otras atenuantes, por tal motivo se presenta una añoranza de la figura materna y al mismo tiempo un rechazo hacia la figura que las abandonó.

Este trabajo puede vislumbrar una vía para combatir los estragos del abandono de la figura materna hacia estas adolescentes para reconstruir sus concepciones de la maternidad.

Palabras clave: Madre-hija; Casa hogar; ambivalencia; deseo; adolescente.

ABSTRACT

The present paper was made based on the psychoanalytical theoretical line following the French school postulates. In this project we have worked with a group of adolescents of Children's home, between the ages of 12 and 17 years old. This work has been developed from a investigation project entitled "Analysis and psychological intervention on adolescents of Children's home viable for adoption and their insertion in adoptive families" approved by the Coordination of Scientific Investigations from the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

That investigation served as a base to analyze the adolescents reference of the relationship with their maternal imago. The transcendence of the family study lies on its importance for structuring the personality of the subject and the Law transmission; which is going to have consequences that will be reflected on the society. Nevertheless, inside the family exist an element which is the indicator of this relationship, we refer to the maternal imago. The relationship with the mother is of great importance

- 1 Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: esmeralda.pece@gmail.com)
- 2 Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: erika.renndon@hotmail.com)
- 3 Profesora-investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ruthvc4@hotmail.com)

during the pre-Oedipus stage, and thru all the development stages, since it constitutes the central nucleus of the psychological life of the woman.

The abandonment situation in which these adolescents live will leave a significant mark on them and their conception of motherhood. There is the presence of ambivalence towards the mother, because, in most cases, she is the most involved figure in the process of reception of the adolescents in the Children's home, either by abandonment, mistreatment or other attenuates. For this reason there is a yearning for the mother figure and at the same time a rejection of the figure who abandoned them.

This project can give us a way to combat the ravages of the abandonment of the maternal figure towards these adolescents to reconstruct their conceptions of motherhood and in turn they can leave the pattern of abandonment behind.

Keywords: Mother-daughter; Children's home; ambivalence; desire; adolescent.

INTRODUCCIÓN

Para abordar el tema de la ambivalencia existente entre madre e hija es necesario entender el proceso de estructuración del yo de cada sujeto. Para iniciar el proceso de identificación cada bebé atraviesa el estadio del espejo que conforma las bases en la estructuración del yo, posteriormente el complejo de Edipo así como las fases del desarrollo psicosexual coadyuvan en dicha estructuración ya que dependiendo de su elaboración el sujeto puede consolidar la estructura del yo, de igual manera el análisis del tejido psíquico da pauta para prever el comportamiento del individuo si presenta algún punto de fijación en dichas etapas.

En el caso de la estructuración del sujeto femenino, Freud y Deutsch mencionan que el momento pre-edípico ocupa un papel fundamental para el desarrollo del mismo, ya que durante este periodo la relación es únicamente con la madre y se expresa mediante deseos orales, sádico-anales y fálicos, los cuales son ambivalentes, tanto tiernos como hostiles.

Por otra parte es necesario revisar elementos del entorno tal como el lenguaje, en el que la madre es la iniciadora ya que ella es quien introduce al bebé en el universo de la palabra, el cual, como lo postula Dolto, castra a la mujer quien se vive atrofiada a nivel discursivo. Es por lo tanto pertinente revisar cuáles son las vías que utiliza la mujer como prótesis para contrarrestar esta castración, vías que derivan en narcisismo, masoquismo y pasividad del sujeto femenino.

Además dicha relación entre madre e hija, marcará la pauta del destino de la feminidad; sin embargo, para que esto suceda le antecederá el deseo de llegar a *ser*, por lo que resulta de relevancia explicar el papel del deseo en el psicoanálisis ya que está totalmente ligado en esta relación. Para Lacan, el deseo se encuentra en continua interacción entre los registros de lo imaginario y lo simbólico, poniendo de esta manera en juego procesos de identificación primaria (del estadio del espejo) y del significante, es decir el lenguaje, es por ello que para desarrollar mejor la idea, se recurre al *estadio del espejo*.

El *estadio del espejo* es un momento arcaico, es un estado de pre-maturación, donde el bebé se encuentra en dependencia y desvalimiento, situación en donde el reconocimiento con una imago anticipatoria a través del espejo, es decir la mirada del otro, brinda una ilusión de completud, la cual será perseguida para que ocurra un identificación primordial; este fenómeno es fundamental en la constitución del deseo, es decir, el sujeto de aliena al deseo

del otro, en un primer momento el de la madre, para convertirse en un sujeto deseante. Sin embargo, el deseo de la madre se expresará de diferentes maneras para el hijo como para la hija. Debido a los procesos de complejo de castración y complejo de Edipo el falo negado a la niña, se eruirá posteriormente como el deseo de un hijo varón que le dará ese falo, así el niño será el representante del falo de la madre. Por otra parte, la hija tendrá un papel diferente en cuanto al deseo de la madre, ella servirá como una especie de “espejo mágico”, será “la revancha de la madre”; de esta relación dependerá el que la hija desee convertirse en madre o elija alguno de los otros destinos de la feminidad. En el presente trabajo se hondará más en esta relación, ya que, de acuerdo al objetivo general del mismo, para conocer cómo se presenta la construcción de esta relación en las niñas de la Casa Hogar, la imago materna introyectada en ellas, en su mayoría, se ha presentado con una madre violenta o abandonadora.

OBJETIVO

Analizar la relación madre-hija partiendo de las referencias de imago materna buscando una vía para reconstruir sus concepciones de la feminidad, con la que puedan combatir los estragos de abandono hacia estas adolescentes.

MARCO CONCEPTUAL

Como primera instancia, para dar pie a la estructuración del aparato psíquico y la estructura general del sujeto, se parte de la formación de la función del yo (je) lo que es conocido como el *estadio del espejo*. La imagen del niño se crea a través de la imagen del otro, el yo se va formando a partir de la identificación que se genera en el sujeto con su primer objeto de amor, la madre. Dicha identificación es generada básicamente por el lenguaje, el discurso que la madre o el otro sujeto (el semejante) le transmite de lo que es o no es el niño; así, el sujeto asume la imagen que se le transmite desde afuera. En el *estadio del espejo* se da la primera identificación con el otro, más específicamente con el deseo de la madre, lo que produce una primera alienación del sujeto en tanto que su motivación a desear surge de algo impuesto.

La imago materna es fundamental en el desarrollo y estructuración del sujeto ya que la madre introduce al sujeto al mundo, es la primera persona que simboliza, para el bebé, el mundo real. En este punto, el sujeto depende del otro (madre) para sobrevivir debido a la posición de indefensión y/o incompletud en la que nacemos; el bebé depende de la persona que toma el papel de la madre.

Helene Deutsch (1930) también concede gran importancia al papel de la relación de la niña con su madre durante la etapa pre-edípica ya que dicho papel se exteriorizará durante todas las etapas evolutivas del desarrollo de la niña constituyendo el núcleo central de su vida psicológica como mujer. En este punto discrepa con Freud, ya que para ella el cambio de objeto del que habla Freud jamás tiene lugar, y en cambio la madre tendrá un papel significativo, lo que Deutsch llama ‘adhesión’ de la cual despertará un ‘deseo de liberarse de ella’ donde nuevamente encontramos rastros de ambivalencia.

Es pertinente aclarar que la relación que la madre mantiene con la hija no es igual a la relación que puede mantener con un hijo varón. En la relación con un hijo varón, él es idealizado por el hecho de ser lo que es, un niño, que viene de cierta manera a traerle la completud que necesita la madre. Por otro lado, la relación madre-hija está marcada por la idealización que la madre tiene sobre ella en cuanto a lo que la niña puede llegar a ser. Se ve a la hija como se ve a sí misma, pero con una posibilidad de que ella logre cosas que la madre no pudo lograr. Poncet-Bonissol (2013) habla sobre la forma en que la madre ve a la hija; la hija es parte de ella y es como ella pero no es ella, están hechas de lo mismo pero no son lo mismo: "... 'Ella soy yo', se podría decir en una historia de fusión en que la madre no se ha desligado de lo que ella percibe como réplica de sí misma.

Hasta este punto proyecta sus frustraciones afectivas" (pág. 27); la misión de la madre, por lo tanto, es hacerle entender a la hija que son personas distintas, que ella es otra persona, asumiendo primero, su propia castración y por lo tanto la ley que le transmitirá la hija en esa misión; sin embargo, para que esta situación se dé, la madre debe asumir primero la castración y por lo tanto la ley que le transmitirá a la hija en esta misión. En esta relación entre madre hija existe una serie de sentimientos ambivalentes, por una parte está el amor y por otra el odio, "es notable el esfuerzo freudiano por dar cuenta de los motivos por los cuales la ligazón-madre se tiñe de ambivalencia y, eventualmente, se va a pique" (Zawady, 2012, pág. 180). La relación con la madre es una de las más importantes en la vida de cualquier mujer ya que en este vínculo construye el núcleo de sí misma, de cómo es, cómo se siente, cómo piensa y cómo actúa, es decir, las mujeres construyen en dicha relación su "yo" y su identidad femenina, es decir, su feminidad.

Por lo tanto, la relación que se haya tenido con la madre marcará a la hija de tal manera que al pasar de ser hija a ser madre, la identificación con la vivencia que ha tenido como hija resurgirá pero esta vez colocándose en su nuevo papel, el papel de madre. De tal suerte que de la forma en que la madre se ha conducido con la hija marcará el camino en el que la hija se conducirá al tomar después el papel de madre, como lo dice Poncet-Bonissol (2013) "las niñas que han sido abandonadas por su madre corren el riesgo de permanecer unidas a aquella nostalgia que no ha existido" (pág. 37).

En el seminario XI *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (1964) Lacan nos habla del destino fallido de la repetición, puesto que los significantes van cambiando, nunca se va a satisfacer, al menos no completamente.

Entonces, la niña que ha sido abandonada por su madre, podría correr el riesgo de permanecer unida a esa nostalgia, esperando la caricia ausente de la infancia, en donde intentará compensar aquella inseguridad emocional a través de "parches", por lo que es importante considerar el reelaborar esta historia, ya que solo después de ser consciente de ello podrá evolucionar para convertirse en ella misma, ya que, como lo escribe Poncet-Bonissol (2013) si una madre no es consciente de sus heridas, es decir, de sus frustraciones "puede traspasar su propia historia a su hija" (pág. 41), quien de esa manera reproduciría el mismo esquema. Es por ello la importancia de desprenderse del pasado para ser capaz de encontrar lo propios deseos.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Se trabajó con adolescentes de una Casa Hogar exclusiva de mujeres, ubicada en la ciudad de Morelia, Michoacán en México, la cual cuenta con alrededor de 75 niñas. Las edades en las que se reciben a las niñas y adolescentes van desde los 6 hasta los 17 años 11 meses de edad.

En la presente investigación se trabajó únicamente con las adolescentes de 12 a 17 años de edad, ya que esta investigación surgió como una nueva línea investigativa dentro del proyecto de investigación titulado: *Análisis e intervención psicológica en niños de Casa Hogar viables de adopción y su inserción en familias adoptivas* la cual fue aprobado por la Coordinación de la Investigación Científica de la UMSNH durante el periodo de 2016-2017.

Se utilizó como herramienta de recolección de datos la entrevista semiestructurada misma que fue aplicada individualmente a cada una de las adolescentes en un espacio apropiado, es decir, una sala donde no había ruido ni distractores, donde el rango de tiempo dependía de lo que respondió cada una de ellas, para posteriormente analizar el discurso que ellas develaron. También se han recopilado datos discursivos que las adolescentes mostraron en varias pruebas proyectivas, como el Machover.

RESULTADOS

Para los fines del presente trabajo se tomaron algunos fragmentos del discurso manifestado por las adolescentes de dicha Casa Hogar para la contrastación teórica y el análisis de los resultados.

Como ya se mencionó la relación que tiene la madre con la hija, es diferente a la relación con el hijo, ya que este último es idealizado para traer la completud de la madre, en tanto posicionamiento como el significante 'falo'. A su vez la relación con la hija estará marcada por la idealización de sí misma sobre la niña y lo que pueda llegar a ser. En el siguiente fragmento se podría reflejar la idealización de la madre sobre la hija *"ella no quería que me fuera, que si él (novio) me quería él me tenía que sacar de blanco, él me tenía que comprar las cosas... que él tenga que irme a pedir"*, en este fragmento discursivo se puede leer que para la madre este podría haber sido un deseo que tenía para su hija adolescente, ya que como ésta lo refiere se lo decía constantemente *"y yo ni pensaba en eso [irse con el novio]"*, en esta historia, la madre de la adolescente, quien era madre soltera, no quería eso para su hija por lo cual se puede pensar que esta podría ser la segunda oportunidad de cumplimiento de deseo de la madre colocado en la hija, es decir, lo que ella no pudo hacer consigo misma, lo intentará reparar con la hija, como menciona Poncet-Bonissol (2013) citado anteriormente.

En algunas de las pruebas aplicadas a las adolescentes, se reportaron conflictos con la madre así como desvalorización hacia ella; se observa ambivalencia hacia la madre, ya que es una figura de autoridad por la cual se ha sufrido maltrato, y a su vez es el primer objeto de amor.

Dentro de los sentimientos ambivalentes que mostraron las adolescentes, encontramos, por un lado, demanda de atención, dependencia, respeto e identificación, pero por otro rechazo, sumisión, sentimientos de abandono y de no sentirse querida por la madre. Un ejemplo de los sentimientos ambivalentes en el discurso de una de las adolescentes es el siguiente: *"Mi mamá se fue con un señor y nos dejó a nosotros solos... Mi mayor miedo es perder a*

mi mamá... lo peor sería ¡que mi mamá se muera!” (Comienza a llorar) ella es a quien más extraño... si no la veo pronto buscaré la forma de irme con ella porque yo no quiero ir con nadie más nunca (llanto) porque yo ya tengo mamá y yo quiero estar con ella... Me iría con ella, nos iríamos a otro lado”. En principio, al repetir la frase sobre el abandono se puede percibir el sentimiento de rechazo o reprobación ante la acción de la madre y posteriormente la añoranza de ella, tanto que externa sus deseos de escapar, demandando atención de la madre. Otro ejemplo de ambivalencia donde podemos ver reflejado el sentimiento de abandono y el no sentirse querida por la madre es la siguiente frase: “ella (la madre) está muy arrepentida por lo que hizo pero no le importa y no importa que le dé lo mismo porque yo si la quiero”.

Como lo dice Poncet-Bonisol (2013), una madre puede transferirle sus frustraciones a la hija sin darse cuenta. Se toma a la hija como una parte de sí misma, es ella pero sin serlo, por lo que la madre puede ver en la hija una oportunidad de superar lo que ella no superó o de evitar que se repita algún evento, no obstante, en algunas de las ocasiones, en lugar de que se evite que se realice la acción se orilla más bien a que de alguna manera se cumpla lo que en principio se quería evitar. Es importante mencionar que dentro de la relación madre-hija se desarrollará una devastación para la hija, debido a la falta en que se encuentra la madre o por las pérdidas que ha sufrido, en numerosos casos abordados en la investigación, se vislumbró dicha devastación manifestándose como maltrato.

Tal y como sucedió en el caso de otra adolescente: “...ella todo lo pensaba mal o lo agarraba, pues mis cosas me las revisaba, el 14 de febrero me regalaron unas piedritas color naranja y lo escondí en la mochila para que no lo viera, y ella lo vio y me jaló los pelos y me regañó y me dijo que no anduviera de volada y yo le dije que me las había dado una amiga y me dijo ¿fue Marco verdad?”. Su madre le anunciaba que no debía irse con ningún hombre y constantemente acosaba a su hija para saber si tenía novio, lo cual desencadenaba en maltratos físicos; el miedo de la madre era que su hija se fuera de su lado para casarse, aun cuando la hija asegura que no lo pensaba hacer, al final, la hija decidió salirse de su hogar aunque lo hizo sola y como resultado del maltrato. En esta historia la madre intentó evitar que su hija se fuera de su lado, para lo cual tomó algunas medidas, sin embargo dichas medidas fueron los detonantes para orillar a su hija a salir de su casa. Además se observa que las frustraciones de la madre las exteriorizaba mediante el miedo de separarse de su hija, miedo que la adolescente también compartía con ella sólo que con algunas variaciones.

CONCLUSIONES

El tránsito por la relación de la hija con su madre marcará la estructuración del destino de la feminidad en el que la mujer se posicione.

Parte de los mecanismos que emplean las adolescentes para sobrellevar la situación en la que se encuentran son la desvalorización y la idealización de la figura materna, lo cual acentúa el discurso ambivalente ante esta. Algunos de los sentimientos generados por la figura materna son el no sentirse querida por la madre, melancolía y sentimientos de abandono. El desprendimiento del hogar debería darse cuando el sujeto ha alcanzado la madurez,

sin embargo en el caso de ellas, este desprendimiento se ha realizado bajo circunstancias traumáticas, en ocasiones producidas por la misma madre, en edades tempranas de la vida.

Podríamos suponer que estas menores, al introyectar una imago de madre abandonadora, y no poder elaborar un duelo como hija y reestructurar sus significantes, estarán condenadas a repetir el patrón de maternidad aprendido cuando ellas sean madres, es decir, repetirán la relación que han tenido con su imago anticipatoria ya que de dicha manera es como han aprendido lo que es la maternidad y a ser madres, a pesar de las imagos maternas posteriores que tuvieron dentro de la Casa Hogar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Deutsch, H. (1930). El significado del masoquismo en la vida mental de la mujer. *The Psycho-Analytic Reader*, 48-60.
- Dolto, F. (2000). *Lo femenino: artículos y conferencias*. Barcelona: Paidós.
- Lacan, J. (1949). *Escritos 1 El estadio del espejo como formador de la función del yo (je)*. México: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1958). *Seminario VI El deseo y su interpretación*. Barcelona: Paidós.
- Poncet-Bonissol, Y. (2013). *La relación madre hija. El justo lugar entre el amor y el odio*. Barcelona: Ediciones Obelisco, S.L.
- Zawady, M. D. (2012). La clínica del estrago en la relación madre-hija y la forclusión de lo femenino en la estructura . *Desde el jardín de Freud, Revista de Psicoanálisis*, Número 12, p.169-189. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/36136>

EL ORIGEN DE LOS NIÑOS HUÉRFANOS Y LA PULSIÓN DE SABER

The Origin of the Orphaned Children and the Desire for Knowledge

Cinthy Berenice Rodríguez Piedra¹, Ruth Vallejo Castro²

^{1,2} Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Morelia, Michoacán, México

RESUMEN

Investigación avalada por el Centro de Investigaciones Científicas de la UMSNH de 2016 al 2018, realizada en el DIF Michoacán. El objetivo es analizar y plantear las implicaciones a nivel psíquico subjetivo que hay en los niños huérfanos al “no” saber sobre su origen. Aunque son apenas niños pequeños que pareciera no entienden el mundo ni lo que ocurre a su alrededor, van portando y mostrando su historia a partir de conductas específicas, en su mayoría con tendencia a la agresión. Se trabaja desde un paradigma psicoanalítico, y a partir de un convenio realizado con el DIF Michoacán, se identifica a los niños en estado de orfandad los cuales son candidatos a adopción. Y es a partir de la revisión de sus expedientes, de la observación de los menores, y las entrevistas con las distintas figuras que se encargan de su cuidado que se realiza el análisis. La pregunta por el origen ha sido una interrogante central que el ser humano se empeña en contestar, enunciando “hay que saber de dónde se viene para ver a dónde se va”, planteando que ese origen es determinante para su vida, y lo es, “el primer problema que les ocupa es en consonancia con esta génesis del despertar de la pulsión del saber, no la cuestión de la diferencia entre los sexos, sino el enigma: ¿De dónde vienen los niños?» (Freud, 2008, p. 177), es la forma de enunciar “¿de dónde vengo yo?, ¿cuál es mi origen? Los niños huérfanos investigan sobre su origen, porque es un imperativo de la especie humana, impulsada por la pulsión de saber. Habrá que dar cuenta de las implicaciones sobre no saber de dónde vienen, de no haber sido mirados por un otro, alguien que los humanice, eso tiene efectos, sus cuidadoras lo enunciarán así: “son como animalitos”.

Palabras clave: Huérfano; Origen; Niño; Pulsión de saber

ABSTRACT

Research supported by the Center for Scientific Research of the UMSNH from 2016 to 2018, conducted at the DIF Michoacán. The objective is to analyze and raise the implications for the subjective psychic level that exist in the orphaned children by “not knowing” about its origin. Although they are just small children who seem to do not understand the world or what happens around them, they carry and show their story from specific behaviors, mostly with a tendency to aggression. It is worked from a psychoanalytic paradigm and is possible due to a deal with the DIF Michoacán. It is through the identification of orphaned children who are candidates for adoption, the review of their records, the observation of minors and interviews with people who are in charge of their care that the analysis is performed. The question about origins has been an inquiry that human beings insist on answering: “You have to know where you are coming in order to know where you are going”, it is a common phase which implies that it is determinant for your life because “The first problem that concerns them is in line with this genesis of the awakening of the desire for knowledge, not the ques-

1 Mtra. En Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro. Profesora de tiempo completo en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, integrante del CA de Estudios Sobre la Infancia y la Adolescencia. Enfoque teórico: Psicoanálisis. cindybererp@gmail.com

2 Dra. En Psicología y Educación por la Universidad Autónoma de Querétaro. Profesora Investigadora de tiempo completo de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, integrante del CA de Estudios sobre la Infancia y la Adolescencia. Enfoque Teórico: Psicoanálisis. ruthvc4@hotmail.com

tion of the difference between the sexes, but the inquiries: Where do children come from?" (Freud, 2008. p.177); it is the way of stating Where do I come from? What is my origin? Orphaned children investigate about their origin because it is an imperative of the human kind driven by the desire for knowledge. It is necessary to state the implications of "not knowing" where they come from and not being gazed by other who humanizes them. Condition that has some effects stated by their caregivers when saying "they are like animals".

Keywords: Orphan; Origin; Child; Desire for knowledge.

INTRODUCCIÓN

El trabajo surge de una investigación avalada por el Centro de Investigaciones Científicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de 2016 al 2018, realizada en el DIF Michoacán, México. Titulada "Implicaciones y Alcances Psicológicos en la Adopción de niños de Casa Hogar. Perfil psicológico de padres en trámites de adopción" que se realiza desde un paradigma psicoanalítico y es dirigido por la Dra. Ruth Vallejo Castro³, y que forma parte de una intervención de nombre "Diagnóstico e Intervención en Materia de Adopción del Cuerpo Académico de Estudios sobre la Infancia y la Adolescencia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México.

Si bien la investigación desprende distintas líneas, el tema en cuestión es sobre aquella condición psíquica que surge a partir del desconocimiento y de todo el montaje que la institución construye para ocultar su origen al menor, y la movilización de la pulsión del saber en todo sujeto, sin excepción de los niños huérfanos. Cómo es que el sujeto enuncia como pregunta fundante la de su origen ¿de dónde vienen los niños? que no es otra cosa que el velo a la pregunta ¿de dónde vengo yo?, es así que ante la pregunta y el tejido de las posibles respuestas el sujeto se funda y logra sostener una estructura psíquica con la que andará en el mundo y se relacionará con los otros, pero sobre todo con él mismo.

A partir del análisis del discurso de los propios niños, de los cuidadores de ellos y de sus figuras más cercanas, se plantea cómo se juega la pulsión del saber, con el saber sobre el origen del niño huérfano y las implicaciones que pueden leerse en sus discursos y sus conductas.

OBJETIVO

Analizar las implicaciones psíquicas que se pueden leer a través de las conductas, que el ocultar la historia a niños huérfanos sobre su origen puede presentar, considerando que no hay un ser que no se cuestione al respecto y que es la duda que inaugura a la pulsión de saber.

PSICOANÁLISIS

El psicoanálisis se plantea como una teoría del sujeto, es decir, una teoría que explica al sujeto a partir de otra postura que no es la del sujeto orgánico y el de la necesidad o el del instinto, es decir no desde el registro biológico. Si bien sabemos que todo ser vivo en tanto organismo, presenta la condición necesaria de la alimentación como singular para la vida,

3 Doctora y Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Psicología de la UMSNH.

dado que tiene de manera imperante el alimentarse, esa es la función del instinto, garantizar la supervivencia del cuerpo anatómico. Sin embargo, Freud plantea con el psicoanálisis que hay otro cuerpo que nos manifiesta y que nos muestra frente a otro, el cuerpo que incluso en ocasiones transgrede al instinto y que actúa más para la muerte incluso que para vida, o la supervivencia, este es el cuerpo libidinal, el de la pulsión, el del sujeto de lo inconsciente.

En el texto de Proyecto de Psicología para Neurólogos (1895) Freud comienza la propuesta de ese sujeto del psicoanálisis, se presenta ahí el primer esbozo de la pulsión con la enunciación de la Qn (energía cinética intercelular que es recogida por el sistema psi), concepto fronterizo entre lo psíquico y lo corporal, aquella energía pujante constante que provoca la dinámica de lo psíquico.

Si ahora, desde el aspecto biológico, pasamos a la consideración de la vida anímica, la pulsión nos aparece como un concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, como un representante (Repräsentant) psíquico de los estímulos que provienen del interior del cuerpo y alcanzan el alma..." (Freud 2008, p.117).

Freud explica que el motor del aparato psíquico es la pulsión, en el capítulo VII de la interpretación de los sueños, se define al aparato anímico en función de las retranscripciones que sufren las percepciones en su camino hacia la motricidad. El aparato psíquico es aquella instancia en la que se escriben interminables representaciones. Debemos a Freud la concepción de un espacio no anatómico que da cuenta del funcionamiento del sujeto, del funcionamiento psíquico, de lo inconsciente.

Es así que el instinto comanda al cuerpo biológico, pero es la pulsión la que comanda al cuerpo libidinal, sin duda ambos cuerpos se juegan en la subjetividad de un sujeto. Es en el momento del nacimiento que ambos se encuentran se van tejiendo y van articulando representaciones que obtienen del mundo exterior.

EL SUJETO DEL PSICOANÁLISIS Y LA PULSIÓN

Al nacer la pequeña bola de carne que era en el vientre, viene a aparecer como sujeto biológico y psíquico, sus primeras experiencias de vida comenzaran a estructurar y a alimentar a ambos cuerpos.

Cuando el embrión se encuentra en el vientre no le falta nada, no tiene sensaciones, no siente frío, calor, hambre, no siente necesidades del cuerpo biológico, pero tampoco desea algo, el deseo es una de las condiciones del cuerpo libidinal. Es decir, la pulsión se apuntalará a obtener algo que se desea, al nacer esto se instaura, el pequeño bebé indefenso respira por primera vez, porta un cuerpo anatómico sexual, erótico, y conoce en las primeras horas de vida la falta, esa falta que le permitirá neurotizarse y vincularse con el otro: el hambre. La fuerte sensación de hambre que no puede ser saciada por él mismo como es el caso de la respiración o de la sexualidad, necesita a otro que le ofrezca acabar con esa sensación displacentera, en el mejor de los casos es la madre que le ofrece el pecho materno y que el pequeño toma desesperadamente, ahí tiene su primera vivencia de satisfacción, vuelve a sentirse como en el vientre, completo sin ninguna necesidad, pero esta sensación no durará por

mucho, bastará con un poco de rato para volver a sentir hambre y sentirse incompleto, deseará siempre regresar a ese estado inicial y eso permite que la pulsión atienda al deseo, el deseo de regresar a ese estado original, que solo alcanzará con la muerte, “la meta de la vida es la muerte; y retrospectivamente: lo inanimado estuvo ahí antes que lo vivo” (Freud 2008, p. 38).

Durante largo tiempo, quizá, la sustancia viva fue recreada siempre de nuevo y murió con facilidad cada vez, hasta que decisivos influjos externos se alteraron de tal modo que forzaron a la sustancia aún sobreviviente a desviarse más y más respecto de su camino vital originario, y a dar unos rodeos más y más complicados, antes de alcanzar la meta de la muerte (Freud 2008, p. 38).

Freud (1920) subraya la importancia de la pulsión como responsable de la organización y estructura de la realidad psíquica que le atañe al sujeto:

Las fuentes más proficuas de esa excitación interna son las llamadas ‘pulsiones’ del organismo: los representates {Repäsentant} de todas las fuerzas eficaces que provienen del interior del cuerpo y se transfieren al aparato anímico; es este el elemento más importante y oscuro de la investigación psicológica. (Freud 2008, p. 34).

El deseo está ya instaurado, el deseo de ser completo y de no sentir esa falta es siempre lo que nos moviliza psíquica mente, es finalmente la pulsión de muerte. Pero el rodeo que realizamos es gracias a la pulsión de vida, pulsión secundaria pero pulsión.

PULSIÓN DE SABER Y LA PREGUNTA POR EL ORIGEN

Freud plantea en *Tres Ensayos de Teoría Sexual* (1905) la importancia que tiene para el sujeto adulto el saber sobre su prehistoria, pero no esa constituida por nuestros antepasados, sino la nuestra, “la que se presenta ya en la existencia individual: la infancia” (p.157), la investigación de la infancia permite encontrar puntualizaciones de trascendencia para el sujeto adulto.

La amnesia infantil que cubre los primeros años de la infancia y que aparta de la conciencia en la vida adulta las vivencias experimentadas en esa época, es la responsable de que se desestime la importancia de esa etapa, en la que sin embargo se encuentran las más profundas huellas de nuestra vida anímica (Freud, 1905). Podemos observar en cualquier pequeño de entre los tres y cinco años la imperante actividad de investigación, que es una necesidad psíquica. La pulsión de saber los empujará a investigar todo lo que esté a su alcance y lo que no esté también, esta pulsión “recae insospechadamente precoz y con inesperada intensidad, sobre los problemas sexuales y aun quizás es despertada por estos”.(Freud 2008, p.177). El pequeño dedicará toda su energía libidinal a la investigación, la amenaza para su existencia de algo que le prive de cuidados y de amor guiará la pregunta inaugural de la investigación:

“el primer problema que les ocupa es en consonancia con esta génesis del despertar de la pulsión del saber, no la cuestión de la diferencia entre los sexos, sino el enigma: ¿De dónde vienen los niños?” (Freud, 2008. p.177),

La pregunta ¿de dónde vienen los niños? que es en sí misma la pregunta ¿de dónde vengo yo? muestra la necesidad de rastrear minuciosamente nuestro primer momento de vida y lo que hubo alrededor de éste. El deseo imperante de la pulsión de saber y con ella en el sujeto

de saber sobre su origen, ha sin duda desatado toda una serie de investigaciones futuras, sabemos que el ser humano es el único que se pregunta sobre su lugar en el mundo, que produce cultura, que modifica su entorno y que hace investigación, así bien el único que prevé una amenaza a su existencia no desde lo instintivo.

EL NIÑO HUÉRFANO

La infancia se define como aquel periodo del desarrollo que se extiende desde el nacimiento hasta alrededor de los 18 a 24 meses. La infancia es una época de gran dependencia en el adulto. Muchas de sus funciones psicológicas apenas están iniciando (Santrock 2007). Según la literatura se diferencian la infancia de la niñez, y aunque la niñez sigue siendo igual de imperante para el sujeto y sus consecuencias en el futuro, es en la infancia cuando ocurren los sucesos de mayor trascendencia para el ser humano.

Entendamos que un infante/niño es aquel que biológicamente se encuentra aún inmaduro para la reproducción, el que necesita ser cuidado por un adulto, sobre todo en sus necesidades primarias, alimentación, techo, educación, salud, que por sí mismo no puede brindarse. Legalmente será aquel menor de 11 años, no autorizado para ser tomado en cuenta en asuntos de Estado hasta su mayoría de edad.

¿Cómo se define a un niño huérfano? Según la Real Academia Española en su primer definición dice “dicho de una persona menor de edad: A quien se le han muerto el padre y la madre o uno de los dos” (2017). Un huérfano, es un pequeño que no cuenta con alguien a nivel consanguíneo que pueda hacerse cargo de él, y que le brinde los cuidados primarios tan importantes para la vida psíquica, sobre todo que no cuenta con alguien que le hable, que le hable realmente a él, y no a su condición.

Las implicaciones de la orfandad o el abandono son aún mayores, cuando se desconoce frente a qué estamos cuando hablamos de un pequeño indefenso o de un bebé. Dolto (2011) nombrará a estos niños como “el seudodébil”, y es que es de pensarse si son débiles por ser huérfanos, lo se les vuelve débiles en consecuencia. Los menores que se encuentran en el DIF, en casas hogar, aunque su condición legal los clasifica entre huérfanos y abandonados, la realidad que comparten es que no están sus padres, y el no tener a alguien que los sostenga y lo mire, sobre todo en los primeros momentos de vida como un ser que fue deseado y que viene a colmar de alegría la vida de alguien tiene consecuencias.

Ahora bien, lo que realmente importan no es cómo definir a un huérfano sino ¿cómo se define un huérfano a sí mismo?, sin duda alguna la teoría psicoanalítica plantea que la falta en tanto que es psíquica está en el sujeto, pero si no dotamos al niño huérfano de la verdad que el sin duda alguna preguntará, pocas posibilidades tendrá de humanizarse. Pero cómo decirle la verdad a un niño, una verdad tan terrible que es la de no tener madre, ni padre ni a nadie, que ese significante de hijo está muy lejos de ocupar. Dolto desde la clínica con niños que realizó por muchos años, aportará lo siguiente:

“**P.:** He visto a una mujer que alimentaba con una cucharita a un bebé de tres meses, cuya madre se había ido. No podía tragar nada, pero aparentemente succionaba la cuchara. Yo estaba asombrada...”

F.D. Sobre todo sino le dijo que la cuchara era de metal. (*Risas.*)

P.: Pero el niño tenía tres meses.

F.D.: Sí. Pero de todos modos se le ha de decir: "Te doy la leche con cuchara. Es el signo de los tiempos." Si no, él no va a entender nada; cuando se le vuelva a dar pecho, lo tomará por una cuchara (*Risas.*) A un bebé se le puede decir todo, desde que es capaz de tener percepciones de la realidad.

P.: Pero ¿cómo decírselo?

F.D.: Cómo se lo diría a otra persona: "Tu mamá no está aquí para darte el pecho, y como tienes hambre te voy a dar leche con una cuchara, porque no te la puedo dar de otro modo". He aquí cómo puede hablarle a un bebé de ocho días. ¿Por qué no?

P.: ¿Piensa usted que con esto se arregla algo?

F.D.: Desde luego. Seguro que se obtiene algo, porque él se dice. "Bueno, es preciso comer. No es el pecho, estoy de acuerdo; es la cuchara." ¿Y por qué no? Se puede habituar muy bien a un bebé a otras maneras de sustentarse, de satisfacer su sed y su hambre, distintas al pecho, a condición de que se le diga. Si no quiere, entonces se le puede decir: "Bien. ¿No te gusta la cuchara? Sin embargo, tienes hambre" Y es cierto: tiene hambre y sed. Puede aguantar un cierto tiempo sin tomar pecho ni beber, pero no sin absorber líquido, al menor por perfusión.

Un bebé es más inteligente de lo que se cree. O sea, que cada uno de nosotros, cuando era bebé, era bastante más inteligente de lo que es ahora, de adulto (*Risas.*). Entiende totalmente el lenguaje cuando alguien le habla para comunicarle algo sobre lo cual puede tener percepciones, cuando alguien dice con palabras lo que ya está viviendo y experimentando. A algunos psicoanalistas les cuesta admitir que se puede hablar a un bebé inmediatamente, desde su nacimiento. Sin embargo, son precisamente las primeras cosas oídas las que marcan toda su vida y permanecen indelebles sobre la banda magnética de su memoria." (pp. 89-90).

Ya se mencionó con anterioridad que es poca la importancia que se le da a la infancia y a la niñez, debido, dice Freud en gran parte a la amnesia infantil y lo poco que sabemos de ella en tanto que como adultos podemos ya decir poco, por lo menos en comparación de lo que un niño puede decirnos.

Si bien ahora se estudia a la infancia y teóricamente ha cobrado relevancia, no es la misma que al niño de nuestra cotidianidad se le da, en tanto que poco se le escucha, y mucho se le calla, se le resta importancia a sus palabras, se les excluye de la conversación con adultos, se les esconden verdades, incluso la verdad que les pertenece más a ellos que a la institución, como es el caso de los niños del DIF, no se puede hablar sobre su caso porque tiene elementos de lo terrible y no se le pueden decir.

METODOLOGÍA

La investigación se realiza desde el paradigma psicoanalítico. Se analizan las implicaciones de que hay en los niños huérfanos el no saber su historia, sobre todo aquellos elementos referidos a su origen. A partir de la revisión de expedientes facilitados por el DIF Michoacán

de los casos de niños viables adopción, de la escucha del discurso de los niños en distintos momentos de interacción con ellos, y de entrevistas abiertas a las cuidadoras, y a algunas figuras de autoridad del sistema DIF, es que se analiza los efectos que hay en el ocultarles la verdad a dichos niños.

Se le oculta su origen, su origen se vuelve un mito del cual ellos no pueden preguntar, y si preguntan ¿por qué no tengo mamá? ¿Por qué no tengo familia? encuentra la denegación de su condición original. Ante su pregunta ¿quién soy, quienes son mis padres? pero sobre todo dónde están mis padres, encuentran toda una escena teatral que busca evitarles un dolor, que producirá por lo contrario de lo pronosticado por las “buenas intenciones” niños agresivos, sin referentes “sin historia” o con una historia tan terrible que nadie habla de eso, eso los coloca como niños terribles, y es que debe ser terrible para haber sido abandonado, o para haber quedado solo en esta vida.

Hay en los niños una pulsión imperante que los lleva a investigar, la pulsión de saber, movilizada por el querer saber de dónde vienen. Los niños institucionalizados en estado de orfandad, no son la excepción, llegan de días al DIF y son acogidos por la institución, entre papeleo y averiguaciones que se emprenden para poder tener elementos de su origen el niño se va estructurando, sin embargo, poco se le habla “para no encariñarse con él”, qué tendría de malo encariñarse con un bebé en esas condiciones, si lo que requiere es ser querido, querido por alguien, que lo miren, que lo humanicen pero sobre todo que le hablen y que le expliquen lo que ocurre, la verdad siempre puede decirse, incluso a un pequeño de días de nacido.

Van creciendo y sin poder evitarlo las preguntas van surgiendo de aquellas dudas que ya se venían tejiendo desde su nacimiento, las van enunciando a partir de los recursos de lenguaje que tienen: ¿tú eres mi mamá?. Siempre con la intención de indagar sobre su historia, de resolver eso que no entiende y es el por qué está ahí, preguntan porque otros niños si tienen un papá o una mamá a los que ven en las convivencias⁴ que organiza el DIF, algunos niños salen cierto determinado tiempo a reunirse con sus familiares, pero los huérfanos nunca salen, nadie los espera, preguntan qué pasó con sus papás, incluso preguntan por sus nombres “¿quién eligió mi nombre?, ¿por qué me llamo así?, ¿va a venir mi mamá un día por mí?, y es que es cierto a los adultos nos conmueven sus historias, es porque los adultos no podemos con ellas, tal vez porque más afortunados conocemos otra forma de ser niños, y de la infancia misma, sin embargo, esas infancias existen y no podremos jamás evitarlas, por lo que es importante abordarlas de forma distinta, no desde nuestro paradigma, sino como otro paradigma de vida, y hacer de esa vida una vida vivible y no seguirla marcando como terrible.

Cabe mencionar que el personal que se encuentra a cargo de los infantes, niños y adolescentes del DIF, no cuentan con una preparación académica, no en su mayoría, y desafortunadamente aquellos que pudieran estar advertidos de lo que significa la infancia, lo olvidan al momento de vincularse con ellos. Los niños finalmente son en el discurso institucional objetos de la institución, estadísticas, asuntos legales que poco aportan a la estructuración psíquica del menor, o mejor dicho, en gran medida transgreden su condición humana.

⁴ Cada cierto determinado tiempo, los niños que si tienen familiares y que dichos familiares tienen la intención de recuperarlos, se reúnen en convivencias, se les permite verlos para convivir, siempre y cuando cumplan con requisitos que la institución solicita.

El negarles el acceso a su verdad, más que ayudarlos a no sufrir los subjetiva de una forma que los hará sufrir en la vida adulta, se les niegan las respuestas y se le ocultan las verdades con las que podría sostenerse en el mundo, y subjetivan su ser como un niño terrible, y qué podría ser más terrible que no saber sobre nuestro origen, pese a cualquiera que éste sea.

CONCLUSIONES

Entonces, ¿los niños huérfanos tienen un origen?, lo tienen, fueron gestados por alguien, que en la actualidad no está, pero que estuvo. Y que no es que él sea un niño terrible y esa sea la causa de su condición de huérfano, sino hacerle saber que esas historias existen, y él es una, en la que se tuvo padre y madre, pero que ahora ya no, eso desde la mirada psicoanalítica explica, que es menos terrible que el desconocimiento mismo de su historia.

Leer los efectos de la pulsión en los niños huérfanos es trascendental, poder dar cuenta cómo ese cuerpo libidinal se expresa en conductas agresivas, retadoras, y que en muchos de los casos se encuentra disminuido e prevalece más el cuerpo del instinto que el libidinal dado que estos niños presentan conductas muy primitivas, enunciadas por sus cuidadoras como de “animalitos” es en su mayoría generado por la poca escucha que se les da a los huérfanos, y el desconocimiento o la ignorancia de saber que ellos son más listos de lo que el adulto lo cree.

El ser humano (todos sin excepción) siempre querrá saber de dónde viene, e insistirá siempre en ello, y si no se le escucha y atiende desde su auténtica inquietud, tendremos niños terribles, poco humanizados, que buscarán defenderse de su reducción a objetos de la institución incluso con conductas agresivas, retadoras, con hiperactividad, buscarán las formas. Pero uno no siempre es niño, este niño sin respuestas y “sin historia” será adulto y esas manifestaciones de conducta que en un momento fueron muestras de resistencia, serán quizá en la vida adulta el reproche actual de nunca haberle dicho la verdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dolto, F. (2011). Niños abandonados. El seudodébil. Seminario de psicoanálisis de niños 2. México: Siglo XXI editores
- Freud, S. (2008). *Más allá del principio del placer (1920)*. Obras completas. Tomo XVIII. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (2008). *Proyecto de Psicología (1895)*. Obras completas. Tomo I. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (2008). *Pulsiones y destinos de pulsión (1915)*. Obras completas. Tomo V. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (2008). *Tres ensayos de teoría sexual (1905)*. Obras Completas. Tomo VII. Buenos Aires: Amorrortu
- Real Academia Española (2017). Definición: huérfano, recuperado de: <http://www.rae.es/search/node/huerfano>
- Santrock, J. (2007). *Desarrollo Infantil*. México: Mc Graw Hill

EL ESTILO PARENTAL PATERNO Y MATERNO DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ADOLESCENTE

Ileri Yunuen-Vázquez García¹

Cinthy Berenice-Rodríguez Piedra²

Martín-Jacobo Jacobo³

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

A lo largo de la historia se ha estudiado la importancia que tiene el rol materno en el desarrollo integral de los hijos, pero poco se habla del papel tan fundamental que el padre desempeña en este mismo sentido con los hijos, ya que “para ser padre también hay que estar, no basta con creer estar, hay que permanecer y construir afectos, cercanías, apego”, Zicavo (2016, p. 120). “El hijo necesita al padre para elaborar sanamente su identidad, para saber de dónde viene y de quiénes proviene”, Ferrari y Zicavo (2011, p. 77). El objetivo de este trabajo fue conocer la percepción de los adolescentes respecto al estilo parental manejado por ambos padres. La metodología utilizada fue cuantitativa de tipo descriptiva. Se trabajó con 134 adolescentes que se encuentran estudiando la preparatoria y la universidad. Se aplicó la Escala para la Evaluación del Estilo Parental de Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López (2007), que está conformada por 41 ítems. Los resultados se trabajaron con el programa estadístico SPSS 2.0 obteniéndose frecuencias y porcentajes de las dimensiones de “afecto y comunicación, autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor” respecto a ambos padres. Se concluye a manera general que con respecto a la figura paterna en las dimensiones de afecto y comunicación, autonomía y revelación las categorías bajas son muy elevadas, en la de control conductual y control psicológico los resultados son muy similares en las categorías bajas y altas y en humor el resultado es más elevado en la categoría alta. Y en la figura materna los resultados de las dimensiones de afecto y comunicación y autonomía en las categorías bajas y altas son muy similares, mientras que en las dimensiones de control conductual, control psicológico, revelación y humor la tendencia se inclinó a las categorías altas.

Palabras clave: Adolescencia; Estilos parentales; Padre; Madre.

ABSTRACT

Throughout history the importance of the maternal role in the integral development of the children has been studied, but little is said of the fundamental role that the father plays in this same sense with the children, since “to be a father It is also necessary to be, it is not enough to believe to be, there is that it remains and to construct affections, neighborhoods, attachment”, Zicavo (2016, p. 120). “The son needs the father to make his identity sound, to know where he comes from and who he comes from”, Ferrari and Zicavo (2011, p. 77). The aim of this study was to know the perception of adolescents regarding the parental style managed by both parents. The methodology used was quantitative descriptive type. We worked with 134 adolescents who are studying high school and

-
- 1 Maestra en Psicología Clínica. Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Correo electrónico: ireriyvg21@gmail.com
 - 2 Maestra en Psicología Clínica. Profesor en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Correo electrónico: cindybererp@gmail.com
 - 3 Maestro en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia. Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Correo electrónico: marjacobos2@hotmail.com

university. The Scale for Parental Style Assessment of Oliva, Parra, Sánchez-Queija and López (2007) was applied, which is made up of 41 items. The results were worked with the statistical program SPSS 2.0 obtaining frequencies, percentages, alpha of Chronbach and average of the dimensions of "affection and communication, autonomy, behavioral control, psychological control, revelation and humor" with respect to both parents. It is generally concluded that with respect to the father figure in the dimensions of affection and communication, autonomy and revelation the low categories are very high, in the behavioral control and psychological control the results are very similar in the low and high categories and in humor the result is higher in the high category. And in the maternal figure the results of the dimensions of affection and communication and autonomy in the low and high categories are very similar, whereas in the dimensions of behavioral control, psychological control, revelation and humor the tendency was inclined to the high categories.

Keywords: Adolescence, Parenting, Father, Mother.

INTRODUCCIÓN

Los estilos parentales son actitudes que los padres tienen hacia sus hijos, éstos se observan en sus comportamientos y se pueden identificar en el tono de voz, los gestos, la expresión de afecto, los cuidados, etc. Baumrind (citado por Vallejo, Osorno y Mazadiego, 2008) menciona que existen dos dimensiones en el comportamiento de los padres que influyen en la formación de los hijos: la aceptación de los padres hacia los hijos y el control parental. De estas dos dimensiones se deriva la clasificación de los estilos parentales que más adelante se describirán.

La parentalidad es entonces un proceso bidireccional en el que la meta es criar al hijo de la manera más saludable que sea posible, por lo que la función de los padres, es proporcionar un medio ambiente seguro y estable que garantice las necesidades nutricias, ofreciendo cariño, apoyo y favoreciendo las interacciones predecibles de manera positiva (Zicavo, 2016, p. 294).

De esta forma los hijos desarrollarán capacidades y habilidades que le permitan responder de una manera adecuada a las circunstancias que se le presentan. Es por la gran importancia que este tema tiene en el desarrollo de la personalidad del individuo que se decide investigar el estilo parental que ambos padres desarrollan en la crianza de los hijos y la percepción que estos hijos tienen sobre ello.

OBJETIVO

El objetivo de este trabajo fue conocer la percepción de los adolescentes respecto al estilo parental manejado por ambos padres.

MARCO CONCEPTUAL

Estilos parentales

Zicavo menciona que "la familia Latinoamericana está en constante cambio y evolución, la deseada unión amorosa puede ser seguida del imprevisto desamor que obliga a repensar estilos parentales y la continuidad de la crianza bajo formas diferentes de organización familiar" (2016, p. 113). Para este autor, la parentalidad es un proceso multidimensional

muy complejo que se encuentra en constante construcción, en el cual se hace necesaria la presencia de los dos miembros de la pareja y no solamente de la madre como se menciona en diversas investigaciones. De tal forma que al abordar la crianza es imprescindible no desconocer que la misma está en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones del niño, la clase social, las costumbres y las normas socio-históricas y culturales. La crianza es un proceso que consta de tres elementos psicosociales: *las pautas de crianza*, que se relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos; *las prácticas de crianza* que son acciones y comportamientos aprendidos de los padres y *las creencias acerca de la crianza* que se refieren al conocimiento de cómo se debe educar a un hijo, (Aguirre citado por Izzedin, 2009). En este sentido es importante que se lleve a cabo una crianza compartida, en la cual ambos padres tienen el mismo reconocimiento tanto de deberes como de derechos, al igual que se comparte la responsabilidad de tomar decisiones respecto al destino o la felicidad de los hijos y el desarrollo de sus potencialidades; se debe compartir la convivencia, la relación significativa, la diversión, pero también se tienen que compartir los malos momentos ya que los hijos requieren de sus padres para siempre y en cada momento, Ferrari y Zicavo, (2011).

Los padres utilizan determinadas formas de socialización para regular la conducta de sus hijos, las cuales se ven reflejadas en estilos educativos parentales y el usar determinado estilo depende de variables personales de cada integrante de ese sistema familiar. (Ceballos y Rodrigo, citados por Izzedin, 2009). Baumrind (citado por Raya, 2009) describe una tipología de los estilos parentales:

- a) *Padres autoritarios*: Valoran la obediencia como una virtud. Utilizan medidas de castigo o de fuerza, y están de acuerdo en mantener a los hijos en un papel subordinado y en restringir su autonomía.
- b) *Padres permisivos*: Liberan al hijo de todo control y evitan utilizar la autoridad, las restricciones y el castigo. No son exigentes en cuanto a la madurez y responsabilidad en las tareas.
- c) *Padres democráticos*: Tienden a dirigir la actividad del hijo de una manera racional, partiendo de una aceptación de los derechos y deberes propios, así como de los derechos y deberes de los hijos.
- d) *Padres negligentes*: Se caracterizan por la ausencia de demandas y de responsabilidad hacia la conducta de los hijos, muestran una falta de estructuración, control y apoyo de las conductas del hijo. (Maccoby y Martin, citados por Vallejo et al, 2008, agregan este estilo a la tipología mencionada anteriormente).

Los padres son los principales responsables de que los hijos desarrollen el proceso de socialización, así como de que interioricen las normas y los valores que le permitirán un mejor desenvolvimiento dentro de la sociedad y esto se lleva a cabo a través de los estilos parentales que cada uno de los padres ejerce, ya que éstos formarán parte de las bases de la personalidad del hijo. De Minzi, 2005 menciona que uno de los mayores recursos de que dispone el hijo es la percepción de una relación contenedora de parte de sus padres y que una relación basada en una aceptación y un control adecuado facilitan la adaptación de los

hijos a las diversas situaciones que se le presentan. Y por el contrario cuando el hijo percibe baja aceptación y poco control de parte de sus padres se siente solo con respecto a ellos. En este mismo sentido, Mestre (2001), dice que el sentido de seguridad que los hijos alcanzan será gracias al grado de estructura que la familia brinde, ya que entre menos estructura existe hay más inseguridad e indecisión en los hijos, de tal forma que las relaciones con los hijos también tienen que ser de acuerdo a la edad y al nivel de desarrollo. Cuervo (2010) menciona de la misma manera que la familia es la que influye de forma importante en el desarrollo socio-afectivo del infante, ya que los modelos, valores, normas, roles y habilidades se aprenden durante el período de la infancia y que cualquier cambio en la dinámica familiar afectará al hijo.

Adolescencia

La etimología de la palabra adolescencia conlleva la idea de crecimiento. La adolescencia es el camino hacia la autonomía y hacia la individualización de la vida adulta. La adolescencia confronta la historia del sujeto y la construcción de su personalidad a las coacciones impuestas por la pubertad y por el cambio de la mirada social (Vinograd citada por Solís-Pontón, Lartigue y Maldonado, 2006, p. 104).

Para esta autora la primera de las reestructuraciones que el adolescente debe vivir es la de su cuerpo, ese cuerpo que se vuelve extraño y que debe aprender a conocerlo, amarlo y a integrarlo a la imagen de sí; de la misma manera que va teniendo la necesidad de liberarse de sus objetos edípicos, se tiene que distanciar de sus objetos de apego y modificar sus vínculos con ellos.

Con esto se da paso a experimentar duelos sumamente importantes para el desarrollo de la identidad del adolescente, Aberastury y Knobel (2012) mencionan que son tres los duelos que se presentan, los cuales son:

- a) El duelo por el cuerpo infantil: en este momento se vive un sentimiento de impotencia al darse cuenta que se está perdiendo el cuerpo infantil, que aún se tiene una mente infantil y que se está empezando a desarrollar un cuerpo adulto.
- b) El duelo por la identidad y el rol infantil: aquí el adolescente se encuentra en una constante confusión de roles, ya que por un lado no puede continuar con la dependencia infantil que venía teniendo pero por otro lado tampoco puede ser totalmente independiente como los adultos, de tal forma que se da el fracaso de la personificación. En esta situación el adolescente termina dejando a cargo de los padres la mayor parte de las obligaciones y responsabilidades.
- c) El duelo por los padres de la infancia: este duelo se dificulta aún más porque también los padres tienen que elaborar la pérdida por el hijo que está dejando de ser niño para convertirse en adulto. En el adolescente se presentan contradicciones del pensamiento que van a provocar rupturas en la comunicación con sus padres y al mismo tiempo se da la sustitución de las figuras parentales internalizadas por figuras idealizadas.

Casas y Ceñal (2005) mencionan que debería ser uno de los mejores períodos en la vida del ser humano, ya que todas las capacidades o funciones físicas y psicológicas se encuentran en plenitud, sin embargo debido al gran estrés que se vive en la actualidad, provoca que este período se viva como problemático tanto para los adolescentes como para los padres y las personas que rodean al adolescente. Estos autores mencionan que los adolescentes se pueden ver enfrentados a obstáculos que impiden el disfrute de este período. Pero también mencionan que es justo en este momento en donde se encuentran en búsqueda del desarrollo de sus habilidades y capacidades, por eso es que se ven involucrados en situaciones en las que pueden poner en práctica qué tan competentes pueden llegar a ser, al mismo tiempo que se encuentran en la búsqueda constante de la independencia de la familia, de la aceptación dentro de algún grupo, así como de la búsqueda de la identidad y de una imagen propia.

Para Lillo (2004), el concepto de adolescencia es muy abarcativo e incluye los siguientes vértices:

(...) el psicológico, el biológico, el sociológico, el antropológico y el judicial, porque se trata de un proceso de cambio que incluye la mente, el cuerpo y todo el complejo entramado de relaciones con su medio social y en su calidad de ciudadano de la comunidad donde vive (p. 58).

De la misma manera este autor menciona que existen tres factores que influyen en el comportamiento del adolescente y son: sus relaciones con sus padres, sus relaciones con sus amigos y su visión de sí mismo como persona; y con este último factor va relacionada la adquisición de la imagen corporal que se va a constituir por: la percepción subjetiva de su aspecto físico y su capacidad funcional sexual, de las relaciones de objeto y de sus configuraciones internas, de su entorno y de su imagen corporal ideal.

Para Aláez, Madrid y Antona (2003, p. 45), la adolescencia “es un proceso de transición entre la infancia y la vida adulta, entre la dependencia/tutela familiar y la incorporación a la sociedad con plenos derechos”,. También es considerada como una condición social y mencionan que se analiza desde tres niveles que se encuentran interrelacionados entre sí y son: el biológico, el psicológico y el social. Algo que parece ser interesante es lo que estos autores manejan acerca de que la adolescencia parece ser “una categoría estirada cronológicamente hacia ambos extremos” (p. 46); por un lado hacia la infancia por el adelanto de la maduración fisiológica hormonal y por otro lado hacia la juventud porque actualmente los jóvenes alargan el período de formación y preparación y porque además no existen muchas posibilidades de empleo para ellos.

La OMS, citada en Aláez, Madrid y Antona (2003), menciona que la mayoría de los problemas de salud que los adolescentes enfrentan pueden ser evitados; ya que las principales causas de mortalidad o de disminución de la salud son: el consumo de drogas, los aspectos sexuales y de reproducción, el embarazo, las infecciones de transmisión sexual, el sida, los accidentes, la alimentación, la salud mental y el maltrato infantil y violencia.

Kaufmann (citado por Solís-Pontón, Lartigue y Maldonado, 2006) menciona que el que el individuo sea capaz de crear vínculos estables en su entorno es el mejor antídoto contra la violencia y la barbarie.

La mayoría de los adolescentes en situación de ruptura proceden de familias desmembradas, que se caracterizan por una historia de violencia familiar, producto de la discordancia parental, separación conyugal o divorcio. Estos acontecimientos producidos en el seno de la familia, pueden impedir el establecimiento de un vínculo entre padres e hijos que favorece el desarrollo psico-socio-emocional de los últimos. La violencia familiar está asociada al debilitamiento de vínculos interpersonales, lo que afecta la autoestima del niño, su capacidad para relacionarse con los demás y su creatividad (p. 306).

Esto tiene un gran impacto, ya que para el adolescente es de suma importancia la aceptación por parte de los grupos en los que busca la socialización, ya que a través de ellos logra el desarrollo de habilidades y recursos, y encuentran apoyo lo que contribuye a su bienestar emocional.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada en esta investigación fue cuantitativa de tipo descriptiva. Se trabajó con 134 adolescentes que se encuentran estudiando la preparatoria y la universidad, la población está conformada por 45 hombres y 89 mujeres. Se aplicó la Escala para la Evaluación del Estilo Parental de Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López (2007) que fue obtenida de los “Instrumentos para la Evaluación de la Salud Mental y el Desarrollo Positivo Adolescente y los activos que lo promueven; está conformada por 41 ítems que miden las dimensiones de afecto y comunicación, promoción de autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor, y que se les pidió que contestaran respecto a la percepción que tenían de la figura materna.

RESULTADOS

El 59 % de los participantes se encuentran en la categoría de “muy baja” y el 13 % en “baja”, lo que quiere decir que el 72 % de los participantes no se comunican de forma afectiva con su padre, como se puede observar en la figura 1.



Figura 1

Sin embargo, los porcentajes obtenidos en la comunicación afectiva con la madre se encuentran distribuidos en cada una de las cinco categorías de una manera más o menos equitativa, como se puede observar en la figura 2.



Figura 2

El 56 % de los participantes se encuentran en las categorías de “muy baja” y “baja”, lo que permite observar que en la mayoría de los casos el adolescente no percibe al padre como promotor de autonomía como se observa en la figura 3.

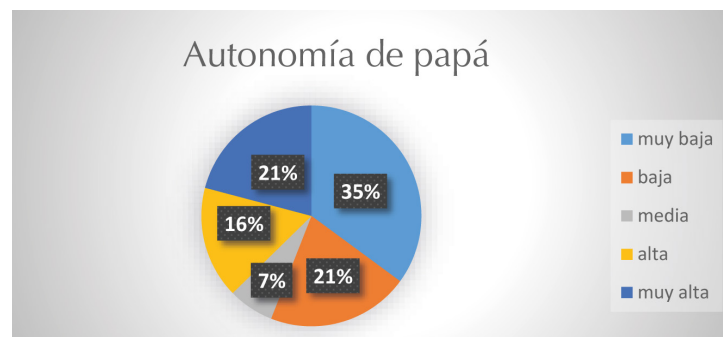


Figura 3

En el mismo caso que el anterior se encuentra la percepción que los adolescentes tienen sobre la promoción de la autonomía por parte de la madre, como se observa en la figura 4.

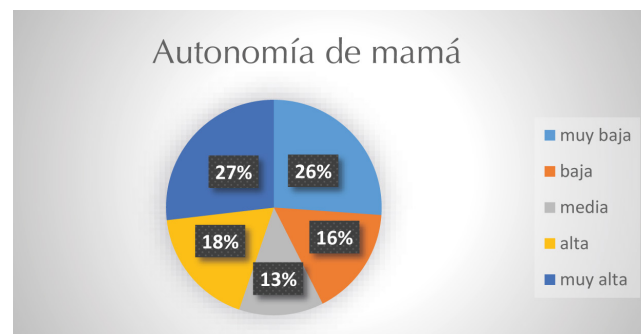


Figura 4

Los porcentajes obtenidos en el control que el padre ejerce sobre la conducta se encuentran distribuidos en cada una de las cinco categorías de una manera más o menos equitativa, como se puede observar en la figura 5.

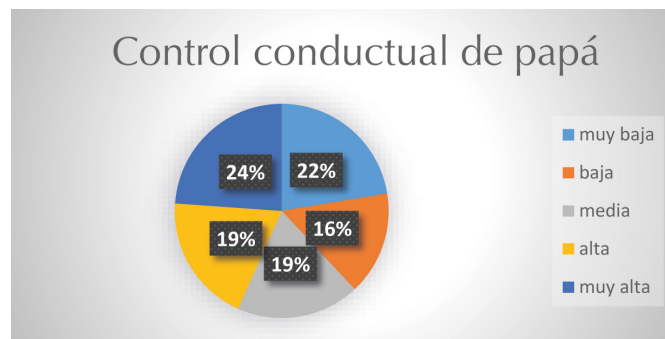


Figura 5

Sin embargo el 66 % de los participantes perciben que su madre ejerce un alto control sobre su conducta, como se observa en la figura 6.

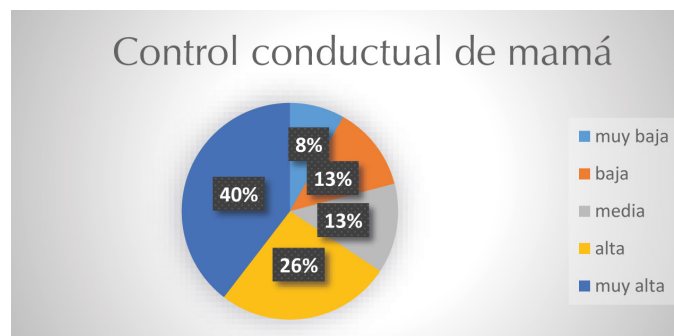


Figura 6

En cuanto al control psicológico que el padre ejerce sobre el adolescente, tanto las categorías bajas como altas obtuvieron similares porcentajes, como se puede observar en la figura 7.



Figura 7

En cambio, con respecto a la figura materna, la mayoría de los participantes sí perciben un alto control psicológico, como se observa en la figura 8.

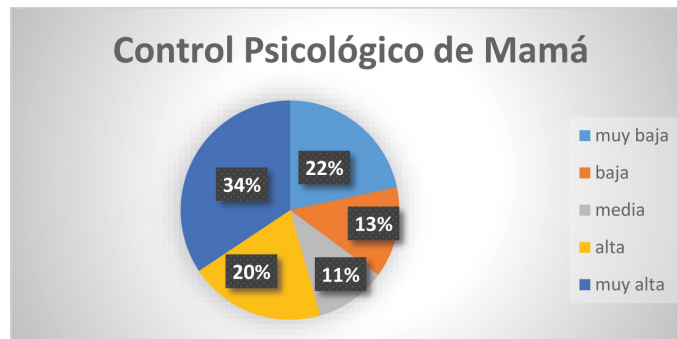


Figura 8

En la dimensión de “revelación”, la mayoría de los participantes se encuentra en las categorías bajas, ya que perciben al padre como una figura con la cual no pueden revelar cosas importantes, como se observa en la figura 9.



Figura 9

Por el contrario, la mayoría de los participantes perciben a la madre como una figura con la cual si pueden revelar asuntos importantes (figura 10).



Figura 10

Exactamente la mitad de los participantes perciben al padre como con poco sentido del humor (figura 11).



Figura 11

El 52% de los participantes perciben a la madre con buen sentido del humor (figura 12).



Figura 12

CONCLUSIONES

A manera general, se concluye que en esta población en específico no existe una diferencia realmente significativa entre los porcentajes obtenidos tanto para la percepción del estilo parental del padre como de la madre. En la dimensión que si se alcanza a observar diferencia es en la de “afecto y comunicación” en donde el 59 % de los adolescentes salieron en la categoría de “muy baja” por lo que estos adolescentes perciben a la figura paterna como poco afectiva y con poca comunicación.

En la dimensión de “control conductual” respecto a la figura materna, el 40 % de los adolescentes se encuentran en la categoría de “muy alta”, con lo que se puede decir que la madre está muy interesada en controlar la conducta del adolescente. Y en la dimensión de “humor, el 40 % de los adolescentes se encuentran en la categoría de “muy baja” con lo cual podemos decir que la figura paterna de estos adolescentes puede estar presentando poco sentido del humor. Cabe señalar que solamente en estas tres dimensiones mencionadas anteriormente se encontró cierta diferencia en la percepción que el adolescente tiene de la figura paterna y de la figura materna. De la misma manera es importante señalar que los extremos no son saludables y que lo ideal sería que ambos padres pudieran situarse dentro de la media en cada una de las dimensiones estudiadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. y Knobel, M. (2012). *La adolescencia normal*. México: Ediciones Paidós.
- Alález, M., Madrid, J. y Antona, A. (2003). *Adolescencia y Salud*. España: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, 23 (84), pp. 45-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77808405.pdf>
- Casas, J. y Ceñal, M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. Madrid: Unidad de Medicina del Adolescente, Servicio de Pediatría. 9 (1), pp. 20-24. Recuperado de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. Colombia: *Revista Diversitas Perspectivas en Psicología* 6(1), 111-121. Recuperado de <http://www.usta.edu.com>
- De Minzi, M. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. Colombia: *Revista Latinoamericana de Psicología* 37(1), 47-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80537102>
- Ferrari, J. y Zicavo, N. (2011). *Padres separados*. Trillas: México.
- Izzedin, R. y Pachajoa, A. (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... Ayer y hoy*. Perú: Fundación Universitaria de los Libertadores. Recuperado de <http://www.scielo.org>
- Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría* 90, pp. 57-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265019660005>
- Mestre, M., Samper, P. Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y aplicada* 54(4), 691-703. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es>
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A. y Reina, C. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. España: Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.formajoven.org/AdminFJ/doc_recursos/201241812465364.pdf.
- Raya, A. (2008). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Córdoba. Recuperado de www.unav.edu/.../top/.../Raya-Trenas_Estilos-educativos-parentales.pdf
- Solís-Pontón, L., Lartigue, T. y Maldonado, M. (2006). *La cultura de la Parentalidad. Antídoto contra la violencia y la barbarie*. México: Manual Moderno.
- Vallejo, A., Osorno, R. y Mazadiego, T. (2008). Estilos parentales y sintomatología depresiva en adolescentes veracruzanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 91-105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29213108>
- Zicavo, N. (2016). *Parentalidad y divorcio*. Costa Rica: Corporación Gráfica Tormo S. A.

LA PATERNIDAD EN UNA PAREJA HOMOSEXUAL QUE HA ADOPTADO UN HIJO

Deyanira Aguilar Pizano¹ - Cristian Martínez Hidalgo²

RESUMEN

En México en enero del 2016 la legislación les concedió a las parejas homosexuales el derecho de formalizar su relación instituyendo el matrimonio igualitario y el derecho a la adopción (Cossio, Rojas y Mejía, 2016), otorgando la oportunidad de formar una familia; algunas deciden adoptar menores en situación de orfandad. Son pocas quienes logran la adopción legal. Por ello es interesante reflexionar sobre las vicisitudes que pasaron en este proceso, así como en los cambios y adaptaciones en el desempeño de nuevos roles, que implican conducirse con madurez y responsabilidad en el ejercicio de la paternidad (Zicavo, 2006). El objetivo de la investigación fue analizar la experiencia de la paternidad en una pareja homosexual. La metodología utilizada fue cualitativa, bajo un estudio de caso exploratorio, con enfoque fenomenológico y la técnica de entrevista a profundidad. Participantes: una pareja masculina con 15 años de relación, de 60 y 32 años. Los hallazgos relevantes: la pareja refiere que la dificultad durante la adopción es enfrentar la crítica y desaprobación social, dada la creencia sobre "la incapacidad de la pareja homosexual para ser familia", pues socialmente no es pensada con hijos, ni en términos de estabilidad familiar (Castañeda, 2011). Los roles que asumen en la familia son consensados, ambos son proveedores y se encargan de la crianza y el cuidado del hijo, uno es el encargado de las labores domésticas. Ante esto Zicavo (2006) menciona que los hombres intentan estar cerca de sus hijos sin perder sus atributos masculinos inherentes al género. El menor adoptado da oportunidad de continuidad a su familia y enriquece, fortalece y estabiliza su relación aun siendo una pareja homosexual. En conclusión las parejas homosexuales brindan un hogar para los menores en orfandad; la dificultad para aceptarlas radica en el contexto cultural más que en las mismas parejas homosexuales.

Palabras clave: Pareja; homosexualidad; adopción; paternidad.

ABSTRACT

In Mexico in January 2016 the legislation granted homosexual couples the right to formalize their relationship by establishing equal marriage and the right to adoption (Cossio, Rojas and Mejía, 2016), giving the opportunity to form a family; some decide to adopt orphans. There are few who achieve legal adoption. It is therefore interesting to reflect on the vicissitudes that happened in this process, as well as on the changes and adaptations in the performance of new roles, which involve conducting with maturity and responsibility in the exercise of paternity (Zicavo, 2006). The objective of the research was to analyze the experience of paternity in a homosexual couple. The methodology used was qualitative, under an exploratory case study, with phenomenological approach and depth interview technique. Participants: a male couple with 15 years of relationship, 60 and 32 years. The relevant findings: the couple reports that the difficulty during adoption is to face criticism and social disapproval, given the belief about "the inability of the homosexual couple to be family", because socially it is not thought with children, nor in terms of stability family (Castañeda, 2011). The roles they assume in the family are consensual, both are providers and are responsible for the upbringing and care of the child, one is in charge of household chores. Zicavo (2006) mentions that men try to

1 Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. (deyaaupizano@hotmail.com)

2 P. en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. (psicologiamartinezhidalgo@gmail.com)

be close to their children without losing their masculine attributes inherent to gender. The adopted child gives continuity to his family and enriches, strengthens and stabilizes their relationship even as a homosexual couple. In conclusion, homosexual couples provide a home for orphans; the difficulty to accept them lies in the cultural context rather than in the same homosexual couples.

Keywords: Couple; homosexuality; adoption; paternity.

INTRODUCCIÓN

La homofobia continúa presentándose, a pesar de que actualmente la situación en México ha cambiado, con la reciente legalización a nivel nacional sobre la ley del matrimonio igualatorio, dándose los mismos derechos y obligaciones a las parejas homosexuales y a las heterosexuales, misma que fue aprobada en enero del 2016 y para Michoacán el 23 de Junio del mismo año iniciando así una nueva etapa histórica donde al menos en términos jurídicos se acepta la diversidad con la legalización del matrimonio homosexual, dejando en el pasado la denominada *sociedad de convivencia*, que si bien atribuía algunos derechos no respetaba el derecho a “no ser discriminado”.

En este sentido es que se da también la oportunidad de solicitar la adopción legal de niños por parte de parejas homosexuales y con ello la oportunidad de trascendencia en la vida, tal como alguna vez mencionó, Frankl (1980): *“cuando falta un sentido de la vida, cuyo cumplimiento hubiera hecho feliz a una persona, ésta intenta conseguir el sentimiento de felicidad mediante un rodeo”* (p.19), en otras palabras, la persona traslada o mueve este sentido de vida hacia otra área de la vida. En cuanto a la temática de este trabajo se refiere, existe poca investigación en relación a las familias homosexuales, quizá por la poca visibilidad que tienen en la sociedad, así como a la anterior desprotección jurídica en la cual se encontraban. Actualmente en México se registran 57 mil 40 personas homosexuales que viven en pareja (Rabell y Gutiérrez, 2012), en cuanto a niños en México, hay datos proporcionados por Aldeas Infantiles SOS que tienen un registro de más de un millón 800 mil niños y niñas sin madre, padre o sin ambos progenitores, en tanto que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en 2010 registro sólo 19 mil 174 menores de edad huérfanos institucionalizados en casa hogar (Rodríguez, 2013). Estas cifras son relevantes pues representan casi el triple de población de parejas homosexuales en relación a los menores en condiciones de ser adoptados, siendo así viable el considerar la adopción por parte de parejas homosexuales, además no sería algo del todo nuevo en México ya que se tiene también el registro de 172 mil 433 familias homosexuales, en las cuales la predominancia es por parte de mujeres (Rabell y Gutiérrez, 2012). De ahí la importancia de plantear el objetivo que rige este trabajo: Analizar la experiencia de la paternidad en una pareja homosexual, para difundir y apoyar los procesos de adopción, ya que ciertos sectores políticos y religiosos consideran que no es lo “más adecuado” para un niño el desarrollarse bajo la tutela de padres homosexuales, anteponiendo así el discurso ideológico ante las instituciones de salud mental, psicológica, medica y psiquiátrica que legitiman la familia homoparental, dejando atrás la consideración de enfermedad hacia la homosexualidad. Para ello es necesario revisar los siguientes ejes temáticos.

LA PAREJA HOMOSEXUAL

Para iniciar debemos comenzar por definir la palabra homosexual, la cual se refiere a la persona cuyas atracciones primarias afectivo-eróticas son con personas del mismo género (Ardila, 2008). La historia de la vivencia de la pareja homosexual, va desde la vivencia como objetos sexuales hasta en el actual siglo XXI, donde cada vez es más visible la expresión de la homosexualidad ante la sociedad, parejas tomadas de la mano en lugares públicos, observándose además, mayor reconocimiento de sus derechos laborales, jurídicos y de salud, aunque en cuanto a homofobia, aún existen cifras elevadas en torno a crímenes de ésta índole; en principio al desfragmentar los componentes de la palabra, por un lado Homo que significa "Hombre" desde el latín, y fobia hace referencia al temor, de tal forma que en su conjugación alude al "temor a lo igual, temor al hombre". Este término fue instalado en el lenguaje clínico en las décadas de los 70' por el psicólogo estadounidense George Weinberg, aplicando al miedo de estar cerca de los homosexuales (Guerrero, 2012).

Para algunos autores como Castañeda (2011) la historia en México de la homosexualidad ha transitado de ser visto como pecado, luego enfermedad, en seguida perversión, para encontrarse finalmente con la ciencia y ser una especie más de laboratorio que aun se estudia como un fenómeno, que solo era exclusivo de las clases sociales bajas, y ahora hace su aparición entre las clases socioeconómicas altas, lo que dio paso a la "*La nueva homosexualidad*", encontrado en este suceso un camino en vías de formulación y construcción de una vida en común de la pareja homosexual, visualizándose el vivir más allá de la mera práctica sexual, en el amor a otro igual (Álvarez & Camacho, 2013).

Existe una característica de vital relevancia en las parejas homosexuales, la cual es carecer de modelos a seguir, debido a que generalmente provienen de hogares con padres heterosexuales, lo cual hace una tarea difícil para éstos, ya que no se tiene parámetros para la elección de pareja, concepción de hijos, así como normas de convivencia, a diferencia de quienes tienen una orientación heterosexual, donde dichas prácticas se van transmitiendo de una generación a otra (Castañeda, 2011). Dentro de la generalidad social e incluso para algunos terapeutas de pareja, estos mantienen la creencia de que la pareja homosexual masculina o femenina es similar a la pareja heterosexual, lo cual puede caer un tanto en desacierto, ya que como se ha venido planteando en el principio, no existe un modelo a seguir en la pareja homosexual, a diferencia de la heterosexual que tiene una serie de marcas evolutivas, avaladas por la sociedad, la religión, la misma biología, ésta siempre ha sido una de las principales diferencias, lo que se ha estudiado y denominado como "ciclo vital", lo cual se observa además una constante "rectificación social" en cada evento familiar tales como: la boda, el nacimiento de hijos, ceremonias religiosas, la escuela de los hijos, la elección de carrera universitaria o trabajo de los hijos e infinidad de eventos que marcan una etapa diferente en el transcurrir de la pareja heterosexual, lo relevante es que esto no se daba antes del reconocimiento social, más bien la pareja homosexual se introducía a una vida "cosmopolita", o sea rodeados de lujos, fiestas con amistades exclusivamente homosexuales (Castañeda, 2010).

Sin embargo esto ha ido cambiando, en cuanto al compromiso en la pareja homosexual masculina, éste es una situación de gran dificultad, ya que tomando en cuenta la necesidad

existente de autonomía que exige la sociedad en la masculinidad, y que además se encuentra introyectado en los varones, al momento de la toma de decisiones en pareja, lo esperado socialmente es que el hombre tome la iniciativa, lo cual lleva a la dificultad en dos hombres, donde existe una lucha de ideas, además entra un factor más, el cual es determinante en la estabilidad de la pareja, el cohabitar en un espacio en común lo que implica compartir territorialidad, por lo que existen parejas que no cohabitan juntos, así como otras quienes al vivir juntos pueden tener más posibilidades de proyectarse como una unidad frente a amigos y familiares (Castañeda, 2010).

Poco a poco en diversos países se fue validado jurídicamente a las parejas homosexuales y en México en enero del 2016 se aprueba la ley a nivel nacional sobre el matrimonio igualitario y el derecho a la adopción (Cossio, Rojas & Mejía, 2016) modificándose así algunos artículos del código familiar, entre ellos el artículo 127 donde se especifica que el matrimonio es la unión legítima de dos personas para realizar una comunidad de vida permanente, en la que se procuren respeto, igualdad y ayuda mutua, otorgándose por ende los derechos referentes a la salud, seguridad social, la alimentación, la educación y la oportunidad de adoptar (Cossio, Rojas & Mejía, 2016) y con ello viene un nuevo reto al querer ejercer ese derecho para conformar familias homoparentales.

LA ADOPCIÓN EN PAREJAS HOMOSEXUALES

Navarro (2013), define la adopción como un acto dentro de lo jurídico, establecido por la ley, que pone en las mismas condiciones al hijo adoptivo que al que es biológico, esto para las solemnidades jurídicas futuras. Si bien este proceso de adopción está sujeto a decisiones jurídicas establecidas por la misma legislación se ejerce por parejas homosexuales con menor frecuencia que por parejas heterosexuales (Palacios, 2010).

La ley pone énfasis en la protección del menor, ya que de acuerdo a Bravo (2013), el artículo 11 constitucional en torno a la adopción refiere que: El solicitante deberá tener aptitud física, psicológica, moral, y contar con medios suficientes para proveer subsistencia, cuidado y educación a quien se pretenda adoptar. En el proceso de adopción participa un consejo objetivo el cual está integrado por el presidente del Centro de Desarrollo Integral Familiar (DIF), Un secretario técnico, el titular de la Dirección de Asistencia e integración social, dos médicos pediatras, dos psicólogos clínicos, dos trabajadores sociales y un representante de la institución que acoge al menor, el proceso es menos tardado y pone énfasis en la protección del menor.

Estas parejas se han enfrentado a diversos cuestionamientos de índole moral como lo menciona Granados (1995 en Build, García, Lapastora & Rabasot, 2004), quien concuerda con las implicaciones que la falta de alguna figura, ya sea la madre o el padre, pueden causar impacto en la identidad sexual del niño, sin embargo señala que la realidad social ha rebasado lo escrito, ya que en la actualidad hay menores con padres homosexuales y no hay diferencias en cuanto a su desarrollo, planteando así el papel que la educación puede tener en estas familias homoparentales,) en donde la relevancia esta en los elementos favorables de la actuación de los padres más que de su orientación sexual, tales como: el estilo en la educación, la capacidad de afrontamiento y la estabilidad emocional de los padres adop-

tantes, por lo que para ellos no existe alguna relevancia significativa para evitar la adopción de hijos por parte de parejas homosexuales.

Aunque el tema de la paternidad por parte de parejas homosexuales es un tema nuevo en materia jurídica, desde siempre han existido niños que por condiciones adversas o del destino se quedan a cargo de parejas homosexuales, lo que ha ocasionado la carencia de una serie de derechos y protecciones que se tendrían si la ley permitiera la homoparentalidad (Castañeda, 2011).

LA PATERNIDAD EN FAMILIAS HOMOPARENTALES

Para Minuchin y Fishman (1981), la poca, pero enriquecedora experiencia en la clínica psicológica familiar y de pareja ha dado el panorama necesario para mencionar que las parejas homosexuales con hijos tienden al mantenimiento de una dinámica familiar similar a la conformación de pareja hombre-mujer, por lo que los conceptos de psicoterapia familiar son aplicables de igual forma, ya que ambos seres humanos traen consigo un conjunto de valores aprendidos de la experiencia pasada, generalmente de la familia de origen, el reto es llegar a la consolidación de ambas formas de ver y vivir la vida, es perder algo de individualidad, aunque se gana en cuanto a "pertenencia".

Sin embargo un aspecto a considerar es el hecho de que en las parejas homosexuales, ambos trabajan, lo cual no es regulado por la sociedad de igual manera que en la pareja heterosexual, misma que está regulada por aspectos culturales, donde la mujer no es totalmente libre de trabajar, sino que el hombre debe de proveer, como se ha advertido en un principio ésta es una gran fortaleza en la homosexualidad, al no estar regulada socio-culturalmente, es permitido que ambos se empleen, por lo tanto el hecho de que ambas personas trabajen y tengan un ingreso propio permite que el trato sea un poco más igualatorio, y los problemas, un poco más fáciles de negociar, así como contar un mayor ingreso económico (Castañeda, 2011).

Finalmente lo esperado en la pareja homosexual masculina es que ambos asuman las funciones del rol femenino y masculino, tal como se hace en las parejas heterosexuales, esto se llega a dar regularmente al principio de la relación homosexual, ya que los dos miembros de la pareja crecieron en una familia heterosexual, por lo cual existe la tendencia hacia la repetición de tales patrones, sin embargo con el paso del tiempo y con ciertas crisis, la pareja comienza a cambiar sus roles en función de sus necesidades, tal como refiere Castañeda (2011), conforme la pareja se va reconstruyendo, se van alejando de los esquemas tradicionales y se da una división del trabajo basado ya no en el género, sino en función de los gustos e intereses de cada uno de los miembros de la pareja, de tal manera es que las labores del hogar y la provisión económica se subdividen.

En este tenor la misma autora Castañeda (2011) propone que para aquellas parejas homosexuales que aún no conciben hijos o no los concibieron ya sea por la adopción u otra vía es necesario un proyecto de vida alternativo, si se pretende tener una relación duradera y sólida, esto aportara bastante para los tiempos de crisis, siguiendo juntos y resolviendo las dificultades y las crisis, las cuales son inevitables en toda relación de pareja.

La metodología utilizada fue cualitativa, bajo un estudio de caso exploratorio, con enfoque fenomenológico y la técnica de entrevista a profundidad. Participantes: una familia

homoparental masculina formada por David de 60 años y Leonardo de 32 años, con 15 años de relación, quienes desde el año 2015 adoptaron legalmente un niño de 9 años. El procesamiento de la información obtenida se realizó bajo el análisis del discurso y para la organización de los hallazgos por la categorización.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Dentro de los hallazgos relevantes se encontró que las dificultades por las que atravesó esta pareja durante el proceso de adopción fueron:

La crítica y desaprobación social por su decisión, refiere David: *“por la situación de nosotros como pareja homosexual lo veíamos complicado todo esto porque en la actualidad no está bien visto, no está muy aceptado, por pláticas, por investigaciones, metiéndonos a internet, veíamos que en las parejas homosexuales era más difícil por el panorama actual”*.

El enfrentar la creencia de que las parejas homosexuales no pueden formar familias ya que no son pensadas con hijos pues eso va contra natura. David: *“para poder hacer el proceso de adopción acordamos que iba hacer legal con documentos, veíamos que en las parejas homosexuales era más difícil por el panorama actual, para hacer la adopción a través del DIF, pero ante mano sabíamos que era difícil”*. Esta decisión implica ir en contra de introjectos en torno a las creencias sobre la incapacidad de la pareja homosexual para formar una familia, ya que socialmente estas parejas no son pensada con hijos, ni en términos de estabilidad familiar (Castañeda, 2011).

Los roles que asumen la familia homoparental: Refieren ambos ser proveedores, David menciona *“en la actualidad pues prácticamente él trabaja como profesor, se encarga de la casa, de los gastos, yo pago todos los gastos de servicios y todo, en ocasiones el paga alimentos, yo pago alimentos, pero con la aclaración de que prácticamente no comemos en casa”*. Leonardo es el encargado de la crianza del hijo refiere *“no me ha costado mucho trabajo adaptarme a los cambios a tener que lavar, planchar, el uniforme, la mochila, la tarea, le desayuno que si no te lo comiste y ¿por qué no?, no comas muchos dulces, no tomes coca, que ponte el casco, todo me ha sido muy fácil”*. Conforme llegan los hijos también llega el desempeño de nuevos roles que poco están relacionados con el rol de pareja, lo cual implicara un desafío en el ámbito de la pareja y de la paternidad propiamente dicha (Zicavo, 2006). Mientras transcurre el periodo de crianza, se van convirtiendo en una nueva familia, adquiriendo un sentido de pertenencia, como se reafirma en el siguiente discurso de Leonardo *“cuando vamos en la camioneta yo voy de la mano con mi pareja y de repente él se queda viendo y también nos da la mano es como estar unidos como familia, a mi pareja la llegada del niño le ha parecido fascinante”*. Las labores domésticas también son realizadas por Leonardo como él lo refiere *“De manera natural cada quien ha elegido ¡lo que quiere hacer!, si por las condiciones de cada quien, siempre yo soy como el responsable de la casa porque yo no veo a mi pareja trapeando, barriendo, ni tendiendo una cama, ni sacudiendo una cama, ni mucho menos haciendo comida, o sea no, pues para empezar no sabe hacer comida o sea sabe pedir una pizza, pero no sabe hacer comida”*

En cuanto a las funciones o roles que realizan dentro y fuera de casa, la pareja se percibe en una distribución consensada de las labores, al igual que la división de los gastos económicos, donde Leonardo hace en mayor medida la labor del rol femenino y David la labor del rol

masculino, esto de acuerdo a los estándares socioculturales establecidos, encontrándose que cada miembro se percibe valorado desde su propia labor como individuo y pareja, existiendo flexibilidad en los roles que se ejercen. Indudablemente ha habido factores que han influido con mayor relevancia en cuanto a la forma de relacionarse, específicamente a la dinámica contemporánea de la pareja homosexual (Castañeda, 2010), y es que las parejas homosexuales con hijos tienden al mantenimiento de una dinámica familiar similar a la conformación de pareja heterosexual, ya que todos los seres humanos traen consigo un conjunto de valores aprendidos de la experiencia pasada, generalmente de la familia de origen, el reto es llegar a la consolidación de ambas formas de ver y vivir la vida (Minuchin & Fishman, 1981).

Autorrealización en el ejercicio de la paternidad, ambos refieren que su hijo les dio mayor estabilidad como pareja. *David: “El niño nos ha venido a dar estabilidad, aunque no estamos inestables te aclaro, pero por lo que te digo de las diferencias de edad, si no tenemos una aliciente más, a lo mejor si llegamos a los proyectos pero con cierta no sé..., entonces creo que nos da estabilidad porque ya tenemos un fin común”*. En tanto que para *Leonardo: “mi hijo viene a inyectar alegría y gasolina para que nuestra relación de pareja y de familia continúe”*. La búsqueda de autorrealización personal también motivo a la pareja para adoptar un hijo, *Leonardo: “siempre me latía la idea de tener un hijo, para empezar, tengo mi pareja estable, tenemos trabajo estable, donde vivir, quizás los medios para poder tener momentos de esparcimiento, todo, tenemos todo, ya había un sentir, ya había una necesidad de me gustaría, ¿cómo sería?, porque siempre me he visto con mi pareja a futuro, toda la vida y ya estaba como la inquietud, pero no le hallaba forma, ¿cómo?, ¿Cuándo?, ¿bajo qué circunstancias?, he alguna vez que fuimos al cine, fuimos a ver la película de la otra familia y en la película me di cuenta de que si se podía, vi en un video lo que yo quería y no sabía ¿cómo hacerle?, y al ver esa película vi que hay otras alternativas, al terminar de ver la película yo hice un análisis propio y dije si se puede”*.

Otro aspecto que cubre la llegada de los hijos es el sentido de trascendencia para dar continuidad a la familia y como un legado de los padres, *David: “Mi proyecto con el niño fue ese, considero que a mis 70 años todavía voy a estar fuerte, el niño va a tener 20 años entonces ya no me preocupó tanto de que si yo faltó que va a pasar con el niño, estamos intentado formarlo bien con carrera y todo lo que él quiera, si llegara a suceder que muriera el niño ya tendría 20 y su carácter ya estaría formado, todo y respecto a mi pareja se quedaría con él no se quedaría solo”*.

Leonardo: “para demostrarme a mí mismo, para demostrar a los que quiero en el buen sentido, demostrarle a mi papá, a mis hermanos que así como mi hermano el heterosexual se casó, yo también puedo, pero es que tu hermano tiene hijos, ¡yo también!, no pero que esos son de él, mira aquí dice en su acta de nacimiento que es su hijo, ¡aquí también! el tuyo está abalado por un juez, el mío ¡también!”. Por lo tanto la vivencia como pareja homosexual ha cambiado, esto implica que se conocían con enormes diferencias en cuanto a las actividades que cada uno desempeñaba, así como los gustos, el nivel educativo y económico, de tal manera que poco o nada tenían en común más allá de la mera atracción y relación sexual y ahora establecen metas en común y tienen vínculos más profundos (Castañeda, 2011).

CONCLUSIONES

Existe la posibilidad de que una pareja homosexual sin hijos los adopte, tal como hacen las parejas heterosexuales infértiles, situación que puede ser diferente tanto para el niño en estado de orfandad que necesita cuidado, amor y protección, así como para estas parejas que anhelan tener un hijo.

Las parejas homosexuales pueden ofrecer un hogar positivo o saludable a los menores tanto como las parejas heterosexuales.

Los roles que asumen en la familia son consensados, ambos son proveedores, sin embargo uno se encarga de la crianza, el cuidado del hijo y de las labores domésticas siguiendo así un rol más femenino.

El mayor problema al que se enfrenta la pareja homosexual es al contexto sociocultural para que acepte y valide las familias homoparentales.

El menor adoptado da oportunidad de continuidad a la familia, enriquece, fortalece y estabiliza su relación aun siendo una pareja homosexual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Álvarez-Gayuo, J.L. & Camacho, S. M., (2013). *Los rostros de la homosexualidad*. México: Manual moderno
- Buil, E., García, E., Lapastora & Rabasot, M. (2004). *La adopción por homosexuales*. Anuario de Psicología Jurídica. Vol.14. Num. s/n Pp. 81-98. Recuperado el 18 de mayo de 2016 de: http://www.mlapastora.com/articulos/La_adopcion_por_homosexuales.pdf
- Bravo, E. (2013). *Ley de adopción del estado de Michoacán de Ocampo*. En periódico oficial del gobierno constitucional del estado de Michoacán de Ocampo. 6° sección, Tomo CLVII, Núm. 25. México. Recuperado el 22 de julio de 2016 de: www.michoacan.gob.mx/noticias/p-oficial
- Castañeda, M. (2010). *La experiencia homosexual*. México: Paidós
- Castañeda, M. (2011). *La nueva homosexualidad*. México: Paidós
- Cossio, J.R., Rojas, L.P. & Mejía, R.M. (2016). Acta de Acción de Inconstitucionalidad. *Diario Oficial de la Federación de la Cd. de México*. Sentencia dictada por el Tribunal Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en la Acción de Inconstitucionalidad 58/2016. Recuperado el 21 noviembre 2016 de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/92616/Sharp_reforma_cjef.gob.mx_20160517_164352.compressed.pdf
- Guerrero, O.T. (2012). *Laberinto de la ignorancia*. México: UNAM
- Minuchin, S. y Fishman, H. (1981). *Técnicas de terapia familiar*. México: Paidós
- Navarro, L. R. (2013) Posiciones en contra y a favor de la adopción homoparental desde la sociología y la psicología. *En revista de Derecho Privado. Año II, No. 4*. Recuperado el 20 de mayo 2016 de: <http://biblio.juridicas.unam.mx>
- Palacios, J. (2010) *La aventura de adoptar. Guía para solicitantes de adopción internacional*. Madrid: Ministerios de sanidad y política social.
- Rabell, C. y Gutiérrez, E. (2012). "Con quién vivimos los mexicanos". *Coyuntura Demográfica de la Sociedad Mexicana de Demografía (SODEME)*. Colaboración Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM y El Colegio de México. P.p 35-39 Recuperado el 25 noviembre 2016 de: www.somede.org/rabell-20120716
- Rodríguez, P. (2013). Huérfanos, 1.8 millones de niños mexicanos. *Periodico Excelsior*. Recuperado el 28 abril 2016 de: <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/04/28/896348>
- Zicavo, N. (2006). *¿Para qué sirve ser padre?: un libro sobre el divorcio y la padresctomía*. Chile: Ediciones universidad del Bio-Bio.

PROCESO PSICOLÓGICOS Y CICLO VITAL



EL SENTIDO DEL SUFRIMIENTO EN JÓVENES UNIVERSITARIOS DE MORELIA, MICH.

Deyanira Aguilar Pizano¹, Martha María Medellín² & Ileri Yunuen Vázquez³

RESUMEN

Actualmente los jóvenes enfrentan problemas de diversa índole donde impera el sufrimiento, y caen fácilmente en depresión, la cual constituye un problema de salud pública (OMS, 2004). Por ello es importante hacer trabajo de prevención y entender que la vida lleva consigo un conjunto de vivencias, de gozo y sufrimiento, siendo ambas necesarias para madurar, lo que implica aceptar sus circunstancias de vida con la libertad de elegir la actitud con la que se enfrentan. El **objetivo** de esta investigación es: Identificar en jóvenes universitarios las situaciones que provocan sufrimiento y su capacidad para encontrar un sentido a partir de ello. **Metodología** utilizada: Mixta tipo descriptivo. Instrumentos: Prueba Significado del sufrimiento de Starck, cuestionario Percepción del sufrimiento. Participantes 50 universitarios. Se encontraron como causas de sufrimiento: 34 % muerte de una persona significativa, 20 % divorcio de los padres, 18 % ruptura amorosa, 12 % separación de su familia de origen, 8 % padecer una enfermedad, 4% accidente automotriz, 2 % muerte de mascota y 2 % no reporta eventos de sufrimiento. En la prueba Significado del Sufrimiento, 46 % muestran una Alta capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento, 42 % Media, 10 % Baja y 2 % Muy baja. Dentro de los significados que le otorgan al sufrimiento: 44% lo percibe como Dolor emocional, 36 % Sentimiento de malestar, 14 % Experiencia de la que aprende y madura, y el 6 % Experiencia desagradable. Se puede afirmar que asumir el sufrimiento y tomar postura ante él, implica afrontarlo con dignidad, aun cuando se sufre al hacerlo (Frankl, 2004). Los jóvenes en su mayoría sufren por cuestiones relacionadas con pérdidas. Le otorgan un carácter emocional al sufrimiento, lo que hace que se encuentre en sus manos el poder afrontarlo como crecimiento personal. En general muestran capacidad de encontrar un sentido al sufrimiento, pues sus puntajes se encuentran entre rangos alto y medio.

Palabras clave: Sufrimiento; jóvenes; universitarios; sentido de vida.

ABSTRACT

At present, young people face problems of different kinds where suffering prevails, and it is easy to fall into depression which constitutes a public health problem (WHO, 2004). It is therefore important to do prevention work and understand that life carries with it a set of experiences, of joy and suffering, both of which are necessary for maturing, which implies accepting their life circumstances with the freedom to choose the attitude with which they are faced. The objective of this research is: To identify in young university students the situations that cause suffering and their capacity to find a meaning from it. Methodology used: Mixed descriptiveness type. Instruments: Test Meaning of Starck's Suffering, Questionnaire-Perception of Suffering. 50 university participants. They were found as causes of suffering: 34% death of a significant person, 20% divorce of parents, 18% disruption of love, 12% separation of family of origin, 8% suffering from illness, 4% automobile accident, 2% death of pet and 2% does not report events of suffering. In the Meaning of Suffering test, 46% show a high capacity to find meaning in

- 1 Mtra. Psicoterapia Humanista, Profesor Investigador, Facultad de Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. E-mail: deyaupizano@hotmail.com
- 2 Mtra. Psicoterapia Familiar, Profesor Investigador, Facultad de Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. E-mail: fontes_mar@hotmail.com
- 3 Mtra. Psicología clínica, Profesor Investigador, Facultad de Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México E-mail: ireriyg21@gmail.com

suffering, 42% Average, 10% Low and 2% Very low. Within the meaning that gives the suffering: 44% perceive it as Emotional pain, 36% Feeling of discomfort, 14% Experience of learning and maturing, and 6% Experience unpleasant. It can be said that assuming suffering and taking a stand before him implies confronting him with dignity, even when suffering in doing so (Frankl, 2004). Young people mostly suffer from loss-related issues. They give an emotional character to the suffering, which means that it is in their hands to be able to face it as personal growth. In general they show a capacity to find a sense of suffering, since their scores are between high and middle ranges.

Keywords: Suffering; young boys; university students; sense of life

INTRODUCCIÓN

Los jóvenes en la actualidad se enfrentan a problemas de diversa índole como lo pueden ser autoestima baja, estrés crónico, problemas económicos, salario menor, falta de una pareja o un trabajo insatisfactorio y problemas familiares; son algunas de las razones de la larga lista en la que impera la ansiedad y tristeza extrema, siendo fácil caer en la depresión y la depresión no es una moda, constituye un severo problema de salud pública.

La parte más peligrosa de la depresión se da cuando se abre una puerta hacia el vacío existencial. La depresión es una de las causas más frecuentes de suicidio.

La Organización Mundial de la Salud OMS (2004), establece que a diario se registran 3 mil intentos de suicidios, y aunque en México aún no hay estadísticas claras, la Secretaría de Salud estima que cada año hay hasta 14 mil intentos, sin considerar a los consumados.

Uno de cada 10 intentos es concluido, lo que coloca a México en el noveno país de muertes autoinfligidas, de una lista de 53 aproximadamente. Según la OMS, adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años, ocupan el primer lugar en sectores vulnerables, en segundo lugar se ubican personas adultas y en tercero adultos mayores, sin embargo se ha detectado un incremento en niños menores de 10 años.

De ahí que es importante hacer trabajo de prevención y entender que la vida del ser humano lleva consigo un conjunto de vivencias, aprendizajes, luchas, frustraciones y fracasos, que obligan a realizar una reflexión con las siguientes interrogantes: ¿Por qué me paso esto a mí? ¿Para qué seguir viviendo? ¿Qué hacer con mi vida?, ¿Qué camino seguir?, ¿Qué hacer para sobrevivir?, esto representa un gran reto en nuestros días, pues en la vida, la persona no solo puede permanecer gozando, sino también sufriendo, enfrentando situaciones límite como la enfermedad, los accidentes e incluso a la muerte, que indudablemente también forma parte de la vida. Esto nos lleva a la reflexión de que el hombre madura en el dolor y crece en él y son estas experiencias las que le otorgan mayor sentido a su vida, incluso más de lo que habrían podido darle los grandes éxitos.

También implica que el ser humano es el único que puede encontrar un significado a su vida y este depende de los valores o de la actitud con la que enfrenta cada situación por la que atraviesa, reconociendo que algunas veces no se tiene el poder para cambiar el destino, pero si la libertad de elegir la actitud con la que lo va a enfrentar.

Por lo tanto para que una persona logre vivir con sentido y en plenitud, es vital que se acepte a sí misma y admita sus circunstancias de vida, alegrías, sufrimientos, logros, fracasos,

ganancias y pérdidas, que lo lleven a concebirse a sí mismo como un ser humano finito y limitado, pero siempre con la opción de elegir hacia donde redirigir su vida. Es por ello que el objetivo del presente trabajo es: Identificar en jóvenes universitarios las situaciones que provocan sufrimiento y su capacidad para encontrar un sentido a partir de ello. Para ello es importante revisar los conceptos teóricos básicos que a continuación se abordan.

LAS SITUACIONES LÍMITE Y TRIADA TRÁGICA

Durante toda la vida nos topamos con situaciones irremediables que ponen a prueba nuestra existencia. Generalmente las vemos como carentes de sentido por lo cual las consideramos como una derrota ante nosotros mismos. En relación a esto, Karl Jaspers (1990) habla de “situaciones límite”, refiriéndose a que estas situaciones son fundamentales en nuestra vida, ya que siempre estamos en constante interacción con el mundo, se dan a lo largo de la vida del ser humano.

Las situaciones límite ponen al hombre en una encrucijada colocándolo en un profundo dilema existencial en donde tiene que elegir entre asumir la situación para trascender y hacer frente a tal realidad, o tomar una actitud derrotista.

Siguiendo con Jaspers (1990), las situaciones límite son las siguientes:

- La historicidad de la existencia y la necesidad de asumir responsablemente una actitud de ante ella.
- La relatividad inherente a todo lo real. Lo factico no puede llenar y satisfacer la vida.
- La muerte. No satisface ninguna respuesta universal.
- El sufrimiento, el cual no puede ser eludido mientras se esté en el mundo. Los seres humanos solo podemos tomar una actitud ante él asumir nuestra realidad y plantear nuestra postura en cada momento.
- La culpa. Hay elecciones que llevan sobre sí la conciencia de todo lo que hemos realizado no.

De la misma manera que Jaspers, también el Dr. Viktor Frank (2006) explica las situaciones límite en lo que él llama la “triada trágica”, la cual se compone por el dolor, la culpa y la muerte, siendo estas inherentes al ser humano. Para lo cual plantea que lo trágico, lo podemos transformar en algo positivo: y lo expresa de la siguiente manera: “No es lo que me pasa, sino lo que hago con lo que me pasa, lo que importa”.

Es entonces que la triada trágica se explica de la siguiente manera:

- El sufrimiento inevitable: cuando nos encontramos ante una situación dolorosa que es inalterable, solo podemos decidir qué hacer con ello, es decir qué actitud tomar para soportar ese sufrimiento.
- La culpa se considera como la conciencia que tenemos y los sentimientos que surgen de haber actuado incongruentemente con nuestra libertad. Sin embargo existe una culpa sana que nos permite reflexionar acerca de nuestras actitudes y darnos cuenta en qué hemos fallado.

- La muerte: es la manifestación clave de nuestra radical finitud. Si fuésemos inmortales no tendríamos presente nuestras limitaciones y no aprovecharíamos el tiempo de que disponemos y desperdiciaríamos las ocasiones que se presentan una única vez.

De la misma manera que Frankl, Lukas (2004) plantea que todo ser humano sufre alguna vez, se siente culpable y vive la pérdida.

EL SENTIDO DEL SUFRIMIENTO

Cuando el ser humano cobra conciencia del aspecto trágico y amenazante presente en toda su experiencia, cuando asumimos los peligros y riesgos de nuestra propia creación, cuando confrontamos la posibilidad de que nuestras propias potencialidades particulares no puedan ser afirmadas y/o desarrolladas, en ese instante tenemos la posibilidad de abrir las puertas hacia la creación y/o descubrimiento de un sentido pleno y dador de sensación de valoración personal (De Castro y Arboleda, 2002).

Es por ello que a las situaciones límite se les puede encontrar un sentido, siempre y cuando éstas no sean un fin donde se acaba todo sino que las convertimos en una *tarea*, en un medio, o en un camino para concretar ese sentido. La situación límite sería entonces un punto en donde cambia radicalmente toda la existencia y da lugar a la conciencia del vivir, siendo el impulso a encontrar un sentido al fracaso o al sufrimiento.

Generalmente frente a una situación dolorosa respondemos evadiendo, escapando, endureciéndonos o simplemente resignándonos sin hacer nada. La mejor posición, a la que debe conducir toda situación límite, es a la de la aceptación. Esa posición lleva a la persona a encontrarle un sentido a “Del porque a mí, al para que a mí.” (Barbero, 2013)

La realización del sentido es lo que lleva al hombre a su autorrealización y a su felicidad. La búsqueda fundamental del ser humano no estriba en la búsqueda de felicidad, sino en la de un fundamento para ser feliz. Una vez establecido éste, la felicidad o el placer surgen espontáneamente. Sin embargo para que el sentido de vida emerja, no solo es cuestión de quererlo, sino de un proceso de autoconocimiento, que requiere de la voluntad propia. Y esta voluntad de sentido “es la más poderosa motivación para vivir y para actuar”. (Fabry, 2003).

Según Frankl (2004), es por medio de la voluntad de sentido que el hombre no solo busca un sentido, sino que también lo descubre a través de tres caminos; los cuales pueden darle la posibilidad de realización. Se refiere a la categoría de valores que son los siguientes:

- Valores de creación: descubrir un sentido en lo que se hace o en lo que se crea.

Hay personas que trabajan pero se sienten insatisfechos con lo que hacen, por lo tanto se sienten frustrados, no le encuentran sentido a lo que realizan. Lo que la logoterapia plantea es que no debe importar el para qué trabajo, que eso es solo el satisfacer necesidades, sino el cómo trabajo, si me entrego a lo que realizo, si cumplo con los deberes de mi existencia. El hecho de que exista la amenaza de que nuestro proyecto no pueda llevarse a cabo o de que fracase no significa que no hay, en consecuencia, sentido que crear.

- Valores de experiencia o vivenciales: tienen que ver con el encuentro con otras personas. Frankl (2006) considera la relación con el otro como una de las formas más importantes de la trascendencia.

Así mismo Jaspers (1990) explica: “yo solo existo en compañía del prójimo; solo, no soy nada. Refiere a que en la comunicación con el otro se realiza cualquiera otra verdad; en esa comunicación sé es sí mismo, no limitándose a vivir sino llenando de plenitud la vida.

- Valores de actitud. Son los valores que le permiten al hombre ser capaz de transformar el sufrimiento en un logro en las situaciones inesperadas que no podemos cambiar. El problema no es en sí dicha situación sino la actitud con que se le enfrenta.

En este mismo sentido, Fizzotti (1977) expone los elementos positivos que pueden darse a partir de un sufrimiento si se aborda este con una actitud adecuada:

- *Prestación o servicio*. El padecimiento inevitable que una persona asume con dignidad puede ayudar a otra a poner en marcha un cambio existencial, a crecer en fortaleza, a revitalizar su esperanza. Es decir, el sufrimiento puede convertirse en servicio.
- *Crecimiento*. Asumiendo el propio dolor, la persona consigue una fuerza que le permite afrontar la más duras situaciones.
- *Madurez*. La persona, con el sufrimiento, puede alcanzar mayor libertad interior a pesar de la dependencia exterior.

En esos periodos de sufrimiento es cuando se nos ofrece la posibilidad de descubrir si somos capaces de ver más allá del miedo, cuando todo acabe nos daremos cuenta de lo necesario que era pasar por ese dolor para renacer y fortalecer, y surgirá la necesidad del verdadero crecimiento personal. Se trata pues, de asumir el sufrimiento, de afirmar el destino, de tomar postura ante él, de afrontarlo con dignidad, aun cuando podamos sufrir al hacerlo, de confrontar el destino y su aspecto trágico aunque no se pueda modificar; como lo menciona Frankl (2004) “Cuando ya no existe ninguna posibilidad de cambiar el destino, entonces es necesario salir al encuentro de este destino con la actitud acertada”.

Lo anterior nos lleva a reflexionar acerca de que la vida de cada hombre tiene una meta particular que se pone de manifiesto en cada situación a la que la persona ha de responder; esta sería descubrir que la vida le reserva a cada uno una misión específica, que cambia no sólo de individuo a individuo sino también de momento a momento.

La metodología utilizada en este trabajo es mixta, de tipo descriptivo. Se aplicaron dos instrumentos: Prueba Significado del sufrimiento de Starck (1985), la cual mide la capacidad que tienen los individuos para encontrar significado al sufrimiento en aquellas experiencias inevitables de dolor a las que se tendrán que enfrentar en alguna etapa de su vida. Es un cuestionario dividido en dos partes: Se aplico solo la primera sección que cuenta con 20 reactivos y usa un rango de evaluación del 1 a 7, en el que el número uno indica que el individuo “nunca” ha sentido o que no cree en la afirmación contenida en este reactivo. El número dos indica “rara vez”, así hasta llegar al número 7, que indica “constantemente”. La confiabilidad del instrumento es de $r=0.81$ (con un Alpha de Cronbach de 49). Para el análisis estadístico de los resultados se utilizaron puntuaciones Z. También se aplico un cues-

cionario para conocer la percepción del sufrimiento, el cual consta de 2 preguntas abiertas. Los participantes fueron 50 universitarios de la carrera de psicología del noveno semestre.

Dentro de los aspectos éticos los participantes firmaron un consentimiento informado, donde se garantiza guardar la confidencialidad y privacidad de sus datos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se presentan corresponden a 50 estudiantes del noveno semestre de la carrera de Psicología, de los cuales 39 son mujeres (78 %) y 11 son hombres (22 %), cabe mencionar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres por lo que se presentan resultados del total de los participantes. El 2 % reportó no haber vivido ninguna experiencia que les provocara sufrimiento, en tanto que el 98 % ha vivido alguna situación límite que si le ha provocado sufrimiento, entre las causas encontramos en primer lugar con 34 % la muerte de personas significativas en su vida entre ellos los abuelos, padres y amigos; 20 % divorcio de los padres y problemas familiares que se han presentado en su familia; 18 % vivir una ruptura amorosa; 12 % separación de la familia de origen para continuar con sus estudios en otra ciudad; 8 % padecimiento de una enfermedad propia o de algún familiar cercano; 4 % sufrir un accidente automotriz; 2 % la muerte de su mascota (véase figura 1)

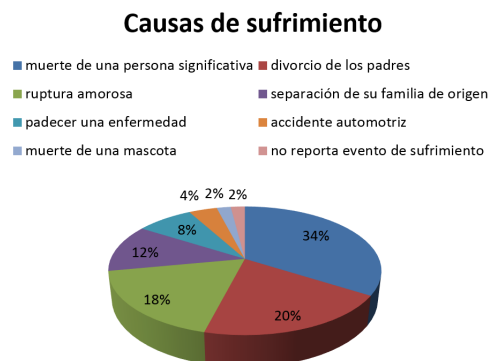


Figura 1. Causas de sufrimiento

Para Jaspers (1990) estas situaciones límite son inalterables, no dependen de la voluntad del hombre, de alguna manera le producen sentimientos de impotencia y desesperación, pero también pueden ser un detonante para encontrar un sentido a la vida a partir de estos eventos; sin embargo no todos tenemos la misma capacidad para encontrar ese sentido, dependerá de la aceptación y afrontamiento de estos eventos, a ese respecto, los resultados de la prueba del Sentido del sufrimiento de Starck (1985) reportan que el 46% de los participantes tienen una Alta capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento, el 42% mediana capacidad, el 10% baja y el 2% muy baja (véase figura 2), esa búsqueda de sentido de vida es la expresión del impulso hacia el crecimiento, hacia la salud, por lo que lleva implícito un sentido personal de responsabilidad, que lleva a la persona a responder dando una solución propia, que le obliga a refinar la conciencia para que el hombre sea capaz de escuchar en cada situación la exigencia que contiene (Frankl, 1988), en pocas palabras es aceptar la responsabilidad que se tiene sobre la vida y responder a los retos que plantea.

Capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento

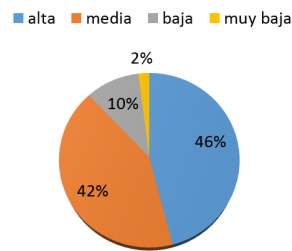


Figura 2. Capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento

El ser humano necesita de un significado, que le ayude a establecer propósitos o metas, para afrontar los retos la vida, sin embargo no existen significados universales, estos son construcción personal, por lo que se hace importante otorgarle un significado al sufrimiento y llenarlo de contenido, esto puede ser a través de tres caminos que son los valores de creación, de experiencia y de actitud; para ser capaz de actuar dignamente frente a las tragedias inevitables de la vida, esto es, la triada trágica: el sufrimiento, la culpa y la muerte (Frankl, 2004). Esta búsqueda de significado le obliga a trascenderse a sí mismo ya que rige las decisiones que tomara para establecer nuevas metas y afrontar así el sufrimiento. Dentro de los significados que le otorgan al sufrimiento los participantes se encontró que el 44% lo consideran un dolor emocional; el 36% un sentimiento de malestar manifestado con tristeza, soledad, miedo y frustración; el 14 % una experiencia de la que se prende y leva a madurar; y el 6% como una experiencia desagradable que no quisieran volver a vivir (véase figura 3).

Significado que otorgan al sufrimiento

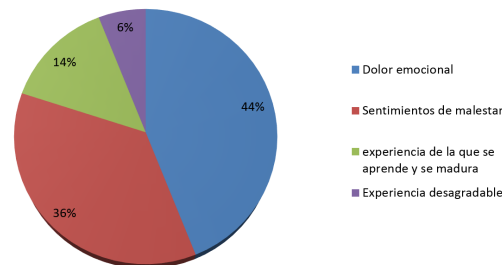


Figura 3. Significado que otorgan al sufrimiento

CONCLUSIONES

En la generación actual de jóvenes se está presentando una enfermedad existencial, llamada “neurosis noogéna” proveniente de un fracaso generalizado en la tarea de encontrar un sentido vital, ya que se encuentran prestando mayor atención a cumplir con sus múltiples roles sociales sin identificar ningún significado en ello y por lo tanto sin la capacidad para disfrutar de su propia existencia.

Aunado a ello, el hedonismo y egocentrismo presentes en todas las áreas de su vida, que implican un rechazo y una carencia de significado en las vivencias relacionadas con el fracaso, la frustración y el sufrimiento, elementos necesarios para el crecimiento personal.

Dentro de las causas más frecuentes que les provocan sufrimiento a los participantes se encuentran las pérdidas, identificando las siguientes: pérdidas físicas de personas significativas

en su vida, a causa de muerte, divorcio y ruptura amorosa, pérdidas circunstanciales por presencia de enfermedades y pérdidas del desarrollo, propias de las tareas a cumplir en las diferentes etapas del desarrollo, en este caso por la separación de los participantes con su familia de origen.

El 88 % que implica la mayoría de los participantes, muestra una adecuada capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento, ya que se encuentran en un rango de medio a alto en los resultados de la prueba del Sentido del sufrimiento de Starck, esto es fundamental para asumir de una mejor manera la vida, pues se puede identificar un sentido o propósito en cada evento por adverso que este sea.

El 12 % de los participantes se encuentran en el rango de baja a muy baja capacidad para encontrar un significado al sufrimiento, situación que los pone en riesgo de padecer frustración existencial, lo que puede tener incidencia en la presencia de depresión.

Los significados de los participantes se pueden categorizar en dos: primero con condiciones emocionales donde el 86% encuentran relacionado al significado del sufrimiento los conceptos de dolor emocional, sentimientos de malestar como tristeza, soledad, miedo y frustración, así como una experiencia desagradable, lo cual implica sugerir que inicien proceso terapéutico para asumir la responsabilidad de su existencia y la búsqueda del propósito vital, inmerso en estas situaciones de sufrimiento.

El 14 % asocia al sufrimiento con una experiencia de la que se puede aprender y madurar, lo que refleja un sentido de responsabilidad de la propia existencia, aceptando todo lo que la vida le va presentando como oportunidad de desarrollo y crecimiento personal.

Un sentido positivo en el significado vital se asocia con los valores de trascendencia de la misma persona y favorece la identificación de metas o propósitos claros orientados a vivir una vida con sentido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbero, S. (2013). *Lo que duele se llama vacío*. Perú: Dau Escuela de vida Centro de formación humano existencial Eirl.
- De Castro, A.M y Arboleda, C. (2002). *Cara a cara con la muerte. Buscando el sentido*. Psicología desde el Caribe. (9), 1-19
- Jaspers, J. (1990). *La filosofía: desde el punto de vista existencia*. México: Breviarios del fondo de cultura económica.
- Fabry, J.B. (2003). *En buscando del sentido. Señales del camino hacia el sentido*. México: ediciones LAG.
- Frankl, V., (1988). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V.E. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V.E. (2006). *El hombre en busca del sentido último*. México: Paidós.
- Fizzotti, E. (1977) De Freud a Frankl. *Interrogantes sobre el vacío existencial*. Pamplona: EUNSA.
- Lukas, E. (2004). *Logoterapia. La búsqueda de sentido*, México: Paidós.
- OMS. (2004) *Suicidio, un problema de salud pública enorme y sin embargo prevenible*. Recuperado el 18 de agosto de 2015 de <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2004/pr61/es/#>
- Starck, P. (1985). *Meaning in Suffering Test*. USA: Viktor Frankl Institute of Logotherapy.

PERSONALIDAD Y VALORES INTERPERSONALES DE LOS JÓVENES DEL DEPARTAMENTO DE HUÁNUCO

Personality and Interpersonal Values of the People of the Department of Huánuco

Edith Haydee Beraún Quiñones

Universidad Nacional "Hermilio Valdizán", Huánuco-Perú

eberaun22@gmail.com

RESUMEN

El objetivo principal fue Identificar el perfil de personalidad y los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco; dentro de ello se propusieron objetivos específicos, determinar las dimensiones y el perfil de los jóvenes del departamento de Huánuco y determinar el nivel de valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huanuco. Los instrumentos que se utilizaron para medir las variables fueron pruebas psicológicas estandarizadas, como es el caso del Cuestionario "BIF FIVE", que evalúa la personalidad teniendo en cuenta las dimensiones y las subdimensiones, y tiene un sustento teórico en los Cinco grandes de Catell. El otro instrumento que se utilizó fue el cuestionario de "SIV" de Valores Interpersonales de Leonard V. Gordon. El tipo de investigación corresponde al Descriptivo-Explicativo (Sampieri y Otros 2006). La población estuvo conformada por 9,958 con una muestra de 370, siendo el tipo de muestreo fue no probabilístico – intencional habiendo determinado sujetos de Huánuco, Tingo María, Pachitea y Ambo. Se recogieron los datos con el apoyo de los alumnos de la Escuela de Psicología, en el curso de Pruebas Psicológicas I y II. En cuanto a los resultados, se observa que los jóvenes del departamento de Huánuco, destacan en las dimensiones de energía, afabilidad, tesón y apertura mental, por lo que en relación de la primera Hipótesis, se rechazó la hipótesis nula y se asumió que los jóvenes, tienen un nivel alto en las dimensiones mencionadas, lo que indica que son dinámicos, activos, enérgicos, reflexivos, escrupulosos, interesados por las cosas que les rodea y están prestos a tener experiencias nuevas. Referente a la segunda hipótesis, se acepta la hipótesis nula y se asume que los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco, no están ubicados en un nivel promedio y alto, lo que indica que los tienen un nivel bajo en soporte, poca necesidad de apoyo y comprensión hacia los demás; así mismo se observa indiferencia hacia las necesidades ajenas, así como poca tendencia a imponer la propia voluntad. Por otro lado, se ha logrado identificar las dimensiones de la personalidad, sin embargo, hablar de perfil de personalidad, resulta siendo mucho más compleja, por lo que es necesario hacer trabajos más profundos de perfil de personalidad y correlacionar las variables.

Palabras clave: Energía, tesón, afabilidad, estabilidad emocional, apertura mental, soporte, conformidad.

ABSTRACT

The main investigate: It was identify the personality profile and the interpersonal values of the young people in the Huánuco City; in this we were proposed specific objectives to determine the dimensions and the profile of the young people in the Huánuco city and this investigate decide the level of interpersonal values of the young people in the Huánuco city. The instruments that we were used to measure the variables were standardized psychological tests, as in the case of: "BIF FIVE" questionnaire; Which evaluates the personality taking into account the dimensions and the sub-dimensions, which has a theoretical support in the Big Five of Catell; The other instrument used was Leonard V. Gordon's "SIV" Interpersonal Values questionnaire. The type of research corresponds to Descriptive - Explicative (Sampieri and Otros 2006). The population was 9,958 with a sample of 370, being the

sampling type was non - probabilistic - intentional having determined subjects of Huánuco, Tingo María, Pachitea and Ambo cities. The data were collected with the support of the students of the School of Psychology, in the course of Psychological Tests I and II. As for the results, it is observed that the young people in the Huánuco city, stand out in the dimensions of energy, affability, tenacity and mental openness, so in relation to the first Hypothesis, the null hypothesis was rejected and it was assumed that young people, have a high level in the mentioned dimensions, indicating that they are dynamic, active, energetic, reflective, scrupulous, interested in the things that surround them and are ready to have new experiences. Regarding the second hypothesis, the null hypothesis is accepted and it is assumed that the interpersonal values of the youngsters of Huánuco city are not located in an average and high level, indicating that they have a low level in support, little need of support and understanding towards others; Likewise indifference to the needs of others is observed, as well as little tendency to impose one's own will. On the other hand, it has been possible to identify the dimensions of personality, however, to speak of personality profile, it turns out to be much more complex, reason why it is necessary to do deeper works of profile of personality and to correlate the variables.

Keywords: Energy, tenacity, affability, emotional stability, mental openness, support, conformity.

INTRODUCCIÓN

Personalidad es una estructura que está constituida por las partes de conducta peculiares del individuo. En un lenguaje común, personalidad significa que cada sujeto tiene una forma única de expresar sus características. El significado de personalidad para el psicólogo es la de una descripción de rasgos y explica por qué los individuos no son iguales y en qué forma los diversos aspectos y elementos se integran como parte de una totalidad que funciona activamente.

Phares (1984, p. 31) refiere: "Personalidad constituye el patrón de pensamientos, sentimientos y comportamientos que persiste a lo largo del tiempo y las situaciones y que distinguen a las personas". Personalidad, viene a ser la suma estructurada y organizada de factores psicológicos, factores espirituales, factores biológicos, conjuntamente con los factores culturales y sociales en el comportamiento del ser humano que diferencia a un individuo determinado.

Personalidad es el conjunto de características internas propias de cada individuo y son las que determinan su forma típica de actuar, pensar, percibir y sentir los ideales que lo hacen ser él mismo y no otro.

Cloninger (2003: 3) al respecto señala: "Personalidad puede definirse como las causas que subyacen al comportamiento individual y a la experiencia de la persona".

Los psicólogos de la personalidad no están todos de acuerdo sobre cuáles son dichas causas por lo que existen diferentes teorías que fundamentan sobre la personalidad. Por otro lado, hay que tener en cuenta es que hay tres aspectos importantes que toman en cuenta los diferentes enfoques teóricos:

- Descripción de la personalidad.
- Dinámica de la personalidad.
- Desarrollo de la personalidad.

En cuanto a la **descripción** de la personalidad, se clasifica a la gente en número ilimitado de grupos, se habla entonces de tipos, rasgos, factores, dimensiones. En cuanto a **dinámica**

de la personalidad se refiere a los mecanismos mediante los cuales se expresa la personalidad, con frecuencia enfocándose en las motivaciones que dirigen el comportamiento como adaptación y ajuste, procesos cognoscitivos, cultura, influencias múltiples. En cuanto al **desarrollo** de la personalidad, se refiere a la formación y el cambio de la personalidad factores biológicos, aprendizaje, experiencias de la vida desde la niñez.

El desarrollo social, tecnológico, científico y cultural en la era actual, nos ha llevado a muchos cambios, por ejemplo, cambios en la percepción de la realidad de la vida, es así que el joven de hoy tiene una percepción distinta de los jóvenes de otras épocas, podemos observar también diferencias individuales de acuerdo al desarrollo de cada persona. El estudio de la personalidad se ha venido desarrollando en base a los modelos de otros lugares y no existen trabajos de investigación al respecto a nivel del departamento de Huánuco.

En esta perspectiva es bueno no olvidar que si bien es cierto que la personalidad está condicionada por una serie de instancias de orden biológico, psíquico y social, hay una integración afectiva de todas estas consecuencias del proceso de socialización en el cual se encuentra inmerso el ser humano, originándose de esta manera un conjunto estructurado de elementos cognitivos y no cognitivos relativamente permanentes, que permite identificar a las personas.

Cuando hablamos de Valores, pareciera que nos estamos refiriendo a alguna actividad económica, sin embargo, este término va más allá, sirve para expresar aspectos fundamentales de la vida de un ser humano. Para algunos, el valor consiste solamente en vivencia subjetiva o colectiva. Algo vale en la medida que se siente agrado, interés, deseo o aprobación.

Otros consideran que el valor tiene existencia propia, independientemente de las vivencias humanas; tiene realidad que es absoluta, incondicionado, ideal, intemporal, eterno, inalterable, perfecta. Sirve de regulador para las realidades de hecho. Esta es la concepción objetiva de los valores

Los jóvenes en su mayoría se encuentran en una inestabilidad en cuanto al fortalecimiento de su personalidad y existe hoy en día en ellos la admiración a las cosas subjetivas, al anti valor.

En tal sentido se formuló la siguiente interrogante: ¿Cuál es el perfil de personalidad y los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco?

Como objetivo principal, se ha formulado, Identificar el perfil de personalidad y los valores interpersonales en los jóvenes del departamento de Huánuco, así mismo como objetivos específicos se señaló lo siguiente:

- Determinar las dimensiones y el perfil de personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco.
- Determinar el nivel de los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco.

Este trabajo de investigación radica en la expectativa de obtener un análisis diagnóstico sobre la Personalidad y los Valores Interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco.

Hoy por hoy la experiencia acumulada por los profesionales de las diferentes teorías psicológicas, permite que apreciemos lo importante que tiene investigar aspectos de la personalidad.

Así mismo, se pretende, posteriormente, relacionar la personalidad con los valores interpersonales, los cuales nos permitirá lograr grandes aportes a las teorías del desarrollo de la personalidad así como a los sistemas educativos de nuestro medio y, por ende, al de nuestro país.

En nuestro medio no existen trabajos similares, por lo que este trabajo servirá como aporte importante, teniendo en cuenta la validación del instrumento.

Es importante conocer los rasgos de personalidad de los jóvenes, para que a partir de ello se realicen programas de promoción y prevención de la salud mental; así mismo este trabajo pretende dar muchos aportes a la comunidad científica.

Por otro lado, debo señalar limitaciones en cuanto a dificultades económicas, ya que se necesitaron de mucho material para realizar las evaluaciones.

METODOLOGÍA

Tipo de investigación

Descriptivo explicativo

Se hizo una descripción de la personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco, así mismo también se realizó la descripción de los Valores Interpersonales que tienen los jóvenes huanuqueños.

Corresponde a un **Diseño** no experimental- **Transeccional** descriptivo, el cual se define como la investigación que se realiza, en un tiempo determinado, sin manipular las variables independientes. Lo que se hace en una investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en un contexto natural para después analizarlo (Sampieri y otros 2006)

X1:

X2

Población y muestra

La población estuvo conformada por los jóvenes del departamento de Huanuco, que corresponde a un total de 9,958

Muestra

Se realizará el muestreo **no probabilístico** - Intencional, conformado por 370 jóvenes de las provincias de Huánuco, con las siguientes características:

Procedencia: Jóvenes de las provincias de Huánuco, Pachitea, Leoncio Prado y Ambo.

- Edades, entre 18 y 25 años, de ambos sexos.
- Estudios de Educación Superior, Universidades, Institutos Tecnológicos Estatales.

Los instrumentos que se utilizaron fueron pruebas psicológicas estandarizadas: Cuestionario “BIF FIVE” para medir las dimensiones de la personalidad.

A este respecto, el modelo de los “Big Five” o Cinco Grandes factores (Energía o Extraversión, Afabilidad o Agrado, Tesón, Estabilidad emocional y Apertura mental o Apertura a la experiencia).

Este modelo propone cinco dimensiones fundamentales para la descripción y la evaluación de la personalidad y está basado en la teoría de los “Cinco Grandes” de Catell.

Para evaluar los Valores Interpersonales, se utilizó el cuestionario “SIV” de VALORES INTERPERSONALES del autor: Leonard V. Gordon.

Elaborado con las técnicas de análisis factorial y como un cuestionario de “elección forzada” en triadas (30 en total, lo que hace un conjunto de 90 “Ítems”), esta prueba permite apreciar y comparar la importancia que una persona da a los siguientes valores: Soporte, conformidad, reconocimiento, independencia, benevolencia y liderazgo.

Una vez que los datos han sido codificados y transferidos a una matriz, así como guardados a un archivo, se procedió a analizarlos utilizando la estadística.

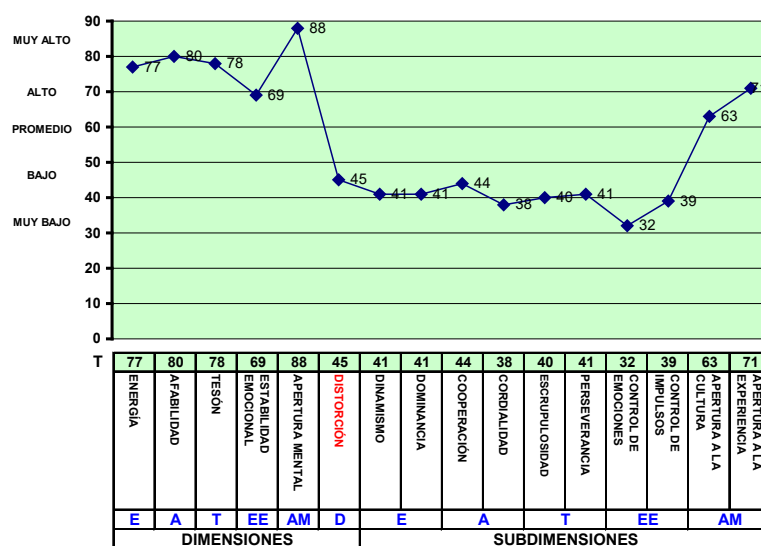
RESULTADOS

Cuadro 1. Dimensiones y subdimensiones de la personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco

| Dimensión | Frecuencia | Subdimensión | Frecuencia |
|-----------------------|------------|---------------------------|------------|
| Energía | 77 | Dinamismo | 41 |
| | | Dominancia | 41 |
| Afabilidad | 80 | Cooperación | 44 |
| | | Cordialidad | 38 |
| Tesón | 78 | Escrupulosidad | 40 |
| | | Perseverancia | 41 |
| Estabilidad emocional | 69 | Control de emociones | 32 |
| | | Control de impulsos | 39 |
| Apertura mental | 88 | Apertura cultural | 41 |
| | | Apertura a la experiencia | 42 |

Fuente: Cuestionario “BIG FIVE”

Gráfico 1. Dimensiones y subdimensiones de la personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco

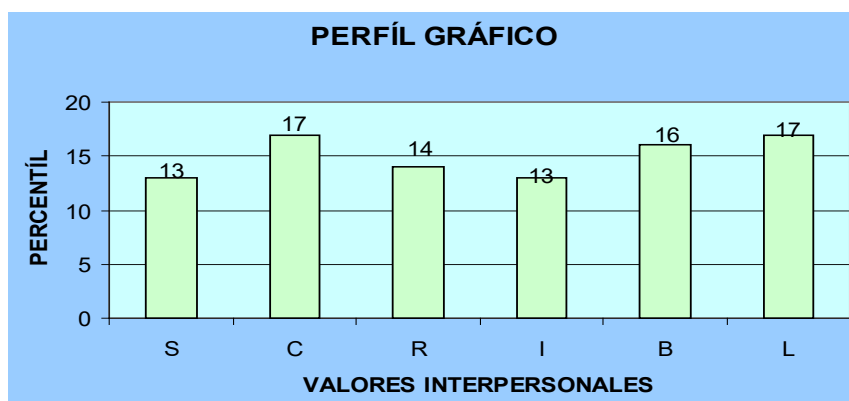


Cuadro 2. Valores interpersonales de los jóvenes de Huánuco

| | Niveles | | | | | | | | |
|------------------------|---------|---|----|--------|---|---|-------|---|---|
| | Bajos | | | Medios | | | Altos | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| (S) Soporte | | | 13 | | | | | | |
| (C) Conformidad social | | | 17 | | | | | | |
| (R) Reconocimiento | | | 14 | | | | | | |
| (I) Independencia | | | 13 | | | | | | |
| (B) Benevolencia | | | 16 | | | | | | |
| (L) Liderazgo | | | 17 | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 0-3 | 4-- | 11-- | 23- | 40- | 60- | 77- | 89- | 96- |
| | 10 | 22 | 39 | 59 | 76 | 88 | 95 | 100 |

Fuente: Cuestionario "SIV" de valores interpersonales. Elaboración Propia, adaptado según Leonard V. Gordon.



Interpretación

Como se puede apreciar en los resultados, los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco se ubican en niveles bajos. En cuanto a soporte, refleja poca necesidad de apoyo y comprensión de los demás. Referente a Conformidad Social, indica poca aceptación de lo que significa sujeción a reglas sociales o a normas estrictas de conducta. Referente al ítem independencia, hay tendencia a una adecuada socialización.

Se observa así mismo, indiferencia hacia las necesidades ajenas y poca tendencia a imponer la propia voluntad.

DISCUSIÓN

Se estudió la personalidad y los valores Interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco.

Aunque el objetivo principal fue identificar el perfil de personalidad y los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco, debo señalar que diagnosticar el perfil de personalidad, implica un trabajo mucho más riguroso y; por lo tanto difícil de lograr en un tiempo determinado, se requiere mayor tiempo y esfuerzo para tal fin, así mismo es necesario investigar la relación o asociación que existe entre personalidad y valores interpersonales en lo jóvenes del departamento de Huánuco, lo que en el presente reporte no se ha realizado, debido al tiempo que considero corto para la naturaleza del trabajo.

El tipo de Investigación fue descriptivo – Explicativo debido a que no se realizó la asociación entre variables. Como instrumento se utilizó pruebas psicológicas estandarizadas para medir las variables.

Para explicar mejor los resultados, puedo citar a Cloninger (2003:229) quien señala: “ Las teorías analítico –factoriales de los rasgos han adquirido gran popularidad en el campo de la personalidad a medida que se dispone de tecnología de computadoras y de métodos de análisis de datos”. La teoría de los cinco grandes factores, se edifican sobre su intento por medir las dimensiones básicas de la personalidad, además también de hacer otros análisis más profundos, teniendo en cuenta los aspectos biológicos; sin embargo, en este trabajo lo que se ha realizado es describir las dimensiones básicas de la personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco, se ha descrito, teniendo en cuenta la teoría analítico factorial de los rasgos, en el cual se está describiendo los hallazgos importantes de las dimensiones trabajados con los instrumentos psicológicos, basados en los Cinco Grandes Factores de Catell.

Con respecto a la primera hipótesis, se rechaza la hipótesis nula y por consiguiente se asume la afirmación de la hipótesis alterna en el que se afirma que los jóvenes del departamento de Huánuco, tienen un nivel alto de: **Energía**, lo cual se interpreta como jóvenes, dinámicos y activos. **Afabilidad**, clasifica a los jóvenes como colaboradores, cordiales, amigables, generosos y empáticos, **Tesón**, indica que los jóvenes son reflexivos, escrupulosos y perseverantes, **estabilidad emocional**, esta dimensión indica que los jóvenes del departamento de Huánuco son equilibrados, y **apertura mental**, indica que los jóvenes, están informados por las cosas y experiencias nuevas.

Sin embargo, hay una cierta disminución en los resultados de las sub-dimensiones lo que indica que debe asumirse un resultado aceptable o promedio en cuanto a las dimensiones descritas.

En cuanto a la segunda hipótesis, se acepta la hipótesis nula (H0), asumiéndose, que los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco, no están ubicados en un nivel promedio y alto, lo que quiere decir que los jóvenes evaluados presentaron un nivel bajo en cuanto a sus valores interpersonales de **soporte**, lo que explica que no tienen un trato adecuado, no son amables; **conformidad**, se interpreta que los jóvenes no hacen lo que es socialmente correcto y aceptado, es decir que tienen dificultades con las normas comunes de convivencia. **Reconocimiento**, no son considerados importantes. **Benevolencia**, no son sensibles a los demás, no son capaces de apoyar a los otros que necesitan de ellos. **Liderazgo**, les falta capacidad para dirigir.

No es posible hacer comparaciones de los resultados con otros trabajos de investigación, puesto que en nuestro medio, no existen trabajos similares.

Con respecto al objetivo General, no se llegó a identificar el perfil de personalidad de los jóvenes del departamento de Huánuco, se puede apreciar que se ha concluido con la identificación de dimensiones, factores y rasgos de la personalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anastasi A, & Urbina S. (1998) *Test Psicológicos*. Séptima Edición México Ed. Prentice Hall.
- Calzolari A. (2006) Curso Internacional *"Escritura de artículos Científicos"*. Lima Perú.
- Cloninger S.C. (2003) Teorías de la Personalidad. Hall México Pags 3: 260-261. Ed. Prentice Hall.
- Crace J. (1994) Desarrollo Psicológico. México pags. 10-11-12. Ed. Prentice Hall.
- Cuenca R. y Otros. (2004) Psicología. México pags 43-47. Ed. Thomson.
- Enggler B. (1996) Introducción a las teorías de la personalidad. México. Ed. Mc Graw
- Fredman A. Y Otros. (1984) Compendio de Psiquiatría. Barcelona- España: Ed. Salvat. .
- Gordon, LV (1977) Cuestionario de Valores Interpersonales. Adaptación Española. TEA Ediciones.
- Harsch C. Identidad del Psicólogo. México. Pags 164-167. Ed. Prentice Hall.
- Horrocks, J. (1987) Psicología de la Adolescencia. México: Ed. Trillas
- Krausgs. Stephen (1981) Enciclopedia de Psicología Médica. Primera Edición. Buena Aires. Ed.. "El Ateneo
- Lerna, H. (2005) Presentación de Informes. El documento final de Investigación. Segunda Edición Colombia.
- Sarason Irwin & Sarason B. (1996) Psicología Anormal. El Problema de la Conducta inadaptada. México. Ed. Prentice Hall.
- Sampieri H. *et al.* (2006) Metodología de la Investigación. Cuarta edición México Ed. McGraw- Hill.
- <http://WWW.UCV.edu.pe/portalescuelas/psicologia/Tesis-ps/tesis>.
- <http://periodicosapes.gov.br> Scielo.br, Psicodo

LA CULTURA FINANCIERA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Rosalía-de la Vega¹, Damaris-Arroyo² y Juan-Carlo-Jiménez³

RESUMEN

La cultura financiera implica saberes, conocimientos y prácticas relacionados al manejo de sistemas de pago como efectivo y crédito, ahorro, inversión, gestión de deuda, planeación y presupuesto (Diez-Martínez, 2009). El conocimiento del mundo económico se construye a partir de la relación e interacción que tienen los individuos con éste, experiencia que les da oportunidad de significar su realidad (Amar, Denegri y Llanos, 2007), por ejemplo asociar conducta de gasto con la toma de decisiones adecuadas, la evaluación de los riesgos, etc. (Urbiola, 2011). El objetivo de este estudio fue conocer el nivel de cultura financiera que tienen estudiantes de la facultad de psicología de una universidad pública de México. El diseño fue no experimental de tipo descriptivo, transversal con una muestra intencional, no probabilística de 100 estudiantes. Se utilizó el cuestionario sobre cultura financiera de Gómez, (2015). Los resultados muestran que entre el 40% y 50% de los participantes presentan ideas sobre conductas económicas como el ahorro, la planeación de gastos y toma de decisiones económicas, sin embargo tienen conocimiento escaso sobre aspectos básicos de las instituciones financieras, como las ventajas y desventajas de las tarjetas de crédito, las tasas de comisión por manejo de cuenta o el buró de crédito, lo que puede tener grandes complicaciones cuando las instituciones financieras se acercan a los estudiantes ofreciendo tarjetas de créditos, entre los aspectos más próximos a los que se pueden enfrentar. La educación socioeconómica y financiera debiera ser parte de los programas educativos de las Universidades o escuelas de nivel superior, sobre todo en países como México en donde este tipo de educación no se lleva a cabo formalmente en las escuelas, a pesar de los intentos que el Estado ha desarrollado con políticas educativas (SEP, 2008) o políticas de estado (CONAIF, 2016).

Palabras clave: Cultura financiera; Conducta económica, Educación económica y financiera.

INTRODUCCIÓN

No es raro encontrar hoy en día a representantes de las instituciones financieras dentro de las instalaciones de las escuelas de educación superior en México. Algunos ofrecen créditos hipotecarios a profesores y trabajadores administrativos que, siendo sujetos económicamente activos, pueden ser clientes potenciales interesados por este tipo de servicio financiero. Pero también las instituciones financieras han diseñado mecanismos con los cuales se acercan de manera más directa a los jóvenes universitarios. Es el caso de los módulos que se instalan en las escuelas para ofrecer tarjetas de crédito a los estudiantes con escasos requisitos; sólo basta con acreditar que son estudiantes matriculados (por medio de una copia fotostática de su credencial de estudiante) y algunos proporcionar datos como lugar de origen, de quién dependen económicamente, y el grado escolar en el que se encuentran, entre otros. Estos

- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Correo electrónico: rosaliadelavega@gmail.com
- 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. Pasante de la carrera de Psicología de la Universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Correo electrónico: damaristep@gmail.com
- 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. Pasante de la carrera de Psicología de la Universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Correo electrónico: jcjstp@gmail.com

datos son recolectados por la institución financiera a través de un formulario que después sirve para evaluar la información contenida, para después informar si se ha obtenido la línea de crédito de entre 3 y 5 mil pesos mexicanos mediante una tarjeta, acción que permitirá impulsar a los jóvenes a usar el crédito como una vía alterna para el consumo.

Este tipo de estrategias para acercar a los jóvenes a las instituciones financieras en México es impulsada por una política pública en particular denominada “inclusión financiera”, lanzada en 2014 por el gobierno federal, en donde se desataca la importancia de hacer llegar a la población todo aquello que las instituciones financieras pueden ofrecer para que, a partir de ello, los usuarios puedan acceder a diferentes formas de consumo. “El resultado de más prácticas de consumo, es la activación de la economía”; según rezaba parte del discurso del secretario de hacienda y crédito público en México hace 3 años (Videgaray, 2014)

Pero ¿cuáles son las ventajas y desventajas de que la población use los servicios y productos financieros? ¿Qué se requiere saber o conocer, por ejemplo, sobre las tarjetas de crédito para hacer de ellas una herramienta del manejo de los recursos económicos y no un instrumento que sólo generará deuda? ¿Qué otros conocimientos, habilidades y actitudes se requieren para entrar al mundo de las instituciones financieras?

Las preguntas anteriores hacen alusión a un área de la ciencia que se ha interesado por un tipo de conducta particular que es denominada la conducta económica. Para estudiarla, la psicología económica se han interesado por conocer y explicar este tipo de manifestaciones conductuales de los seres humanos, considerando que son seres sociales que viven y se desarrollan en una complejidad económica que a veces no se alcanza a comprender del todo y por lo tanto se corre el riesgo de ser ineficiente en ella.

Alejo, Rojas y Pérez (2008) afirman que para explicar la conducta económica se han aplicado los modelos teóricos más importantes de la psicología, por ejemplo los de la psicología del aprendizaje, los de la psicología cognitiva o los de la psicología social, así como el uso de los métodos experimentales y descriptivos al indagar en investigaciones específicas la conducta económica.

Lea y Webley (1991 en Alejo, Rojas & Pérez, 2008) reconocen que la investigación se ha encaminado a inquirir los procesos psicológicos implicados en el comportamiento económico, pero igualmente se ha interesado en conocer cómo la economía afecta el comportamiento de los individuos, es decir, el sujeto no sólo requiere de sus componente psicológicos individuales para transitar en el mundo económico en el que se encuentra, sino que también es primordial el contexto económico en el que se desarrolla.

Sin embargo el principal fenómeno de estudio para la psicología económica son los comportamientos y decisiones económicas de las personas, por lo que surge la necesidad de considerar variables como las expectativas, actitudes, percepciones y motivaciones, que podrían asociarse con dichos comportamientos (Katona, 1979). Es decir, su objeto de estudio es la conducta económica del individuo y por lo tanto de los procesos que la influyen y la determinan como son los psicológicos, sociales y culturales.

Es así que los aspectos culturales resultan ser un elemento esencial para el desarrollo de las conductas utilizadas en la complejidad económica, además que la cultura sirve también para el establecimiento de las formas en que éstas conductas se van aplicando en diferen-

tes situaciones que experimenten los sujetos en dicha realidad económica y además global en la que viven los ciudadanos actuales. Por lo anterior es necesario describir aquí el concepto de cultura que ayudará a conceptualizar mejor el tema central de esta comunicación. La cultura financiera.

Para Edward Tylor (1871, en Pérez-Gómez, 1999), la cultura es todo aquello que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres incluyendo cualquier otro hábito, capacidad adquirida por el hombre como miembro de una sociedad, por lo que partiendo de esta idea, dice Pérez-Gómez (1999) la cultura es como una compleja herencia social no biológica de saberes, prácticas, artefactos, instituciones y creencias que determinan la vida de individuos y grupos humanos.

Referente entonces a la cultura financiera ésta implica saberes, habilidades, conocimientos y prácticas relacionados con el manejo de sistemas de pago como efectivo y crédito, el ahorro, inversión, gestión de deuda, planeación y presupuesto (Diez- Martínez, 2009; Gómez, 2014).

Estas habilidades, conocimientos y prácticas se relacionan con conocimientos y habilidades para el consumo, ahorro, la gestión de endeudamiento, uso de productos financieros y la comprensión de aspectos que se corresponden con el uso y manejo de cuentas como tarjetas bancarias de crédito y débito, así como la capacidad para analizar el riesgo de decisiones en inversión y planificar el presupuesto (Finanzas para todos, 2017), por lo tanto la cultura financiera es lo que una persona 'tiene', lo que ha adquirido, es decir se relaciona con el conocimiento tácito, que son los aprendizajes que los seres humanos van incorporado a lo largo del tiempo y a través de su contexto social (Gómez, 2014).

Sin embargo Amar, Abello, Llanos y Gómez (2005) afirman que los aspectos culturales y sociales de las familias, sobre todo de las latinoamericanas, no contemplan prácticas socializadoras de temas económicos, lo que trae como consecuencia un escaso conocimiento del mundo económico y que genera pocas estrategias para transitar por él, añadiendo además, actitudes que no impulsan conductas que proporcionen bienestar económico y financiero. Para poder entonces constituir a un sujeto económico que sea capaz de actuar eficazmente en la realidad económica se requiere de procesos formativos específicos que incluyan aspectos que fomenten la cultura financiera. Por ello las acciones educativas deben contemplar temas como conocimientos, actitudes y estrategias del mundo económico y financiero para promover la alfabetización socioeconómica que se interesa en que la población desarrolle hábitos y sea capaz de autogestionar las herramientas financieras a su alcance para el desarrollo subjetivo y social en una comunidad (Diez-Martínez, 2009). Para Gómez (2014) es a través de la educación financiera, considerada como proceso de asimilación de información y obtención de herramientas, que las personas pueden tomar mejores decisiones en su vida cotidiana.

Por lo tanto, cabe detenerse a reflexionar con cuántos de estos conocimientos, habilidades y actitudes cuentan los estudiantes de nivel superior a los que las instituciones financieras les ofrecen sus productos de crédito, o qué es lo que los jóvenes conocen sobre las instituciones financieras para poder hacer uso de sus servicios como los préstamos que se adquieren al utilizar las tarjetas de crédito, como por ejemplo las tasas de interés, los periodos de corte de las tarjetas, los días límite de pago, el historial crediticio y el impacto de este último para la

obtención de futuros créditos, etc. Por lo anterior es que se desarrolló un estudio que buscaba conocer el nivel de cultura financiera que tienen estudiantes de la facultad de psicología de una universidad pública de México.

MÉTODO

Para llegar al objetivo propuesto se diseñó un estudio no experimental de tipo descriptivo, transversal con una muestra intencional, no probabilística de 100 estudiantes de primer semestre de psicología de una universidad pública en México. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario sobre cultura financiera de Gómez, (2015) que contempla 13 cuestionamientos que se dividen en tres ejes principales; el tema del ahorro, el tema de organización de recursos económicos y conocimiento de información sobre aspectos de las instituciones financieras, como uso de tarjetas de crédito o costos y comisiones de tasas de interés, el concepto de buró de crédito, entre otros. El cuestionario fue aplicado de manera individual y los datos se analizaron en términos de porcentajes.

RESULTADOS

Los resultados muestran que referente al tema del ahorro el 91.5 % de los participantes afirman que son sus padres quienes les enseñaron la importancia del ahorro, lo que implica que es en el seno familiar en donde los sujetos comienzan a obtener información sobre aspectos económicos, esta pregunta no contempló indagar sobre las formas en que ellos ahorran o qué cantidad destinan de sus recursos al ahorro, sin embargo el 27.4% reportó no hacer uso de sus ahorros para eventos como las vacaciones. Este dato confirma la importancia de la familia como fuente socializadora, económicamente hablando, que Amar y sus colaboradores (2005) sostienen al señalar a esta institución como fuente primordial de información para ir constituyendo la cultura financiera en los jóvenes.

Referente al tema de organización de recursos económicos los estudiantes reportaron saber hacer un presupuesto para planear la distribución de sus recursos económicos (82.9%), en donde la mayoría contemplan sus prioridades de consumo (92.3%), sobre todo las que tienen que ver con productos de primera necesidad.

Para llevar a cabo la organización de sus recursos son menos los jóvenes que mencionaron acostumbrar a llevar un registro de aspectos como sus deudas, sus gastos, sus ingresos y sus ahorros (62.3 %) lo cual resulta interesante conocer, ya que la población que conforman los estudiantes de la Universidad en la que se llevó a cabo el estudio presenta características muy particulares, por tener a estudiantes que migra de diferentes lugares del interior del Estado o de otros Estados dentro de la misma república mexicana, lo cual hace que deban vivir por primera vez fuera de la casa de su familia y por lo tanto esta situación de vida les obliga a hacerse responsables de comprar su propia comida, así como de prepararla y realizar algunas compras que quizás no estaban acostumbrados a realizar, como por ejemplo lo que se requiere para la vida cotidiana como productos de aseo personal, de aseo doméstico, o para el funcionamiento de la misma vivienda (como focos, cubetas, escobas etc).

Las respuestas de estos jóvenes presentan un porcentaje mayor a lo reportado por García en

2009, cuando reporta los resultados de un sondeo sobre el control de ingreso personal realizado por la Dirección General de estudios sobre el consumo, ya que los resultados de esta encuesta muestran que casi la mitad (44.5 %) de los encuestados afirmó llevar un registro de la distribución de sus ingresos, pero solamente la cuarta parte de los participantes (25.1 %) lo hace por escrito o medios electrónicos y el resto de lo lleva de manera mental.

En el caso de los temas sobre información de las instituciones financieras sólo el 21.4% de los participantes afirmaron conocer cuáles son las tarjetas de crédito con mayor costo que ofrecen estas instituciones, así como la cantidad de gastos que genera la comisión de éstas y la tasa de interés que cobran los bancos. Este es un dato interesante, sobre todo porque son estos jóvenes que se encuentran iniciando su carrera universitaria por encontrarse en primer semestre son a los que pronto se les ofrecerá una tarjeta de crédito que les permita acceder a otras formas de consumo, pero si la información que tienen y que han recibido de sus contextos sociales y culturales es poca o nula corren el riesgo de hacer mal uso de una tarjeta de crédito, lo que puede resultar en que conozcan de manera rápida otro tema (que no se contempla este cuestionario) que es el endeudamiento y las implicaciones psicológicas que se provoca esta situación, como por ejemplo el estrés y la ansiedad por deber a una institución financiera que agobia a los usuarios deudores con amenazas judiciales telefónicas o por correspondencia postal.

También resulta de interés conocer que la mitad de los participantes afirmaron no conocer las ventajas y desventajas de usar una tarjeta de crédito (58.1 %).

Uno de los aspectos puntuales de este cuestionario es que contempla un aspecto sobre el concepto de buró de crédito, que podría decirse es un concepto especializado de la banca y el mundo financiero. La pregunta refería al conocimiento de la información que pueden tener los jóvenes sobre esta institución privada que maneja el historial crediticio de los ciudadanos que cuentan o han contado con algún tipo de préstamo pactado con una institución financiera en México, y las respuestas, casi en su totalidad, mayoría indicaban que no estaban informados sobre el tema (96.6 %). La condición de algunos de ellos es que vienen de poblaciones en donde escasamente hay un banco o institución financiera, por lo tanto conceptos más especializados del uso de las instituciones financieras es poco probable que los puedan conocer, lo cual también requiere de una formación más especializada como la que puede ofrecer la educación financiera.

CONCLUSIONES

Los datos anteriores muestran la urgencia de educar a los jóvenes en temas financieros sobre todo porque tarde o temprano tendrán algún tipo de relación con el mundo de las instituciones financieras o se verán en la necesidad de solicitar de sus servicios, sobre todo cuando se enfrentan a la vida laboral en donde muchas empresas o instituciones pagan a sus empleados a través de tarjetas de débito que manejan los propios bancos y que frecuentemente ofrecen sus productos (créditos, inversiones) en situaciones tan cotidianas como sacar dinero de un cajero electrónico, y si no se tiene la mayor información de estos servicios, como los créditos de nómina, implica que probablemente acepten dinero con pocos requisitos,

pero con altas tasas de interés.

Es por ello que la educación socioeconómica y financiera debiera ser parte de los programas educativos de las Universidades o escuelas de nivel superior, sobre todo en países como México en donde este tipo de educación no se lleva a cabo formalmente en las escuelas, a pesar de los intentos que el Estado ha desarrollado con políticas educativas (SEP, 2008) o políticas de estado como la Inclusión financiera que es definida como “el acceso y uso de servicios financieros formales bajo una regulación apropiada que garantice esquemas de protección al consumidor y promueva la educación financiera” (CONAIF, 2016). Sin embargo este tipo de políticas que fomentan más el consumo como factor activador de la economía requiere habilitar a los ciudadanos para que desarrollen una reflexión profunda sobre el modelo económico en el que transitan, y que desafortunadamente va favoreciendo desigualdades sociales cada vez más marcadas (Delval, 1994).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alejo, A., Pérez, A., & Rojas, P. (2008). Psicología y asuntos económicos: una aproximación al estado de arte. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), pp.49-57.
- Amar, J., Abello, R., Denegri-Coria, M., & Llanos, M. (2007). Pensamiento Económico en jóvenes universitarios. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(2).
- Amar, J., Abello, R., Llanos, M., & Gómez, B. (2005). Estrategias y prácticas socializadoras y de alfabetización económica en familias de una ciudad multifinanciera de la región caribe colombiana. *Psicología desde el Caribe* (16), 29-63.
- CONAIF (2016). *Política Nacional de inclusión financiera*. México. Recuperado de: http://www.gob.mx/cms/uploads/attach-ment/file/110408/PNIF_VER_1JUL206conaif_vfinal.pdf
- Diez- Martínez, E. (2009). La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México: algunas reflexiones desde la psicología y la educación. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa* (8), 1-15.
- Finanzas para todos (2017). Banco de España. Recuperado de: http://www.finanzasparatodos.es/es/secciones/actualidad/cultura_financiera.html
- García, F. (2009) Administrar el gasto familiar: más que control mental. Recuperado de: https://www.profeco.gob.mx/encuesta/brujula/bruj_2009/bol110_ingresos_gastos_dia_de_pagos.asp
- Gómez, C. (2015). Propuesta para Incrementar la Cultura Financiera en Estudiantes Universitarios en la Ciudad de San Luis Potosí. Tesis de maestría Facultad de ontaduría y administración Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México. Recuperado de: <http://ninive.uaslp.mx/jspui/bitstream/i/3503/1/MA-D1PRO01501.pdf>
- Katona, G. (1979). *Psicología de la Economía*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Pérez Gómez, A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Morata, Madrid. SEP (2008) Resultados del estudio de Educación Financiera en niños de escuelas primarias públicas. México: SEP. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_resultados_del_estudio_de_educacion_financie
- Urbiola, A. (28 de Septiembre de 2011). Educación Financiera en México, Participación de las entidades del sector ahorro y crédito popular. Obtenido de <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/estu-soc/8/avance1.pdf>
- Videgaray, L. (27 de Junio de 2104). Discurso del Secretario Luis Videgaray en el Foro Internacional de Inclusión Financiera. (S. d. Público, Ed.) México. Recuperado el 25 de 08 de 2014, de: https://www.youtube.com/watch?v=_eG97CWBNOk

LAS RELACIONES ENTRE IGUALES CON BASE A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

Mtra. Dámaris Díaz Barajas¹, Karina del Rocío Magdaleno Vega²
Marisol Morales Rodríguez³

RESUMEN

La adolescencia es la etapa de desarrollo entre la infancia y la adultez, que tiene como principal tarea la consolidación de la identidad, para lo que requiere de la constante retroalimentación del grupo de iguales, por lo que las relaciones sociales son consideradas como básicas durante la etapa.

El objetivo de esta investigación es determinar si el apego a iguales se asocia a la expresión, manejo y reconocimiento de emociones en adolescentes. La metodología empleada fue cuantitativa, con diseño no experimental de alcance correlacional. Los participantes fueron 96 adolescentes de 13 a 24 años de edad a quienes se les aplicó la Escala de Apego a Iguales de Amrdsen y Greemberg, adaptada y validada por Sánchez-Queija y Oliva, (1987, en Oliva *et al.*, 2012), que evalúa las dimensiones confianza, comunicación y alienación y cuenta con un alfa de Cronbach de .73; así también, se aplicó la Escala para la Evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (TMMS-24) adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), que mide la Inteligencia Emocional, es decir el metaconocimiento emocional o destrezas con las que se es consciente de las propias emociones, así como la capacidad para regularlas, y que retoma los factores Atención Emocional, Claridad Emocional y Reparación Emocional, y cuenta con un alpha de cronbach de .87. Con los datos arrojados se realizó un análisis correlacional con la prueba Pearson.

Los resultados destacan correlaciones positivas entre la confianza y la claridad emocional (comprensión) y reparación emocional (regulación); así también entre el factor comunicación y atención (percepción), la claridad y reparación emocional; finalmente se observa una correlación negativa entre alienación y claridad emocional.

De lo anterior se concluye respecto a la importancia del reconocimiento y regulación emocional así como la capacidad de sentir y expresar las emociones de forma adecuada, en el establecimiento del apego a iguales.

Palabras clave: Adolescencia; Relaciones sociales; inteligencia emocional.

ABSTRACT

The adolescence is the stage of development between childhood and adulthood, which takes the consolidation of the identity as principal task, which requires constant feedback of the peer group, so the social relations are considered as basic during the stage. The objective of this research is to determine if the attachment to peers is associated with expression, management and recognition of emotions in adolescents. The methodology used was quantitative, with correlational scope non-experimental design. The participants were 96 teenagers from 13 to 24 years old who applied the attachment scale equals Amrdsen and Greemberg, adapted and validated by Sánchez-Queija & Oliva (1987, en Oliva *et al.*, 2012), that evaluates dimensions like trust, communication and alienation and has an alpha of cronbach.73; thus also, applied the scale for the evaluation of the expression, management and recognition of emotions (TMMS-24) adapted by Fernández-Berrocal, Extremera and Ramos (2004), which measures emotional intelligence, it means the emotional metaknowledge

1 Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, damadiaz03@gmail.com;

2 Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, karivega91@gmail.com;

3 Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, marimorales2@yahoo.com.mx

or skills that are aware of own emotions, as well as the ability to regulate them, which returns the emotional attention factors, emotional clarity and emotional service and has an alpha of Cronbach of .87. With the data obtained was a correlational analysis with Pearson test.

The results highlight positive correlations between trust and clarity, and emotional regulation; thus also between the communications factor and attention, the clarity and emotional repair. Finally it's observed a negative correlation between Alienation and emotional clarity.

From the above, we conclude the importance of emotional recognition and regulation as well as the ability to feel and express emotions appropriately, in the establishment of attachment to peers.

Keywords: Adolescence; social relations; emotional intelligence.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación hace referencia al tema de las relaciones entre iguales entre adolescentes, ello con base al desarrollo de su inteligencia emocional, la cual es definida por Mestre y Berrocal (en Oliva et al., s/f) como un conjunto de cuatro habilidades: a) percibir y expresar emociones con precisión; b) utilizar las emociones para facilitar la actividad cognitiva; c) comprender las emociones, y; d) regular las emociones para el crecimiento personal y emocional. Así, la percepción de emociones es la habilidad para captar e identificar las emociones propias y ajenas; por otra parte, la comprensión de emociones implica el conocimiento de éstas, su combinación o progresión; y las transiciones entre unas emociones y otras, por último, la regulación de emociones es la habilidad para modificar los estados emocionales y hacer una evaluación de éstas (Extremera, 2005).

El desarrollo de las habilidades antes mencionadas, es fundamental para el ser humano, ya que le permiten una estabilidad emocional, tener sentimientos de bienestar y a su vez, le permitirá desenvolverse en sus actividades diarias y tener relaciones sociales estables y sanas (Dueñas, 2002). Estas relaciones son esenciales en la vida de la persona, pero principalmente en la vida del adolescente, ya que durante esta etapa se producen cambios sociales profundos y conllevan a continuas readaptaciones para poder enfrentar la adopción de nuevos papeles y expectativas.

Es por ello, que las relaciones entre iguales se vuelven cruciales durante el desarrollo del adolescente, ya que cuando los jóvenes se sienten inseguros y ansiosos con respecto a sí mismos, carecen de una personalidad y de identidad seguras, los amigos e iguales resultan la mayor fuente de retroalimentación permanente. Además, el grupo de iguales les permite a los adolescentes sentirse seguros emocionalmente, ya que les enseña a llevarse bien con otros, a tener en cuenta los sentimientos ajenos, a escuchar a los demás y tolerar sus puntos de vista (Horlock, 2010), lo que lleva a desarrollar una percepción de lo social, que es esencial para la aceptación de los demás y de sí mismo, ayudando a la persona a asumir un rol en su vida, ser responsable de éste y tener una ética de cuidado en sus relaciones (Horno, 2014).

OBJETIVO

Determinar si existe relación entre el apego a iguales y la expresión, manejo y reconocimiento de emociones en adolescentes.

MARCO CONCEPTUAL

Desde que el ser humano nace, establece relaciones con los otros, dichas relaciones le dan un sostén emocional para satisfacer sus necesidades, sin embargo, carece de la capacidad de regular por sí mismo sus estados emocionales, así como de reconocerlos y comprenderlos (UNICEF, 2012). Esa capacidad de regular, reconocer y comprender las emociones, se va desarrollando durante toda la vida, y es conocida como: inteligencia emocional.

La Inteligencia Emocional (IE) se refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta (Mestre y Fernández, 2011). Este término fue introducido por los psicólogos Salovey y Mayer, de la Universidad de Harvard y New Hampshire en el año 1990, quienes la definieron como una habilidad para controlar los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esa información como guía para la acción y el pensamiento propio (Muslow, 2008).

Por otra parte, Mestre y Berrocal (en Oliva et al., s/f), definen la inteligencia emocional como un conjunto de cuatro habilidades: a) percibir y expresar emociones con precisión; b) utilizar las emociones para facilitar la actividad cognitiva; c) comprender las emociones, y; d) regular las emociones para el crecimiento personal y emocional. Así, la percepción de emociones es la habilidad para captar e identificar las emociones propias y ajenas; en el caso de las emociones propias, la percepción se relaciona con una mayor consciencia emocional (Fernández y Extremera, 2009) una menor alexitimia (Apfel y Sifneos, 1979 en Fernández y Extremera, 2009) y una menor ambivalencia sobre la expresividad emocional. En lo que se refiere a las emociones ajenas, la percepción incluye la sensibilidad afectiva, la habilidad para recibir afecto y la sensibilidad no verbal (Sabido, 2017).

La comprensión de emociones implica el conocimiento de estas, su combinación o progresión, y las transiciones entre unas emociones y otras; ello permite comprender la información emocional, así como también entender el cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo, lo que a su vez promueve el saber apreciar los significados emocionales.

Finalmente, la regulación de emociones es la habilidad para modificar los estados emocionales, así como la evaluación que se hace de dichas estrategias para así modificarlos, se trata de una habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás, así como promover la comprensión y el crecimiento personal. Para manejar las propias emociones es preciso ser capaz de observar, distinguir y etiquetar las emociones con precisión, creer que se pueden modificar, poner en marcha las estrategias más eficaces para modificar las emociones negativas y, finalmente, evaluar todo el proceso (Fernández y Extremera, 2005).

En este sentido, es fundamental desarrollar estas habilidades en el ser humano es fundamental, ya que si este se deja llevar por los impulsos emocionales, estos podrían tener consecuencias negativas tanto a nivel personal como social. Además las personas “requieren” sentirse seguras emocionalmente, es decir, tener sentimientos de bienestar y estabilidad emocional (Dueñas, 2002), ya que estos les permitirá desenvolverse en sus actividades diarias y tener relaciones sociales estables y sanas.

Como se hizo mención, la socialización y las emociones son un complemento para el bienes-

tar del ser humano, así la socialización en palabras de Pedreira y Tomas (2001) es el proceso por el cual el individuo aprende y adopta los modos, ideas, creencias, valores y normas de su cultura, incorporándolas a su personalidad. De esta manera y en forma general, se puede afirmar que el ser humano se juzga en función de la actividad social, es decir, cuanto mejor es la socialización del individuo también es mayor la actividad social que éste tenga, sin embargo, el grado de actividad social dependerá de muchos factores ajenos al grado de socialización.

Los cimientos de dicha socialización se construyen durante la infancia (Horlock, 2010), pero es durante la adolescencia que se producen cambios sociales profundos, dichos cambios ocurren con rapidez, y conllevan a continuas readaptaciones para poder enfrentar la adopción de nuevos papeles y expectativas. Esto se debe a que el adolescente se encuentra en una transición de la niñez a la adultez, durante la cual realiza un cambio importante en la clase de amigos que selecciona, ya que lo hace con base a sus deseos, intereses y cualidades, mismos que quiere ver en ellos y que son parte de él mismo, generándole así sentimientos de seguridad (Horlocks, 2010).

En este orden de ideas, es menester reconocer que aunque la socialización primaria ocurre durante la infancia, al interior de la familia, al llegar la persona a la adolescencia, esta requiere de desprenderse de los lazos parentales y experimentar nuevos espacios de desarrollo, lo que le permitiera en base a la constante comparación, construir una identidad más sólida, en la que se puede desprender del origen para dar paso a un ser individual.

Es así que las relaciones entre iguales se vuelven cruciales durante la adolescencia, ya que el grupo de iguales le acompañará en una reconstrucción de su identidad, así cuando los jóvenes se sienten inseguros y ansiosos con respecto a sí mismos, carecen de una personalidad y de identidad seguras, los amigos e iguales resultan una fuente de retroalimentación permanente. Sin embargo, los adolescentes que son personal y socialmente inseguros, son más remilgados para elegir amigos que quienes tienen mayor confianza en sí mismos (Rice, 2000).

Sin duda alguna, uno de los mayores problemas de los adolescentes es el de la soledad, en este sentido Roscoe y Skomski (1989 en Rice 2000), la describen como vacío, aislamiento y aburrimiento. Así, los adolescentes tienen más tendencia a describirse como solitarios cuando se sienten rechazados, alienados, aislados y con falta de control sobre su situación. En este orden de ideas, los chicos parecen tener mayores problemas con la soledad que las chicas, probablemente porque les es más difícil expresar sus sentimientos, tienen menor nivel de apego e intimidad con los amigos, muestran dificultades para fomentar la intimidad, y están menos dispuestos a confiar sus secretos personales a sus amigos en comparación con las chicas.

Sin embargo, de manera general, los adolescentes, independientemente del género, tienden a ser solitarios, y son diversas las razones por las que éstos se encuentran en estas condiciones, algunos tienen problemas para relacionarse con otros; tienen dificultades para mostrar una adecuada conducta y para aprender cómo comportarse en situaciones diferentes. Pueden tener una baja autoestima y se sienten muy vulnerables a las críticas. Otros han aprendido a desconfiar de las personas y por tanto a ser cínicos en su relación con ellas. Evitan el contacto social y la intimidad para que otros no se puedan aprovechar de ellos. Incluso otros adolescentes sienten la falta de apoyo por parte de los padres, lo que hace más difícil

el mantener relaciones con los demás, y de manera principal, hacer amigos (Rice, 2000).

Reafirmando lo anterior, el grupo de iguales se convierte en una fuente de seguridad emocional que también enseña las actitudes y las conductas propias de la socialización. Además, en ocasiones resultan un refugio a los conflictos familiares y sociales, ya que los amigos cumplen una función importante de apoyo psicológico (Ania, 2005) y entre ellos se enseñan a llevarse bien unos con otros, a tener en cuenta los sentimientos ajenos, a escuchar a los demás y tolerar sus puntos de vista (Horlock, 2010), lo que lleva a desarrollar una percepción de lo social, que es esencial para la aceptación tanto de los demás y como de él mismo.

Así, cuando el adolescente establece relaciones con los otros, de manera general y en muchas ocasiones, estas permiten establecer relaciones de apego, que es la tendencia que tiene el ser humano para establecer lazos emocionales íntimos con determinadas personas, y esto es considerado un componente básico de la naturaleza humana que se mantiene a lo largo de todo el ciclo vital (Bowlby, 1989 en Eyras, 2007).

Estas relaciones de apego, se experimentan de diferentes formas, lo que resulta esencial reconocer, ya que durante la adolescencia los amigos fraternos representan un factor importante en el relato que el joven construye de sí mismo o de su propia historia, de sus experiencias de apego y vínculos posteriores, y no necesariamente sobre los hechos en sí mismos (Horno, 2014), por ejemplo una persona pudo haber tenido experiencias dolorosas en su infancia y construir un modelo afectivo seguro y al contrario, otra persona con experiencias en principio menos dolorosas puede construir un relato inseguro de las mismas, esto debido a las historias compartidas con el grupo de iguales. De esta manera, el relato que se construye con los amigos durante la adolescencia es único y éste influirá en la seguridad emocional y aceptación, llevándolo a establecer relaciones sociales (amigos y pareja) sanas.

En este sentido, la importancia que estas historias tienen para el desarrollo adolescente, se pueden ver asociadas al tener unas buenas relaciones de amistad durante la adolescencia y una alta autoestima, una mayor satisfacción vital, un menor riesgo de mostrar problemas emocionales o de conducta, o un mejor ajuste escolar (Sánchez-Queija y Oliva, 2003), así como menor riesgo de expresar conductas riesgo. Lo anterior es confirmado en diversas investigaciones, mismas que indican que la adaptación socioemocional depende, en buena parte, de las relaciones que chicos y chicas adolescentes mantienen con sus compañeros y compañeras (Díaz-Aguado, 2005). De esta manera, aquellos adolescentes que muestran una mayor competencia para establecer relaciones estrechas con los compañeros presentan un mejor ajuste emocional y conductual.

Asimismo, es fundamental mencionar que las relaciones de amistad o de pareja que se establecen en la adolescencia representan una extensión de lo que en la familia fueron las figuras de apego, las cuales están caracterizadas por la intimidad y apoyo (Allend y land, 1999 en Delgado, Oliva y Sánchez-Queija, 2011), como se ha hecho mención estas relaciones se asocian con las emociones, y a su vez éstas se relacionan con la identidad, que es un factor principal en la culminación de la adolescencia, ayudando a la persona a asumir un rol en su vida, ser responsable de éste y tener una ética de cuidado en sus relaciones (Horno, 2014).

METODOLOGÍA EMPLEADA

La presente investigación se trabajó bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de alcance descriptivo correlacional.

Los participantes fueron 96 adolescentes de 13 a 24 años de edad.

Los instrumentos de evaluación aplicados fueron la Escala de Apego a Iguales de Amrden y Greemberg, adaptada y validada por Sánchez-Queija y Oliva, (1987, en Oliva et al., 2012), misma que evalúa las dimensiones confianza, comunicación y alienación; esta cuenta con un alfa de Cronbach de .73. De manera consecutiva, se aplicó la Escala para la Evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (TMMS-24) adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), la cual mide la Inteligencia Emocional, es decir el metaconocimiento emocional o destrezas con las que la persona es consciente de las propias emociones, así como la capacidad para regularlas; de esta se desprenden los factores Atención Emocional, Claridad Emocional y Reparación Emocional, y cuenta con un alpha de cronbach de .87.

El análisis estadístico con el que se trabajaron los datos arrojados por las citadas pruebas, es el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS en su versión 21, con este se realizaron pruebas de frecuencias simples, así como un análisis correlacional con la prueba Pearson.

Los resultados obtenidos destacan que existen correlaciones positivas de tipo positivo entre la Confianza y la Claridad emocional ($r=.378$ y $p<.01$); así como con Reparación Emocional ($r=.420$ y $p<.01$). Así también se observaron correlaciones signnificativas de carácter positivo entre el factor Comunicación y Atención Emocional ($r=.504$ y $p<.01$), de igual manera factor tiene relación con Claridad Emocional ($r=.426$ y $p<.01$) y con Reparación Emocional ($r=.480$ y $p<.01$). Finalmente se observa una correlación negativa con menor nivel de significancia entre Alienación y Claridad Emocional ($r=-.280$ y $p<.01$).

CONCLUSIONES

La adolescencia es una etapa de desarrollo del ser humano que implica grandes retos, uno de ellos resuta el desprendimiento de la familia de origen para con ello conformar una identidad individual que le permita integrarse al mundo adulto como un ser autónomo, un ser único. Ello implica la necesidad de separarse de los padres, lo que generalmente resulta difícil, pues este adolescente requiere de la retroalimentación social si sue actuar es correcto o por el contrario, si resulta disruptivo o hasta riesgoso.

El acompañamiento que el adolescente requiere durante esta fase es la de sus iguales, de entre los que seleccionará a los que se convertirán en sus amigos, lo que puede parecer a simple vista una tarea sencilla, pero que sin embargo es sumamente complejo, ya que esto dependerá entre otros factores de su inteligencia emocional.

Lo anterior es confirmado en la presente investigación, en la que a partir de los resultados obtenidos se concluye que las habilidades de la inteligencia emocional son básicas en el desarrollo de los diferentes factoras del apego. En este sentido la atención, claridad y reparación emocional son de vital importancia en las relaciones del adolescente. Así se puede

entender que la atención emocional o la capacidad con la que el adolescente puede percibir sus propios sentimientos en el mismo momento en el que se dan (Salmerón, 2002), lo cual es fundamental para predecir las acciones y los pensamientos que pueda tener, resulta básico en el establecimiento de vínculos afectivos. Así mismo la claridad para identificar una emoción o sentimiento también implica poder otorgarle una etiqueta verbal, y así poder identificar no solamente sus propias emociones, sino también la de los demás a través de la identificación de las señales corporales y de la comunicación verbal facilita el establecimiento de relaciones afectivas sanas. De igual manera la reparación emocional, es decir la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta, permiten a las personas mantener estabilidad en las relaciones sociales.

Por otra parte, en cuanto a la claridad emocional, misma que hace referencia a la habilidad de comprender los propios estados emocionales, es decir, poder comprender las causas subyacentes que llevan a sentir tales emociones, y en su comprensión fundamentar correctamente los pensamientos que conducen a acciones adecuadas inter y intrapersonales (Caruso y Salovey, 2005) esta promoverá el desarrollo tanto a nivel personal como social. Además esta habilidad tiene una competencia personal que es la integración de la emoción y de la razón, y una competencia emocional que es la empatía, lo que permitirá que la persona pueda no solo entender lo que ocurre en su interior, sino también promoverá la comprensión del otro.

En este sentido, la empatía que es otra de las habilidades vinculadas a la comprensión emocional, consistente en posicionarse emocionalmente en el lugar de la otra persona y ser consciente de qué sentimientos tiene así como el origen de ellos y las implicaciones que pudiera tener en su vida, facilitando en la persona el establecimiento de relaciones afectivas estrechas. Por esto es que se reconoce como necesario que la persona disponga de un bagaje, memoria o experiencia emocional, ya que si esta no ha experimentado esa emoción o situación personal, le será más difícil poder comprender a los demás (Fulquez, s/f). De ello que la empatía esté relacionada con la confianza a iguales, ya que si el adolescente desarrolla la habilidad de comprensión y a su vez la empatía, podrá respetar las emociones y las conductas del otro así como comprenderlas.

De manera contraria, cuando un adolescente se aísla y no establece relaciones con sus iguales, es probable que esto se asocie al que tenga dificultades para comprender a los otros, lo que a su vez dificultará la comprensión de el idioma de los mismos, no podrá establecer la comunicación verbal, corporal, gestual que tienen éstos al estar alegres, con miedo, enojados, tristes, etc., es decir, tendrá problemas para entender y comunicarse con base a los códigos establecidos complicando el lograr estar en contacto con sus iguales.

En el aspecto de la reparación o regulación emocional, que se concibe como la capacidad de manejar las emociones, también se dirige hacia uno mismo y hacia los demás. En consecuencia, se puede afirmar que la existencia de la regulación emocional personal promueve la resolución de conflictos interpersonales. En este orden de ideas, la regulación emocional consiste en la capacidad para no generar respuestas emocionalmente descontroladas, pero no consiste en esconder dichas emociones, sino en poder manejar esos sentimientos, lo que implica reconocerlos, experimentarlos y manejar esta información de la forma más efecti-

va. Así pues, la autorregulación emocional permite al ser humano tolerar la frustración, al promover la aceptación de la diversidad, lo que también interviene en la automotivación.

La resolución de problemas interpersonales, es decir, la habilidad para relacionarse con los demás es otra de las habilidades que pertenecen a la regulación emocional, y esta tiene que ver con la capacidad para ofrecerse a los otros, saber escuchar y saber responder en el momento adecuado, animar a que la otra persona comunique sus preocupaciones mediante la confianza y el apoyo, emplear la crítica constructiva, llegar a acuerdos, saber defender las ideas y opiniones propias, respetando a los demás, por lo que se relaciona con la comunicación. Esta resolución de problemas sin dudas promueve las relaciones con el otro, facilitando el establecimiento de apego entre iguales.

Finalmente, se puede afirmar que las anteriores habilidades son esenciales en el adolescente, ya que durante esta etapa, en la mayoría de las ocasiones los cambios por los que se está atravesando generan una crisis, en la que se pueden observar desorientados, sin saber qué hacer, con quién hablar, con incompreensión de sí mismo, tanto de cómo es o de lo que siente y desea. En abandono de una forma de vida infantil, de un cuerpo de niño, así como de los padres de la infancia (Aberastury y Knobel, 2000), aunado a la necesidad de construir una identidad, hacen que la persona viva esta etapa como un momento lleno de dificultades por lo que al relacionarse con sus iguales podrá manifestar estos pensamientos confusos, pudiendo de esta manera ir construyendo y desarrollando su autoestima y autoconfianza, pilares fundamentales en el ser humano, que configurarán la funcionalidad y la identidad del individuo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. Y Knobel, M. (2000). *La adolescencia normal*. Buenos Aires: Paidós
- Ania, J. (2005). *ATS/DI Atención especializada del Instituto Catalán de la Salud*. España: MAD
- Caruso, D & Salovey, P (2005). *El directivo emocionalmente inteligente: la inteligencia emocional de la empresa*. Madrid: Algaba.
- Delgado, I., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2011). Apego a los iguales durante la adolescencia y la adultez emergente. *Anales de Psicología* 27(1), 155-163. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717018018>
- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema* 17 (4), 549-558. Recuperado en <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3144>
- Dueñas, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI* 5 77-96. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Eyras, M. (2007). *La teoría del apego: Fundamentos y articulaciones de un modelo integrador* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Católica de Montevideo. Recuperado en <http://magix.ucu.edu.uy:8086/opac9/doctesis/psicologia/54287.pdf>
- Fernández, P., Ramos, N. y Extremera (2004). Inteligencia emocional, su presión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología*, 70. 79-95
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93. Recuperado en http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf

- Fernández, P y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23 (3), 85-108. Recuperado en http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF35estudio_felicidad.pdf
- Fulquez, S. (S/f). La inteligencia emocional y el ajuste psicológico: un estudio transcultural. Recuperado en http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9284/Tesis_Sandra_Carina_Fulquez_Castro_parte_2.pdf?sequence=2
- Horlock, B. (2010). *Psicología de la adolescencia*. Paidós: México.
- Horno, P. (2014). Apego y adolescencia: Narrándose en el espejo de los otros. *Adolescere*, 2(3), 19-28. Recuperado en <https://www.adolescenciasema.org/apego-y-adolescencia-narrandose-en-el-espejo-de-los-otros-vol-2-no-3-ano-2014-p-horno-goicoechea-temas-de-revision/>
- Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2011). *Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo*. Recuperado en <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/2libro-FernandezCoords2011-20anos.pdf>
- Muslow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31 (1), 61-65. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/848/84806409.pdf>
- Oliva, A. et al. (S/f). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Recuperado en http://www.uhu.es/angel.hernando/documentos/Libros/INSTRUMENTOS_DESARROLLO%20POSITIVO.pdf
- Oliva, A. et al. (2012). *Uso y riesgo de adicciones a las nuevas tecnologías entre adolescentes y jóvenes andaluces*. Recuperado en <https://personal.us.es/oliva/libroadicciones.pdf>
- Pedreira, J. y Tomas, J. (2001). *Problemática de la adolescencia y otros aspectos de la edad evolutiva*. Barcelona: Laertes, S.A.
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall
- Sabido, O. (2017). Georg Simmel y los sentidos: una sociología relacional de la percepción. *Revista Mexicana de Sociología* 79 (2), 373-400. Recuperado en <file:///C:/Users/kari/Downloads/59057-171136-1-PB.pdf>
- Salmerón, P (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5, 97- 122.
- Sánchez-Queija, I. y Oliva, A. (2003). *Vínculos de apego con los padres y relaciones con los iguales durante la adolescencia*. Recuperado en <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/33912/V%C3%ADnculos%20de%20apego.pdf?sequence=1>
- UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia*. Recuperado en https://www.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf

IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS Y PROPUESTAS DE SOLUCIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS ASESORES DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTOS

Stephanie Anai Díaz-Chávez¹, María de Lourdes Vargas-Garduño²

RESUMEN

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) coordina a escala nacional desde 1984 la educación básica para jóvenes y adultos que por diversas razones se encuentran en situación de rezago educativo. Dentro del INEA el papel que juegan los asesores es de vital importancia, pues, son quienes apoyan a los educandos en el proceso de aprendizaje, facilitándoles el material y propiciando la participación activa de los educandos en su propio proceso y con su realidad.

La presente ponencia muestra lo realizado dentro del marco de la Consulta estatal para revisar el MEVyT 2016 (Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo), realizado en la ciudad de Morelia, Michoacán, donde, dentro de otras actividades, se aplicó un instrumento cualitativo con el objetivo de identificar las principales problemáticas en la práctica educativa para jóvenes y adultos y generar procesos reflexivos sobre las posibles propuestas de solución a lo identificado por el grupo. Participaron 40 figuras operativas en dos mesas de trabajo, entre educandos, asesores, técnicos docentes y coordinadores de zona, figuras responsables de la atención educativa en la estructura del INEA.

Los principales hallazgos se orientan hacia la identificación de las dificultades de los asesores en su práctica educativa, con indicadores como: falta de motivación, calidad de la capacitación, espacios educativos inadecuados y problemas administrativos. Se describen también las principales propuestas de soluciones a las que llegaron los participantes, mostrándonos un panorama basado en la mirada real de los actores en la educación para jóvenes y adultos en Michoacán, México.

Palabras clave: Educación para jóvenes y adultos, asesores, motivación.

ABSTRACT

Since 1984, the Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) in Mexico, organizes basic education national for youth and adults who for various reasons are in a situation of educational lag. Within INEA, the role played by the assessors is of vital importance, since they are the ones who support the learners in the learning process, facilitating the material and encouraging the active participation of them in their own process and their reality. The present paper shows what was done within the framework of the Consulta Estatal para Revisar el MEVyT 2016 (Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo), carried out in the city of Morelia, Michoacán, where, among other activities, an qualitative instrument were applied with the objective of identifying the main problems in the educational practice for young people and adults and generating reflexive processes on the possible proposals of solution to the identified by the group. Forty operative figures participated in two working groups, including educators, assessors, teaching technicians and area coordinators, figures responsible for the educational attention in the INEA structure.

The main findings are oriented towards identifying the difficulties of the assessors in their educational practice, with indicators such as lack of motivation, quality of training, inadequate educational

1 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: stephanie.dich@gmail.com)

2 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: luluvargas61@gmail.com)

spaces and administrative problems. It also describes the main proposals for solutions to which the participants arrived, showing a panorama based on the real look of the actors in the education of young people and adults in Michoacán, Mexico.

INTRODUCCIÓN

La educación por sí misma tiene el objetivo de formar un espíritu capaz de juzgar con libertad. México tiene una deuda con millones de adultos que por razones históricas aún no acceden a los beneficios de la educación básica. Para cualquier país, la educación funciona como una estrategia central para el desarrollo nacional, recordemos que es también un derecho humano que debe ser ejercido por todo ciudadano.

El rezago educativo es la condición de atraso en la que se encuentran las personas que teniendo 15 años o más de edad, no han alcanzado el nivel educativo considerado como básico, o sea hasta estudios de secundaria. En México las cifras referentes al rezago siguen siendo alarmantes. De acuerdo a la Dirección de Planeación, Administración y Evaluación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) al 31 de diciembre del 2015, en tal condición se encuentran 30 millones 132 mil 61 personas, que representan el 34.1 % de la población mayor de 15 años. De estos 30 millones, 4 millones y medio son analfabetas, 9 millones y medio no han terminado sus estudios de nivel primario y otros 16 millones no han terminado el nivel secundaria.

La educación para adultos desde hace unas décadas se concebía en México de manera fragmentada, refiriéndose solamente a las etapas de alfabetización, post-alfabetización y educación básica. Pero no es solamente el hecho de alfabetizar, la educación para adultos tiene que partir de una visión más inclusiva que admita acciones educativas de variada índole; en términos pedagógicos debe partir de las necesidades de los adultos, de cada grupo y con sus características específicas (Schmelkes y Kalman, 1994).

En respuesta a las condiciones de rezago en alfabetización y educación básica, desde 1984 trabaja el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), atendiendo a personas de 15 años o más que no saben leer y escribir o que no han terminado la primaria y/o la secundaria. Los principios del INEA consisten en: ser relevante al responder a las necesidades, aspiraciones e intereses de las personas a quienes se dirige y ser eficaz, al propiciar el desarrollo integral del individuo, en sus habilidades, conocimientos, valores y actitudes (INEA, 2016).

La propuesta educativa del INEA se enfoca en que los educandos desarrollen y fortalezcan valores relacionados con el desarrollo integral del ser humano y con la participación en las decisiones que afectan su vida; que construyan conocimientos y desarrollen habilidades que faciliten su continuidad educativa y la certificación de sus estudios; y finalmente que los educandos adquieran conocimientos, actitudes y habilidades básicas que toda persona debe tener para realizarse y formar parte de la sociedad. Actualmente estos servicios educativos se ofrecen a partir del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT). Con este modelo se pretende que los jóvenes y los adultos estudien sobre temas de su interés de acuerdo con su edad, sus necesidades, las labores que realizan y el tiempo del que disponen (INEA, 2016).

El MEVyT está organizado por temas que se desarrollan por medio de contenidos, actividades y ejercicios llamados módulos. Estos 42 módulos están organizados en dos modalidades (módulos básicos y módulos diversificados) y en tres niveles (inicial, intermedio y avanzado). La educación primaria se acredita cursando los módulos básicos de los niveles inicial e intermedio. Con el nivel avanzado, se certifica la educación secundaria. Los módulos básicos comprenden principalmente temas del área de español (lectura, escritura, expresión oral) y matemáticas. Los módulos diversificados ofrecen diferentes temáticas relacionadas con la familia, los jóvenes y el trabajo, entre otros. Al cursar y acreditar los módulos del MEVyT, el INEA expide el certificado de primaria o secundaria con validez oficial, reconocido en todo el territorio nacional (DOF, 2015).

El MEVyT se sustenta en el principio del autodidactismo, entendido como la capacidad de jóvenes y adultos para estudiar de manera autónoma los materiales diseñados para cada módulo, los cuales consisten principalmente en libros de texto y guías de estudio que se encuentran disponibles ya sea impresos en papel o en formato electrónico en la página web del INEA. Idealmente, los jóvenes y adultos usuarios de estos servicios educativos deciden cómo organizar su tiempo, qué módulo estudiar primero y cuándo presentar exámenes, aunque mayormente estén supeditados a la disponibilidad del material, pero reciben la orientación y el apoyo de los asesores.

Los educadores de personas jóvenes y adultas son llamados asesores dentro del organigrama del INEA. Los asesores tienen como tarea apoyar a los educandos en su proceso de aprendizaje, brindando la orientación necesaria para que concluyan su educación básica, es también parte de su labor motivar a los educandos para que aprovechen los recursos con los que cuenta el INEA. Esto implica en primera instancia que los propios asesores cuenten con una motivación sólida, ya que no siempre cuentan con las condiciones idóneas para llevar a cabo su titánica labor de cumplir con las metas impuestas por el INEA. En este sentido, la labor del asesor, puede estar motivada por diferentes elecciones congruentes con su voluntad que determinarán las herramientas y estrategias que utilizarán, (Ruiz, Moreno-Murcia, & Vera, 2015) así como la eficacia en el uso de los recursos que brinda el INEA, principalmente los módulos educativos del MEVyT.

La profesionalización de los y las educadoras de personas jóvenes y adultos es uno de los principales desafíos para avanzar en el derecho a la educación de calidad. Los asesores en el INEA son personas provenientes de la sociedad civil que, voluntariamente, sin fines de lucro y sin establecer ninguna relación laboral con el INEA, apoyan las tareas educativas, de promoción u operativas, en beneficio directo de las personas jóvenes y adultas. Esta misión de alfabetizar parte de la movilización solidaria de cientos de miles de personas a lo largo de nuestro país que están dispuestas a aportar su conocimiento, su tiempo y su corazón para enseñar a quienes lo necesitan. No obstante, aunque el ejercicio de la asesoría es voluntario y no constituye una relación laboral, resulta fundamental el considerar las condiciones en que se encuentra esta forma de práctica educativa para detectar los elementos fundamentales que requieran del apoyo institucional y de organizaciones diversas para que se logren los objetivos educacionales que dan sentido al INEA,

DESARROLLO

De modo general, el MEVyT pretende que las personas reconozcan e integren las experiencias y conocimientos que ya tienen, y a la par, los enriquezcan con nuevos elementos que les sean útiles y significativos para su desarrollo. Propone también elementos que ayuden a la mejora de su capacidad de búsqueda y manejo de la información, fortaleciendo sus habilidades básicas de lectura, escritura, cálculo, expresión oral y comprensión del ambiente natural y social que están a su alrededor, buscando que expliquen con sus propias palabras los fenómenos sociales y naturales y se interesen por participar responsablemente en la vida democrática del país.

Así, existe la necesidad de realizar esporádicamente consultas sobre los módulos con los que trabaja el INEA para determinar la actualidad y utilidad de los mismos. La Consulta estatal para revisar el MEVyT 2016, se realizó el 21 de Septiembre del 2016 en la ciudad de Morelia, Michoacán, con la finalidad de evaluar los diferentes módulos con los que se trabajan durante el proceso educativo. Participaron 40 figuras operativas entre educandos, asesores, técnicos docentes y coordinadores de zona, figuras responsables de la atención educativa en la estructura del INEA. Se trabajó en dos mesas de trabajo correspondientes a los módulos “Vamos a escribir” y “Para seguir aprendiendo”.

La revisión se centró en identificar la pertinencia de los paquetes modulares respecto al contenido escrito y gráfico, la calidad y congruencia de los materiales del paquete, las actividades de aprendizaje y de evaluación formativa, así como la utilidad del contenido para la vida diaria.

Asimismo, se indagó sobre la pertinencia de las acciones de formación de asesores, es decir, si sus características, contenidos, materiales, modalidades y operación se corresponden con las necesidades de las figuras educativas y con los requerimientos de cada módulo y ejes formativos.

Para este apartado de la consulta, y siguiendo los resultados presentados como conclusión en las mesas de trabajo se logró identificar que los contenidos de los módulos son suficientes, dependiendo claramente de su nivel educativo. Resalta también la consideración que de acuerdo a la estructura y tiempos programados para los cursos de capacitación (diferentes y con menor duración a los presentados en la planeación) no son suficientes los temas que se abordan en éstos, para que logren un proceso de asesoría como se esperaría por parte de muchos educandos.

Se propone también trabajar sobre la creación de un perfil institucional para el asesor, en el que se cubran los aspectos necesarios en cuanto a cuestiones pedagógicas y de práctica docente, pues el puesto, por ser un figura solidaria dentro del INEA, queda abierto para cualquiera que tenga deseo de trabajar como educador y tenga su educación básica concluida y certificada. La rotación por parte de los asesores es otro punto destacable en la consulta, pues es un factor que muchas veces determina la continuidad de los educandos en su proceso educativo; esta rotación muchas veces se ve influenciada por la falta de materiales y las condiciones laborales no tan favorables en las que generalmente un asesor debe trabajar. Respecto al acompañamiento de las sesiones, a veces es difícil que se logre secuencialmente y se lleve realmente un proceso de seguimiento. Finalmente, la falta de material para

trabajar de manera eficiente con los educandos es un factor determinante cuando se habla de motivación para que asistan tanto los asesores como los educandos.

Dentro de otras actividades en la consulta, se aplicó un instrumento cualitativo (Álvarez-Gayou, 2009, Jiménez-Domínguez, 1999; León-Montero, 2003) con el objetivo de identificar las principales problemáticas en la práctica educativa para jóvenes y adultos y generar procesos reflexivos sobre las posibles propuestas de solución a lo identificado por el grupo. El instrumento evalúa los indicadores referentes al contexto, la capacitación, los espacios educativos, y la administración.

De acuerdo al contexto, se señalan como problemática principal la dificultad para asistir a las asesorías por parte de los educandos, pues a muchos se le complica llegar al centro de la asesoría por cuestiones económicas y de distancia. Estos problemas de asistencia desencadenan otras problemáticas, como el tiempo que se llevan los educadores en sus asesorías, pues el poner un “horario abierto” alarga significativamente el tiempo que debe estar en su círculo de estudio atendiendo a quienes llegan tarde, o en ocasiones sólo trabajan con un educando.

Respecto al indicador relacionado con la capacitación de los asesores resulta primordial hablar de la falta de material didáctico, no solamente para los educandos, sino también para los asesores, pues muchas veces no conocen de manera previa el material con el que trabajarán y dificulta el avance con los educandos. Específicamente se mencionan las dificultades que se presentan durante las capacitaciones esporádicas en las que participan, principalmente la inconformidad respecto a los objetivos de las sesiones, pues son muy amplios y el tiempo para trabajarlos generalmente es muy corto. Como solución, al alcance de su contexto, se propone la comunicación entre los asesores para que se puedan intercambiar el material que han utilizado para sus asesorías así como diversas estrategias pedagógicas; finalmente se propone también el trabajo colaborativo entre asesores. Para las capacitaciones se sugiere que se adapten a las necesidades reales de los asesores y se encuadren en tiempo y contenido; para ellos sería más fácil asistir si fueran más días pero con sesiones más breves.

Cuando se preguntó acerca de los espacios educativos, las problemáticas fueron más difíciles de generalizar, pues es tanta la diversidad de espacios que se usan para las asesorías, que no siempre pueden cumplir con todos los requerimientos. Las problemáticas van desde la falta de internet para los educandos, hasta la falta de sillas o demás mobiliario para poder llevar a cabo las asesorías, incluso la falta de un espacio para realizar las asesorías, que en algunos casos, se imparten en plazas públicas. Las soluciones van dirigidas a gestiones que debe realizar el INEA.

Finalmente, lo referente a la administración por parte del INEA abarca la falta de recursos materiales y económicos, así como la falta de capacitación más adecuada y que responda las necesidades de los asesores. Se sugiere una mayor gestión para mejorar los espacios, la distribución del mobiliario que, al parecer, se encuentra en una bodega en Morelia. También se propone un mayor tiraje en el material y promover el uso del material virtual en las plazas donde se tengan las condiciones.

CONCLUSIONES

Como en todos los procesos y aspectos educativos, hablar de dificultades para llevar a cabo el objetivo es una constante. Hablar de educación de adultos es por sí mismo un reto y requiere mostrar panoramas diferentes. El trabajo de los asesores del INEA se llena de importancia al recordar que son ellos los encargados de que el adulto se reconozca como poseedor de un conocimiento, que ha hecho suyo a partir de toda una vida y que le ha sido práctico en su día a día.

El reto pues, consiste en escolarizar ese conocimiento y lograr que los jóvenes y adultos se reconozcan como agentes de cambio, partiendo obviamente de que sean los asesores quienes primeramente se reconozcan como agentes de cambio y trabajen desde sus trincheras para lograrlo. Llama la atención el hecho de que, a pesar de lo precario de la compensación que reciben por persona que aprueba un examen (\$80.00, aunque haya dedicado tiempo a 20 que no aprobaron), hay asesores que llevan años en el sistema INEA, y siguen con el interés despierto para continuar su enseñanza. Lo anterior, también habla de la crisis económica, puesto que hay asesores que no se separan del Instituto, porque prefieren “asegurar” un ingreso. He aquí otro tema de investigación.

La importancia de instituciones como ésta en el contexto mexicano y concretamente, michoacano, implicaría una mayor atención desde el Gobierno Federal, que en lugar de reforzar programas como INEA, les van restringiendo presupuesto y con ello, les dificulta el ejercicio de calidad en la educación de jóvenes y adultos, lo cual incide de manera directa en la motivación de los asesores y por ende, en la calidad de las sesiones de trabajo con los estudiantes. De ahí la necesidad de implementar acciones de apoyo para que estos esfuerzos resulten más fructíferos para los estudiantes y también para los asesores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 5-14.
- Diario Oficial de la Federación de México (2015). *Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2016*. Recuperado de http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/27122015sep_reglas_INEA_2016.pdf
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos INEA, (2016). ¿Quiénes somos? Recuperado de <http://www.inea.gob.mx/index.php/inicio-portal-inea/nquienesbc.html>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos INEA, (2016). *Estimación rezago*. Recuperado de http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Estimacion_rezago_2015.pdf
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos INEA, (2016). *Encuesta intercensal 2015*. http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/rez_censo_edos/rez_ei15_mun_ur_16.pdf
- Jiménez- Domínguez, B. (1999). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza*. Dossier. Investigación cualitativa en la salud.
- León, O. G., & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGraw Hill.
- Schmelkes, S. y Kalman, J. (1994). *La educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México*. México: Centro de Estudios Educativos.

MODELO DE INTERVENCIÓN PARA ADOLESCENTES “EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA”

Mtro. Samuel Islas Ramos
Derechos de autor: 03-2010-091310253500-01
Consejo Mexicano de Psicología
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Ágora, Clínica de Salud Emocional México
psi_samuel_ir@hotmail.com

RESUMEN

Introducción. Desde el 2010, El Mundo de la Adolescencia ha ofrecido atención psicológica a algunas secundarias y preparatorias del estado de Morelos del país, pero es en el 2016, es cuando este Modelo de Intervención logra una penetración en todo un municipio del Estado de Morelos, al aplicarse en 19 de 22 secundarias de todo el municipio de Cuautla, atendiendo a una población de más de cinco mil adolescentes, obteniendo información valiosa y que podría ser una muestra de lo que está sucediendo en el municipio de Cuautla, y así generar estrategias y políticas públicas en beneficio de la población, como así sucedió. **Objetivo:** Evaluar y aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera reconocer y mejorar las condiciones de vida de las y los adolescentes. **Material y metodología.** En Cuautla, se cuenta con una matrícula de más de 10 mil estudiantes de secundaria (10,885); divididos en 14 inmuebles destinados para este nivel, ofreciendo en 22 turnos; el software interactivo “El Mundo de la Adolescencia” se aplicó al 46.3 % de estos, es decir a 5,040 estudiantes de secundaria en 19 turnos de 12 inmuebles de este nivel escolar, además de aplicarle el Modelo de Intervención a esa misma cantidad de estudiantes. **Resultados.** Encontramos las siguientes patologías: en casi todos los grupos (91 %) por lo menos un caso de abuso sexual (131); Ansiedad Sexual en el 54%; Trastornos de la Conducta Alimenticia en el 48%; Formación de bandas juveniles en un 42%; así hasta llegar a 22 patologías que le están afectando a los adolescentes de la Ciudad de Cuautla. (Estos datos estadísticos se presentan por grupos). **Discusión.** Ante los resultados obtenidos nos indujo a la generación de varias estrategias de intervención, una dirigida directamente a los adolescentes mediante talleres vivenciales, hasta la intervención con docentes y padres de familia; pero además se comenzaron las gestiones para crear políticas públicas en beneficio de este sector de la población. **Conclusión.** La creación de este modelo de intervención, podrá dar certeza de salud mental, emocional y sexual entre los adolescentes, además de darle seguimiento a los casos por escuela que así se requiera; además de crear nuevas estrategias de intervención a nivel primaria en el municipio.

OBJETIVO GENERAL:

- Evaluar y aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera mejorar las condiciones de vida de los adolescentes.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Elaborar diagnósticos por persona, grupo y escuela para identificar las principales problemáticas que presenta la comunidad escolar.
- Diseñar y aplicar las estrategias de intervención para atender el diagnóstico mediante:

talleres, conferencias vivenciales, entre otras.

- Capacitar a los padres y docentes de las escuelas visitadas.
- Dejar una biblioteca virtual en cada institución educativa, para futuras consultas.

INTRODUCCIÓN

México está viviendo una crisis social y económica como desde hace varias décadas no se vivía, esto se puede explicar por diversas causas y fenómenos, tanto de corte político, como social, así como el incremento de la actividad del crimen organizado y el narcotráfico, en áreas como el narcomenudeo, secuestro, entre otras actividades delictivas; es por ello que la descomposición social va en incremento, además del abandono de las figuras parentales por cuestiones de salir a la búsqueda de trabajo remunerado, tanto dentro como fuera del país; esto está generando niños y niñas solas y por lo consiguiente adolescentes libre, sin límites, ni fronteras de autoridad o autogestión.

Y es justa esta etapa de la adolescencia la que nos ocupa, a manera de percepción de este sector de la población se les considera como una etapa de cambios y alteraciones de la vida social, personal y sexual; esto genera conflictos, tanto ellos mismos, como a los padres, profesores y sociedad, por eso se considera como un momento de alto conflicto, así como conductas riesgo.

Inicialmente esta investigación nació en el estado de Morelos, donde se identificaron varios conflictos que pasaban los adolescentes de nivel secundaria, para este estado no hay gran diferencia con respecto al resto del país ya que enfrenta la problemática resultante de la consecuencia del alcoholismo, drogadicción, tabaquismo, trastornos de conducta alimentaria e iniciación sexual a temprana edad, en la población estudiantil adolescente.

Para el ciclo 2016 – 2017 en el municipio de Cuautla en el estado de Morelos, se tomó la iniciativa de trabajar con este modelo en todas las secundarias del municipio, las cuales eran 22 turnos en 14 inmuebles, es decir en algunas escuelas tenían dos turnos, sin embargo por diversas problemáticas, como que no contaban con los equipos electrónicos adecuados (computadoras), además de la incredulidad del proyecto tres secundarias decidieron no entrar a pesar de las instrucciones de las autoridades educativas, por lo que se trabajó con 19 secundarias de ambos turnos (matutino y vespertino).

En las 19 escuelas secundarias se tenía una población de aproximadamente 10,800 estudiantes, que se tenía contemplado trabajar con la totalidad, sin embargo, por diversas problemáticas directamente con los directivos de cada escuela y por compromisos escolares no se pudo trabajar con la totalidad de los adolescentes, por lo que se pudo evaluar e intervenir con 5,040 adolescentes, lo que significó un poco más del 46% de la totalidad de la población.

Esta información de todas maneras se podría considerar significativa para que los resultados obtenidos se consideren válidos, como radiografía psicológica del municipio y así establecer estrategias locales como municipales, con la finalidad de mejorar la calidad de vida de

los habitantes de la localidad.

El Modelo de intervención “El Mundo de la Adolescencia”, fue el que se utilizó para atender a las comunidades de adolescentes, donde sirve para obtener un diagnóstico y visualizar el tratamiento que cada grupo de secundaria necesita; la metodología a utilizar en presentar en un primer momento el Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, el cual consiste en presentarlo al adolescente en interacción (frente a una computadora) en promedio de 60 a 90 minutos y nos arroja información para crear y diseñar un modelo de atención directa a la problemática que presento.

Los resultados que arrojó el Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia”, fueron de datos acumulados de las 19 secundaria y 5,040 estudiantes:

| PATOLOGÍAS | Problemática por grupo | % | PATOLOGÍAS | Problemática por grupo | % |
|--------------------------------------|------------------------|----|---------------------------|------------------------|------|
| Ansiedad Sexual | 77 | 54 | Bullying | 26 | 18.1 |
| Anorexia y Bulimia | 69 | 48 | Agresión | 17 | 11.8 |
| Abuso sexual | 63 | 44 | Violencia familiar | 17 | 11.8 |
| Formación de bandas | 60 | 42 | Vida sexual temprana | 13 | 9 |
| Aceptación social | 51 | 35 | Ansiedad | 11 | 7.6 |
| Consumo de drogas | 51 | 35 | Retraso mental leve | 11 | 7.6 |
| Baja autoestima | 47 | 33 | Ideación suicida | 6 | 4.2 |
| Trastorno por evitación | 46 | 32 | Falta de comunicación | 5 | 3.5 |
| Depresión | 43 | 30 | Preferencia sexual | 3 | 2.1 |
| Iniciación sexual (Sin abuso sexual) | 39 | 27 | Pérdida de un ser querido | 3 | 2.1 |
| Rebeldía | 33 | 23 | Total de grupos | 144 | |
| Violencia en el noviazgo | 30 | 21 | Casos de abuso sexual | 131 | |

Lo que podemos observar que las principales problemáticas que están presentando los adolescentes, vienen del orden de los trastornos de la ansiedad y en un segundo plano son los que se refieren a los del estado de ánimo, en cuanto al consumo de sustancias tóxicas, violencia e ideación suicida, por ejemplo, suelen ser consecuencia de los principales conflictos iniciales.

Sin embargo, lo más preocupante es que se sigue dando la constante de abuso sexual y lo transforma en ansiedad sexual, además de manifestar el abuso en masturbación, en algunos casos, así como en otras patologías, de igual manera es importante mencionar que en los resultados en esta materia es que los abusos sexuales se dan de manera más frecuente en varones que en mujeres, del total de los 131 casos casi el 60% se refieren a varones y el resto a mujeres.

Los resultados anteriores, dan como un análisis que la posible causa de la descomposición social de las escuelas secundarias es el abuso sexual, lo que pudiese explicar como consecuencia inmediata la iniciación en su vida sexual, embarazos no deseados y por consiguiente el abuso en el consumo de estupefacientes; la codependencia está relacionada con la unión de adolescentes a temprana edad y por lo tanto violencia familiar, reflejada a niveles físicos, sexuales y psicológicos como los de mayor incidencia.

Por esto se crearon talleres en materia de sexualidad, denominada Salud Sexual, encontrando revelaciones verdaderamente importantes, como expresiones que las y los adolescentes prefieren oler a pañal desechable a un condón, los adolescentes cuentan con información suficiente en materia de sexualidad, pero le hace falta es practicar eficientemente el uso de los métodos anticonceptivos, ya que aún son tabúes para la mayoría de estos, por lo que se hacen propuestas muy concretas al respecto.

Cuando se trabajó la violencia, se realizó mediante la metodología de un programa denominado "Buen Trato", el cual consiste en mejorar las relaciones entre los iguales y superiores, pero con la consigna de establecer un nuevo paradigma de relación social; entre otros temas con los que se atienden a los y las adolescentes.

Se trabajó de igual manera con los docentes, para capacitarlos en estos temas, así como en el manejo de Software Interactivo "El Mundo de la Adolescencia", para cuando se quedará una biblioteca virtual en apoyo de las escuelas; también se trabajó con los padres de familia en materia de cómo se debe establecer las relaciones afectivas positivas entre ellos y sus hijos adolescentes, mediante la metodología del Club Padrísimo.

Todo esto es el Modelos de Intervención "El Mundo de la Adolescencia".

MARCO CONCEPTUAL

El marco teórico-conceptual en donde esta soportado este proyecto es en dos vertientes: una la psicometría analítica con adecuaciones al ciber mundo global, es decir el software interactivo "El Mundo de la Adolescencia", es un instrumento de análisis proyectivo, pero con adecuaciones que van de los grafos a la proyección dentro de un instrumento cibernético, esto fue con la ayuda de esta ciencia que auxilia a casi todas las áreas de la disciplina científica a crear nuevos escenarios virtuales y así conocer más de los casos que pudiese llegar a pensar y sentir los adolescentes.

El otro apartado es el modelo de intervención, este se diseña a partir de los datos que arroja el software interactivo "El Mundo de la Adolescencia"; es decir este trabajo está encuadrado con el método clínico con sus 4 pasos, como son: la evaluación, el diagnóstico, el pronóstico y el tratamiento; cuando conocemos cuales son las dolencias de los adolescentes (diagnóstico), se genera un tratamiento acorde a las necesidades específicas del grupo y con ello aprovechamos la empatía y sintonía que se llega a generar en un grupo social o académico para que se mejoren las condiciones y el mismo grupo se autoregula y así se aprovechan los beneficios que otorga la psicología social y educativa a la intervención psicológica en materia de salud mental.

Software Interactivo "El Mundo de la adolescencia"

Este material se diseñó con el apoyo de un especialista en informática y programación para crear software interactivo "El Mundo de la Adolescencia", que por su estructura y diseño se logró contar con una herramienta muy eficiente y efectiva para el diagnóstico de patologías en adolescentes.

Durante su diseño se proyectó diferentes escenarios y maneras de cómo ubicar a los adolescentes, encontrando el lugar donde encuentran su confort total, para ello se realizó una encuesta a los y las adolescentes, siendo el dato de mayor dominio su cuarto, habitación, espacio propio, por lo que se tomó la decisión que fuera una habitación y considerando los colores estereotipados a nivel social usando el rosa para las adolescentes y azul para los adolescentes, ya que es ahí donde se generan los escenarios más terribles, aunque también sus mejores sueños, posterior a ello lo importante era saber cómo se sienten más identificados en materia de tipo de letra y se generó una investigación donde un grupo de estudiantes de secundaria eligiera los iconos con lo que se sentían más identificados ello mediante una escala de Likert.

Y fue así como se colocaron los iconos, los cuales incluían las siguientes preguntas: ¿Cómo veo?; ¿Cómo escucho?; ¿Cómo huelo?; ¿Y mi boca?; ¿Y mis manos?; ¿Y mis pies?; ¿Y mis sentimientos?; ¿Y mis pensamientos?; ¿Y mi sexualidad?; Mis amigos; Mi novia; y, Mi pasado; con respecto al tipo de letra empleada, para mujeres se encontró con mayor aceptación la de Arial Gothic con número 12 y en el caso de los hombres la papyrus número 12; con ello se cubrió cada detalle de esta ambientación, para que los que interactuaran con este software se sintieran empático.

Cada que se realizaba algún cambio se sometía a pruebas de empatía y aceptación por parte de adolescentes, así hasta que varios grupos de estudiantes dieron su visto bueno, respecto a que se sentían completamente satisfechos al interactuar con “El Mundo de la Adolescencia”

Estas preguntas junto con su imagen, la cual se muestra a continuación (tanto de los hombres como de las mujeres); representa una connotación similar a la psicometría proyectiva, es decir cuando un adolescente desea leer o escuchar alguna información que contiene dicho icono, lo que en verdad está haciendo es proyectar sus deseos reprimidos de información, tal y como propone la psicometría proyectiva.

Por citar un ejemplo, cuando se dibuja la boca en algún test proyectivo se refleja algún tipo de adicción, trastorno alimenticio o falta de comunicación y si le pone énfasis, representa la confirmación de lo antes mencionado; y con respecto a este punto en el Software Interactivo.

“El Mundo de la Adolescencia”, cada vez que el adolescente hace clic en la boca y requiere de más tiempo o más información esto lo registra en un contador y de esa forma está demostrando el interés por esta región del cuerpo y al igual que en los test proyectivos demuestra un conflicto de adicciones, trastornos alimenticios o falta de comunicación; con este ejemplo se puede notar que si existe relación y sería el primer intento de transformar escenarios virtuales como test proyectivos, asimismo si se realizan las adaptaciones necesarios y convenientes se podría incluso generalizar a otro escenario internacional y realizar las adaptaciones como las expresiones que utilizan los adolescentes para sentirse empáticos con estos.

Otro de los factores que se incluyeron en este material interactivo es el discurso, ya que se encuentra en armonía con los adolescentes y su forma de comunicarse, encontrarán varios errores ortográficos, los cuales son los más comunes entre los jóvenes de esas edades, además de algunas palabras altisonantes y expresiones comunes entre los y las adolescentes, a

manera de presentar una debilidad del instrumento, es que existen modas de expresión en los jóvenes y estas se tendrían que estar actualizando en el software interactivo.

Habitación de mujeres



Habitación de varones



Poniendo otro ejemplo: si se hace un análisis comparativo entre un test proyectivo y “El Mundo de la Adolescencia”, mientras que existen ciertos criterios para identificar el abuso sexual, como son los labios, dientes, dedos, detalles en el tronco del árbol y/o zona genital, entre otros datos, el hecho de que presionen varias ocasiones o tenga predominancia en el ícono de sexualidad y mi pasado, nos puede mostrar que existe un interés sobre su propia sexualidad y algo que sufrió en el pasado, eso podría darnos indicios que este adolescente presenta ciertos conflictos con cuestiones sexuales y de acuerdo a la metodología analítica una de las fijaciones orales/anal de mayor frecuencia en el adulto es el consumo de sustancias tóxicas por existir una fijación en esa etapa de la vida y como se puede observar se podrían realizar análisis diversos y con el grado de complejidad que se desee.

De esta misma manera es como se realiza con cada uno de los iconos y se prioriza conforme se van presentando los datos de cada adolescente.

Una vez que conocemos las principales patologías presentadas por el grupo, se iniciará a trabajar el modelo de intervención.

Modelo de intervención “El Mundo de la Adolescencia”

Este modelo nace por la necesidad de atender a este sector de la población y los esfuerzos por parte de las autoridades (escolares, familiares y gubernamentales), sigue siendo prácticamente nulo, por ejemplo, se les brindan cursos, talleres, conferencias, pláticas, etc., sin tener ninguna o poca respuesta por parte de estos o bien sólo cuando están con el estímulo están bien, posterior a ello regresan a su vida de conflicto, es por ello que la diferencia ahora es que conocemos cuales son las principales problemáticas que se están enfrentando o patologías a tratar.

Por citar un ejemplo con lo anteriormente dicho, los motivadores sólo exponen a los adolescentes sus ventajas o beneficios personales y sociales, pero no les brindan herramientas para enfrentar sus problemáticas, mismas que no podrían en una o dos horas que son contratados, los grupos de jóvenes de coaching, donde esto se ha convertido en un negocio en lugar de ayudarlos eficientemente, o bien grupos religiosos que desean apoyarlos, pero estos lo que menos desean es acercarse a una iglesia o grupo donde abusen de ellos o que cuando regresan a sus hogares se dan cuenta que nada ha cambiado y les dicen que son “ustedes los que deben cambiar” y las acusaciones son justo los que debemos replantear.

Con esta visión ahora ponemos en marcha una de las más novedosas estrategias que nos han dado resultados, ya que van dirigidas a los puntos más vulnerables de este tipo de población, de ahí que se generan tal vez las mismas estrategias como son cursos-talleres, conferencias, etc.; pero con una metodología y dirección diferente, ya que ahora otorgamos elementos de vida y generamos una empatía hacia el conflicto, y de esa manera los adolescentes se sientan identificados con la información vertida o dinámicas realizadas por el equipo de “El Mundo de la Adolescencia”.

Estas acciones que se han llevado a cabo se han generado con éxito total con grado de error del 95%, es decir existen aun así casos que reinciden en sus conflictos, porque el escenario familiar, presenta más peso que el deseo de cambio por parte del adolescente.

Es por ello que no puede ser el modelo de intervención sin el software interactivo, ambos denominados “El Mundo de la Adolescencia”.

METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo cualitativa, ya que los datos cuantitativos que son recolectados se les dan un análisis de corte cualitativo, con un diseño cuasiexperimental de estudio de caso con una sola medición.

Por su tipo es de índole exploratoria, ya que no se cuentan con datos previos sobre los casos de cada secundaria y lo que se desea conocer como las patologías de un adolescente, por lo que se decide utilizar este tipo enfoque, tipo y diseño experimental; es importante destacar que el análisis estadístico que se les hace a los datos se realiza simplemente con la presencia de la moda y mediana de cada grupo.

Para el ciclo 2016 – 2017 en el municipio de Cuautla en el estado de Morelos, se tomó la iniciativa de trabajar con este modelo en todas las secundarias del municipio, las cuales eran 22 turnos en 14 inmuebles, es decir en algunas escuelas tenían dos turnos, sin embargo por diversas problemáticas, como que no contaban con los equipos electrónicos adecuados (computadoras), además de la incredulidad del proyecto tres secundarias decidieron no entrar a pesar de las instrucciones de las autoridades educativas, por lo que se trabajó con 19 secundarias de ambos turnos (matutino y vespertino).

En las 19 escuelas secundarias se tenía una población de aproximadamente 10,800 estudiantes, que se tenía contemplado trabajar con la totalidad, sin embargo, por diversas problemáticas directamente con los directivos de cada escuela y por compromisos escolares no se pudo trabajar con la totalidad de los adolescentes, por lo que se pudo evaluar e intervenir con 5,040 adolescentes, lo que significó un poco más del 46% de la totalidad de la población.

El Modelo de intervención “El Mundo de la Adolescencia”, fue el que se utilizó para atender a las comunidades de adolescentes, donde sirve para obtener un diagnóstico y visualizar el tratamiento que cada grupo de secundaria y bachillerato necesita; la metodología a utilizar en presentar en un primer momento el Software Interactivo.

“El Mundo de la Adolescencia”, el cual consiste en presentarlo al adolescente en interacción (frente a una computadora) en promedio de 60 a 90 minutos, dando la instrucción “se preparó un curso o charla para ti, lo único que debes es buscar lo que tú deseas saber” y con esta interacción, nos podrá arroja información para crear y diseñar un modelo de atención directa a la problemática que presento.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En un primer momento es importante revisar los contextos donde se desarrolló proyecto, las secundarias y número de alumnos atendidos fueron los siguientes:

| N.º | Secundarias | Total de estudiantes | Estudiantes atendidos |
|--------------------------|---|----------------------|-----------------------|
| 1 | Secundaria General Cuautli T.m. | 735 | 140 |
| 2 | Secundaria General Cuautli T.v. | 525 | 70 |
| 3 | Secundaria General Cuitlahuac T.m. | 560 | 140 |
| 4 | Secundaria General Cuitlahuac T.v. | 420 | 420 |
| 5 | Secundaria General Antonio Caso T.m. | 980 | 420 |
| 6 | Secundaria General Antonio Caso T.v. | 735 | 175 |
| 7 | Secundaria Técnica 31 T.m. | 630 | 350 |
| 8 | Secundaria Técnica 19 T.m. | 525 | 105 |
| 9 | Secundaria Técnica 19 T.v. | 630 | 385 |
| 10 | Secundaria Técnica 40 T.m. | 420 | 420 |
| 11 | Secundaria Técnica 40 T.v. | 420 | 420 |
| 12 | Telesecundaria 10 De Mayo T.m. | 315 | 245 |
| 13 | Telesecundaria Alvaro Galvez Y Funes T.m. | 210 | 175 |
| 14 | Telesecundaria Alvaro Galvez Y Funes T.v. | 175 | 175 |
| 15 | Telesecundaria Ignacio Allende T.m. | 420 | 280 |
| 16 | Telesecundaria Ignacio Allende T.v. | 350 | 280 |
| 17 | Telesecundaria Juan De La Cruz T.m. | 210 | 210 |
| 18 | Telesecundaria Luis Donaldo Colosio Murrieta T.m. | 350 | 350 |
| 19 | Telesecundaria Pablo Torres Burgos T.m. | 315 | 280 |
| Secundarias No Atendidas | | | |
| 20 | Telesecundaria Plan De Ayala T.m. | 700 | - |
| 21 | Telesecundaria Plan De Ayala T.v. | 700 | - |
| 22 | Secundaria General Gabino Barrera | 560 | - |

En el presente cuadro se observan tres tipos de secundarias: Secundarias Generales, Secundarias Técnicas y Telesecundarias; esto es por el tipo de zonas donde se encuentran, por ejemplo, las secundarias generales se ubican principalmente en zonas urbanas, las telesecundarias en zonas de capacitación para el trabajo inmediato y las telesecundarias en zonas rurales, aunque existe una normalización para definir el tipo de escuela que se debe implementar.

En el municipio de Cuautla existen 22 escuelas secundarias como se presenta en el cuadro, de las cuales existen siete secundarias generales en cuatro inmuebles, lo que significa que en algunos casos un mismo edificio o escuela tiene dos turnos y eso quiere decir que son dos escuelas diferentes; pasa lo mismo para las secundarias técnicas ahí son cinco escuelas en sólo tres inmuebles y para las telesecundarias son diez escuelas en tan sólo siete inmuebles.

Como ya se mencionó se trabajó en sólo 19 escuelas secundarias y no con la totalidad de los estudiantes, como se tenía planeado, sin embargo, en seis escuelas si se consiguió trabajar con el conglomerado de sus estudiantes.

Es importante mencionar que los análisis se realizaron por cada secundaria, ya que no es la misma situación en estructuras sociales grandes que para aquellas más pequeñas, además en el municipio se cuenta con zonas urbanas y rurales, esta diferencia se tiene consideradas en el momento de realizar la intervención.

Por citar un ejemplo de estas diferencias, mientras que en una secundaria urbana “la soledad” de los adolescentes es generada porque ambos padres salen a trabajar y después de la escuela están completamente solos, ellos se sirven de comer y hacen tareas, incluso en ocasiones ellos mismos acuden a actividades extracurriculares como fútbol, basquetbol, natación, entre otros; mientras que en un ambiente rural la soledad radica en que en ocasiones no recuerdan a su padre porque este migró a otro país como Estados Unidos para mantener a la familia y ese contacto es solamente por teléfono o en el mejor de los casos por videollamada.

Otro de los aspectos importantes es que también existen zonas económicas de mejor posición, donde el consumo de sustancias tóxicas es moderado y se considera un elemento dañino para la salud, aunque el padre o la madre las consuman, como por ejemplo el alcohol o el tabaco y en mejor cantidad marihuana y/o cocaína, aunque la mayoría de estos casos están en búsqueda de la ayuda constante para solucionar dicha adicción; mientras que en zonas de pobreza o pobreza extrema estas sustancias tóxicas son más comunes como el alcohol y la marihuana, incluso su consumo es dentro de los hogares de los adolescentes y ellos están conviviendo directamente con dichas sustancias tóxicas y para ellos es tan común, que no se observa como un problema ni social, ni de salud.

Este mismo fenómeno sucede con la violencia que se viven en comunidades urbanas, en aquellas rurales, la normalidad de la violencia es igual de común en zonas urbanas que en las rurales, la diferencia radica principalmente en la manera de en cómo se lleva a cabo esta, por ejemplo en zonas urbanas el tipo de violencia de mayor presencia es psicológica y en menor presencia la física, mientras que en zonas rurales la de mayor presencia es la física y en menor cantidad la psicológica, ya que para ellos es muy común que así vivan, incluso de generación en generación, mientras que en la urbana busca cambiar y que sean menos los ambientes violentos.

Una vez revisado los ambientes sociales, presentaremos los resultados de los adolescentes, no por escuela, sino por municipio, es decir se presenta el concentrado de los resultados del Software Interactivo “El Mundo de la Adolescencia” de las 19 escuelas secundarias y se dará una visión del Cuautla como ciudad.

| Patologías | Problemática por grupo | % | Patologías | Problemática por grupo | % |
|--------------------------------------|------------------------|----|---------------------------|------------------------|------|
| Ansiedad Sexual | 77 | 54 | Bullying | 26 | 18.1 |
| Anorexia y Bulimia | 69 | 48 | Agresión | 17 | 11.8 |
| Abuso sexual | 63 | 44 | Violencia familiar | 17 | 11.8 |
| Formación de bandas | 60 | 42 | Masturbación | 13 | 9 |
| Aceptación social | 51 | 35 | Ansiedad | 11 | 7.6 |
| Consumo de sustancias tóxicas | 51 | 35 | Retraso mental leve | 11 | 7.6 |
| Baja autoestima | 47 | 33 | Ideación suicida | 6 | 4.2 |
| Trastorno por evitación | 46 | 32 | Falta de comunicación | 5 | 3.5 |
| Depresión | 43 | 30 | Diversidad sexual | 3 | 2.1 |
| Iniciación sexual (Sin abuso sexual) | 39 | 27 | Pérdida de un ser querido | 3 | 2.1 |
| Rebeldía | 33 | 23 | Total de grupos | 144 | |
| Violencia en el noviazgo | 30 | 21 | Casos de abuso sexual | 131 | |

Los resultados presentados se refieren a los grupos atendidos, es decir se atendieron a 144 grupos de las 19 escuelas y en la “problemática por grupos” se menciona el número de grupos donde se presentó dicha problemática y en “%” es el porcentaje que representa con respecto a la totalidad de los grupos atendidos.

En un primer acercamiento al análisis de los resultados se puede observar que de los datos presentados como patologías la mayoría de estas son derivadas de la ansiedad, problemas del estado de ánimo, consumo de sustancias tóxicas y violencia principalmente.

En cada reporte de “El Mundo de la Adolescencia” se repite año con año (desde el 2010 de su creación hasta el 2017), que uno de los problemas de mayor relevancia son los casos relacionados con la sexualidad, como es la ansiedad sexual, abuso sexual, iniciación sexual (sin presencia de abuso), masturbación (la presencia de una conducta obsesiva con esta conducta), diversidad sexual (diferentes preferencias sexuales a las heterosexuales), si consideramos estos temas, prácticamente en la totalidad de los grupos existe la presencia de un problema del orden sexual y si eso le añadimos los 131 casos de abuso sexual manifestados por los adolescentes, podemos considerar que se debe trabajar en este tema con mayor detenimiento; con esto se puede explicar el porqué el estado de Morelos cuenta con un número muy elevado de embarazos en adolescentes, así como la edad promedio es de 12 a 19 años para dichos embarazos de acuerdo a cifras oficiales, mientras que a nivel nacional el edad promedio de embarazos es de 15 a 19 años (Consejo Estatal de Población; Morelos, 2017).

Sin embargo, un dato que resalta es el de los trastornos de la conducta alimenticia (con presencia en 69 grupos) relacionados a la manera de comer y la percepción que se tienen a su imagen corporal, ya que este tema va en aumento y no existen estrategias gubernamentales o de organizaciones civiles para atender esta problemática, es importante resaltar que es la primera ocasión que se observa esta conducta anómala en adolescentes para el estado de Morelos.

Otro análisis importante que resalta son los relacionados con problemas del estado de ánimo como es la baja autoestima, depresión, ansiedad, ideación suicida y pérdida de seres queridos, estos temas son importantes, ya que se ha observado que los suicidios en el estado de Morelos han ido en aumento y más a esta edad por lo que urge se establezcan mecanismos de atención e intervención directa con adolescentes que presenten estos problemas.

Asimismo, los conflictos sociales como son la formación de bandas, aceptación social, consumo de sustancias tóxicas, rebeldía, bullying y agresión, suelen ser los que se pueden observar más, incluso se han realizado campañas y estrategias de intervención en escuelas y campañas masivas, sin embargo después de esta investigación se puede considerar que antes de atender problemas de este orden, es fundamental incorporar estrategias de atención de los temas que se han referido en los párrafos anteriores, para que se tenga mayor éxito, de lo contrario el impacto no tendrán los beneficios que se esperan.

Los temas relacionados con la familia tienen un gran impacto a nivel de violencia y relaciones interpersonales, como son la violencia en el noviazgo, en la familia y la falta de comunicación; son resultados que pone en manifiesto que la descomposición social tiene una base dentro de la familia, ya que la falta de comunicación que perciben los mismos adolescentes hace que no fluya la armonía familiar y por ende generen las problemáticas antes mencionadas.

Un tema importante y que pone en manifiesto las carencias del sistema educativo es que se observaron en 11 grupos casos de retraso mental y que no precisamente se refieren a casos de educación inclusiva, sino a casos de adolescentes que no saben leer y escribir y que necesitaron el apoyo de un psicólogo para que interactuaran con el Software Interactivo "El Mundo de la Adolescencia", esto invita a las autoridades educativas a replantear la estrategia para estos casos.

Con estos resultados se puede dar cuenta de los principales conflictos que presenta una sociedad y se genera un tipo de radiografía social, que se debe considerar para atender con políticas de estado y estrategias comunitarias, donde todas las organizaciones de intervención y gobierno unan esfuerzos y mejoren las condiciones y calidad de vida de los cuautlenses.

Análisis social y propuesta de intervención

Los resultados anteriores, dan como un análisis que la posible causa de la descomposición social de los adolescentes es el abuso sexual, por lo que como consecuencia inmediata que presentan es una iniciación en su vida sexual, embarazos no deseados y por consiguiente el abuso en el consumo de estupefacientes; la codependencia está relacionada con la unión de adolescentes a temprana edad y por lo tanto violencia familiar.

Asimismo, se podrían encontrar las posibles variables que se deben considerar para la creación de políticas públicas para disminuir y acabar con esta práctica de conductas de alta violencia, ya que las y los adolescentes que participaron en estos ejercicios de intervención comentaron que esta era una práctica común en sus familias, como por ejemplo: los abusos sexuales se dan en todas las generaciones, ya sea por abuelos, tíos, primos, padres, padrastros, amigos de la familia, en fin por casi todos los miembros de la familia y que ellos antes de ser abusadores fueron abusados por la misma familia, lo que nos lleva a observar que es una práctica común en algunas familias, de igual manera se pudo observar que no sólo se da en mujeres los abusos, sino en varones e incluso supera el número de adolescentes varones los que han sufrido este tipo de abuso sexual.

Precisamente por lo anterior, se crearon talleres en materia de sexualidad, denominada Higiene Sexual, encontrando revelaciones verdaderamente importantes, como la expresión de las y los adolescentes sobre este tema que se ha mantenido como un tabú social y todavía siguen creyendo cosas inciertas o con poca información, pero una de las sorpresas es que las y los adolescentes cuentan con la información suficiente en materia de métodos anticonceptivos, por la información que se transmiten en los medios de comunicación, pero no saben qué hacer con ésta, por ejemplo: saben que existen condones de diferentes marcas, texturas, olores, sabores, pastillas anticonceptivas, de emergencia, en fin cuentan con toda esta información pero no saben cómo, cuándo y en qué momento deben usar esta; a manera de dinámica se les da a oler y tocar con los ojos cerrados un pañal y un condón y se les pide que digan cual es el que prefieren y ¿porque?, nos encontramos con la sorpresa que prefieren un pañal porque les da seguridad y compañía que con un condón porque no les representaba nada.

Esta información anterior, nos deja una gran perspectiva que, no sólo hay de dar la información a la adolescencia sino hay que explicarle para que sirve y que beneficios podría acompañarse de esta práctica.

Cuando se trabajó la violencia, se realizó mediante la metodología de un programa denominado "Buen Trato", el cual consiste en mejorar las relaciones entre los iguales y superiores, pero con la consigna de establecer un nuevo paradigma de relación social, estos ejercicios nos arrojó también información muy reveladora, ya que se pudo observar que la violencia es una práctica cultural, y que ellos simplemente reproducen lo aprendido desde sus hogares, por lo que en este rubro no podrían existir los culpables, sino que no hemos aprendido a romper con el círculo de la violencia sociocultural.

Se utilizan diferentes talleres, sobre los trastornos alimentarios, cuando y como debo iniciar mi vida sexual, estimulación tardía para adolescentes (este es un programa para apoyar a la adolescencia con algún tipo de retraso mental o cognitivo, los cuales nos hemos encontrado en varios casos y usando estrategias de gimnasia cerebral, inteligencia emocional, etc., los hemos podido apoyar a estos), relaciones sociofamiliares sanas, talleres de comunicación asertiva y efectiva, en fin se otorgan talleres, conferencias y pláticas a las y los adolescentes según sea el caso y la necesidad de cada grupo presenta.

CONCLUSIONES

La creación de este modelo de intervención, nos da la certeza de poder dotar a los y las adolescentes de elementos que verdaderamente les sea útil para ellos, ya que uno de los errores más comunes que cometen las autoridades en la atención a este sector de la población es creer que la creación de planes y proyectos de atención al adolescente es querer pensar por ellos y suponer que sus intervenciones están bien; cuando lo más importante y noble del software interactivo “El Mundo de la Adolescencia” es que se podrá diseñar lo que ellos necesitan de forma inmediata y directa, sobre todo ahorrando tiempo.

Los beneficios adquiridos con este Modelo de Intervención “El Mundo de la Adolescencia”; están más en dos sentidos por un lado con la toma de conciencia de los adolescentes, ya que se les brinda la perspectiva de hacia dónde van y que se pueden hacer ante situaciones, en las cuales no cuentan con los elementos necesarios para ir creciendo o que requieren tomar una decisión.

En otro sentido, también este Modelo de Intervención cuenta con el beneficio de que aquellos adolescentes que deseen vivir conductas de riesgo, las pueden experimentar pero con la conciencia que alcanzan, es más sencillo salir de esas conductas, por ejemplo: si un adolescente de 14 años de nivel secundaria decide probar la cannabis (marihuana) por inquietud o pertenencia, después que vive este Modelo, ya sabe lo que le espera y por experiencia ellos deciden retrasar un poco la incorporación a esta adicción por uno o dos años, es decir la consume hasta los 16 o 17 años; de acuerdo a las tendencias de los jóvenes después de un tiempo de vivir en la adicción desean salirse del mundo de la adicción a los 20 o 25 años aproximadamente; cuando tu incorporación fue a los 13 o 14 años es más complicada la adicción y le cuesta su recuperación más tiempo y dinero; ya que ha vivido un promedio de 6 a 10 años consumiendo, mientras que con la misma tendencia los años de consumo se ha reducido de 3 a 7 años el tiempo de consumo.

Esta tendencia nos ha dado la oportunidad de visualizar los beneficios de los adolescentes con respecto a la salud física y social; ya que cuando se les enseña a los padres y profesores que los adolescentes, son simples estructuras desestructuradas, se logra mantener una empatía mejor entre padres e hijo, además con sus profesores, además de dotar a los docentes en técnicas sobre inteligencia emocional.

Uno de los elementos de mayor preocupación para “El Mundo de la Adolescencia”, es que estamos descubriendo que uno de los problemas más comunes para nuestros adolescentes es el abuso sexual, este es un fenómeno que se viene replicando desde el 2010 que se creó este instrumento psicológico.

A manera de ejemplo, en un grupo de 30 adolescentes de secundaria, 2 y hasta 5 han sufrido violencia sexual (Violaciones), pero lo más alarmante es que de 1 a 4 de estas personas son varones, por lo que el número de denuncias al respecto es muy bajo, la estigmatización negativa de estos temas son aún un tabú para nuestra sociedad, pero la violación en hombres se podría establecer como una acción a desarrollar para revertir la descomposición social en México.

Después de aplicar este modelo de intervención para adolescentes, se puede observar los beneficios que trae consigo esta novedad dentro de la Psicología; es por ello del interés que sea conocido no sólo en México, sino en Latinoamérica.

Tal vez para Latinoamérica, lo único que se debiera hacer es adaptar a los modismos y simbolismos de cada país; aún que como latinos compartimos una gran igualdad y con los elementos de la globalización, nos permite que estemos compartiendo elementos socioculturales.

De igual manera, una de las propuestas que sale de este proyecto de investigación, es que las productoras de telenovelas y series, incorporen en sus escenas sexuales justo el momento que se debe usar el condón, ya que es una de las carencias más significativas para las y los adolescentes, ya que cuentan con la información, pero no saben cómo usarla y se ha podido identificar que los medios de comunicación pueden reorientar este tipo de aprendizaje. Asimismo, que incorporen en este mismo rubro acciones que disminuyan las conductas de riesgo entre los jóvenes y por supuesto que pidan auxilio a los científicos de la juventud para que los apoyen en estas escenas, esperando cambios sensibles en poco tiempo.

Con estas prácticas masivas se podría observar cambios significativos en tiempo relativamente rápidos, en comparación de ir atendiendo a cada escuela eso son esfuerzos mayúsculos y con poca probabilidad de cambios, ya que están justamente los medios masivos de comunicación los que impiden u ofrecen prácticas de alto riesgo para los jóvenes.

Es importante resaltar, que después de terminar este trabajo con las 19 secundarias del municipio de Cuautla, durante el ciclo escolar 2016-2017, las instancias educativas del estado nos solicitan apoyo para atender ahora las escuelas primarias del mismo municipio, ya que si existen diversas problemáticas como se ha podido observar durante este informe científico, se podrían atender ahora a un nivel previo y tal vez mejoremos las condiciones de vida de los futuros adolescentes si intervenimos con antelación, por lo que se creó un proyecto denominado "Escuela con Amor", donde también se usara el Software Interactivo "El Mundo de la Adolescencia" (para los grados de 4° a 6°), el cual se dará cuenta de los avances y resultados en el siguiente reporte, lo que se puede considerar es que se cuentan con 67 escuelas primarias en todo el municipio y se está diseñando la estrategia para atender a toda la población como se consideró en el ciclo que se esta reportando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DEL DISEÑO DEL MODELO DE INTERVENCIÓN

- Anastasi, A. (1998). *Test psicológicos*. México. Prentice Hall.
- Asili, N. (2013). *El conocimiento, la psicoterapia y la transformación individual*. México. Editorial Pax
- Blatner, A. (2005). *Bases del psicodrama*. México. Editorial Pax
- Casullo, Ma. Martina; (1996); *Evaluación Psicológica en el campo de la salud*. Buenos Aires. Paidós.
- Dana, E. H. (1966); *Teoría y práctica de la psicología, clínica*. Buenos Aires. Paidós.
- Esquivel, F., Heredia, C., Lucio, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico*. 3ª edición México. Manual Moderno.
- Hogan, T. P. (2004). *Pruebas psicológicas*. México. Manual Moderno.

Islas, S. (2010); *Diseños Experimentales, una herramienta hacia la investigación en salud mental*, México

Silva, J. (2006). *El humanismo de Erich Fromm*. México. Paidós.

Trull, Timothy J, Phares E. Jerry. (2001); *Psicología Clínica*. México. Thomson.

Heliografía

Consultada de entre el 1° de julio y 11 de agosto de 2010

<http://www.aepap.org/familia/anorexia.htm>

<http://www.cdc.gov/std/spanish/stdfact-syphilis-s.htm>

<http://www.dmedicina.com/enfermedades/psiquiatricas/bulimia>

<http://www.esmas.com/salud/home/conocetucuerpo/365003.html>

<http://www.guiajuvenil.com/>

<http://www.mailxmail.com/curso-maltrato-mujer-menor-anciano/maltrato-fisico-psicologico-abuso-sexual>

<http://www.salud.edomex.gob.mx/html/article.php?sid=296>

<http://www.salud.gob.mx/unidades/pediatrica/simbull.pdf>

<http://www.sexoconseil.com/es/sexualidad/masturbacion.html>

<http://www.sexologia.com>

<http://www.sexologia.com/index.asp?pagina=http://www.sexologia.com/erotismo/masturbacion.htm>

<http://www.tuotromedico.com/temas/bulimia.htm>

http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6879.htm (consultada en julio 2015)

<http://coespo.morelos.gob.mx/jovenes/embarazo-adolescente> (Consultada en julio 2017)

PSICOLOGÍA EDUCATIVA



EMOTIV: UNA HERRAMIENTA DIGITAL PARA ENTRENAR HABILIDADES INTERSUBJETIVAS BÁSICAS EN NIÑOS CON TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Alejandro Bejarano

RESUMEN

En esta ponencia se presentan los avances parciales del proyecto de investigación “Aplicación del Recurso Educativo Digital “Emotiv” y evaluación de sus efectos en el entrenamiento de habilidades intersubjetivas básicas en niños con TEA”, el cual se desarrolla actualmente en alianza entre la Corporación Universitaria Iberoamericana y el Grupo de Investigación en Cognición y Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia. Su propósito es destacar las potencialidades que encierra el uso de las TIC y de las herramientas digitales en los procesos interventivos dirigidos a esta población, especialmente en lo que concierne al entrenamiento de habilidades socioemocionales y pautas intersubjetivas básicas. Para ello, la exposición se dividirá en dos partes. En la primera presentamos los fundamentos teóricos y empíricos que se han tomado en cuenta para la construcción de la herramienta digital “Emotiv”; en este punto nos detendremos con especial cuidado en la evidencia que en los últimos años ha propuesto la psicología cognitiva de corte desarrollista en torno al desarrollo de la intersubjetividad temprana. Posteriormente abordaremos la manera que en que se presenta el desarrollo de estas habilidades intersubjetivas en las personas con autismo. Finalizamos presentando los avances en el desarrollo de la herramienta digital “Emotiv” en relación con sus propuestas de escenario, de actividades, de objetivos y de evaluación.

Palabras clave: Intersubjetividad; emociones; mirada; atención conjunta; TIC.

En los últimos años han tomado fuerza propuestas de investigadores como Colwyn Trevarthen (1982, 1989), Michael Tomassello (Tomassello, Kruger & Ratner 1993; Tomassello, M& Rakoczy, 2003) y Peter Hobson (1993, 2002) en las que se sostiene que la generación y reconocimiento de emociones, intenciones y afectos constituyen, además de las primeras herramientas para acceder al mundo de lo intersubjetivo, aquello que estructura el desarrollo cognitivo del niño y es huella característica de la naturaleza humana.

Algunos de ellos también han sugerido que es justamente en la alteración de estos mecanismos intersubjetivos básicos para la interacción que pueden encontrarse algunas razones para explicar las dificultades presentes en los trastornos de espectro autista. Pero, ¿a qué específicamente nos referimos cuando hablamos de intersubjetividad? ¿Qué envuelven estas habilidades intersubjetivas básicas? Nuestro objetivo a continuación será, por una parte, explorar algunas de las discusiones actuales en psicología del desarrollo que abordan la noción de intersubjetividad, así como algunas fuentes de evidencia en las cuales se apoyan sus postulados teóricos. Posteriormente, abordaremos la evidencia actual que explora la alteración de estos mecanismos intersubjetivos básicos en las personas con autismo, especialmente la evidencia relacionada con las capacidades de reconocimiento emocional y atención conjunta.

INTERSUBJETIVIDAD EN EL DESARROLLO TÍPICO Y EN LA PERSONA CON AUTISMO

Comencemos diciendo que, de acuerdo con Trevarthen (1982, 1993), a quien suele señalarse como el referente central de los estudios sobre intersubjetividad temprana, la descripción de estos modos de contacto sociocognitivo pueden dividirse en dos grandes subprocesos: la intersubjetividad primaria y la intersubjetividad secundaria. Veamos pues de qué tratan cada uno de ellos.

La hipótesis de la *intersubjetividad primaria*, por un lado, se fundamenta en el reconocimiento de motivos primarios de tipo socioafectivo, como él les llama, en los que anidan las primeras formas de comunicación que los bebés de dos o tres meses desarrollan con sus figuras de crianza. Este conjunto de motivos interpersonales tempranos que involucran al bebé pre-verbal y al adulto permite que se generen formas de interacción centradas en las necesidades de cuidado, protección y comunicación que suelen recibir el nombre de *interacciones diádicas*, justamente porque involucran la participación de dos actores: madre (cuidador/a) e hijo.

Los actos interpersonales diádicos se definen entonces como "...actos comunicativos dirigidos a adultos que no hacen referencia a objetos" (Huble y Trevarthen, 1979, p.59) y que se presentan durante el período comprendido entre los 2 y 9 meses del primer año de vida. Algunos ejemplos de estas interacciones diádicas pueden encontrarse en los actos de: sonreír, vocalizar, mirar a la cara del otro, extender los brazos hacia el adulto, imitar gestos, reconocer emociones, reconocer intenciones, entre otros. Se trata, en todos estos casos, de experiencias previas a cualquier sistema de nociones y conceptos, de un sentimiento de cercanía y de sintonía afectiva que permite acceder al conocimiento de la mente de los otros, mucho antes de la aparición del lenguaje (Trevarthen, 1982).

La *intersubjetividad secundaria*, por otra parte, involucra un cambio en los intereses atencionales y disposiciones del infante. Este paso es expresado por Rochat de la siguiente manera:

Cuando el bebé empieza a seguir el gesto que señala algo que ocurre en el entorno, comienza a compartir la atención a un suceso más allá del intercambio diádico. Parece que hacia los 9 meses los niños son capaces de tener en cuenta y combinar simultáneamente aspectos múltiples de la situación social, en particular que el compañero social participa con ellos, que pretende comunicarles algo sobre otra cosa y que quiere relacionarse con ellos en referencia con ese suceso; entonces la intersubjetividad primaria, está vinculada con el primer aspecto de la situación, mientras que la intersubjetividad secundaria involucra los tres aspectos. (Rochat, 2004, p 217)

Así las cosas, aunque para el niño de 6 meses el mundo de los objetos y el mundo de las personas parecen ser distintos, esto mismo no ocurre con el niño de 8 o 9 meses, el cual ya comienza a interesarse paulatinamente por el mundo de los objetos. Para esta época, en la que además disminuyen drásticamente los contactos cara-a-cara con el adulto, el niño integrará en su actividad ambos mundos (el de las personas y el de los objetos), consiguiendo alternar su mirada del objeto al adulto y viceversa. Es en esta etapa donde se dan los comienzos de lo que Trevarthen llama *relaciones triangulares*, esto es, relaciones entre dos personas y un objeto.

Podemos decir entonces que la diferencia entre la Intersubjetividad Primaria y la Intersubjetividad Secundaria se encuentra determinada por la interacción de los distintos componentes que integran los procesos de intersubjetividad: el self, el otro y el objeto. Mientras que la Intersubjetividad Primaria se refiere a la coordinación del self y el otro, basada en la correspondencia de forma, sintonía e intensidad de las expresiones emocionales y conductuales, la Intersubjetividad Secundaria involucra a un objeto en la interacción y se refiere a la inter-coordinación del self con el otro y el objeto, basada en el intercambio cooperativo de gestos y expresiones afectivas referenciales.

Como veremos a continuación, quizá la primera manifestación de este tipo de relaciones es el seguimiento de la mirada, el reconocimiento de emociones y el uso de gestos. Los niños usan sus gestos, a veces, para pedir cosas (protoimperativos) y otras simplemente declarando, “comentando” la experiencia de un modo preverbal (protodeclarativos). En el fenómeno de atención conjunta en el que niño y el adulto alternan la mirada hacia algún objeto de interés y hacia el compañero de interacción. Finalmente, la alternancia o el seguimiento de la mirada del otro, permiten inferir que el bebé capta las cualidades y orientaciones de las actitudes psicológicas de las personas (Hobson, 1993). En todas estas formas de interacción temprana encontraremos los insumos básicos para rastrear el desarrollo intersubjetivo y su importancia para explicar las dificultades presentes en las personas con autismo.

DESARROLLO EMOCIONAL TÍPICO

El término emoción comprende un proceso multidimensional que implica la interpretación subjetiva de situaciones significativas y la expresión o comunicación de emociones. Se trata de procesos dinámicos que crean y son creados por las relaciones con los demás (Begger, Koot, Rieffe, Terwogt, y Stegge, 2007). Adicionalmente, el proceso emocional implica diversos componentes: a) experiencial, que tiene que ver con sentimientos que experimenta el sujeto, como alegría, tristeza e ira; b) observacional-motor, que permite la expresión y ejecución de acciones en situaciones de peligro o satisfacción y c) fisiológico, que implica cambios en el ritmo cardíaco y aumento de sudoración” (Fernández Abascal, 2003)

Por otro lado, las emociones se pueden clasificar como primarias o secundarias. Las emociones primarias estarían ligadas a la maduración de los mecanismos y estructuras neurales que son las bases del proceso emocional y que, a lo largo del desarrollo, facilitan la formación de patrones de evaluación y de respuesta a las emociones. Ejemplo de ellas son la alegría, la tristeza y la sorpresa. Por otra parte, las emociones secundarias son producto de la socialización y del desarrollo de capacidades cognitivas, como por ejemplo la culpa, la vergüenza, el orgullo y los celos. En este tipo de emociones influye la cultura en la que se desarrolla la persona y su propia historia personal (Fernández-Abascal, 2003).

Pero además, las emociones son el medio primario de comunicación en la infancia y están directamente relacionadas con el establecimiento de relaciones con los demás (Dunn, 2003). En un estudio de Caron, Caron y Myers (1985, citado por Rochat, 2004), niños de 4 meses de edad no mostraron evidencia de alguna distinción categórica cuando se les habituaba a modelos faciales que mostraban sorpresa o felicidad, para pasar después a un

modelo novedoso de cualquiera de las dos expresiones. En cambio, los niños de 6 meses demostraban cierta distinción habituada a la expresión del estado contento. En otros donde se pretendía producir emociones, para saber si los bebés reaccionan a los mismos estímulos de las mismas formas. Iglesias et al. (1984) demostraron los lactantes no sólo presentan unos tiempos de fijación superiores en cada expresión nueva con respecto a la familiar o habituada, sino que también presentaron distintas preferencias visuales según la expresión facial nueva de que se trate. Así, las expresiones denominadas positivas (p.e., alegría y sorpresa) fueron siempre más atendidas que las negativas (p.e., miedo y desagrado)" (Iglesias, Loeches & Serrano, 1989). La habilidad para generar y reconocer emociones será central para favorecer los procesos de adaptación, pero también para el establecimiento de relaciones sociales y la regulación de la propia acción.

RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN PERSONAS CON TEA

Hay un número significativo de estudios que defienden la existencia de un déficit en personas con autismo en el *reconocimiento y atribución de estados emocionales* (García-Villamizar, Rojahn, Zaja, & Jodra, 2010; Golan, Baron-Cohen, Hill & Golan, 2006; Hobson, 1986a, 1986b, 1995). Estudios de Golan, Baron-Cohen y Simon (2006), por ejemplo, muestran como los niños con síndrome de Asperger son capaces de reconocer y percibir emociones primarias (p.e. alegría, tristeza), pero difícilmente pueden reconocer emociones secundarias (p.e. vergüenza – asombro) y comprender estados mentales.

En cuanto a la *percepción de emociones* muchas investigaciones han mostrado que las trayectorias que siguen las personas con TEA al examinar los rostros difieren de las que emplean las personas con desarrollo típico. En este contexto, Grossman y Tager-Flusberg (2008) y Deruelle, Rondan y Salle-Collemiche (2008) muestran como, al contrario que las personas del grupo control, quienes prestan más atención a las propiedades dinámicas de los estados emocionales que a las expresiones faciales de esos mismos estados, las personas con TEA del grupo experimental (al contrario que las personas del grupo control) dirigen mucho más su atención, en medio de expresiones emocionales, a detalles locales y no a la totalidad misma que representa la emoción. Esta percepción de los detalles se realiza de forma similar en diferentes elementos faciales, de manera que, como lo demuestran las investigaciones de Rutherford y Towns (2008), las personas con TEA pueden dedicar mayor atención a partes del rostro como las orejas, la nariz y la barbilla que no participan mucho en la comunicación, y mostrar patrones de atención iguales o cuando se trata de mirar a los ojos o a la boca (Baron-Cohen et al., 2001; Klin, Sparrow, de Bilt, Cicchetti, Cohen & Volkmar, 1999). Para muchos teóricos este déficit en el reconocimiento global de las emociones en el rostro es nuclear en la definición de esta condición (Baron-Cohen, 1993; Frith, 1989; Hobson, Ouston & Lee, 1989)¹.

También se han descrito problemas para tener una comprensión completa de la expresión emocional de alguien, incluyendo el reconocimiento de las vocalizaciones y gestos que se

¹ En este sentido, llama la atención que en las personas con autismo se presenta una mayor activación de regiones implicadas en la percepción de partes de objetos durante tareas de discriminación facial (Schultz et al., 2000). También se ha observado una respuesta deficitaria a la voz humana (Chawarska et al., 2009).

corresponderían con cada emoción. Así, por ejemplo, un caso citado por Oliver Sacks cuenta que una paciente tratada por la doctora Hermelin le contó una historia sobre una niña autista de doce años que un día se le acercó y le dijo, refiriéndose a otra estudiante: “Joanie está haciendo un ruido raro”. Cuando la doctora se acercó a ver que sucedía encontró a Joanie llorando amargamente (Sacks, 1995/1997, pág. 329-30).

En cuanto a la capacidad de responder a las emociones de los demás, se han encontrado las respuestas de las personas con TEA suelen ser menos empáticas (Corona et al., 1998). Las personas con autismo se muestran menos expresivas en las interacciones sociales, mostrándose más neutrales que personas con discapacidad intelectual y desarrollo típico sin TEA (Hobson & Lee, 1998; Loveland et al., 1994). Los padres de estos niños suelen indicar, al respecto de su conducta social, que no están con los otros niños, sino que prefieren jugar solos (Caviness, 1994; Williams, Costal y Reddy, 1999). También reparan en que no muestran emociones como los demás niños, no sonríen, no miran al hablarle ni se interesan por los demás. Incluso ya desde la primera infancia, se ha demostrado que pueden evitar a las personas e incluso a sus padres, al intento de cogerlos o acariciarlos. Esta ausencia de respuestas al contacto con los demás suele mantenerse a medida que se hacen mayores, y en muy contadas situaciones buscan el consuelo, el amparo o la atención en otras personas. Lo mismo ocurre con la capacidad empática, que se encuentra muy poco desarrollada, por lo que no reconocen los afectos y las emociones de los que lo rodean, resultando indiferentes frente a lo que puedan sentir o mostrar otras personas (Hobson, 1995). Por tanto, se observa una falta de reciprocidad social y emocional propia del desarrollo normal de la interacción social, con importantes déficits en el uso de la capacidad empática y de los múltiples comportamientos no verbales que regulan la interacción, como son el contacto ocular, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos (Williams, Whiten, Sudenforf y Perret, 2001). Otras investigaciones han sugerido que en las primeras etapas de desarrollo el reconocimiento y comprensión de emociones en niños con autismo podría estar precedido por déficits en la atención conjunta, la interacción social recíproca y la imitación (Butterworth & Grover, 1988; Dawson, 1991; Hobson, 1993; Osterling & Dawson, 1994). A continuación, examinaremos la evidencia concerniente a las alteraciones al nivel de la atención conjunta y el seguimiento de la mirada.

SEGUIMIENTO DE LA MIRADA Y ATENCIÓN CONJUNTA

De acuerdo con Butterworth (1991, citado por Escudero, Carranza, Huéscar, 2013) la atención conjunta puede definirse como la capacidad de seguir la dirección de la mirada del otro o de “mirar donde alguien más está mirando”. Este proceso debe estar recíprocamente supervisado, es decir, ambos interlocutores tienen que estar pendientes de lo que está atendiendo la otra persona y además los dos participan activamente en esta labor.

En los infantes con desarrollo típico, la cara proporciona información no verbal importante para la comunicación y la supervivencia (Darwin, 1872, p 701). La capacidad de reconocimiento facial está presente durante los primeros 6 meses de vida lo cual da cuenta de una preferencia visual para las caras y una capacidad para el reconocimiento facial que se presenta tempranamente. A los 4 meses, los recién nacidos tienden a reconocer mejor las

caras verticales que caras invertidas y a los 6 meses los lactantes muestran los potenciales cerebrales relacionados con los acontecimientos de los rostros familiares. (de Haann & Nelson, 1997, p 701, citado por Dawson et al, 2002)

En un estudio realizado por Caron *et al.* (1997, citado por Rochat, 2004) se comprobó que los niños entre 3 y 5 meses desarrollan una mayor sensibilidad a los contactos de los ojos, con independencia de la orientación de la cabeza. Este estudio señala que, hasta los 3 meses de edad, la sensibilidad al contacto de los ojos depende del compañero social del niño; cuando éste gira la cabeza hacia un lado sin dejar de mantener el contacto visual, el niño de 3 meses demuestra una disminución importante de la sonrisa social, pero esto mismo no concurre con el niño de 5 meses.

Más tarde (entre 12 y 14 meses), después de seguir la dirección de la mirada, los bebés comienzan a revisar con el adulto alternando su propia mirada del objeto con el adulto y regresar al objeto (Tomasello, 1995, como se citó Jones & Carr, 2004). Los bebés pronto empiezan a acompañar estos comportamientos no verbales de atención conjunta con vocalizaciones en forma de sonidos simples como “da” para dirigir la atención de su pareja adulta (Bruner, Leung & Rheingold, como se citó Jones & Carr, 2004). Durante estos episodios de interacción, los adultos adaptan su lenguaje a los focos de interés de los niños. Así, la atención conjunta ayuda a los pequeños a identificar el referente que el adulto está nombrando.

Posteriormente aparece el acto de señalar, así como las rutinas para pedir objetos y referirse a los mismos. Los bebés inician la atención conjunta con gestos como apuntar y mostrar en conjunción con la alternación de la mirada, como si dijeran: “Hey, mira eso” (Bates et al., 1975, como se citó Jones & Carr, 2004). La aparición de la conducta de señalar posee una importancia crucial durante este período, ya que refleja el tránsito desde un papel atencional pasivo y esencialmente receptivo (responder), a otro más activo y directivo (iniciar), cuyo objetivo es expresar sus intenciones al adulto; el acto de señalar es de gran importancia en este proceso ya que es una manera de dirigir la atención de los otros (Escudero, Carranza, Huéscar, 2013). Este paso es importante porque, de acuerdo con Tomasello (1998), aunque la mayoría de comportamientos de atención conjunta comienzan a manifestarse desde los 6 a 8 meses, estos no se convertirán en intencionales hasta, aproximadamente, los doce meses. Así las cosas, si bien a finales del primer año de vida, los bebés **responden** constantemente a las ofertas de adultos para la atención conjunta (Butterworth, 1995; Tomasello, 1995), solo a mediados de su segundo año de vida, estos desarrollan habilidades de atención conjunta que permiten la alternación de la mirada y gestos convencionales (Jones & Carr, 2004). Para esta época, los bebés **comienzan a iniciar** la atención conjunta en respuesta a la presencia de un objeto o evento interesante y a una persona con quien compartirlo.

A partir de lo anterior podemos concluir que la atención conjunta va más allá de una simple coincidencia de la mirada de los dos participantes en la interacción y requiere la presencia de una serie de conductas activas por parte del niño, es decir; los participantes deben considerarse a sí mismos como agentes intencionales. Adicionalmente, deben entender que los otros tienen intenciones, posiblemente diferentes a las suyas; cuando esto ocurre, los niños son capaces de adoptar tal posición, interpretan y predicen el comportamiento de los demás asumiendo que está orientado hacia un objetivo (Escudero, Carranza, Huéscar, 2013).

ATENCIÓN CONJUNTA EN LA PERSONA CON AUTISMO

Un déficit en el desarrollo de la atención conjunta es uno de los primeros síntomas del autismo, evidente antes del primer año de edad y a menudo antes de que se haya hecho algún diagnóstico (Baron-Cohen, Allen y Gillberg, 1992; Charman *et al.*, 1998; Osterling y Dawson, 1994, como se citó Jones & Carr, 2004). De hecho, en comparación con otras discapacidades del desarrollo, el déficit en la atención conjunta se presenta entre el 80 % y el 90 % de los niños con autismo (Lewy y Dawson, 1992, como se citó Jones & Carr, 2004). En este sentido, Travis, Sigman y Ruskin (2001) encontraron que para los individuos con autismo, el inicio de la atención conjunta estaba relacionado con las medidas de competencia social (por ejemplo, el compromiso con los compañeros en el patio de recreo) y los comportamientos pro sociales, todo lo anterior analizado a partir de contextos controlados de laboratorio. (Jones & Carr, 2004)

Ahora bien, un requisito importante para el desarrollo de la atención conjunta, es el manejo de las capacidades para interactuar con otras personas a partir del uso y seguimiento de la mirada. El seguimiento de la mirada, de la dirección de la cabeza y de los ojos, se han planteado como indicadores tempranos esenciales para rastrear el desarrollo de las habilidades intersubjetivas secundarias relacionadas con la atención conjunta. Las hipótesis que han desarrollado autores como Kim (2002) Jones (2013) y Thorup (2016) han apuntado justamente a buscar en este tipo de habilidades, indicadores tempranos fiables que permitan la predicción de posibles diagnósticos de TEA posteriores.

Recientemente, Thorup (2016) realizó una investigación en la que se evaluó la mirada durante la interacción en un grupo de niños de 10 meses de edad con alto riesgo familiar de TEA y comparó sus resultados con un grupo de niños con antecedentes familiares de TEA (bajo riesgo) y niños con desarrollo típico. El rendimiento se comparó a través de dos condiciones: una en la que el experimentador movió tanto los ojos como la cabeza hacia un objeto particular (condición ojos y cabeza) y otra que implicó solamente movimiento de los ojos (condición de ojos únicamente). Como resultado se encontró que tanto en el grupo de bajo riesgo como en el desarrollo típico la precisión de la mirada fue comparable en las dos condiciones así como las trayectorias de seguimiento. En ambos casos, los niños del grupo de alto riesgo tendían más a seguir el movimiento en la condición de ojos y cabeza que en la condición de solo ojos.

En otra investigación Bedford mostró un modelo girando la cabeza (y ojos) para mirar a uno de los dos objetos. El uso de seguimiento de los ojos, los autores no encontraron diferencias entre los grupos en términos de mirada exactitud, es objeto que está siendo atendido por el modelo. En el seguimiento de los ojos, los autores no encontraron diferencias entre los grupos en términos de mirar con exactitud hacia el objeto que está siendo atendido por el modelo (Thorup, 2016). Sin embargo, los niños de 13 meses de edad, que posteriormente mostraron dificultades socio-comunicativas o fueron diagnosticados con TEA, pasaron menos tiempo buscando el objeto atencional que los bebés con desarrollo típico. De ahí que los autores sugirieran que la dificultad clave en los TEA puede no ser la capacidad de seguir la mirada en sí, sino más bien para entender el significado comunicativo de la mirada de los demás.

Hasta acá hemos hablado someramente de la importancia de las capacidades intersubjetivas tempranas en el desarrollo típico y cómo su alteración puede bien dar cuenta de algunas de las dificultades y alteraciones que se producen en el curso del desarrollo de las personas con autismo. A continuación, el objetivo será exponer los avances parciales en el desarrollo de una herramienta digital para entrenar habilidades intersubjetivas en personas con TEA, construida sobre la base de los hallazgos y teorías previamente abordados este texto. El objetivo con dicha herramienta ha sido ofrecer una propuesta tecnológica que complemente los procedimientos interventivos dirigidos a esta población y se constituya como una herramienta de investigación acerca del desarrollo de las capacidades intersubjetivas tempranas en el desarrollo típico y no típico.

EMOTIV: UNA HERRAMIENTA DIGITAL PARA ENTRENAR HABILIDADES INTERSUBJETIVAS EN PERSONAS CON TEA.

Para el diseño y construcción de la Herramienta digital “*Emotiv*” se realizó una revisión teórica extensa en la que se examinaron tareas, metodologías y procedimientos desarrollados desde el punto de vista de las teorías de la mente y de la intersubjetividad en los últimos 30 años. A partir de la revisión realizada se identificaron aspectos favorables sobre los cuales trabajan las herramientas revisadas pero, asimismo, se identificaron objetivos con los cuales se pretenden mejorar las implementaciones tecnológicas, con miras a ser incorporadas en el diseño y construcción de la herramienta. A partir de allí se ha desarrollado una multimedia con las siguientes características:

- Es una herramienta de aprendizaje electrónico móvil (*m-learning*) que permite la construcción del conocimiento, el entrenamiento en resolución de problemas y el desarrollo de destrezas y habilidades relacionadas con el dominio socioemocional.
- Disponible para instalar en dispositivos móviles y PC con tecnología touch
- Cuarenta (40) escenas de interacción divididas en cuatro grandes partes:
 1. Módulos de introducción y personalización
 2. Módulos centrales de la herramienta objetivos de intervención (a. reconocimiento de emociones; b. mirada y atención conjunta)
 3. Módulos de entrenamiento en competencias
 4. Módulos de tareas y ejercicio de competencias. Recursos específicos integrados: fotografías, imágenes, videos, juegos.
 - Animación de contenidos específicos.
 - Diseños originales de personajes.
 - Diseños originales de escenarios.
 - Diseños originales de Logo identitario.

Emotiv incorpora 4 elementos objetivos en su diseño y ejecución:

- **Generalización y transferencia:** Las tareas y actividades han sido diseñadas con el fin de que los aprendizajes y desempeños obtenidos con la herramienta puedan luego generalizarse o extenderse a situaciones de la vida real. Por esta razón se utilizan contenidos de distinto tipo que van desde ilustraciones animadas hasta videos de personas reales en los que se simulan situaciones cotidianas.
- **La flexibilidad:** Las tareas y contenidos de Emotiv han sido diseñadas acorde con las características específicas de la población con TEA, de modo que además de resultar agradables y de fácil uso, se constituyen también como herramientas de entrenamiento con actividades de distinto grado de dificultad, diseñadas para acompañar y complementar los procesos interventivos dirigidos a esta población.
- **Tecnología TOUCH:** Las tareas y herramientas han sido diseñadas con el fin de que puedan funcionar con tecnología táctil para que, de este modo, sea posible entrenar los gestos deícticos y las conductas de señalar. Adicionalmente, la literatura ha llamado la atención sobre lo difícil que puede llegar a resultar para la persona con TEA la interacción con los ordenadores por medio del mouse, de modo que la alternativa touch resulta ser más funcional.
- **Estimulación multisensorial:** Las tareas y herramientas han sido diseñadas con el fin de que puedan generar estimulación para la mayor cantidad de modalidades sensoriales. Así pues, las instrucciones, contenidos y descripciones en general irán acompañadas de reforzamientos verbales, auditivos y visuales.

En la investigación se desarrollará un estudio de tipo transversal o transeccional (grupos paralelos) con un diseño cuasi-experimental, en el que se realizarán únicamente mediciones post (solo “después” de la exposición a la variable) a un grupo experimental y dos grupos control. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) en este tipo de investigación se recolectan datos en un en un tiempo único, se describen variables y se analiza su incidencia e interrelación en un momento dado (p. 151).

Adicionalmente, en este diseño las muestras no se seleccionan aleatoriamente y los sujetos no son asignados al azar a los grupos, sino que se asignan por consideraciones prácticas o por particularidades ligadas a las poblaciones y pueden haber mediciones periódicas que luego puedan ser comparadas.

En la aplicación se compararán los desempeños con la herramienta que presenten tres grupos de niños escolarizados: un grupo experimental de niños con TEA (N=5) y dos grupos control: un grupo de niños con Síndrome de Down (N=5) y un grupo de niños con desarrollo típico (N=4), procurando, para cada caso, tener control sobre las variables “edad mental” y “coeficiente intelectual”, así como sobre los diagnósticos previos. El hecho de estar escolarizados es también una medida para tener control sobre la familiaridad de los participantes con el uso de TIC, diagnósticos previos y evaluación durante el pilotaje de la herramienta.

Se evaluarán las variables *“reconocimiento, nominación y diferenciación de emociones”* y *“seguimiento de la mirada y atención conjunta”*. Para la evaluación de estas, se utilizará un análisis de varianza (ANOVA). Este tipo de análisis funciona bastante bien incluso cuando se trata de distribuciones que sean muy asimétricas o en las que se sospecha que las varianzas son bastante diferentes. El objetivo principal de este tipo de análisis, apunta a la utilización de las varianzas en la presentación de los datos para determinar si las diferencias a nivel de las medias. Específicamente, el procedimiento funciona comparando la varianza entre las medias de los grupos y la varianza dentro de los grupos como una manera de determinar si los grupos son todos parte de una población más grande o constituyen poblaciones separadas con características diferentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Las mediciones se registrarán a través de una escala de razón y el procesamiento de datos se llevará a cabo con el programa SPSS.

Finalizamos con una breve exposición de algunas de las imágenes y tareas que componen la herramienta Emotiv.

ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES Y SU INFLUENCIA EN LA MOTIVACION POR EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y TURISMO

Mg. Lida Days Beraún Quiñones

RESUMEN

Estudio realizado en la Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco; 2008, cuyo objetivo principal es buscar la influencia del estilo de liderazgo transformacional de los docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos. Considerándose así mismo los objetivos específicos como: medir el grado del estilo de liderazgo transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo, medir el grado de motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo, conocer si existe asociación entre el estudio del liderazgo Transformacional que practican los Docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo con la motivación por el aprendizaje de los alumnos, identificar la práctica del estilo de liderazgo transformacional de los docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo.

Cuyo trabajo estaba orientado a los alumnos de los 5 años de estudios, para ambas Escuelas de la Facultad; E.A.P. CA y E.A.P. TyH; la expectativa que se ha tenido al realizar este trabajo de investigación es conocer en qué medida los docente de la Facultad mencionada practican el liderazgo transformacional y que esta pueda lograr la motivación por el aprendizaje, así como conocer la existencia de asociación entre ambas variables; que me permitió medir el grado del estilo de liderazgo transformacional y el grado de motivación por el aprendizaje de los alumnos.

Para tal efecto he llevado a cabo el estudio el liderazgo transformacional en los docentes habiendo construido las preguntas de cuestionario elaborado por fuente propia tomando como base a las dimensiones del liderazgo transformacional de Benard Bass. Asimismo, se ha estudiado la motivación por el aprendizaje de los alumnos en la facultad tomando como base principalmente a las mismas dimensiones de la primera variable en relación a los indicadores de la motivación como el caso de la motivación extrínseca entre otros como las metas relacionadas a la tarea etc.

Luego se realizó el grado de la práctica del liderazgo, así como para la motivación a través del cuestionario, permitiéndome conocer la existencia de la asociación entre el liderazgo transformacional con la motivación por el aprendizaje, cuya asociación fue instrumentada a través de la prueba chi-cuadrado en base a los estudios de Karl Pearson.

Palabras clave: Liderazgo, Transformacional, Motivación, Aprendizaje.

ABSTRACT

Study conducted at the National University of Huánuco Hermilio Valdizan, 2008, whose main objective is to seek the influence of transformational leadership style of teachers in the learning motivation of students. Consider themselves as the specific objectives: to measure the degree of transformational leadership style practiced by teachers in the Faculty of Management and Tourism, to measure the degree of motivation for learning of students of the Faculty of Administrative Sciences and Tourism, to know the association between the study of transformational leadership as practiced by the Teachers' Faculty of Management and Tourism with the motivation for student learning, identify the practice of transformational leadership style of teachers in the motivation for learning students of the Faculty of Management and Tourism.

Whose work was geared to students 5 years of studies, for both schools of the Faculty; EAP AC E.A.P. TYH, the expectation has been taken to conduct this research was to determine the extent to which teachers of the Faculty referred to transformational leadership practice and this can achieve the motivation to learn and to know the existence of association between two variables, which allowed me to measure the degree of transformational leadership style and the degree of motivation for student learning.

To this end I have carried out the study transformational leadership on teachers having built survey questions prepared by their own source based on the dimensions of transformational leadership of Bernard Bass. It has also been studied motivation for learning in college students based mainly the same dimensions as the first variable in relation to indicators of motivation as the case of extrinsic motivation among others as the goals related to task etc. Then he realized the extent of the practice of leadership as well as motivation through the questionnaire, allowing me to know the existence of the association between transformational leadership with the motivation of learning, whose association was implemented through chi-square test based on studies of Karl Pearson.

INTRODUCCIÓN

Nuestro mundo actual altamente competitivo, globalizado y tecnológico han traído como consecuencia ajustes profundos en los ámbitos sociales, económicos, ecológicos y en especial en el del conocimiento; la educación universitaria adquiere importancia fundamental sobre todo por su articulación con la producción de conocimientos propios en ciencia y tecnología, por ello en los últimos tiempos hay un interés por su calidad y que es propio de instancias tales como la sociedad, los gobiernos, los alumnos y la propia universidad.

La docencia en la Universidad, considerada por muchos como la unidad de producción" de la Institución Universitaria (Álvarez, 1999) juega un papel fundamental en la formación profesional de los estudiantes y en el logro de la excelencia académica, asumiendo un liderazgo que crea un clima en el que existen oportunidades de aprendizaje, que tome en cuenta las necesidades individuales de sus alumnos y fomente la comunicación y empatía.

El liderazgo es uno de los temas más antiguos de investigación en las ciencias sociales, y existen muchas definiciones, inclusive contradictorias de acuerdo a los diferentes estilos de liderazgo; pero casi todas estas definiciones concuerdan en que el liderazgo es un proceso de influencia.

En la enseñanza universitaria, observamos diferentes estilos de liderazgo que asumen, como el docente autoritario que concentra en él las decisiones relacionadas con la dirección y control de todo el proceso de enseñanza, considerando en principio que todos los estudiantes son iguales, o por otro lado los docentes de estilo democrático que comparten sus decisiones con los estudiantes y consideran las diferencias individuales; lo que van generando en actitudes y motivaciones diversas en los estudiantes en relación al estudio..

De las diferentes teorías que existen sobre liderazgo Hoses y Mitchel (1974), concibieron una teoría de la trayectoria y los objetivos, según la cual, diferentes estilos de liderazgo son apropiados para distintas situaciones y que los comportamientos de los líderes también deben adecuarse a las características de sus seguidores. El estilo de liderazgo que motiva a los estudiantes con fuertes necesidades de autonomía, por ejemplo es diferente del estilo requerido para motivar y satisfacer a los que tienen poca necesidad de ella.

Furnaham (2001) señala que, el grado en el cual el comportamiento del líder se adapta a los factores situacionales determinará el nivel de motivación, satisfacción y desempeño de

los subordinados. En esta perspectiva, teniendo en cuenta las exigencias actuales y en la búsqueda de la calidad universitaria se requieren que los Docentes asuman un liderazgo de estilo transformacional y carismático, que inspire respeto y confianza a través de su integridad ética, que plantee con claridad una visión inspiracional, que lo guíe y además que sea capaz de comunicarla a sus alumnos, estimule intelectualmente a través de la práctica investigativa, incentivándoles para ser más creativos e innovadores, considerando las diferencias individuales, los cuales van a influir en su motivación por el estudio .

En nuestra práctica docente, vemos que muchos estudiantes se muestran desmotivados por el estudio, lo que se manifiesta en bajas calificaciones, repitencia de asignaturas y a veces deserción; l inclusive en los estudiantes egresados que no se esfuerzan por su realización para lo cual fueron formados y se conforman con cualquier actividad que les genere algunos ingresos económicos. La motivación para esforzarse a conciencia en las tareas intelectuales depende de las actitudes personales hacia la inteligencia y el logro, y estas creencias y actitudes se ven notablemente influidas por los valores culturales.

Carole Wad (2003), señala que cuando se trata del intelecto, no sólo cuenta lo que tenemos, sino lo que hacemos con ella. La autocomplacencia, el fatalismo y la falta de expectativas impiden que las personas se den cuenta de lo que no saben y reducen sus esfuerzos por aprender.

Cualquiera que sea su capacidad, la motivación de todos los estudiantes incluso los más desalentados pueden ser estimulados por sus profesores con un liderazgo transformacional o carismático, con una socialización sistemática diseñada para hacer que el estudiante universitario vea que se puede lograr éxito con un esfuerzo razonable.

Es a partir de estos planteamientos nuestra inquietud por investigar sobre el estilo de liderazgo transformacional de los Docentes y su influencia en la motivación por el aprendizaje en los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Problema general

¿Cuál es la influencia del estilo del liderazgo transformacional que practican los docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo?

Problemas específicos

- ¿Cuál es el grado de Liderazgo Transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo?
- ¿Cuál es el grado de motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo?
- ¿Existe asociación entre el Liderazgo Transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo con la motivación por el aprendizaje en los alumnos?

- ¿El Liderazgo Transformacional influye en la motivación por el aprendizaje en los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo?

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la influencia del estilo de liderazgo transformacional de los Docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo de la UNHEVAL.

Objetivos rspecíficos

- Medir el grado del estilo de Liderazgo Transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo.
- Medir el grado de motivación por el aprendizaje de los alumnos de la facultad de ciencias administrativas y turismo.
- Conocer si existe asociación entre el estudio del Liderazgo Transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo. Con la motivación por el aprendizaje en los alumnos.

MARCO CONCEPTUAL

Teoría de los rasgos

Los primeros esfuerzos por entender el éxito del liderazgo estuvieron dirigidos a determinar, cuáles eran los rasgos personales del líder.

A partir de 1990 (1930 y 50), emerge la teoría de los rasgos, según el cual el liderazgo es algo innato: se nace líder quienes realizaron dichas investigaciones y contribuciones a esta teoría fueron Stoydill, Davis, Bird, Ghiselli o Cecil Gororde y cuya preocupación era pues la identificación de los rasgos entendidos como aspectos de la personalidad y características físicas o intelectuales que distinguen a los líderes de los que so lo son.

Cabe destacar en esta teoría que las investigaciones giraban en torno a líderes que habían alcanzado cierto nivel de grandeza, y por consiguiente recibieran el nombre de teoría del gran hombre: La idea de que algunas personas nacen con rasgos que las hacen lideres natos fue fundamental para esta teoría; esta teoría del gran hombre, pretendía identificar los rasgos heredados que poseen los líderes y que les distinguen de las personas que no lo son. Las investigaciones encontraron que solo había una débil relación entre los rasgos personales y el éxito del líder, los rasgos personales y el éxito del líder.

De hecho los lideres eficaces poseen rasgos tan diversos que eso mismo indica que la capacidad para el liderazgo no es, necesariamente un legado genético.

Durante el período de 1904-1948 se obtieneN largas listas de características que Estogdill resume en 3 rasgos asociados a los líderes: inteligencia, estatura física y personalidad.

Años más tarde Bernard Bass detalla los rasgos más investigados de los líderes, en cuanto a inteligencia, personalidad y capacidad.

La reseña de 163 estudios de rasgos que Estogdill realiza entre los años 1948 y 1970 llegaba a la conclusión de que al parecer algunos rasgos personales si contribuyeron a un liderazgo eficaz.

Sin embargo, es una teoría aislacionista sin considerar el momento y la situación en que este se produce.

YULK (1992). Este enfoque permite decir que tipo de persona es la indicada para ocupar puestos de liderazgo pero no indica si el líder será exitoso o no. Sin embargo se proponen algunos rasgos característicos que parecieran estar relacionados con el liderazgo efectivo: altos niveles de energía, la tolerancia al estrés, integridad, madurez emocional y auto confianza.

Liderazgo Transformacional: La clave del éxito docente

La tarea educativa siempre ha llevado implícito la función del liderazgo; existiendo un trasfondo ético que siempre ha rodeado a los actores de enseñanza aprendizaje.

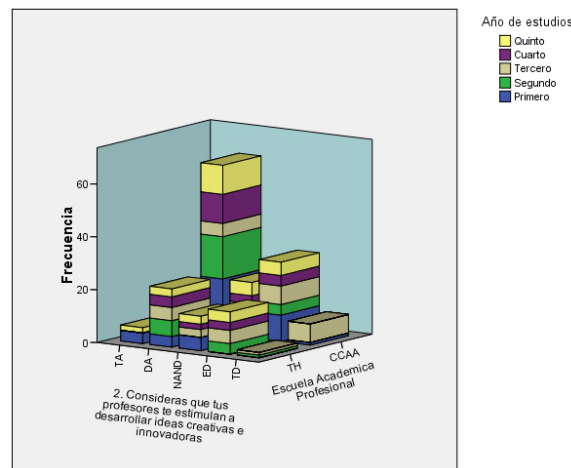
García (2004: 31). Refiere:

La enseñanza es una actividad humana en la cual las personas ejercen su influencia de poder, motivación entre otra; es decir, todo profesor debe ser un líder en su desempeño laboral.

RESULTADOS

Consideras que tus profesores te estimulan a desarrollar ideas creativas e innovadoras

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------------|------|------------|------------|-------------------|
| Válidos | TA | 15 | 7.9 | 7.9 |
| | DA | 86 | 45.0 | 45.0 |
| | NAND | 34 | 17.8 | 17.8 |
| | ED | 46 | 24.1 | 24.1 |
| | TD | 10 | 5.2 | 5.2 |
| Total | | 191 | 100.0 | 100.0 |

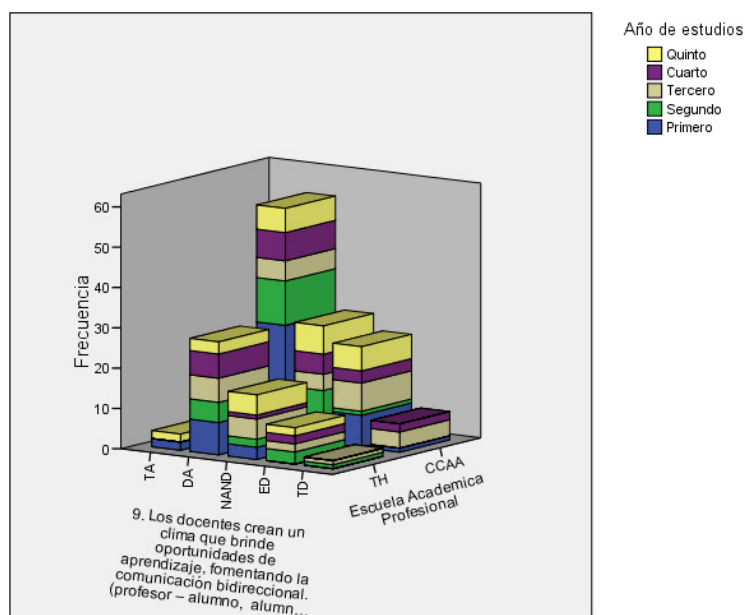


Interpretación

A la pregunta “Consideras que tus profesores te estimulan a desarrollar ideas creativas e innovadoras” según el cuadro se obtiene como resultado a la alternativa DA (de acuerdo) con mayor frecuencia con un 45. % de los estudiantes de la facultad. Además del gráfico obedeciendo a un desagregado por escuelas y año de estudio se observa que en caso de la escuela de CCAA los alumnos respondieron favorablemente para la alternativa DA especialmente los años 1º, 2º, 4º y 5º.

Los docentes crean un clima que brinde oportunidades de aprendizaje, fomentando la comunicación bidireccional. (Profesor – alumno, alumno – profesor).

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------------|------|------------|------------|-------------------|
| Válidos | TA | 18 | 9.4 | 9.4 |
| | DA | 85 | 44.5 | 44.5 |
| | NAND | 45 | 23.6 | 23.6 |
| | ED | 34 | 17.8 | 17.8 |
| | TD | 9 | 4.7 | 4.7 |
| Total | | 191 | 100.0 | 100.0 |



Interpretación:

A la pregunta “Los docentes crean un clima que brinde oportunidades de aprendizaje fomentando la comunicación bidireccional” según el cuadro se obtiene como resultado la alternativa DA (de acuerdo) con mayor frecuencia de 85 con un 44.5.% de los estudiantes de la facultad. Además del gráfico obedeciendo a un desagregado por escuelas y año de estudio se observa que en caso de la escuela de CCAA los alumnos respondieron favorablemente para la alternativa DA especialmente los años 1º, 2º.

CONTRASTE DE HIPÓTESIS

El contraste de caracteres cualitativos permite la existencia de frecuencias de cada uno de las categorías.

La existencia de dicha asociación se presenta en el campo de la Educación y otros y es instrumentada a través de la prueba CHI- CUADRADO, en base a los estudios de Karl Pearson. Por lo tanto esta será el tipo de prueba a usarse para el contraste de la hipótesis.

Grados de Libertad

$$gl = (n-1) (m-1)$$

Estadístico de prueba

El Chi cuadrado y cuyos resultados son recogidos a través de la tabla de contingencia, para que en base a las variables cualitativas busquemos asociación en lo que deseamos analizar.

Hipótesis

El estilo de liderazgo transformacional de los Docentes influye en la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo de la UNHEVAL.

Se ha tomado 02 preguntas de mayor importancia de la variable independientes y 02 preguntas de mayor importancia de la variable dependiente; los que me permitieron realizar el cruce de información y los que serán recogidos por la tabla de contingencia a través de la operativización del paquete SPSS.

CUADRO DE CONTINGENCIA

Los docentes estimulan en sus alumnos a cuestionar supuestos y replantear problemas con nuevas perspectivas. * 17. Ud. por lo general genera ideas creativas e innovadoras porque tus profesores te propician a hacerlo.

| | | 17. Ud. por lo general genera ideas creativas e innovadoras porque tus profesores te propician a hacerlo. | | | | | Total |
|---|------|--|-----------|-------------|-----------|-----------|--------------|
| | | TA | DA | NAND | ED | TD | |
| 4. Los docentes estimulan en sus alumnos a cuestionar supuestos y replantear problemas con nuevas perspectivas. | TA | 1 | 6 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| | DA | 7 | 34 | 19 | 5 | 4 | 69 |
| | NAND | 4 | 29 | 20 | 11 | 1 | 65 |
| | ED | 0 | 9 | 16 | 14 | 2 | 41 |
| | TD | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 8 |
| Total | | 12 | 79 | 58 | 33 | 9 | 191 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Chi cuadrado de Pearson Chi-Square | 39,052 ^a | 16 | ,001 |
| Likelihood Ratio | 40,657 | 16 | ,001 |
| Linear-by-Linear Association | 25,488 | 1 | ,000 |
| N of Valid Cases | 191 | | |

Según esta tabla arrojada por el programa estadístico SPSS el valor de contraste de P es de 0,001 para chi cuadrado, que es estadística significativa con el cual rechazamos la hipótesis nula. Estos resultados nos muestran evidencias suficientes para afirmar la existencia de que existe asociación entre ambas variables que se han contrastado.

Verificada la asociación entre ambas variables, se puede medir el grado de asociación entre ambas variables mediante el coeficiente de contingencia C. es decir al haber contrastado una característica importante de liderazgo transformacional, la estimulación que promueve los docentes a cuestionar supuestos y replantear problemas hacia nuevas perspectivas con la característica generación de ideas creativas e innovadoras que pertenecen a motivación por el aprendizaje, evidenciando asociación entre éstas variables según el contraste estadístico con un nivel de significancia de 0.05; esto implica, que el liderazgo transformacional influye en la motivación por el aprendizaje de los alumnos.

DISCUSION DE RESULTADOS

Se estudió la influencia que existe entre el estilo de Liderazgo Transformacional de los Docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo de la UNHEVAL.

En primer lugar se hizo el análisis interpretativo del estudio de ambas escuelas tomando como base 16 preguntas más relevantes del cuestionario de las 30 preguntas existentes. Me permitió realizar según el gráfico estadístico de frecuencias de una muestra de 191 estudiantes de las Escuelas: Ciencias Administrativas, Turismo y Hotelería de la UNHEVAL.

- Según el estudio del análisis de las 02 Escuelas, se puede notar un nivel de frecuencia alto de 86 a la alternativa DA de la pregunta N° 02 y que según escala de medición de puntaje total de la escala es de 54 tomando el rango de puntaje mínimo de 16 y máximo de 80 puntos; y en un rango de 1 al 5 a través de la realización del promedio mediante la sencilla fórmula PT/NT donde PT es la puntuación total en la escala y NT es el número de afirmaciones $54/16$ de 3.3 considerando buena posición de la práctica del Liderazgo transformacional.
- Del mismo modo se ha realizado el análisis por cada Escuela siendo de la siguiente ma-

nera: de las 16 preguntas para la EAP CA se ha obtenido como frecuencia más alta a la alternativa DA con 64 para la pregunta N° 2 y según escala de puntaje total de 58. Y finalmente para la EAP de Turismo y Hotelería, se obtuvo como máxima frecuencia a la alternativa NAND con la pregunta N° 5 con 31 de frecuencia y con medición a escala de 53.

Por consiguiente, haciendo un análisis con el trabajo de campo en relación a los **referentes bibliográficos** puedo mencionar lo siguiente:

- Con lo que respecta a la interrogante si los " Docentes crean un entorno propicio para la generación de nuevas ideas en la solución de problemas" , tomando la **dimensión estímulo intelectual** y el indicador generación de ideas, se obtuvo un alto resultado con una frecuencia de 77 que representa un 40.3%de los estudiantes; determinándose que en la Facultad el Docente Líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas y los provoca intelectualmente a sus alumnos a hacerse preguntas; entendiéndose en este apartado que el docente se preocupa por la faceta profesional, de tal forma que promueve el análisis y la reflexión conjunta para lograr un estudio innovador para obtener los resultados esperados.
- Leitwood y su equipo (1999) han relacionado mejor la Modalidad Transformacional como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden y plantea que el Liderazgo Transformacional es el más idóneo para ser desarrollado en las Instituciones educativas. Agregando al respecto el aspecto esencial de la estimulación intelectual propone nuevo enfoque y nuevas soluciones para viejos problemas, en la que el Docente debe hacer énfasis en la inteligencia y la racionalidad para la solución de problemas que se puede presentar y el que debe estimular la actuación de los estudiantes. Además, se hace referencia que el alumno pueda lograr a hacerse preguntas, permitiendo que tengan errores cuando el docente anima a que estos generen nuevas ideas y del mismo modo asuma sus responsabilidades.
- Los resultados para la interrogante si los profesores suelen fomentar un sentido de equipo demostrando compromiso hacia las metas trazadas, según la dimensión **motivación inspiracional** y cuyo indicador sentido de equipo; se ha obtenido como resultado la alternativa DA con mayor frecuencia de 70. Y un 36.6%. El Docente líder crea una visión atractiva y estimulante para los seguidores, en este caso para los alumnos , además el Docente sabe comunicar su visión de modo convincente con palabras y con el ejemplo, logran inspirarlos a través de la motivación para que se comprometan y sean parte de la visión compartida de la organización educativa.

Bass Y Stogdill: 36

Se divide el liderazgo en carismático con tendencia carismática y en inspiracional.

El Docente líder de la Facultad puede demostrar su compromiso personal y entusiasmo por la visión para conseguir entusiasmar en este caso a los alumnos y arrastrar a los demás y comprometerlos hacia la visión compartida.

Lombardi 2003

El proceso de liderazgo en el contexto educativo implica que los docentes líderes deberán estar encaminados a dar respuestas emocionales al personal a su cargo, ayudándolo así a mejorar el trabajo, reafirmando la motivación, el estímulo constante y sobre todo reafirmando cada día más la autoestima de sus seguidores, promocionando confianza y seguridad en ellos para desempeñarse mas allá de la exigencias establecidas.

Agregando referente a la motivación inspiracional, el docente líder deberá aumentar el optimismo para lograr el entusiasmo y una mayor implicación en el logro de los objetivos de la institución.

- Contrastando los resultados del trabajo, en los concerniente a la dimensión Consideración Individual , indicador comunicación de doble vía, a la interrogante si los docentes crean un clima de oportunidades de aprendizaje, fomentando la comunicación bidireccional (profesor-alumno, alumno-profesor) se obtuvo como alternativa DA con un total de 85 de frecuencia con un porcentaje de 44.5%; en los referentes bibliográficos cabe destacar que el Docente Líder de la Facultad en mención tiene en cuenta las necesidades de cada persona y pretende guiar a los alumnos según su potencial ya que el docente actúa como entrenador; por lo tanto es un Líder que sabe delegar dando la retroalimentación.

Bass Y Avolio 1994

Los docentes quienes ejercen su rol de liderar dentro de la educación deben aplicar este tipo de liderazgo; en el sentido de tener en cuenta aquellas conductas que caracterizan a cada uno de estos factores.

Por tal razón la consideración individualizada es otro factor de suma importancia ya que se refiere a aquellas conductas que conforman una relación directa entre el líder y el personal bajo su cargo, prestando atención a cada miembro, tratándolo individualmente, orientándolo. Promoviendo un clima de soporte en cual escuchan atentamente las necesidades de los seguidores apreciándose el lado humano en el trabajo del docente llevándolo a preocuparse por sus alumnos y además prestándoles su apoyo en los momentos difíciles, así como elogiarlos cuando lo merecen

Con respecto a la segunda pregunta: si el alumno realiza actividades o tareas asignada por el docente y este es reconocido según el esfuerzo que puso para desarrollarlo; DA, fue la alternativa con mayor frecuencia y con un porcentaje de 38.7 tomando el indicador metas relacionadas con la tarea, y cuya explicación se relaciona a la motivación que tiene el alumno por alcanzar las metas que persigue, permitiendo en el alumno que sea más persistente y que aprenda eficazmente. El logro de esta meta se da cuando el estudiante logra tomar conciencia de que la tarea ha sido superada y que ha logrado un mejoramiento con una de las áreas que el interesa.

Ausubel 1980:430 Plantea

Con respecto a esta tarea consiste sencillamente en la necesidad de saber y por lo tanto el lograr obtener este conocimiento afirma completamente la tarea; ya que es capaz de satisfacer el motivo subyacente.

De esta manera al ubicarse en un contexto Universitario, la posibilidad de aplicar conocimientos, desarrollar habilidades y elaborar nuevos esquemas de conocimiento puede provocar un nuevo incremento en el nivel de motivación.

BIBLIOGRAFÍA

Murillo, F.J. (2005). *La investigación sobre la eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro

Northouse, P.G. (2004). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks,CA: Sage publications

Maureira, O. (2004). *Liderazgo y eficacia escolar: hacia un modelo causal*. Santiago de Chile: Universidad Católica

Alvares, M.; Fernandez y Herrero,E (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Madrid: síntesis

EFFECTOS DE UN TALLER PARA FORMAR DOCENTES EN PSICOLOGÍA

Effects of a Psychology, Professor Training Workshop

Jesús-Carlos Guzmán 1, María Fernanda Martínez Villegas 2, Marcos Verdejo Manzano 3

RESUMEN

Hay pocas experiencias para formar a los futuros docentes en Psicología. El reto es adiestrarlos para enseñar innovadoramente, considerando que la Psicología es enseñada predominantemente de forma expositiva (Carlos y Guzmán, 2016). Ante esta situación, surge la necesidad de formar a los docentes en estrategias de enseñanza activa, sobre todo que experimenten la aplicación de ellas y no sólo las revisen teóricamente. Por ello, se diseñó un taller para docentes noveles donde se revisaron las estrategias centradas en el aprendizaje (Weimer, 2002) y se aplicó la sugerencia de Hattie (2012) de evaluar los efectos de la enseñanza, comparando el nivel de conocimiento inicial de los participantes con el obtenido al final. El objetivo fue: valorar los efectos en el aprendizaje de los participantes en un taller sobre formación docente en Psicología. Participaron 11 docentes, su duración fue de 15 horas y se utilizó un diseño pretest- posttest de un solo grupo (Campbell y Stanley, 1978). Se aplicaron estos instrumentos: Pretest – posttest, opinión sobre el nivel de adquisición de los objetivos del taller e identificación del logro de otros propósitos. Los resultados fueron: la calificación promedio en el pretest fue de 4.08 y en posttest de 7.96. Aplicando la prueba no paramétrica de Wilcoxon, su nivel de significatividad fue .003. El 78% de ellos consideró haber logrado de manera completa los objetivos del curso y el 21% dijo que regularmente. Otro tipo de logros fue haber incrementado su motivación docente y adquirir otras estrategias didácticas. Se buscó ser congruente ya que las estrategias innovadoras fueron practicadas durante el taller, por eso los docentes participantes señalaron que las aprendieron. Segundo, se evaluó el taller, no sólo en función de la opinión de los docentes, sino por las ganancias en el aprendizaje obtenidas de los participantes.

Palabras clave: Enseñanza de la Psicología; formación docente; innovación docente, estrategias activas; enseñanza centrada en el estudiante.

ABSTRACT

There have been few experiments on the training of future Psychology professors. The challenge is to train them to teach innovatively, since Psychology is taught predominantly in expositive form (Carlos and Guzmán, 2016). Therefore, there is a need to train future professors in innovative strategies in which they experience their application instead of just reviewing theory. Thus, we designed a new professor workshop in which we reviewed learning-centered strategies (Weimer, 2002), applying Hattie (2012)'s suggestion to evaluate the effects of teaching by comparing participants' initial knowledge level with that obtained at the end. Objective: To evaluate the effects on participant learning of a Psychology professor training workshop. 11 new professors participated in a 15-hour workshop. We used a pretest-posttest, single-group model (Campbell and Stanley, 1978), applying

-
- 1 Doctor en Pedagogía. Maestro en Psicología Educativa. ORCID 0000-0001-7700-515 Coordinación de Psicología de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México. Página web: <https://jesus-carloguzman.academia.edu/JesusCarlosGuzman>. (e-mail: jcarlosguzman@mac.com)
 - 2 Licenciada en Psicología Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval) A.C. México (e-mail: fernandamarvi@outlook.es)
 - 3 Maestro en Tecnología Educativa Unidad para el Desarrollo y Uso Estratégico de Métodos y Materiales de Enseñanza y Apropiación Tecnológica. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México. (e-mail: verdejo@unam.mx)

the following instruments: 1) Pretest-posttest, 2) Opinion on the level of achievement of workshop objectives and 3) Attainment of other collateral objectives. The average grade on the pre-test was 4.08 and on the post-test, it was 7.96. Applying the Wilcoxon non-parametric test, we observed a .003 significance level. 78% of the new professors consider they have completely attained course objectives and 21% said they somewhat attained them. Another achievement was increasing teaching motivation and acquiring other teaching strategies. Experiencing the strategies taught contributed to the fact that most participants felt they had learned them. It was evidenced that the workshop was not only evaluated through participants' opinions, but also demonstrated through their gains in knowledge.

Keywords: Teaching of psychology, teacher's training, teaching innovation, active strategies, learner centered teaching

INTRODUCCIÓN

Hay una insatisfacción generalizada de la enseñanza tradicional, todos la critican pero se sigue utilizando ampliamente sobre todo en las universidades. Hativa (2000) reportó que el 80% de los profesores de educación superior de Estados Unidos la empleaban como única estrategia.

Una de las posibles explicaciones la daba Dewey (2006), quien explicó que si a los futuros docentes se les forma de manera tradicional, van a tender a reproducir este modelo porque es el único que conocen. De ahí el reto de que los nuevos profesores sean formados de manera innovadora y ellos mismos vivan y experimenten las nuevas formas de enseñar y no sólo las revisen teóricamente. Esto fue el propósito de un taller de formación docente para profesores que enseñaban Psicología.

OBJETIVO

Valorar los efectos en el aprendizaje de los participantes en un taller sobre formación docente en Psicología.

MARCO CONCEPTUAL

El psicólogo educativo es un profesional experto en los procesos de enseñanza - aprendizaje que ocurren en el ámbito educativo teniendo como finalidad mejorar la calidad de los mismos (Tuckman y Monetti, 2011). Una de las luchas actuales es lograr se reconozca su relevante papel para incidir positivamente en diversos escenarios tanto formales como informales (Cabrera, Mendoza, Arzate y González, 2015).

Lo anterior es necesario pero, ¿qué hay de aplicar sus conocimientos en la mejora de la propia enseñanza de la psicología? En este campo hay mucho por hacer, ya que hay pocas experiencias al respecto, una de ellas es la realizada en Argentina por la Asociación de Unidades Académicas en Psicología (AUAPsi) la cual desarrolló un programa de capacitación docente que priorizara la metodología de la investigación y la enseñanza de los procesos básicos, como parte de un proyecto de mejoramiento de la calidad educativa (Klappenbach, 2003).

En México, las investigaciones han demostrado que la Psicología se enseña abrumadoramente de forma expositiva, con poco uso de otras estrategias didácticas (Carlos y Guzmán,

2016 y Covarrubias, 1997), centrada más en los aspectos disciplinarios que en los profesionales (Covarrubias, 2008), a diferencia de lo reportado en Argentina donde predomina lo profesional (Klappenbach, 2003). En este mismo sentido Castañeda (1999) reportó, de acuerdo con dos encuestas nacionales donde participaron 1,292 egresados de 37 instituciones, que el 61% de ellos consideró su preparación *satisfactoria* en cuanto a los aspectos teóricos y profesionales, 16% la percibieron rígida y poco útil y 23% sólo adecuada en cuanto a lo teórico. Este énfasis en enseñar los aspectos teóricos hace que muchas veces se imparta de manera monótona, lo cual fue hallado en dos universidades de países de habla alemana que enseñaban Psicología, donde los estudiantes opinaron que sus clases eran tan aburridas y poco innovadoras que se ¡dormían! (Stevens y Gardner, 1992).

Lo más perjudicial de esta forma de enseñar es su fracaso para lograr que los alumnos aprendan, lo cual fue demostrado por Carlos, Castañeda y Cardoso (2015) quienes evaluaron los conocimientos adquiridos por 479 alumnos de una licenciatura de Psicología, a quienes se les examinó sobre el dominio de dos materias previamente cursadas (un año y un semestre antes), descubriéndose que el 76% de los alumnos fueron incapaces de recordar los conocimientos básicos revisados en esas asignaturas.

La necesidad de que la enseñanza de la psicología sea más aplicada e integradora fue reconocida en los resultados de más de 3,000 sustentantes a un examen nacional de conocimientos de los egresados de psicología; en dicha prueba, las demandas: “Aplicar conocimientos técnicos”, “Aplicar conocimientos combinados” y “Comprender conocimientos teóricos” fueron las que mejor capacidad predictiva tuvieron en la proporción global de aciertos (Castañeda, 2008).

Así que basado en las investigaciones reportadas es necesario ser congruentes con lo que estudiamos y de las aportaciones de la investigación educativa, para aplicar en la formación de nuestra disciplina lo que sabemos sobre las mejores formas para hacer que los alumnos aprendan, algunas de las cuales revisaremos a continuación.

Innovaciones en la enseñanza

Hay varias alternativas a la enseñanza tradicional, entre las principales destacan la propuesta constructivista (Coll, 2001); el uso de las estrategias activas, como son el aprendizaje cooperativo, el estudio de caso, la enseñanza basada en problemas entre otras (Benito, Bonsón e Incarán, 2007); la enseñanza centrada en el aprendizaje (Weimer, 2002). Las más recientes son las derivadas del estudio de las buenas prácticas de enseñanza (Bain, 2004, Carlos, 2014 y Patiño, 2012) y las del movimiento *Haciendo visible al aprendizaje* de Hattie (2009, 2012) y Hattie y Yates (2014).

Lo que estas propuestas comparten son: destacar el papel activo que tiene el aprendiz en el proceso de adquisición de conocimientos, que lo enseñado tenga tanto un valor personal que beneficie la vida presente y futura de los educandos para que le encuentren sentido a lo adquirido y un valor social o profesional, de manera que, en nuestro caso, se enseñen aquellas competencias requeridas por la práctica profesional. Además de que el maestro utilice diversas formas de enseñar y de evaluar. Se destaca la importancia de la claridad en la enseñanza y que el docente destaque la vinculación entre diferentes temas. La enseñanza necesita tener calidez y no castigar el error, realizarse en una atmósfera de estímulo y

respeto hacia los estudiantes, que el maestro tenga unas adecuadas habilidades interpersonales para conocer y motivar a sus estudiantes. Igual que ella sea realizada por medio de retos, tareas, productos y proyectos, donde los temas no sólo se revisen teóricamente sino se apliquen a problemas relevantes y reales, para lo cual es fundamental plantear claramente los propósitos, ofrecer ejemplos, hacer que los estudiantes practiquen lo enseñado, reciban corrección y asesoría por parte del docente y que la evaluación valore no la repetición del conocimiento sino la demostración del dominio y generalización de lo enseñado. Finalmente, es importante evaluar los efectos de la enseñanza en el logro de los aprendizajes de los educandos; para eso hay que tener mediciones del nivel de conocimientos que ellos tienen al momento de iniciar la instrucción para compararlo con lo adquirido al término de la misma, es lo denominado *valor agregado* (OCDE, 2012).

Siguiendo estas consideraciones se realizó un taller para formar a docentes noveles en estrategias innovadoras para enseñar Psicología, sus acciones generales consistieron en:

1. Evaluar las ideas y conocimientos previos de los participantes.
2. Plantear claramente los propósitos y los productos a realizar.
3. Crear una atmósfera de respeto y estímulo al aprendizaje donde el error era bienvenido.
4. Se revisaron tres estrategias didácticas: la exposición⁴, el estudio de caso y el aprendizaje cooperativo.
5. Se presentaron sus características, pero sobre todo los participantes las practicaron para adquirir los contenidos del taller.
6. Se dieron ejemplos en cada tarea solicitada y se usaron rúbricas.
7. Las tareas realizadas contaron con la asesoría y retroalimentación del responsable del taller.
8. Los participantes fueron evaluados mediante productos o tareas, como por ejemplo analizar malas clases explicando los errores de los docentes empleando los materiales revisados. O su desempeño en una técnica de aprendizaje cooperativo. Así como señalar los aciertos y errores a presentarse en las tres fases de la enseñanza expositiva: inicio, desarrollo y cierre.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Participantes

Once profesores que enseñaban en una licenciatura en Psicología de una universidad pública mexicana.

Diseño

Utilizamos un diseño pretest-postest de un solo grupo: O1--X--O2. En este se efectúa una medición antes de introducir la variable independiente (pretest) y otra después de su aplicación (postest) (Campbell & Stanley, 1978).

⁴ Aunque la hemos criticado no descartamos su uso, ya que tiene sus ventajas y por eso buscamos mejorarla, a lo que nos oponemos es a que sea la única empleada para enseñar.

Instrumentos

1. Cuestionarios para valorar los conocimientos del taller usados como pretest – postest
2. Cuestionario para que los participantes juzgaran el logro de los propósitos del taller, indicarán a quien le atribuyen los logros e indicar qué otras metas no especificadas se alcanzaron.

Procedimiento

Se impartió un curso- taller de 15 horas a los profesores donde se revisó qué es la enseñanza de la Psicología, su fundamento teórico y las tres estrategias de enseñanza previamente descritas.

Al inicio del taller contestaron un pretest consistente en preguntas sobre los temas y estrategias a revisar.

Al término del taller volvieron a responder el cuestionario inicial, ahora como postest. Para valorar que las diferencias fueran significativas entre ambas mediciones se utilizó la prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon.

Además se les aplicó un cuestionario donde estaban cada uno de los propósitos del taller y ellos tenían que seleccionar si estos fueron logrados de manera *completa, regular o insuficiente*. También se les pidió que indicarán a quién atribuían su logro. Finalmente, se averiguó si en su consideración se habían alcanzado otros propósitos no especificados en los planteados por el taller y si era así señalar cuáles fueron.

Resultados

1. Pretest- Postest

Tabla 1. Comparación por participante del puntaje obtenido entre el pretest-postest

| Participantes | Pretest | Postest |
|------------------------|-------------|-------------|
| 1 | 5.88 | 10 |
| 2 | 4.7 | 7.64 |
| 3 | 3.52 | 5.29 |
| 4 | 2.64 | 7.05 |
| 5 | 7.05 | 7.64 |
| 6 | 1.76 | 8.82 |
| 7 | 7.64 | 7.94 |
| 8 | 2.05 | 8.82 |
| 9 | 5 | 9.41 |
| 10 | 2.05 | 8.52 |
| 11 | 2.64 | 6.47 |
| Promedio grupal | 4.08 | 7.96 |

Las diferencias entre las calificaciones del pretest y postest fueron analizadas mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon, obteniéndose un nivel de significancia de ,003. Lo cual indica diferencias entre ambos.

2. Nivel de logro de los objetivos del curso

Los resultados del nivel de logro de los objetivos del taller se obtuvieron a partir de un análisis de frecuencias y porcentajes. Dichas frecuencias se clasificaron en nivel de logro *completo*, nivel de logro *regular* y nivel de logro *insuficiente*. Se obtuvo que el 78.18 % de los participantes consideró que los objetivos se alcanzaron de forma completa y el 21.81 % opinó que ellos se lograron de forma regular. Es importante destacar que ningún participante consideró no haber alcanzado los objetivos (ver tabla 2).

Tabla 2. Opinión de los participantes sobre el nivel de logro de los objetivos del taller

| Objetivos | Completo | Regular | Deficiente |
|---|-----------------|----------------|-------------------|
| Objetivo 1: Dominar los principales fundamentos de la enseñanza de la Psicología. | 8 | 3 | 0 |
| Objetivo 2: Identificar los principales componentes de la enseñanza. | 10 | 1 | 0 |
| Objetivo 3: Analizar las características y problemáticas de la enseñanza de la Psicología. | 9 | 2 | 0 |
| Objetivo 4: Dominar el fundamento teórico de la enseñanza de la Psicología. | 5 | 6 | 0 |
| Objetivo 5: Utilizar tres estrategias para enseñar Psicología. | 11 | 0 | 0 |
| Total | 43 | 12 | 0 |
| Porcentaje | 78.18 % | 21.81 % | 0.00 % |

3. Atribuciones al logro de los objetivos del curso.

Es importante comprender cuáles son las razones que los participantes atribuyeron para el logro de los objetivos. Las preguntas abiertas dadas por ellos fueron agrupadas en las siguientes categorías: *Atribuidas al profesor*, *atribuidas al alumno* y *atribuidas al programa del taller*.

Los resultados respaldan la metodología de enseñanza utilizada, dando un amplio protagonismo al rol del estudiante siendo este impulsado por las enseñanzas del profesor. De esta manera el 62.79 % atribuye el logro de los objetivos a la motivación e interés que el participante sintió por aprender y enseñar, a su compromiso y responsabilidad con el taller y con el grupo, a que pudo aplicar lo aprendido, y que en clase trabajó en equipo y expresó sus dudas. El 34.88% opinó que fue el profesor quien promovió la participación activa del participante a través de sus explicaciones, al conocimiento que poseía y a su experiencia, a su habilidad para transmitir el conocimiento, la claridad de sus explicaciones, el material proporcionado, por la práctica de las estrategias didácticas y el uso de ejemplos. Solo un 2.32 % lo atribuyó a la conformación del programa del taller el cual contempló una vinculación de la teoría con la práctica.

4. Otros propósitos logrados al finalizar el taller

El análisis de la opinión de los participantes sobre el logro de otros objetivos conseguidos por el taller, se hizo a partir de una categorización de sus respuestas, de las cuales se obtuvieron las siguientes: *Habilidades adquiridas, aprendizajes destacados, motivación, aplicación del conocimiento y mejora de las actitudes*. Estas categorías fueron construidas a partir de las respuestas abiertas de los participantes.

En este sentido se obtuvo que un 30.76% de los ellos opinaron haber adquirido nuevas habilidades tales como enseñar bien, distinguir buenas y malas prácticas de enseñanza, la habilidad de reflexionar sobre la propia práctica y a trabajar en equipo. Otro 30.76% opinó que los conocimientos que tuvieron mayor impacto su aprendizaje fueron los de la importancia de la docencia, las estrategias didácticas, la teoría sobre la enseñanza centrada en el aprendizaje y la disponibilidad de bibliografía complementaria. El 19.23 % de los participantes opinó sentirse motivado para capacitarse, actualizarse y ser evaluado para mejorar su enseñanza. El 11.53% dijo haber conseguido aplicar el conocimiento a diferentes áreas de su vida cotidiana y sobre todo, vincular la teoría con su práctica docente. Finalmente, el 7.69% opinó que el conocimiento adquirido le daba mayor seguridad frente a su habilidad como docente y sobre todo contribuyó a su desarrollo personal.

CONCLUSIONES

Hemos destacado que, de acuerdo a la información revisada, nuestra disciplina es enseñada de manera tradicional, por tanto no se desarrollan habilidades complejas en los alumnos y no aprenden plenamente lo estipulado en los programas académicos.

Mencionamos que una de las razones por las cuales este tipo de enseñanza sigue vigente es porque para muchos docentes es el único que conocen porque así fueron formados. De ahí la importancia de que los futuros docentes dominen otras formas de enseñar y sobre todo las practiquen, ya que va a ser difícil que cambien sus prácticas de enseñanza si las alternativas son revisadas sólo teóricamente.

Así el taller buscó sobre todo ser congruente para “predicar con el ejemplo” e integrar la teoría y la práctica, donde fueron utilizadas tres estrategias innovadoras de enseñanza para enseñar los contenidos del taller, es decir, no fueron vistas de manera aislada, sino fueron modeladas y los participantes tuvieron oportunidad de experimentarlas en ellos mismos para optimizar su aprendizaje.

Basado en los resultados de los tres instrumentos empleados, podemos afirmar que fueron alcanzados los propósitos del taller ya que las diferencias entre su conocimiento inicial con el mostrado al final tuvo avances significativos. Casi el 80% manifestaron haber obtenido los objetivos de manera completa y sobre todo se destaca que hubo unanimidad en responder que habían adquirido las tres estrategias de enseñanza revisadas.

Las innovaciones de la enseñanza resaltan el crucial papel que tiene el educando en su aprendizaje, ya que va a ser muy difícil que adquieran el conocimiento si sólo lo reciben pasivamente y no se involucran plenamente. También, como lo menciona Castañeda (2008), cuando lo integran y aplican. Los participantes lo hicieron ya que: realizaron ejercicios, dis-

cutieron los temas con sus compañeros, resolvieron problemas y criticaron las malas clases basados en la información proporcionada por el maestro. Por eso ellos atribuyeron el haber alcanzado los objetivos del taller a su activa participación. Lo hecho por el docente fue considerado importante, sobre todo se reconoció su capacidad, la claridad de sus explicaciones y el haber practicado las estrategias.

Al igual que lo encontrado en otras investigaciones que hemos hecho aplicando esta metodología en diversos cursos de Psicología (Carlos, Martínez y Verdejo, 2017), el dominar plenamente los propósitos planteados hace que se adquieran otras metas colaterales no estipuladas previamente. En este caso los docentes mencionaron que el taller les había permitido, entre otros logros, ser más crítico con su manera de enseñar e incrementar su motivación docente.

Evaluamos los efectos del taller de diferentes maneras: midiendo el nivel de conocimiento adquirido, recopilando las opiniones de los participantes y la adquisición de otras metas no estipuladas formalmente en el taller. Así conjugamos lo cuantitativo con las opiniones de los participantes.

Consideramos que son factores claves de los logros las siguientes acciones: la estipulación clara de los propósitos, el modelado y uso de ejemplos, la práctica de lo aprendido, la retroalimentación proporcionada por el docente, el usar diferentes estrategias de aprendizaje y ejercitar varios procesos cognoscitivos.

Todas estas acciones podrían aplicarse en las diferentes áreas y temas que componen la enseñanza de la psicología, adaptarlas a los diversos dominios que conforman nuestra disciplina. Quisimos ofrecer un ejemplo de cómo enseñar de una manera innovadora y verificar sus efectos positivos en el aprendizaje de los participantes. Con ello buscamos animar a nuestros colegas para que juntos apliquemos y probemos otras maneras de enseñar la psicología que sean lúdicas, interesantes, amenas y sobre todo eficaces.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do?* USA: Harvard University Press.
- Benito, A., Bonsón, M. & Icarán, E. (2007). Metodologías activas. En A. Benito & A. Cruz, A. (Comp.) *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp.21-64). Madrid: Narcea.
- Cabrera, Mendoza, Arzate & González (2015) El papel del psicólogo en el ámbito educativo. *Alternativas en Psicología*. Tercera Época, 18 (31), 144-155.
- Campbell, D. & Stanley, J. (1978). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrourtu Editores
- Carlos, J. (2014). *Las buenas prácticas de enseñanza de los profesores de la Facultad de Ingeniería de la UNAM*. (Tesis doctoral) Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Carlos, J., Castañeda, I. & Cardoso, P. (2015). *Valorando los efectos de la enseñanza: el caso del aprendizaje de asignaturas de la tradición cognoscitivista de un currículum de psicología*. Resumen del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, Chihuahua. Recuperado de: http://www.academia.edu/21564155/Valorando_los_efectos_de_la_ense%C3%B1anza._El_caso_del_aprendizaje_de_asignaturas_de_la_tradici%C3%B3n_cognoscitivista_de_un_curr%C3%ADculum_de_psicolog%C3%ADa

- Carlos, J. & Guzmán, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. México: UNAM. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_métodos_para_enseñar_contenidos_psicologicos.pdf
- Carlos, J.; Martínez, M. & Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos, 49. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/669>
- Castañeda, S. (1999). Algunos referentes para un análisis crítico de la preparación profesional del licenciado en Psicología en México. Una experiencia colegiada. En G. Vázquez & J. Martínez (eds.). *La formación del psicólogo en México* (pp. 25-41). México: Universidad Latinoamericana.
- Castañeda, S. (2008) ¿Qué es lo que realmente aprenden los estudiantes en la licenciatura? En S. Castañeda. *Competencias profesionales y científicas del psicólogo. Investigación, experiencias y propuestas* (pp. 41-73). México: Facultad de estudios Superiores Iztacala- Facultad de estudios Superiores Zaragoza- Facultad de Psicología. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/317967358_Que_es_lo_que_realmente_aprenden_los_estudiantes_en_la_licenciatura
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll; J. Palacios y A. Marchessi. *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 157- 186.
- Covarrubias, P. (2008). Los académicos: su profesionalización en la docencia y su desvinculación de los servicios profesionales. En J. Carlos (comp.). *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos* (pp. 91-108). México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Covarrubias, P. (1997). El currículum vivido en diez universidades de la zona metropolitana que imparten la carrera de psicología. Presentado en el IV Congreso Mexicano de Investigación Educativa. Mérida, Yucatán.
- Dewey, J. (2006). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning*. Londres y Nueva York: Routledge
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Hattie, J. y Yates, G. (2014). *Visible learning and the science of how we learned*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Hativa, N. (2000). *Teaching for effective learning in higher education*. Dordrecht/Boston/Londres: Kluwer Academic Publishers.
- Klappenbach, H. (2003) La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo, Maringa*, 8, 3-18.
- OCDE (2012). *La medición del aprendizaje de los alumnos: mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264090170-es>
- Patiño, H. (2012). Educación humanista en la Universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles Educativos*, 34 (136), 23-41.
- Stevens, G. & Gardner, S. (1992). "Teaching of psychology in two german-speaking countries". En: *Current Psychology*. Summer, 11 (2), 182-193.
- Tuckman, B. & Monetti, D. (2011). *Psicología Educativa*. México. CENGAGE Learning.
- Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching. Five key changes to practice*. USA: Jossey-Bass.

PROGRAMA DE ATENCIÓN EN DIFICULTADES PERCEPTIVAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO HUANCAYO 2016

Dra. Rocío Milagros Coz Apumayta¹

RESUMEN

La percepción influye sistemáticamente en el buen desempeño escolar, en el sector educativo estatal son descuidados y poco desarrollados lo que dificulta el avance escolar, la investigación se encuentra enmarcada en la Teoría de la Gestalt, donde se pone un acentuado estudio en el pensamiento, el aprendizaje y la percepción como unidades, donde los teóricos gestalticos nos refiere "la totalidad es mayor que la suma de sus partes", el objetivo fue analizar la influencia que genera el programa atención en el desarrollo perceptivo en las estudiantes de la institución educativa N° 30054 "Santa María Reyna", Huancayo 2016. Los metodos utilizados fueron el científico, experimental y estadístico. El tipo de estudio fue experimental con un diseño pre experimental, donde se aplicaron diez sesiones los cuales fueron denominados: Iniciando, conociendo mis habilidades, trabajando con mi mente, observando mejor, identificando objetos, trabajando en orden, observando bien, trabajando con rapidez, trabajando con atención y finalmente observando mi avance, la muestra estuvo conformada por 184 estudiantes del 3ro. de primaria, cuyas edades oscilaban entre los 8 y 9 años. Se utilizó el test de Percepción de diferencias de L.L. Thurstone y M. Yela. Los resultados corresponden por lo tanto que el nivel de significación sig.= 0,000, es menor que el $\alpha = 0,05$, lo que permite rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias de la prueba del pre-test y postest, llegando a la conclusión que el programa atención genera una influencia favorable con un nivel de significación unilateral del 5% en el desarrollo perceptivo en estudiantes de la Institución educativa N° 30054 Santa María Reyna Huancayo-2016.

Palabras clave: Atención, percepción, rapidez perceptiva, inteligencia espacial.

ABSTRACT

The perception influences systematically in the good school performance, the public educational sector is careless and underdeveloped that make difficult the school progress, the research is framed in the Theory of the Gestalt, where the study is put in the thought, the learning and the perception as units, where the Gestalt theorists refer us "the totality is greater than the sum of its parts", the objective was to analyze the influence that generates the attention program in the perceptive development in the students of the school N° 30054 «Santa Maria Reyna», Huancayo, 2016. The methods used were scientist, experimental and statistician. The type of study was experimental with a pre-experimental design, where ten sessions were applied which were denominated: initiating, knowing my abilities, working with my mind, observing better, identifying objects, working in order, observing well, working quickly, working with attention and observing my progress, the sample was 184 students of the third grade, whose ages oscillated between the 8 and 9 years, the test of perception of differences of L. L. Thurstone and M. Yela was used. The results correspond that the significance level = 0.000, and is less than $\alpha = 0.05$, which allows to reject the null hypothesis of equality of means of the test of the pre-test and post-test, that allows arrives at the conclusion that the attention program generates a favorable influence with a level of unilateral significance of 5% in the perceptive development in students of the school N° 30054 «Santa Maria Reyna», Huancayo, 2016.

Keywords: Attention, perception, perception quickness, space intelligence

¹ Facultad de Ciencias y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, Huancayo-Perú . Doctora en Educación, Magister en Psicología Educativa, 2da. Especialidad en problemas de Aprendizaje, 2da especialidad en Didáctica Universitaria. Licenciada en Psicología. Docente Tiempo Completo de la Universidad Continental Huancayo. Perú. rcoz@continental.edu.pe - Rocío_coza@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Enmarcados dentro de la era del conocimiento, el avance tecnológico, donde los fundamentos educativos apuntan a resolver las necesidades planteadas, que exige una sociedad meramente competitiva e individualizada, donde poco a poco nos volvemos fríos y calculadores incapaces de sentir por la otra persona por el solo hecho de ganar y salir victorioso a nivel del rendimiento escolar, la presente investigación se presenta como una posibilidad de cambio, planteando un trabajo más en conjunto, y no limitado.

El informe presentado por el MINEDU de la evaluación ECE 2016, de la UGEL JUNIN, podemos observar los resultados obtenidos por el 4to. Grado De primarias, en las evaluaciones realizadas en las áreas de Comunicación donde se evaluaron las capacidades de: recuperación de información, infiere el significado del texto, reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto se observa en los resultados a nivel de sexo un 35.3% rendimiento satisfactorio en mujeres, en comparación con los hombres que logran un nivel de satisfacción del 36.0 %, y a nivel de Gestión se observa un 35.7 % de satisfacción en colegios estatales, en comparación a Gestión privada que logra un nivel de satisfacción 48.2 %.

A nivel de Matemática, se evaluaron las capacidades de: Matematiza situaciones, comunica y representa ideas matemáticas, elabora y usa estrategias, razona y argumenta generando ideas matemáticas, se observó los siguientes resultados a nivel de sexo se observa un 35.9 % de satisfacción en varones comparación con las mujeres quienes logran un nivel de satisfacción de un 29,6 % de satisfacción, y a nivel de gestión un Escuela Estatal Urbana llega a una satisfacción de 35.1 % y el No Estatal logra un 35.8 % de satisfacción, esto es una clara visión de que ser mujer y de colegio estatal, se demuestra ciertas desventajas a nivel de su rendimiento.

Así mismo la UNESCO (2011), tiene como uno de sus objetivos pedagógicos el de “construir sistemas educativos eficaces en el mundo entero, que abarquen desde la primera infancia hasta la edad adulta”.

Por otro lado en una encuesta realizada a las estudiantes de la Institución educativa N° 30054 Santa María Reyna Huancayo se observa que un 50.27 % (92 estudiantes) respondieron que en clase muestran una escasa atención, ubicándose en la categoría de Mucho, refiriendo que están observando a las maestras, pero sus pensamientos se encuentran muy lejos, esto coincide con la encuesta realizada a los maestros del tercero de primaria quienes en un 80 % ubican a sus estudiantes en la categoría bastante con respecto a que muestran escasa atención, lo cual nos indicaría que los maestros perciben que las estudiantes cuando dictan sus clases, no se encuentran atentas a las instrucciones por parte de ellos.

Con respecto al ítem si tienen dificultades en su orientación espacial, se puede observar que un 31.14 % de las estudiantes respondieron que presentan poca dificultades en su orientación espacial. Por el contrario sus maestros en un 60% respondieron que las estudiantes muestran mucha dificultades a nivel de su orientación espacial, como podemos analizar los maestros, en el proceso de enseñanza aprendizaje van visualizando los avances individuales que van presentando sus estudiantes, y al realizar un análisis más exhaustivo, van comparando rendimientos individuales de sus estudiantes y de modo general de su aula, si logran los parámetros programados en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto al ítem Posees capacidad para percibir rápidamente los estímulos y dar respuestas en clase un 45.35% de las estudiantes respondieron que poseen poca capacidad para dar respuestas inmediatamente, lo cual es de gran preocupación pues nos indica que no reciben la adecuada atención por parte del Ministerio de Educación, quien solicita que los estudiantes durante el proceso de enseñanza de sus maestros presten la debida atención, que genera gran preocupación a sus maestros como a los padres de Familia.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Nacional (PEN), todas las estudiantes deben lograr competencias fundamentales para su desarrollo personal y el progreso e integración nacional. Toda institución es acogedora e integradora, donde se enseña bien y se hace con éxito. Así mismo contamos con maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia. Pero se requiere de profesionales en psicología a nivel de la primaria financiado por el Ministerio de Educación que favorezca y complementa el trabajo del docente en el aula.

El Proyecto Educativo Regional (PER), la cual garantiza el derecho a una educación pública gratuita que atienda a las necesidades e intereses de nuestras estudiantes, así como sus demandas y expectativas de la sociedad regional, nacional y global. Lo cual nos indicaría que dar una atención integral es ver a la estudiante en todos sus aspectos que la lleven a un buen desempeño escolar y que le permita un crecimiento personal donde se dé cuenta que avanza bien en sus aprendizajes y que le permite desarrollarse adecuadamente.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar la influencia que genera el programa atención en el desarrollo perceptivo en las estudiantes de la Institución Educativa N.º 30054, Santa María Reyna, Huancayo 2016.

Objetivos específicos

Determinar la influencia del programa atención en el desarrollo de la dimensión de rapidez perceptiva en estudiantes de la Institución Educativa N.º 30054 Santa María Reyna-Huancayo 2016.

Analizar la influencia del programa atención en el desarrollo de la dimensión de inteligencia espacial en las estudiantes de la institución educativa Santa María Reyna Huancayo- 2016.

MARCO CONCEPTUAL

Enmarcamos en los principios psicológicos, es sin duda que tenemos que referirnos, al momento en la cual la psicología se torna de un aspecto filosófico, a un periodo científico, dándose en 1879, donde se crea el primer laboratorio experimental en la Universidad de Leipzig, Alemania por Wilhelm Wundt, quien fue representante del estructuralismo, con su método la introspección analítica, cuyo objeto de estudio es la mente humana, las experiencias sensoriales, en las cuales las experimentaciones juegan un papel importante para la comprobación del conocimiento, a través de la experimentación y control de los estímulos adyacentes, así mismo tenemos que destacar a Más Wertheimer (1880-1941), representante

de la Gestalt, con su método introspección, métodos objetivos, cuyo objeto de estudio es la conciencia, la percepción, en la cual se funda la presente investigación.

Atención

Best (2001) refiere que la atención es la habilidad para concentrarse y fijarse con esfuerzo mental en estímulos particulares al espacio que separamos otros de todo estudio, enfatizando al primero, que nos habla de una focalización. La atención es sin duda la cualidad de focalizar todo nuestro fervor de manera consciente ante los diferentes agentes que nos rodea, lo cual permitirá una mejor captación de lo que se requiere.

Reed & Ellis (2007), según este autor la atención es la secuencia mental que de cierta manera prioriza la información, que debe seleccionarse, para el conocimiento aplicado a la realidad, que permite que la dimensión de la conciencia es circunscrita a un espacio corto que limita el estar alerta a otras comunicaciones.

Vallés (1998), con referencia a la atención nos enfatiza que es hablar de estar dispuesto, para el momento preciso, de la captación de la información.

Debemos tener en cuenta que la atención encausa los componentes de las impresiones captadas por los sentidos, que se hacen más evidentes y estables en un momento preciso.

Tenemos que destacar que la atención es sin duda, la condición principal, para el funcionamiento del desarrollo cognitivo, en la cual están comprometidos las organizaciones neurológicas del cerebro, implicadas en la captación del estímulo y que permite el aprendizaje.

TEORÍAS DE LA ATENCIÓN

Procesamiento de la Información

Vallés (1998), con respecto a las teorías de la atención como la amplitud del conocimiento mediato, va a tener una transmisión donde se elija que es lo que se desea a través de las descomposiciones lo que se desea almacenar como punto de atención. Es importante entender que el procesamiento de la información se encuentra basada en la priorización de lo que se desea atender, de lo que se quiere o requiere atender, que es necesario para el aprendizaje individual en la persona.

Teorías constructivistas

Los autores constructivistas relacionan la atención con los conocimientos previos y con otros procesos cognitivos. La adquisición de atención puede ser entendida como parte de un conjunto más amplio de procesos (incluyendo la atención y el aprendizaje relacionados con el funcionamiento cognitivo de los niños con dificultades generales de aprendizaje (Dockrell y McShane, 1997).

Modalidad de la atención

Vallés (1998), refiere que los tipos de atención están fuertemente referidas a los modos perceptivos, por donde las personas captamos los diferentes estímulos estos pueden ser de tipo táctil, gustativo, visual y auditivo, donde se analiza su principio y la esencia de los agentes hacia los que el sujeto debe dirigirse para su procesamiento. En el espacio educativo se des-

taca una consideración significativa a la atención visual, la atención auditiva en el caso de instituciones normalizadas, mientras que en los centros de educación especial como en el caso de las personas ciegas, la atención táctil.

Percepción

Maussen (1975), citado por Esquivel, Heredia & Lucio (2007), refieren que la percepción es concebida como la alternativa, para una buena organización y análisis para establecer los niveles iniciales o jerarquización de los efectos de la persona, en cuanto a decir de lo que percibe entendiéndose como lo que ve, oye, huele o siente.

William James, mencionado por Coon (1998), refiere que para el nuevo ser aun pequeño el mundo totalmente es un desconcierto reluciente y de murmullo, en la cual a medida que empiece asociarlo con su significado encontrara la interpretación de lo que sucede.

Así mismo Goldstein (2005), considera a la percepción como un acontecimiento sensible juicioso.

Vygotski (1979), refiere que el proceso de interiorización de las funciones psicológicas superiores es histórico, y las estructuras de percepción, la atención voluntaria, la memoria, las emociones, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y el comportamiento asumen diferentes formas, de acuerdo con el contexto histórico cultural, y que todo tiene una gran conexión con el lenguaje.

Conductas perceptuales

Podemos observar que Goldstein (2005) refiere que las conductas perceptuales son aquellas:

1. Que las observaciones es entendida como una amplitud, para situar los diferentes elementos en jerarquías que les confieren una interpretación adecuada.
2. La conducta incluye movimientos motores como movimientos de cabeza, así como mover los ojos y trasladarse en un ámbito.
3. El conocimiento es la indagación que una persona trae consigo para elaborar una actividad trascendente en la decisión del registro y de la percepción.

Influencia cognoscitiva en la percepción

Goldstein (2005), refiere: que a los alumnos personas les interesa conocer sobre la percepción el estudio cuantitativo de la relación entre los estímulos físicos así como su funcionamiento a nivel biológico y cómo influye en el papel del conocimiento y aprendizaje en los sujetos en determinadas situaciones, y como se da paulatinamente en los procesos cognoscitivos de las personas.

Percepciones significativas

Coon (1998) refiere que las percepciones significativas están compuestas por:

Figura y fondo

Para entender la percepción figura-fondo, se debe entender que el cerebro está distribuido de tal manera que es capaz de elegir entre una serie de estímulos que llegan, un cierto número

circunscritos que son convertidos en el eje del interés, las dificultades que puedan presentarse es que la personas pueden centrar su atención en elementos accesorios y secundarios que no son importantes. Así mismo en la percepción figura-fondo, se debe centrar la percepción en la figura, que es importante para el aprendizaje y discriminar lo no importante, para desecharlo. Así mismo se observan diseños reversibles en figura-fondo que son intercambiables.

A través de la figura fondo el sujeto va a poder discriminar entre lo esencial para él, y lo que no es esencial, con el único fin de concentrar la atención en un estímulo específico que es para él.

Constancia visual

La constancia visual es la probabilidad de captar los componentes de los elementos en forma ininterrumpidamente.

Memoria visual

Es la facultad para traer a la memoria las representaciones visuales de forma en la que se identifican cuando nuevamente son mostrados.

Coordinación visomotora

Capacidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o con los movimientos de parte del cuerpo.

Teoría de la Gestalt

Según Coon (1998), la teoría de la Gestalt, pone un acentuado estudio en el pensamiento, el aprendizaje y la percepción como unidades, no las interpreta de forma fragmentada. La tarea de los teóricos gestálticos fue que “la totalidad es mayor que la suma de sus partes”

La palabra Gestalt es entendida como la configuración perceptual global, es una palabra que en español se asemeja a la figura, conjunto, estructura, configuración, con ella se distinguen al movimiento psicológico, denominado psicología de la forma, cuyos representantes son Wertheimer, Kohler, Koffka, entre otros, esta teoría refiere que la organización y funcionamiento de la vida mental se manifiesta en conjunto.

Principios de la Gestalt

Refiere Coon (1998) que si por primera vez observáramos una variedad de aspectos en la cual se pondrían una jerarquía en las percepciones del sujeto, dentro de los principios de la Gestalt se encuentran:

Cercanía o proximidad, podríamos indicar que dentro de las percepciones se tienden a agrupar los objetos que se encuentran próximos y verlos como una totalidad.

Semejanza o igualdad cabe señalar que los agentes de igual tamaño, configuración, color o bordes semejantes, se predisponen hacer conjuntos.

Continuación o por continuidad. Aquí se habla sobre la facilidad o sencillez en las percepciones y su secuencia.

Cierre o clausura en este sentido se tiene que mencionar que las personas tienden a complementar un patrón, de tal manera que se pueda observar como una totalidad.

Contigüidad o aproximación. Se debe entender que la contigüidad responde a que un proceso da paso al otro y así sucesivamente.

Región común. Los diversos agentes ubicados al interior de un espacio o superficie igual son vistos como una totalidad.

Constancias perceptuales (habilidad espacial)

Son las tendencias a percibir que los objetos no cambian a pesar de las modificaciones perceptuales en la estimulación sensorial, dentro de ellas tenemos:

- Constancia de tamaño
- Constancia de forma
- Constancia de color

Tipos de inteligencia

Desde que Gardner (1995) planteara la existencia de varias inteligencias, o puertas de ingreso del conocimiento, se produjo una gran revolución con respecto a las diferentes teorías planteadas anteriormente, donde se daba solo la importancia de dos tipos de inteligencia, Gardner nos habla de ocho tipos de inteligencia las cuales son desarrolladas en cada individuo de diferente manera, en algunos más que otros, destacándose en las actividades en la cual un sujeto resalta más sus habilidades que le permite sobresalir entre varios.

Así mismo tenemos que reconocer que dentro de la malla curricular emitida por el Ministerio de Educación se prioriza una gran cantidad de horas para el dictado de las áreas de lógico-matemático, así como de Comunicación Integral, imposibilitando el desarrollo de otras habilidades en los estudiantes, haciéndoles entender internamente que a todos se les prepara para carreras de ingeniería así como carrera de letras, aun siendo vigentes teorías donde nos refieren la existencia de dos tipos de inteligencia y no de esta manera adecuándose el sistema a los nuevos avances de la ciencia no poniéndolo en práctica sin dar la prioridad a las diferentes habilidades que posee cada estudiante.

Debemos entender que un aula no es homogénea, sino más bien es heterogénea y cada uno tiene habilidades diferentes, es necesario reconocer que existen individuos como Albert Einstein que utilizaron todas las inteligencias para solucionar problemas, pero que en sus centros de estudios fueron sumamente cuestionados por tener dificultades en sus aprendizajes, pero que posteriormente demostraron sus capacidades.

El factor espacial de la inteligencia

Gardner, citado por Lara (2004), refiere que los aportes en cuanto a lo referido de la inteligencia espacial son:

Factor de visualización espacial entendida también como la capacidad para utilizar cognitivamente imágenes o figuras en la cual se mantienen su forma interna (cuando se produce, cuando están en movimiento o pueda también cuando están girando), también señalaremos cuando se produce una modificación en su estructura interna de las imágenes o figuras (esto ocurre cuando se trata de desorganizar la figura o desarrollar alguna de sus partes).

Factor de relaciones espaciales, es un elemento sumamente variado según Mariano Yela formado por cuatro subfactores espaciales:

- Topología.** Capacidad para discernir y analizar patrones especialmente organizados.
- Cibernético.** Capacidad para controlar activamente las respuestas psicomotoras especialmente ordenadas.
- Orientación espacial.** Capacidad para colocarse en el espacio.
- Cirnéstetico.** Capacidad de experimentar y/o proyectarse.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Los métodos utilizados fueron el científico, experimental y estadístico. El tipo de estudio fue experimental con un diseño pre experimental, donde se aplicaron diez sesiones.

PROPUESTA

La propuesta se denomina “Programa de Atención Rocio para mejorar las dificultades perceptivas en aula”; Considero que si en las alumnas se desarrolla las habilidades de rapidez perceptiva e inteligencia espacial, como actividades de atención, se lograra un mejor desempeño en su rendimiento escolar y a la vez mejorar su autoconcepto y por consiguiente su autoestima, que le permita creer en la estudiante que se encuentran presente pero que requieren de ser desarrolladas y potencializadas, para su vida futura, pues esto le permitira ser una persona mas competente, ya que debemos recordar que la percepción es la puerta de ingreso para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cuadro 1. Propuesta de intervención

| Sesión | Denominación | Actividades | Tiempo |
|--------|------------------------------|--|--|
| N.º 1 | “Iniciando” | En todas las diferentes sesiones se trabajo dinámicas diversas de atención a través de canciones y juegos. Durante el desarrollo se trabajo actividades denominadas: LAS MANOS DEL CALENTAMIENTO, consistente en realizar trabajos en hojas cuadrículadas, por espacio de 1, 2 o 3 minutos como maximo dandoles las indicaciones de los reactivos a las estudiantes.La siguiente actividad denominada: ATENTO CON NUESTROS OIDOS, indicandoles a las alumnas un total de diez reactivos y luego escibian lo que recordaban, trabajando cuatro actividades, para cada sesión, estas actividades fueron variando en cada sesión; La tercera actividad se denomino : CALENTANDO NUESTRAS MENTES, esta actividad consistia en realizar dos tipos de actividades, en las primeras las estudiantes tenian que completar nombres solicitados con una Inicial de una letra del abecedario, o de actividades de la vida cotidiana y la otra actividad en la que trabajaban con un material impreso diseñado paradichas actividades como fueron : Formas y colores, Uniendo partes en mi mente, ubicando figuras igual al modelo encerrando en un circulo figuras iguales, pintando las figuras solicitadas, marcando con un aspa las figuras indicadas, esta parte del trabajo tenia como tiempo 1, 2 o 3 minutos de trabajo practico. | El tiempo empleado en cada una de las sesiones fueron de 90 min. |
| N.º 2 | “Conociendo mis habilidades” | | |
| N.º 3 | “Trabajando con mi mente” | | |
| N.º 4 | “Observando mejor” | | |
| N.º 5 | “Identificando objeto” | | |
| N.º 6 | “Trabajando en orden” | | |
| N.º 7 | “Observando bien” | | |
| N.º 8 | “Trabajando con rapidez” | | |
| N.º 9 | “Trabajando con atención” | | |
| N.º 10 | “Observando mi avance” | | |

Población. La población investigada son 1146 estudiantes de la institución educativa N° 30054 Santa María Reyna Huancayo-.2016 Población objeto de estudio

Muestra. La muestra lo constituyen 184 estudiantes que cursan el 3ro.primaria por ser una población accesible de estudio.

Instrumento de recopilación de datos

Se utilizó el Test de percepción de diferencias de L. L. Thurstone y Yela, el objetivo es de explorar o medir las aptitudes para percibir rápida y correctamente, semejanzas y diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenadas, (60 ítems), **La validez:** criterios factoriales, esta prueba ha sido estudiada en numerosos análisis factoriales. Los resultados radican que su varianza se distribuye principalmente entre los factores P (rapidez perceptiva) y S (inteligencia espacial, en los estudios de Thurstone aparece con una saturación en torno a 0,40 en factores de rapidez, y con saturación algo menores en factores espaciales. Por otro lado, **la confiabilidad:** Del instrumento se obtuvo a través de la correlación ítem-test, comprobándose que todos los ítems mostraban correlaciones mayores de 20. Así mismo se utilizó el método de consistencia interna, la cual arrojó un estimado de 0.90.

Los datos que obtenidos del pre-test y el post-test fueron procesados mediante la estadística descriptiva, donde se utilizó un contraste de hipótesis de diferencias de medias, para datos apareados, de acuerdo al diseño de investigación se elaboraron las tablas y gráficos con sus respectivos análisis e interpretación, propias de una investigación, utilizando el programa estadístico SPSS versión 24.

Tabla 1. Decisión estadística respecto a la hipótesis general influencia del programa atención en el desarrollo perceptivo

| | | Prueba de muestras emparejadas | | | | | | | |
|-------|--------------------|--------------------------------|---------------------|-------------------------|---|----------|---------|-----|------------------|
| | | Diferencias emparejadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
| | | Media | Desviación estándar | Media de error estándar | 95 % de intervalo de confianza de la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | pretest - posttest | -9,543 | 6,485 | ,478 | -10,487 | -8,600 | -19,963 | 183 | ,000 |

CONCLUSIONES

1. Los resultados corresponden por lo tanto que el nivel de significación sig.=0,000, es menor que el $\alpha = 0,05$, lo que permite rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias de la prueba del pre-test y posttest, llegando a la conclusión que el programa atención genera una influencia favorable con un nivel de significación unilateral del 5% en el desarrollo perceptivo en estudiantes de la Institución educativa N° 30054 Santa María Reyna Huancayo-2016.

2. Con un nivel de significancia unilateral del 5% el programa de atención influye favorable y significativamente en el desarrollo de la rapidez perceptiva.
3. Con un nivel de significancia unilateral del 5% el programa atención influye favorable y significativamente en el desarrollo de la inteligencia espacial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, W. (2015). *Diseño y desarrollo de Proyectos de Investigación*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Bajacá, J. (2004). *Investigación pedagógica. Estado del Arte semillero*. Bogotá: Universidad Santo Tomas de Aquino.
- Best, J. (2001). *Psicología Cognitiva*. España: Thomson Editores Spain, Paraninfo S.A.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la Investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda.
- Borja, M. (2012). *Niveles de atención en escolares de 6-11 años de una Institución primaria de Ventanilla*. [Tesis de maestro en educación]. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Campeño, J. (2014). *Intervención psicopedagógica en niños afectados con el síndrome de TDAH*. [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
- Castellanos, J. (2015). *Intervención en el aula para la mejora de la atención y el rendimiento en el alumno de segundo nivel de educación primaria. Eficacia de la autoinstrucción y autoobservación*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Valencia.
- Coon, D. (1998). *Psicología. Exploraciones y aplicaciones*. 8.a ed. México: Internacional Thomson Editores.
- Delgado, A. Ecurra, L. & Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas adaptadas en percepción, razonamiento matemático, comprensión lectora y atención*. Lima: Editorial Hozlo.
- Esquivel, F. Heredia, M. & Gómez, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico del niño*. 3a. ed.). México: Manual Moderno.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goldstein, B. (2005). *Sensación y percepción*. (6ta. Edición). México: Thomson Editores S.A. de C.V.
- Guevara, A. (2012). *Instrumentos para el estudio de la percepción, su aplicación a la arquitectura y la lectura del espacio*. [Tesis de Maestro]. Universidad de Nuevo León.
- Hernández, R; Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5a. ed.). México: Editorial Mc Graw Hill Interamericana, Editores S.A. de C.V.
- I.E. Santa María Reyna (2016). *Proyecto educativo institucional*. Institución Educativa Santa María Reyna. Huancayo-Perú.
- Lara, L. (2004). *Utilización de un ordenador para el desarrollo de la visualización espacial*. [Tesis Doctoral]. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Oseña, D. & otros (2015). *Metodología de la Investigación*. (5.a ed.). Perú: Impresiones Soluciones.
- Sierra, R. (2007). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. 5.a. ed. España: Thomson Editores Spain Paraninfo S.A.
- Triola, M. (2012). *Estadística*. Decimoprimera impresión. México: Editorial Pearson Educación.
- Thurstone, L. & Yela, M. (1979). *Test de Percepción de diferencias*. (3ra. Edición). España: TEA Ediciones S.A.
- Vallés, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia España: Editorial Promolibro.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

RELACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL LIDERAZGO Y COACHING EN LAS ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 2013¹

Mg. Masha Isabel Gálvez Vigo
Facultad de Humanidades.

Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, Huancayo-Perú.

e-mail: mgalvez@continental.edu.pe.

galvezvigo@yahoo.es

RESUMEN

La presente investigación tuvo el propósito de determinar el grado de relación entre las características del liderazgo y el coaching en las actitudes de los estudiantes del curso de psicología general de la Universidad Continental en Huancayo. La importancia de la presente investigación es detectar el aspecto actitudinal de las variables indicadas en los universitarios en pos de establecer en forma posterior de plantear estrategias en el avance actitudinal, frente a los cambios y retos de una sociedad moderna, que exige nuevos cambios y formas de ser, pensar y actuar.

Palabras clave: Liderazgo; coaching; actitudes.

ABSTRACT

This research was intended to determine the degree of relationship between the characteristics of leadership and coaching in the attitudes of students of the general Psychology course of the Continental University in Huancayo. The importance of this research is to detect the attitudinal aspect of the variables indicated in the university in order to establish in later form to raise strategies in the attitudinal advance, in front of the changes and challenges of a modern society, That demands new changes and ways of being, thinking and acting.

Keywords: Leadership; coaching; attitudes.

INTRODUCCIÓN

Gandhi dice: "Sé, el cambio que quieres ver en el mundo". Esa frase es clave, porque es imposible suscitar un cambio en los demás, si el líder no está decidido a cambiar. El nuevo líder no puede seguir mirando hacia afuera ni seguir intentando que sean los otros los que cambien, no puede seguir esperando que las circunstancias sean otras.

La presente investigación tuvo el propósito de determinar el grado de relación entre las características del liderazgo y el coaching en las actitudes de los estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en Huancayo. El término Recurso Humano estaba catalogando a la persona como un instrumento, sin tomar en consideración que éste es el capital principal en una organización, el cual posee habilidades y características que le

¹ Magister en Gestión Empresarial. Egresada de la Maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje. Docente a Tiempo Completo en la Universidad Continental Huancayo-Perú.

dan vida, movimiento y acción a toda organización; por lo tanto, ahora se utiliza el término Talento Humano y si este talento está asociado al coaching y liderazgo, estaríamos frente a una nueva percepción de nuestro entorno en las diversas carreras profesionales, identificando aspectos que promuevan la calidad profesional al interior de las universidades.

Detectar el aspecto actitudinal en los universitarios, la gestión del talento en las Universidades desarrollada al máximo, permitirá resolver los problemas de nuestro entorno con una actitud de cambio. La eficiencia de los universitarios estará en la exigencia permanente y el buscar las claves del éxito lo cual constituirá la solución frente a la exigencia competitiva actual, no solo basado en el avance de la ciencia y de la tecnología, sino también en el avance de la actitud de cada persona frente a los cambios y retos de una sociedad moderna, una sociedad que exige nuevos cambios y formas de ser, pensar y actuar.

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar el grado de relación entre las características del liderazgo y el coaching en las actitudes de los estudiantes del curso de psicología general de la Universidad Continental en Huancayo.

Objetivos específicos

Identificar las características del liderazgo en los estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en Huancayo.

Identificar las características del coaching en estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en Huancayo.

MARCO CONCEPTUAL

Las investigaciones sobre liderazgo y coaching se van haciendo muy amplias, buscan convergir en el emprendimiento de los talentos inmersos en cada uno de nosotros. Así tenemos que en la ciudad de Lima José Alberto Martínez González, docente de la Universidad Tecnológica del Perú (Lima Norte), concluye que el coaching puede concebirse en un sentido amplio, como una forma de vivir y de trabajar, o bien como un proceso formal que tiene una duración determinada y el propósito de que el sujeto aprenda por sí mismo a descubrir e identificar áreas de mejora (asociadas a formas de pensar, sentir, actuar y relacionarse). Todo ello para cambiar y progresar, guiado por un profesional de coaching. El coaching se ha aplicado en todos los sectores (empresas, educación, sanidad, administración pública, etc.), pero es en el ámbito de la empresa en el que más se ha utilizado. Integra lo más valioso de disciplinas tales, como: la psicología, la filosofía, la pedagogía y la administración de empresas, entre otras corrientes y paradigmas, motivo por el que se ha afirmado que se trata de una metodología utilizada desde hace mucho tiempo. El valor del coaching se encuentra precisamente en su carácter integrador y sintético, así como en el hecho de rescatar al sujeto como agente principal de su propio cambio y transformación.

Liderazgo

Hacia el año 500 a. C., Confucio recorrió gran parte de China tratando de persuadir a varios señores feudales acerca de cómo liderar sus reinos de la forma más eficaz. Para que todo fuera de la mejor manera, uno debía ser simplemente benevolente, humano, justo y moderado.

Robbins Stephen R. (1999), menciona que el liderazgo, es la capacidad de influir en un grupo para que se logren las metas.

El líder en excelencia, busca organizar, planificar y supervisar varios aspectos de su vida, en el cual tiene que basarse en una gama de roles, primero personalmente, luego en su familia, en el trabajo y en el medio social.

“Liderazgo es la actitud que asumen los jefes para que sus colaboradores alcancen con entusiasmo los objetivos que les han sido encomendados”.

Robert Kiyosaki refiere que el pensamiento líder de su esposa es lo que lo hizo a él invencible, según sus metas establecidas. Kim Kiyosaki, en su libro *Mujer Millonaria*, sostiene que el dinero afecta a la salud, la educación, calidad de vida, etc. Al final el dinero compra una de dos cosas: la esclavitud o la libertad (estudiadas por muchos años). Aquí se analizan aspectos como que el dinero se convierte en algo importante en la vida y que dependiendo de ello se puede comprar la libertad; de este modo podemos demostrar que todos somos inteligentes y valemos, así existan deficiencias físicas, también hay que tener presente que tenemos nuestros talentos.

Según David Fischman, los líderes centran sus acciones en principios universales, potencian y activan “lo mejor” de los demás, expresan aquello que los demás necesitan oír, fomentan independencia y se concentran en intereses comunes.

Existen muchas teorías de liderazgo que proponen la actividad de un líder, presentaré brevemente algunas de ellas:

Teorías de las características

Identifican a gente como Margaret Thatcher, Nelson Mandela, La Madre Teresa de Calcuta como líderes, para luego describirlos en términos tales como carismáticos, entusiastas y valientes. La búsqueda de los atributos de la personalidad, sociales, físicos o intelectuales que describirían a los líderes y los diferenciarían de los no líderes.

La teoría del intercambio líder-miembro

Sostiene que debido a las presiones del tiempo, los líderes establecen una relación especial con un pequeño grupo de sus subordinados. Estos individuos forman el grupo interno el cual se vuelve de confianza, obtienen una desproporcionada cantidad de atención por parte del líder y es más probable que reciban privilegios especiales. Otros subordinados se ubican en el grupo externo, ellos obtienen menos tiempo del líder, menos recompensas y por lo tanto el líder los controla más, y tienen relaciones de superior a subordinado, basadas en las interacciones de autoridad formal.

Teoría del camino a la meta

El término camino a la meta se deriva de la creencia en que los líderes eficaces aclaran el camino para ayudar a sus seguidores a avanzar desde donde están hacia el logro de sus metas de trabajo y hacer más fácil el viaje a lo largo de esta trayectoria reduciendo los obstáculos y peligros. De acuerdo con la teoría del camino a la meta, el comportamiento de un líder es aceptable para los subordinados a tal grado que es visto por ellos como una fuente inmediata de satisfacción o como un medio de satisfacción futura. El comportamiento de un líder es motivacional en la medida en que (1) haga que el subordinado necesite una satisfacción contingente al desempeño eficaz y (2) proporcione la instrucción, la guía, el apoyo y las recompensas que son necesarios para el desempeño eficaz.

El liderazgo transaccional versus el transformacional

Según Fischman (2005), los líderes transformacionales son carismáticos; por su parte, Bernard Bass sostiene que se denomina liderazgo transaccional cuando el líder ejecuta una transacción con su personal u otros.

Aquellos que inspiran a sus seguidores a trascender sus propios intereses por el bien de la organización, quien es capaz de tener un profundo y extraordinario efecto en sus seguidores, estos son líderes transformacionales.

La evidencia en base a estudios indica que el liderazgo transformacional está más fuertemente correlacionado con tasas menores de rotación, alta productividad y satisfacción del empleado, que el liderazgo transaccional. La investigación realizada por Barling, Weber y Kelloway, en 1996; evaluó el impacto de entrenar a un grupo de gerentes de un banco en liderazgo transformador; como grupo control se manipulo algunos gerentes sin recibir entrenamiento. Se encontró que aquellos que recibieron entrenamiento en liderazgo transformador, lograron un mayor compromiso de sus seguidores y un mejor desempeño en ventas.

Coaching

Se podría decir que el origen del coaching se halla en la civilización griega; Sócrates es el precursor (siglo IV a. C.). Su afirmación, según la cual “no existe el enseñar, sino sólo el aprender”, sintetiza la filosofía del coaching. Sócrates comenzaba con la ironía, por medio de la cual su interlocutor tomaba conciencia de que no sabía tanto como creía. Una vez reconocida esa ignorancia, le ayudaba por medio de preguntas, dejándole que encuentre las respuestas por sí mismo. Este método recibía el nombre de “mayerútica”, o “arte de “ayudar a dar luz”. La mayeútica se basa en que la verdad, está oculta en la mente de cada ser humano.

La palabra coaching procede del inglés y del francés, tiene varias referencias etimológicas que conviene reseñar. La palabra *coach* es de origen francés y significa “coche” (carruaje de transporte colectivo tirado por caballos que podía transportar a varias personas). En inglés, el término también está asociado a diferentes formas de transportes: el *stage coach* (diligencia), el *mail coach* (coche postal) o el *railway coach* (vagón), y el conductor de un coche, de una carroza era el cochero o *coachman*. A finales del siglo XVIII, en Inglaterra,

la conducción de carruajes con varios caballos se transformó en un deporte practicado por la alta sociedad, gracias a los progresos en la colocación de arneses y a la construcción de rutas y caminos de calidad. Este nuevo deporte, que se puso rápidamente de moda, se llamó *coaching*. El *coach* es el que nos ayuda a encontrar el camino, a eliminar obstáculos y a sacar el mejor partido a nuestras capacidades. Como en la lengua española no existe una palabra que sintetice fácilmente esta idea, se ha adoptado la palabra inglesa *coaching*.

Es “un proceso por el que un *coach* ayuda a otra persona (*coachee*) mediante preguntas, a descubrir por sí misma sus objetivos (qué quiero) y talentos (para qué valgo), identificar el camino y los obstáculos y avanzar hacia la meta”.

Lussier y Achua (2005) sostienen que “*coaching* es el proceso de aportar una retroalimentación motivadora para mantener y mejorar el desempeño”.

El *coaching* implica no sólo una transformación en la mentalidad empresarial del liderazgo, sino también un cambio de enfoque desde la perspectiva del trabajador.

Tipos de procesos para que se dé coaching

Existen dos: 1) Uno de reflexión, donde se procede al descubrimiento del objetivo (comenzar algo, afrontar un duro golpe, desarrollar un talento, potenciar una habilidad, etc.) y a la planificación hacia su logro. 2) Otro de acción, en el que se recorre ese camino; en este caso el rol del *coach* es acompañar, hacer de “espejo” y apoyarle en su recorrido.

En el presente trabajo es relevante tener en cuenta la aplicación del *coaching* en carreras profesionales, ya que apoyan a quienes buscan trabajo o necesitan perfilar su crecimiento profesional.

La función del *coach* es la de hacer preguntas que generen reflexión en el *coachee*, y escuchar. Es decir, su trabajo no va a consistir en decir lo que tiene que hacer, sino ayudarlo a que él lo descubra por sí mismo. Tal vez la principal dificultad de quien desempeña el rol de *coach* en sus inicios sea no aconsejar, no juzgar, prestar toda la atención posible a lo que dice, a lo que no dice, a sus movimientos y a sus gestos, para ayudar al *coachee* a encontrar respuestas.

Actitud

Coon Dennis (1998) sostiene que la actitud “es una mezcla de creencia y emoción que predispone a una persona a responder ante otras personas, objetos o instituciones en una forma positiva o negativa”.

La actitud del líder es de una persona asertiva, es aquella que actúa con decisión en pro o defensa de sus derechos, de sus necesidades, de sus intereses, pero con pleno respeto a los derechos y necesidades de los demás.

Hellriegel y Slocum (2009) mencionan que una actitud consta de tres componentes: 1) Afectivo, los sentimientos, los estados de ánimo y las emociones respecto de una persona. 2) Cognitivo, los pensamientos, las opiniones, el conocimiento o la información que tiene el individuo. 3) Conductual, la predisposición a actuar, en función de que algo sea evaluado

de forma favorable o de forma desfavorable. Estos componentes no existen ni operan por separado. Una actitud representa la interacción de las tendencias afectivas, cognitivas y conductuales de la persona en relación con algo (otra persona o grupo, un acontecimiento o un asunto).

Una teoría interesante respecto al tema de actitudes es la **Teoría de la Disonancia Cognitiva**. Uno de los primeros investigadores en reconocer esta relación conducta- actitud al nivel disonante fue Leon Festinger (1957); el señaló que las personas se esfuerzan por apoyar sus actitudes, creencias y conductas entre ellas. Cuando estos componentes entran en conflicto, una persona se siente incómoda y experimenta un estado de disonancia cognitiva, y, para remediar la disonancia, la persona intenta cambiar las cogniciones, de modo que estén nuevamente de acuerdo. La teoría de la disonancia cognitiva llegó a ser la teoría central de la psicología social durante las últimas décadas, estimulando cientos de estudios y cambiando el modo en que se analizaban las relaciones entre actitudes y comportamiento (Zukier, 1989).

Otra teoría interesante es la **Teoría del efecto Pigmalión** de J. Sterling Livingston, la cual propone que las actitudes de los líderes hacia los seguidores y las expectativas de éstos, y el trato que les dan, explican y predicen su comportamiento y desempeño. Los buenos líderes fijan normas claras y esperan lo mejor de sus seguidores. En un estudio sobre aprendices de soldados, el capataz que preparaba al grupo supuestamente nombraba a los aprendices más inteligentes y que harían bien las cosas. En realidad, habían elegido en forma aleatoria. La única diferencia radicaba en las expectativas del capataz. Los llamados aprendices inteligentes se desempeñaron significativamente mejor que los otros integrantes del grupo. Lo que sucedió fue que las expectativas del capataz influyeron en su comportamiento y desempeño.

Por otra parte es interesante estudiar cómo demostramos nuestras actitudes de preferencias en relación a la amistad, describiré algunas de ellas:

a) Las fórmulas para la atracción

La recompensa (recibir y ofrecer), las primeras investigaciones sostienen que nos gustan las personas que nos recompensan. Varios investigadores han sugerido que vemos nuestras relaciones como transacciones económicas (Homans, 1974; Lindskold, 1982). Medimos los beneficios y los costos, y nos sentimos atraídos hacia aquellas personas que nos ofrecen el mayor beneficio. Las recompensas y los costos incluyen muchas cosas, tales como emociones, materiales y el poder de la seguridad. Cuanto mayor sea la recompensa, más nos gusta la persona que nos la ofrece.

b) Semejanza: Pájaros de una misma especie

La semejanza es uno de los predictores más fuertes de la atracción (Bryne, 1971); la semejanza puede estar en casi cualquier dimensión, incluyendo: actitudes, habilidad, condición económica, profesión, raza, entre otros. La otra cara de la moneda es que nos repelan las personas con la que tenemos poco en común (Rosenbaum, 1986). También ocurre que no nos atraen las personas que tienen una misma característica que no admiramos en nosotros mismos (Goldman y Olczak, 1976). Por ejemplo, si no eres feliz con el hecho de pesar 150 kilos, no sentirás necesariamente atracción hacia otra persona que pese lo mismo.

c) Proximidad: Estar cerca de ti

Para demostrar la posibilidad de que la cercanía física (proximidad) nos guía hacia la atracción interpersonal, Leon Festinger, Stanley y Schachter y Kurt Back (1959) estudiaron las amistades en un proyecto de construcción de viviendas para estudiantes casados. Los resultados fueron que el 44 % de las parejas tenían más amistad con los vecinos de al lado, mientras que sólo el 10 % tenían más amistad con personas que vivían en otros pasillos. Este hecho se ha encontrado también en el ámbito educativo, laboral y social.

d) Atractivo físico: Lo que aparentas

Aunque comúnmente la amistad no se basa en un atractivo frívolo, algunas investigaciones demuestran que no es así (Hatfield y Sprenger, 1986); en muchos casos la belleza nos conduce a la amistad. Esto se mantiene tanto para hombres como para mujeres, así como para niños y adultos.

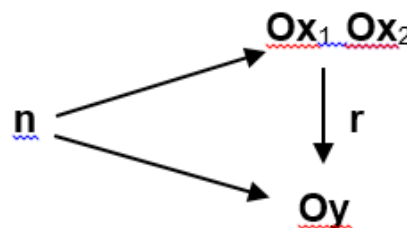
Otro aspecto importante en el tema de actitud es el prejuicio, el cual es una actitud emocional negativa que se sostiene contra los integrantes de un grupo social particular. Por lo general, el prejuicio está marcado por suspicacia, temor u odio irracionales. A menudo los prejuicios se institucionalizan o se reflejan en las escuelas, etc., y son impuestos por la estructura de poder social. Por ejemplo, el prejuicio racial conduce a la discriminación o tratamiento desigual a personas cuyos derechos deberían ser idénticos a los de los demás. Con frecuencia, la discriminación impide que las personas hagan cosas que deberían poder hacer, como comprar una casa, conducir un autobús o asistir a una escuela de alta calidad.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca en una investigación de **tipo descriptivo**. Al respecto, Hernández y Batista (2003) manifiestan que “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis; miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar”. En este caso se describió el liderazgo y coaching en las actitudes de los estudiantes del curso de psicología general, en alumnos de la Universidad Continental de Huancayo.

Es relacional, porque permite vincular dos variables a fin de establecer la afinidad o asociación entre ellas. De **corte transversal**, porque se aplican los instrumentos en un solo momento a los alumnos que cursan Psicología General y las variables son medidas por única una vez.



Donde:

n = Muestra

Ox₁ = Liderazgo

Ox₂ = Coaching

Oy = Actitudes

r = Relación

Población

La población es de 415 estudiantes del curso de Psicología General, cuyas edades varían entre 16 y 30 años, entre mujeres y varones, distribuidos en 7 secciones de la forma siguiente: sección BI1001 (60); sección BC1002 (61); sección BT1001 (54); sección BC1104 (61); sección BI1104 (60); sección BI1204 (59) y sección BI1107 (60).

Muestra

La muestra estuvo constituida por n = 200 personas, estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en la ciudad de Huancayo.

Instrumentos

Los instrumentos fueron elaborados considerando los aspectos básicos de las dimensiones de elementos de las variables, y sometidos al coeficiente Alfa de Cronbach, en el cual los resultados de ambos instrumentos tanto el Cuestionario, como la Guía de Observación tienen un valor de 0.81 lo que indica que ambos instrumentos tienen un grado de confiabilidad y es validado su uso para la recolección de datos.

Al término quedó constituido de la siguiente forma, 25 preguntas el test de liderazgo y 21 proposiciones el cuestionario de características de Coaching. Con respecto a la Guía de Observación de actitudes, se elaboraron 20 proposiciones.

Procedimiento de análisis

Técnicas de recojo de datos: La recolección de los datos se realizó mediante la técnica de test, cuestionarios y lista de observación; los instrumentos denominados serán de test de liderazgo, cuestionario de coaching y lista de observación de actitudes de liderazgo y coaching, este proceso se hará en forma directa, de modo grupal en el aula de clases, con los estudiantes conformantes de la muestra de estudio.

Procesamiento de información: Se usó la estadística descriptiva, se utilizará la r de Pearson con la finalidad de determinar la correlación entre las variables señaladas; el trabajo se hará con el programa estadístico SPSS y Excel.

Presentación de los datos: Mediante el paquete estadístico SPSS V.22 se elaborarán los cuadros estadísticos para la presentación de los datos.

Resultados

Actitud de liderazgo según características del liderazgo de los estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en Huancayo (2013)

| | | Características del liderazgo | | | | | Total |
|----------------------|--------------|-------------------------------|----------|---------------|--------------|------------|------------|
| | | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Generalmente | Siempre | |
| Actitud de liderazgo | Nunca | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Rara vez | 0 | 4 | 6 | 11 | 29 | 50 |
| | Casi siempre | 0 | 0 | 5 | 14 | 55 | 74 |
| | Siempre | 0 | 0 | 0 | 0 | 75 | 75 |
| Total | | 1 | 4 | 11 | 25 | 159 | 200 |

Fuente: Cuestionario

Interpretación

El coeficiente de correlación de Spearman de 0.000 tiene una probabilidad menor que el alfa (0.05), lo cual indica que existe correlación pero muy baja, entre los variables liderazgo y actitud en los alumnos de psicología.

Actitud del coaching según características del coaching de los estudiantes del curso de Psicología General de la Universidad Continental en Huancayo 2013.

| | | Características coaching | | Total |
|------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------|
| | | Sí | No | |
| Actitud Coaching | Nunca | 0 | 1 | 1 |
| | Rara vez | 0 | 18 | 18 |
| | Casi siempre | 79 | 0 | 79 |
| | Siempre | 102 | 0 | 102 |
| Total | | 181 | 19 | 200 |

Fuente: Cuestionario

Interpretación

El coeficiente de correlación de Spearman es de 0.306 y un p valor de 0.00, tiene una probabilidad menor que el alfa (0.05), lo cual indica que existe correlación entre las variables coaching y actitud en los alumnos de psicología.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación se ha concluido que:

- Las variables liderazgo y coaching con las actitudes tienen un p valor de 0.000 menor que el alfa (0.05), indicando que existe correlación entre las variables; las características de coaching con la actitud tiene el Rho Spearman de 0.306 demostrando el grado de baja relación; y las características de liderazgo con la actitud tiene el Rho Spearman de 0.696 demostrando el grado de buena relación en los alumnos de psicología de la Universidad Continental en Huancayo.

- Las características del liderazgo en los estudiantes del curso de psicología general son en promedio 72 % (143) en desarrollo personal; son en promedio de 68 % (135) en eficacia; son en promedio de 67 % (136) en calidad de servicio; son en promedio de 70 % (141) en motivación y son en promedio de 77 % (154) en innovación.
- Las características del coaching en los estudiantes del curso de Psicología General son en promedio de 73.6 % (149) en comunicación efectiva; son en promedio de 79 % (158) en manejo de conflictos; son en promedio de 84.3 % (169) en negociación; son en promedio de 88.5 % (177) en cambio; son en promedio de 77.2 % (155) en motivación y son en promedio de 75 % (150) en valoración personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barling, J., Weber, T. y Kelloway, E. K. (1996). Effects of transformational leadership training on attitudinal and financial outcomes: A field experiment. *Journal of Applied Psychology*, 81, 827-832. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.81.6.827>
- Coon, Dennis. (1998). *Psicología: Exploración y aplicaciones*. 8.a ed. Editorial International Thompson. México.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*, Stanford: Stanford University (Hay trad. cast. en Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1975).
- Fischman, D. (2005). *El factor Humano*. Lima: Universidad de Ciencias Aplicadas.
- Hellriegel, D, & Slocum, J. (1996). *Comportamiento Organizacional*. Cengage Learning. https://www.academia.edu/25073541/Comportamiento_organizacional_12ed_Hellriegel
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2003) *Metodología de la Investigación*. 3.a ed. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Lussier, Robert. (2005). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Thomson Editores.
- Muñoz Martínez, C. y Pons-Salvador, G. (2012). La percepción de la atracción interpersonal: Un estudio sobre las características personales que resultan más atractivas. *Información Psicológica* (103), 62-72.
- Robbins S., (1999) *Comportamiento organizacional*. 8.a ed. México: Prentice Hall.

DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS SOCIALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE NUEVO INGRESO

Gómez del Campo del Paso María Inés¹, Carrillo Alvarez César Alberto² y Medina Pacheco Belem³

RESUMEN

Este trabajo tiene el propósito describir las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas en estudiantes de primer semestre de una universidad pública. Tal como mencionan Oyarzún, Estrada, Pino y Oyarzún (2012), se considera que existe una asociación positiva entre rendimiento escolar y comportamiento social adecuado en estudiantes universitarios, debido a que logrando una mejor comunicación se facilita el resolver problemas cotidianos en el plano académico y desarrollar redes de amistad que fortalecen la autoeficacia. El objetivo fue describir las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas y menos desarrolladas en estudiantes de primer semestre de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Se realizó una investigación cuantitativa descriptiva preexperimental, con la participación de 130 estudiantes de primer semestre, a través de la aplicación del instrumento test Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Moraleda, González Galán y García-Gallo, 2004). Es una prueba de diferencial semántico con nueve escalas de actitudes sociales y diez de pensamiento social, con una confiabilidad de .77. Se aplicó el instrumento al grupo de estudiantes, se calificaron las pruebas y se obtuvieron las medias. Se tomaron solamente las escalas de actitudes sociales. Se consideró como más desarrolladas aquellas con puntuación superior a 60 y menos desarrolladas con puntuación inferior a 40.

A través de los resultados obtenidos en la comparación de medias, puede observarse que las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas son la conformidad con lo socialmente correcto, la tolerancia y la paciencia. Mientras que las que se encuentran menos desarrolladas son la dominancia y la extraversión.

Como conclusión podemos decir que los estudiantes que ingresaron a la tienen poco desarrolladas sus competencias sociales, ya que ninguna de ellas alcanza el percentil 75 que hablaría de un óptimo desarrollo. En general son respetuosos de las normas sociales, pacientes, agradables en el trato y tolerantes, pero no buscan puestos de autoridad, ni se muestran competitivos, más bien son reservados, aislados y prefieren el trabajo individual, lo que nos hablaría de personas socialmente pasivas.

Palabras clave: Competencias sociales, estudiantes universitarios, diagnóstico.

ABSTRACT

This paper describes the social skills that are more developed in the students of a public university in the first semester. As mentioned by Oyarzún, Estrada, Pino and Oyarzún (2012), it is considered that there is a positive association between school performance and appropriate social behavior in university students, because achieving better communication facilitates solving everyday problems At the academic level and develop networks of friendship that strengthen self-efficacy. The objectives are: identify the competencies that are more developed, explore the characteristics of the social skills found and describe the consequences of such skills.

- 1 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: igomezdelcampo@hotmail.com
- 2 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: psic_albertocarrillo@hotmail.com
- 3 Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: belemed@yahoo.es

Pre-experimental descriptive quantitative research; Participants 130 first-semester students, instrument test Attitudes and Social Cognitive Strategies (Moraleda, González Galán and García-Gallo, 2004). It is a differential test that joins the social competence in 19 scales with a reliability of .77.

The instrument was applied to the group of students, the tests were scored and the means were obtained. Only a few competitions were taken with a view of less than 40 or greater than 60.

Through the results obtained in the comparison of means, it can be observed that the social competences that are more developed are: conformity with the socially correct, tolerance and patience. While those less developed are domination and extraversion. As a conclusion, we can say that students who have entered an account have little developed their social skills, since none of them reaches the 75th percentile that they try for an optimal development. In general they are respectful of social norms, pleasant in dealing and tolerant, but they do not look for positions of authority, nor are they competitive, rather they are reserved, isolated and prefer individual work, which I would not speak of socially passive people.

Keywords: Social skills, university students, diagnosis.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se hace un diagnóstico de las competencias sociales de un grupo de estudiantes de primer semestre de las licenciaturas de Psicología e Historia, a partir de la evaluación de sus actitudes sociales a través de la Escala AECS, con la finalidad de identificar aquellas actitudes que se encuentran menos desarrolladas y que son necesarias para una adecuada competencia social en la universidad.-

El hombre es un ser social que necesita estar en contacto con las personas que le rodean (Hidalgo y Abarca, 1990), por eso es que para una sana convivencia las personas tienen que desarrollar ciertas competencias sociales que les apoyen en el día a día. La capacidad para establecer relaciones interpersonales o competencia social (Trianes Torres y Fernández-Figares Morales, 2010) supone la adquisición de habilidades básicas de interacción y modos de comunicación no verbal; poseer complejas habilidades y estrategias cognitivas y afectivas de regulación de emociones, de representación del punto de vista del otro, conocimiento social de normas y valores y estilos de procesamiento de información, reflexivos y apropiados; y, por último, poseer autopercepciones de éxito y eficacia, en la resolución de conflictos en la convivencia cotidiana.

La etapa universitaria generalmente va de la mano con la adolescencia tardía y postadolescencia, momento en el que las personas reducen su número de amistades pero las que quedan forman vínculos muy fuertes (Blós, 1980). En el aspecto social, González (2008) dice que en este período, el joven requiere conquistar el espacio social externo, es decir, prepararse para trabajar, adquirir las habilidades formativas personales para la obtención social de recursos, iniciar la búsqueda de la pareja de convivencia y del domicilio autónomo.

Por esto, estas competencias son muy importantes en dicha etapa, ya que, además de tener relaciones más fuertes con los amigos también necesitan estar en contacto muy cercano con compañeros de escuela, ya sea para trabajos en equipo, estudiar o simplemente para platicar. Como explica Delors (1996, citado en López de Dicastillo, Iriarte y González-Torres 2016): la educación es una de las experiencias sociales en que la persona va conociéndose,

fortificando sus relaciones interpersonales, adquiriendo los conocimientos teóricos y prácticos que necesitará para enfrentarse a mundo adulto.

Una vez que ha concluido la etapa universitaria la siguiente etapa es el trabajo formal para lo cual comentan Pedraza, Socarrás, Fragozo y Vergara (2014) que de acuerdo a las habilidades sociales y comunicativas que tienen las personas pueden hacer más llevadera su inclusión al mundo laboral-social.

Por lo anteriormente mencionado es de suma importancia conocer las competencias con las que cuentan los alumnos de primer semestre que les ayudarán a desempeñarse mejor dentro de la universidad, ya que este diagnóstico puede servir de base para un plan de intervención que desarrolle aquellas competencias que lo requieran.

OBJETIVOS

- Describir las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas y menos desarrolladas en estudiantes de primer semestre de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Identificar las actitudes que aparecen con un percentil cercano al polo positivo del dentro del diferencial
- Identificar las actitudes que aparecen con un percentil cercano al polo negativo del dentro del diferencial.

MARCO CONCEPTUAL

El campo de las competencias sociales no es nuevo en el área de la investigación sin embargo es importante dejar en claro su definición, ya que existen diferentes puntos de vista de los diferentes autores; si a eso se le agrega su carácter multidimensional y su relación cercana con otros conceptos, la tarea de definirlo se vuelve más compleja.

López de Dicastillo, Iriarte y González-Torres (2016) comentan que las competencias sociales pueden ser tomadas como potencialidades humanas que se han de desarrollar para alcanzar una mayor satisfacción y bienestar personal e interpersonal; es un elemento básico y eje vertebral de temas como la educación moral y cívica. Esta definición tiene ciertos datos que sería importante resaltar, que son potencialidades, es decir, pueden ser desarrolladas y que buscan la satisfacción y bienestar personal e interpersonal.

Otra forma de definir lo que son las competencias sociales es como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva”. De esta se puede observar cuatro componentes principales: su naturaleza de ser algo aprendido, la complementariedad e interdependencia de otro sujeto, la especificidad situacional y la eficacia del comportamiento interpersonal (León Rubio y Medina Anzano, 1998, pp. 15, citados en Betina y Contini, 2011).

Las habilidades sociales son un “conjunto de comportamientos interpersonales aprendidos que configuran la competencia social de cada persona en sus diferentes ámbitos de interrelación humana” (Carrillo, 1991, citado en López de Dicastillo, Iriarte y González-Torres 2016, pp. 5). De esta definición puede rescatarse que las competencias sociales son un conjunto de habilidades sociales aprendidas y referidas a comportamientos interpersonales.

Pedraza, Socarrás, Fragozo y Vergara (2014) realizaron una evaluación a estudiantes de psicología respecto a las siguientes habilidades sociales:

Primeras habilidades sociales: escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar otras personas, hacer un cumplido.

Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.

Habilidades relacionadas con los sentimientos: conocer los propios sentimientos, expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de los otros, expresar afecto, resolver el miedo, y autorrecompensarse.

Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, empezar el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas.

Habilidades para hacer frente al estrés: formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones del grupo.

Habilidades de planificación: tomar iniciativa, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en una tarea.

Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes (entre el 83 y el 90%) poseen muy buenas habilidades sociales en todos los rubros, y que este tipo de habilidades son muy importantes para garantizar no solo un adecuado desempeño en la universidad sino también en su vida profesional, por lo que es necesario realizar este trabajo de evaluación y poder tomar oportunamente medidas correctivas a partir de talleres para el desarrollo de estas habilidades.

Por su parte Herrera, Freytes, López y Olaz (2012) realizaron un estudio comparativo entre los estudiantes de primer año y los de último año de la licenciatura en psicología en la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina a través de la aplicación del instrumento: Inventario de Habilidades Sociales elaborado por Del Prette, para evaluar el repertorio interpersonal de estudiantes universitarios de Brasil.

Los resultados indican que un 30 % de los jóvenes de primer año y un 39% de los de quinto año presentarían déficits en su repertorio general de habilidades sociales. Por otro lado, solo un 19 % de primer año y un 20 % de quinto presentarían un alto nivel de **Habilidades Sociales**. Tomando estos datos conjuntamente, se puede concluir que la formación académica

de la Licenciatura en Psicología no promueve el desarrollo de Habilidades Sociales, ya que los alumnos próximos a finalizar su carrera no muestran un mayor repertorio de estas habilidades en sus interacciones. Se advierte la necesidad de contar con dispositivos formales de entrenamiento de estas competencias, y del estudio sistemático de la efectividad de las intervenciones que se implementan para la formación de los estudiantes de Psicología.

En otra investigación Arango, Calvijo, Puerta y Sánchez (2014) tuvieron como objetivo determinar la relación entre la formación académica, la empatía, los valores y comportamientos socialmente responsables de estudiantes de primero, quinto y décimo semestres en el que participaron 234 estudiantes de 10 programas presenciales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Para la recolección de información utilizaron los instrumentos: Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables, Valores de Schwartz, el Índice de Reactividad Interpersonal de Empatía y el Test de "Metida de patas". Los resultados muestran que la variable sexo no tiene una influencia significativa con relación a los comportamientos socialmente responsables, mientras que las variables que si correlacionan son edad y semestre. Los estudiantes de décimo semestre obtuvieron mayores promedios en Hedonismo, Logro, Poder, Seguridad y Tradición, mientras que los de primer semestre tuvieron mejores promedios en las dimensiones de Conformidad del test de valores y en Toma de perspectiva en el test de empatía.

También Hidalgo y Abarca, (1990) realizaron un estudio en Chile, con el objetivo de evaluar un programa grupal de desarrollo de habilidades sociales en universitarios que presentan déficit de asertividad. Para ello tuvieron una muestra de 113 universitarios que presentaban problemas de habilidades sociales; obteniendo información a través de los instrumentos Interpersonal Behavior Survey, y Social Avoidance and Distress Scale. Los resultados obtenidos mostraron diferencias significativas importantes, como un cambio a nivel conductual y fisiológico, como prueba de la efectividad del tratamiento.

Como se observa en los estudios anteriores, las competencias sociales han sido ampliamente estudiadas como predictoras de éxito universitario, en este estudio se parte de la evaluación de las actitudes sociales, ya que las actitudes de acuerdo a la definición de Rodríguez (1991) son una organización duradera de creencias y cogniciones en general, que predisponen al desarrollo de ciertas habilidades, en este caso, las que se integran para formar competencias sociales.

METODOLOGÍA EMPLEADA

El trabajo presentado es una investigación cuantitativa de tipo descriptiva, con alcance pre-experimental, en el cual participaron 130 estudiantes de primer semestre de las Facultades de Historia y Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, seleccionados de forma no probabilística y de tipo intencional.

El estudio se realizó a través del instrumento Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales de Moraleda, González Galán y García-Gallo (2004). Es una prueba de diferencial semántico que tiene una confiabilidad de .77 y consta de 137 ítems que miden la competencia social en 19 escalas divididas en nueve actitudes sociales y diez de pensamiento social.

En este estudio solo se consideran las actitudes sociales, las cuales son:

- 1. Conformidad con lo que es socialmente correcto.** Esta escala percibe el acatamiento de las reglas y normas sociales.
- 2. Sensibilidad social.** Evalúa la tendencia a darse cuenta de los sentimientos de las demás personas y admitir las distintas formas de ser.
- 3. Ayuda y colaboración.** Da cuenta de la tendencia a compartir lo propio con los demás y la participación en actividades grupales.
- 4. Seguridad y firmeza en la interacción.** Mide la confianza en las propias posibilidades para conseguir los objetivos de la interacción.
- 5. Liderazgo prosocial.** Analiza la tendencia a tomar la iniciativa, dar ideas en grupo y planificar actividades con espíritu de servicio.
- 6. Agresividad-terquedad.** Percibe la expresión violenta contra personas o cosas.
- 7. Dominancia.** Aprecia la tendencia a buscar puestos de autoridad.
- 8. Apatía-retraimiento.** Evalúa por integrarse en grupos y sus actividades.
- 9. Ansiedad-timidez.** Analiza el miedo a expresarse, relacionarse y defender los propios derechos con asertividad.

Se aplicó el instrumento a los estudiantes, los cuales fueron informados previamente del estudio y aceptaron participar. Ya realizadas las pruebas se procedió la calificación del instrumento, que fue analizado a través del programa estadístico SPSS 20 con el cual se obtuvieron las medias de cada actitud y se tomaron en cuenta únicamente las menores de 40 y mayores a 60 percentiles.

RESULTADOS

A continuación se presentan en una gráfica las puntuaciones medias de las actitudes evaluadas en el instrumento.

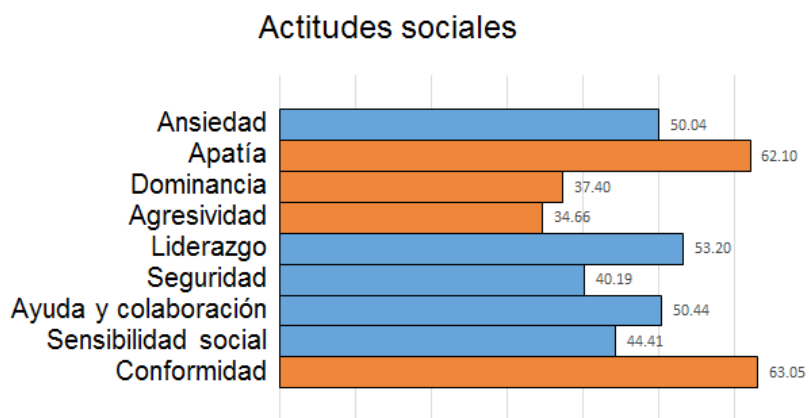


Figura1. Gráfica de las puntuaciones medias evaluadas.

Como se puede ver en la Figura 1, las actitudes que se encuentran por arriba del percentil 60 son apatía y conformidad, y las que se encuentran por debajo del percentil 40, dominancia y agresividad.

Cabe mencionar que ninguna actitud se encuentra por debajo del percentil 25 o por arriba del percentil 75, lo que muestra que los estudiantes evaluados tienen poco polarizadas sus actitudes. Es decir, aun no tienen tendencias muy definidas en su comportamiento social.

CONCLUSIONES

Uno de los primeros aspectos a notar es que al igual que en el estudio de Herrera, Freytes, López y Olaz (2012) las medias de las puntuaciones de los estudiantes muestran un nivel de desarrollo menor del que se esperaría en estudiantes de áreas sociales, en donde esas actitudes son necesarias ya que son la base para el desarrollo de las competencias sociales.

Las actitudes con una puntuación menor a 40 son dominancia y agresividad, lo que muestra que los estudiantes tienden a dejarse llevar por las opiniones de sus compañeros y prefieren seguir a otros en la realización de trabajos a estar ellos al frente. Esto implicaría que no buscarán posiciones de liderazgo o dirección a menos que se les sea inevitable y que no tomarán la iniciativa fácilmente.

Por su parte al encontrarse bajos en agresividad demuestran ser pacientes, tolerantes y amables con los demás, aspecto que puede ser positivo en sus relaciones interpersonales. Esto concuerda con los resultados obtenidos por Arango, Calvijo, Puerta y Sánchez (2014) y por Pedraza, Socarrás, Fragozo y Vergara (2014) quienes también encuentran que los estudiantes de psicología tienen un buen desarrollo de las competencias sociales que se refieren a ser amables y tolerantes con los demás.

Mientras que las actitudes que se encuentran por arriba del percentil 60 son: la conformidad con lo socialmente correctos y apatía. Respecto a la conformidad con lo socialmente correcto, son estudiante que respetan las normas sociales y hacen lo que se espera de ellos. Lo cual podría también relacionarse con una conducta más bien pasiva. Y corresponde a lo encontrado por Arango, Calvijo, Puerta y Sánchez (2014) respecto a la Escala de Conformidad.

Mientras que una alta puntuación en apatía habla de personas aisladas e individualistas. Lo cual no correspondería al estudio de Pedraza, Socarrás, Fragozo y Vergara (2014) quienes encontraron un alto desarrollo en esas competencias en el 90% de los estudiantes evaluados.

Por lo tanto, podemos concluir como resultado de este trabajo, que aun cuando los estudiantes de primer semestre tienen algunas actitudes que les permitirán desarrollar las competencias sociales que necesitarán para su desempeño futuro, sería importante que contarán con programas específicos para el desarrollo de estas competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, O., Calvijo, S., Puerta, I. y Sánchez, J. (2014) Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*. México. 43 (169), 89-105 ID=60430753006

- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*. Argentina. 12 (23), 159-182. ID=18424417009
- Blós, P. (1980). *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, J. (2008) *Para comprender a la juventud actual*. España: Verbo Divino.
- Herrera, A., Freytes, V., López, E. y Olaz, F. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. España. 12 (2), 277-287. ID=56023336010
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de psicología*. Colombia. 22 (2), 265-282. ID=80522205
- López de Dicastillo, M., Iriarte, C. y González-Torres, M. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. ID=10171/8980/1
- Moraleda, M. González Galán, A. y García-Gallo, J. (2004) *AECS, Actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: TEA
- Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E. y Oyarzún, M. (2012) Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta colombiana de psicología*. Colombia. 15 (2), 21-28. Descargada de ID=79825836011
- Pedraza, L., Socarrás, X., Fragozo, A. y Vergara, M. (2014). Caracterización de las habilidades sociales en estudiante de psicología de una universidad pública del Distrito de Santa Marta. Tesis Psicológica. Colombia, 9 (2), 190-201. ID=139039784013
- Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas
- Trianes Torres, M.V. y Fernández-Figares Morales, C. (2010), *Aprender a ser personas y a convivir: un programa para secundaria (2ª ed.)* España: Desclée de Brouwer.

PROMOCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE UN TALLER PSICOEDUCATIVO

Yaneth González-Cástulo¹, María de Lourdes Vargas-Garduño² y Fabiola González Betanzos³

RESUMEN

Los retos del mundo actual exigen que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan lograr un aprendizaje autónomo para que fortalezcan su autoeficacia y con ello tengan un mejor desempeño académico y posteriormente, laboral. La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un taller psicoeducativo diseñado para mejorar las estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo de dos grupos de estudiantes universitarios del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED). La muestra estuvo integrada por 13 estudiantes en el grupo experimental y 13 en el grupo control. Para tal fin, se realizó un estudio cuasiexperimental con pretest y postest. Ambos grupos se les aplicaron los cuestionarios de estrategias de aprendizaje de León-Urquijo, Ospina-Marulanda, y Ruiz-Lozano (2012, modificado por León-Urquijo, Risco del Valle y Alarcón Salvo, 2014) y el cuestionario de trabajo autónomo (López-Aguado, 2010), no obstante al grupo experimental se le impartió un taller psicoeducativo donde se abordaron distintas estrategias como: planeación, organización, colaboración y evaluación. Los resultados indican que, después de las 5 sesiones que duró el taller, los estudiantes que participaron en él aumentaron significativamente sus estrategias de aprendizaje: elaboración ($\bar{x} = 2.4308$), organización ($\bar{x} = 2.141$), metacognitivas ($\bar{x} = 2.5769$), apoyo ante el estudio ($\bar{x} = 2.6154$) y con lo que respecta al trabajo autónomo hubo diferencias significativas en: ampliación ($U = 44.5$, $p = 0.040$), conceptualización ($U = 29.0$, $p = 0.004$), planificación ($U = 20.0$, $p = 0.001$), preparación para los exámenes ($U = 33.0$, $p = 0.008$) y participación ($U = 16.00$, $p = 0.000$) con esto se encuentra una notable mejoría en las estrategias de trabajo autónomo después de haber participado en el taller. En cambio, entre los participantes del grupo control no se encontraron cambios notorios. En virtud de estos resultados se concluye que el taller es efectivo y se constituye como una alternativa para mejorar el uso de estrategias y favorecer el aprendizaje autónomo de los universitarios.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje; aprendizaje autónomo; estudiantes universitarios.

ABSTRACT

Challenges in today's world demand that students develop skills that allow them to achieve autonomous learning to strengthen their self-efficiency and with it, that they may have a better academic performance and later on, better performance at work. The objective of this research was to assess the efficiency of a psycho-educational course designed to improve the strategies for autonomous learning and work with two groups of university students from the Michoacan Institute of Educational Sciences (IMCED, for its initials in Spanish). The sample was made up of 13 students in the experimental group and 13 students in the control group. For this purpose, a quasi-experimental study was done utilizing both pre-tests and post-tests. Both groups received questionnaires with learning

- 1 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: lic.yaneth.gonzalez@gmail.com
- 2 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: luluvargas61@gmail.com
- 3 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: fabiolagonzalezbetanzos@gmail.com

strategies of León-Urquijo, Ospina-Marulanda, and Ruiz-Lozano (2012, modified by León-Urquijo, Risco del Valle and Alarcón Salvo, 2014) and the autonomous work questionnaire (López-Aguado, 2010). However, the experimental group received a psycho-educational course that touched on various strategies like planning, organization, cooperation and assessment. The results indicate that, after the five-session course, the participating students significantly increased their learning strategies as follows: Elaboration ($\bar{x} = 2.4308$), organization ($\bar{x} = 2.141$), meta-cognitives ($\bar{x} = 2.5769$), support for study ($\bar{x} = 2.6154$) and as far as the autonomous work, there were some significant differences in: Widening ($U = 44.5$, $p = 0.040$), conceptualization ($U = 29.0$, $p = 0.004$), planning ($U = 20.0$, $p = 0.001$), preparation for testing ($U = 33.0$, $p = 0.008$) and participation ($U = 16.00$, $p = 0.000$) and with this, a notable improvement was found in the strategies of autonomous work after participation in this course. On the other hand, there were no significant changes among the participants of the control group. By virtue of these results, the conclusion is that the course was effective and was deemed an alternative to improve the use of strategies and to favor the autonomous learning process of the university students.

Keywords: Learning strategies; autonomous learning; university students.

INTRODUCCIÓN

Los retos del mundo actual exigen que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan lograr un aprendizaje autónomo para que fortalezcan su autoeficacia y con ello tengan un mejor desempeño académico y posteriormente, laboral; la autoeficacia influye en las acciones y el éxito de los individuos en diferentes áreas, dando lugar así a enfrentar y superar miedos, tener éxito a lo largo de la vida y el rendimiento académico (Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005). En los últimos años con el cambio de paradigma educativo y el creciente aumento de información, en la era de la informática ha ocasionado que se requiera de estudiantes cada vez más autónomos y estrategas. La literatura científica señala la necesidad de analizar y desarrollar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (Benthan, 2002; Camarero, Martín y Herrero, 2000; Martín, Torbay, García, y Rodríguez, 2002)

Muchos estudiantes tienen grandes fortalezas, cualidades y habilidades para formarse académicamente de manera autónoma, no obstante, la mayoría de los estudiantes universitarios no están adecuadamente preparados para lo que se requiere de ellos en la universidad, no son alumnos capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje (Allgood, Risko, Alvarez, & Fairbanks, 2000), Zimmerman (2000) expone que las creencias de autoeficacia juegan un papel muy importante en la motivación académica ya que se relacionan con motivación intrínseca en la tarea, metas académicas orientadas al aprendizaje y mayores expectativas sobre los resultados.

Además, los alumnos autoeficaces se comprometen con tareas más difíciles, se muestran más persistentes, monitorizan más insistentemente su proceso de aprendizaje, tienen menos reacciones emocionales de ansiedad, etc., lo que termina por reflejarse en un mejor rendimiento académico (Zimmerman & Schunk, 2008). Por el contrario, una baja percepción de autoeficacia socava en los alumnos el interés por esforzarse en las actividades académicas (Butler, 2002), no obstante, desde hace tiempo se viene advirtiendo que la falta de estrategias y procesos de autorregulación para enfrentarse al aprendizaje es el factor principal del fracaso universitario (Tuckman, 2003).

Tuckman y Monetti (2011) establecieron que las creencias de autoeficacia producen sentimientos o emociones previas al desempeño, es decir, el hecho de creer que se tiene probabilidades de tener éxitos al afrontar algo da origen a sentimientos positivos, mientras que el fracaso produce emociones negativas; placer y ansiedad, respectivamente, frente al desempeño (Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005).

Se debe tener claro que cuando se habla de autoeficacia, se hace referencia a las propias creencias sobre la capacidad para el empleo de estrategias de control autónomo del proceso de aprendizaje. Es decir, para el uso de estrategias de automonitorización, establecimiento de objetivos o metas, planificación, autoevaluación, etc.

Por tal motivo es importante saber que el aprendizaje autónomo permite al individuo ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica, de manera independiente, lo que ha aprendido, es decir, cuando es capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico teniendo en cuenta muchos puntos de vista. Es por esto que los estudiantes, al identificar las necesidades individuales de su aprendizaje, pueden establecer metas, autoevaluar su aprendizaje y la adquisición de habilidades y actitudes, lo cual contribuye a lograr el desarrollo de éste (Porrás-Velásquez, 2010).

La concepción del desarrollo de estrategias se fundamenta en principios de tipo constructivista que permiten al alumno aprender a aprender, generando un ambiente que propicie el incremento de la autonomía personal de los estudiantes y fomente el pensamiento crítico y la reflexión sobre su proceso de aprendizaje (Coll, 2001; Pimienta, 2004).

Para Beltran (2002) las estrategias de aprendizaje tienen pues la función de facilitar los procesos de aprendizaje, y para ello se sirven de tácticas o técnicas específicas de estudio. Para este autor, un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades.

Desde la perspectiva de Zimmerman (2008) las estrategias de aprendizaje son métodos que los estudiantes utilizan para adquirir información. Lo que indica que los estudiantes con mejor desempeño usan más estrategias de aprendizaje que los de bajo desempeño.

Es necesario recalcar que la educación superior requiere centrarse en un enfoque que le permita reconocer factores de incidencia, tales como la globalización, el cambio científico y tecnológico, el incremento de la producción de conocimientos, el avance en las tecnologías de acceso y la distribución de la información.

Un importante antecedente es que en las publicaciones recientes a nivel internacional que se refieren a los cambios educativos en la educación se plantean la importancia de fomentar en los estudiantes de todos los niveles educativos las competencias necesarias para asumir un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado, entre los cuales el manejo de las estrategias cognitivas y metacognitivas ocupan un lugar preferencial (Ortiz, Salmerón, Rodríguez, 2007; Klímenko, 2009; Gutiérrez, 2006; Macías, Mazzitelli, Marutano, 2007; Gonzales, Díaz, 2007; Aragón, 2009).

Es necesario pensar cómo incorporar la calidad a los programas de estudio y demostrar que dicha calidad ha sido alcanzada. Tales cambios llevarán por lo general una transformación en el enfoque de las actividades educativas, que proporcionan la participación constante del estudiante ya sea como sujeto individual o como grupo en la preparación de trabajos eficaces, presentaciones, etc., haciendo que el alumno desarrolle capacidades, habilidades y destrezas, todo esto a través de estrategias de aprendizaje.

Por todo lo antes dicho, se requiere del diseño de nuevos espacios instruccionales que permitan el desarrollo de nuevas formas de enseñar y aprender basadas principalmente en la transferencia del control y la gestión a los estudiantes, para favorecer cada vez más la autonomía del aprendizaje; pero además, que el aprendizaje sea más flexible, autorregulado y consciente de sus logros y desafíos.

OBJETIVO

Evaluar la efectividad de un taller psicoeducativo diseñado para mejorar las estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo de dos grupos de estudiantes universitarios del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED).

MÉTODO

Diseño

Cuasiexperimental con pretest y postest, con grupo control (Hernández Sampieri, 2016).

Participantes

Los participantes fueron 26 estudiantes de nivel superior que se encontraban cursando el 8° semestre, turno matutino, de la carrera de Psicología, los cuales se dividieron en dos grupos uno experimental (13 participantes) y otro control (13 participantes), para de esta forma poder identificar si existían diferencias después de la implementación del taller.

Instrumentos

Se utilizó el cuestionario diseñado por León-Urquijo, Ospina-Marulanda y Ruiz-Lozano (2012, modificado por León-Urquijo, Risco del Valle y Alarcón Salvo, 2014). El cuestionario consta de 44 *ítems* que evalúa las siguientes estrategias de aprendizaje: ensayo, elaboración, organización, metacognitivas, autorreguladoras, autoevaluación y de apoyo afectivo. La forma de respuesta es de escala Likert que va de 1 a 3, donde 1 (nunca), 2 (a veces) y 3 (siempre). La validez del instrumento es por medio de jueces expertos; con respecto a la fiabilidad tiene un Alpha de Cronbach ($\alpha = 0.670$).

Del mismo modo, también se empleó el cuestionario de estrategias de trabajo autónomo (CETA) para estudiantes universitarios, diseñado por López-Aguado (2010). El cuestionario consta de 45 reactivos que evalúan lo siguiente: estrategias de ampliación, estrategias de colaboración, estrategias de conceptualización, estrategias de planificación, estrategias de preparación de exámenes y estrategias de participación. Las formas de respuesta son de es-

cala Likert que van de 1 a 5 donde 1 (nunca), 2 (pocas veces), 3 (algunas veces), 4 (muchas veces) y 5 (siempre). Para la validez del instrumento se realizó una exploración de la estructura factorial, se utilizó el método de extracción de componentes principales; con respecto a la fiabilidad tiene un Alpha de Crobach ($\alpha = 0.898$).

Procedimiento

Para contactar a los participantes se solicitó el consentimiento institucional a las autoridades del IMCED por lo cual se realizó la gestión pertinente para lograr la autorización correspondiente para poder realizar la investigación en dicha Institución. Se explico a los directivos cual era el objetivo de la investigación y que acciones se pretenden llevar a cabo, mediante documento oficial. Una vez obtenida la autorización, se les informó a los estudiantes de 8º **semestre** del turno matutino del IMCED el objetivo de la investigación y se les preguntó si estaban dispuestos a participar en ella; al obtener su aprobación, se procedió a checar si los participantes cumplían con los criterios de inclusión y exclusión. Una vez hecho esto, se les solicito el consentimiento en el cual se les garantizaba la completa confidencialidad de sus datos.

Posteriormente se les aplicó los cuestionarios que miden los distintos tipos de estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo, por lo que tardaron en contestar los cuestionarios 30 minutos. Consecutivamente se implemento el taller, al momento de la implementación se hicieron dos grupos uno control y el otro experimental cada unos con 13 participantes respectivamente, al grupo experimental se le detallo a grandes rasgos el objetivo de la intervención y en qué consistirían cada una de las 5 sesiones, las cuales tuvieron una duración de 2hrs (ver tabla 1).

Tabla 1. Sesión y objetivo por sesión del taller.

| Sesión | Objetivo |
|---|--|
| 1. ^a sesión: Estrategias de planificación | Que los estudiantes tomen conciencia de la importancia y necesidad de una buena planificación y organización del tiempo de estudio para ser más eficaces con menor esfuerzo, aprovechando así mejor su tiempo. |
| 2. ^a sesión: Estrategias de organización | Los estudiantes adquieran estrategias que les permitan estructurar y organizar la información. |
| 3. ^a sesión: Estrategias de organización | Los estudiantes adquieran estrategias que les permitan estructurar y organizar la información |
| 4. ^a sesión: Estrategias de colaboración | Los estudiantes aprendan a colaborar con sus compañeros. |
| 5. ^a sesión: Estrategias de evaluación | Los estudiantes adquieran la habilidad de autoevaluar su propio trabajo, para de ésta generar su sentido crítico. |

Al finalizar el taller se les pidio que nuevamente contestaran los cuestionarios de estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo.

Resultados

Con la intención de identificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre grupos, a partir de las estrategias de trabajo autónomo, antes y después de la aplicación del taller psicoeducativo, se llevó a cabo la prueba de U de Mann-Whitney para ver los resultados intergrupo (muestras independientes) con los datos obtenidos del cuestionario de trabajo autónomo en cada uno de los grupos (experimental y control). También se realizó un análisis descriptivo del cuestionario de estrategias de aprendizaje. Los resultados que se obtuvieron se pueden ver a continuación en la tabla 2.

Tabla 2. Prueba de Mann-Whitney, pretest y postest del trabajo autónomo, comparación entre grupos de estudiantes

| | pre_est. amplia- cion | pre_est. colabora- cion | pre_est. conceptua- lizacion | pre_est. planea- cion | pre_est. preparacion_ exámenes | pre_est .partici- pacion |
|--|-----------------------------|-------------------------------|------------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| U de Mann-Whit- ney | 69,000 | 82,000 | 74,500 | 70,500 | 76,000 | 76,500 |
| W de Wilco- xon | 160,000 | 173,000 | 165,500 | 161,500 | 167,000 | 167,500 |
| Z | -,797 | -,129 | -,517 | -,721 | -,438 | -,413 |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,425 | ,898 | ,605 | ,471 | ,661 | ,680 |
| Sig. exacta [2*(Sig. unila- teral)] | ,448 ^b | ,920 ^b | ,614 ^b | ,479 ^b | ,687 ^b | ,687 ^b |
| | pos_est. amplia- cion | pos_est. colabora- cion | pos_est. conceptua- lizacion | pos_est. planea- cion | pos_est. preparacion_ exámenes | pos_est. partici- pacion |
| U de Mann-Whit- ney | 44,500 | 48,500 | 29,000 | 20,000 | 33,000 | 16,000 |
| W de Wilco- xon | 135,500 | 139,500 | 120,000 | 111,000 | 124,000 | 107,000 |
| Z | -2,056 | -1,855 | -2,854 | -3,329 | -2,659 | -3,556 |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,040 | ,064 | ,004 | ,001 | ,008 | ,000 |
| Sig. exacta [2*(Sig. unila- teral)] | ,039 ^b | ,064 ^b | ,003 ^b | ,000 ^b | ,007 ^b | ,000 ^b |

Los resultados mostraron que los grupos al iniciar eran homogéneos porque no había diferencias estadísticamente significativas; sin embargo, después del taller, se encontró que hay diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos (experimental y control), encontrándose que los estudiantes del grupo experimental emplean más las siguientes estrategias: ampliación, conceptualización, planificación, preparación para los exámenes y participación en comparación con el grupo experimental que no desarrollaron más dichas estrategias.

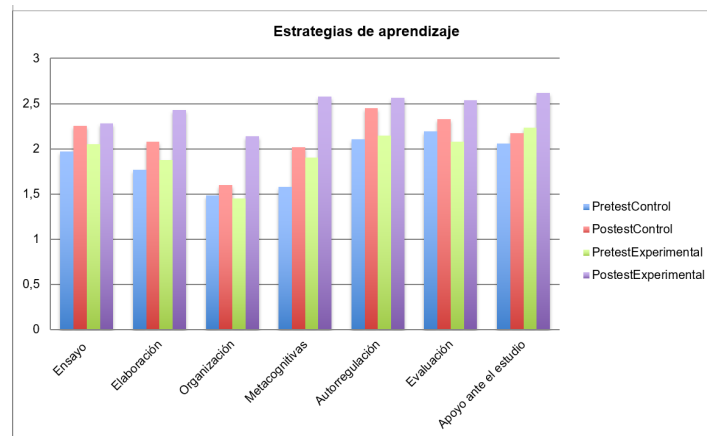


Gráfico 1. Cuestionario de estrategias de aprendizaje, antes y después del taller de los grupos (experimental y control).

Al analizar el Gráfico 1 se observa que las estrategias que mejoraron después del taller en el grupo experimental son: las estrategias de elaboración ($\bar{x} = 2.4308$), las estrategias organización ($\bar{x} = 2.141$), las estrategias metacognitivas ($\bar{x} = 2.5769$) y las estrategias de apoyo ante el estudio ($\bar{x} = 2.6154$) lo que indica que dichas estrategias fueron mejores que en el grupo control.

CONCLUSIONES

Este estudio surgió como resultado de detectar que en México no se había realizado talleres o programas donde se diera la importancia de las estrategias para lograr que el estudiante universitario alcanzara la autonomía. En América Latina hay carencia de estudios que muestren como la efectividad de las estrategias para propiciar que el estudiante aprenda y logre su autonomía.

En este estudio, las diferencias en el uso de estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo, muestran que un mayor nivel de autoeficacia conlleva un mayor uso de estrategias, por lo cual los resultados obtenidos en este estudio nos indican que el taller psicoeducativo logro su objetivo que era mejorar las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes universitarios y con ello les ayudara a desarrollar el aprendizaje autónomo y a ser más críticos.

Los logros alcanzados se pueden considerar como el fruto del tipo de actividades del taller psicoeducativo, que fueron diseñadas con la intención de romper el esquema tradicional en el que los alumnos solo son receptores pasivos. Lo que se buscaba era que el estudiante fuera un ente activo por medio de una serie de actividades más dinámicas, abiertas y parti-

ceptivas, las cuales les permitieron hacerse más conscientes sobre su aprendizaje y cómo podrían alcanzar sus objetivos. Una de las actividades que mayor impacto tuvo en ellos fue la de elaborar su plan de trabajo, la cual les permitió reflexionar sobre cómo emplean su tiempo y a partir de esto generar cambios para ser más eficientes. Como consecuencia, los participantes lograron entender la relevancia del uso adecuado de estrategias y cómo éstas hacen que se alcance la autonomía en su forma de acceder al conocimiento.

Los resultados de este estudio son similares a los estudios previos como el de Tuckman (2003), donde se señala que los estudiantes que reciben el entrenamiento en estrategias de aprendizaje tuvieron un rendimiento posterior significativamente mayor que el obtenido antes de la realización del curso “aprender a aprender”.

Del mismo modo, se complementan con los hallazgos hechos por Schloemer y Brenan (2006), los cuales implementaron un programa llamado “From students to learners: developing self-regulated learning” los resultados aportados por los autores tras la aplicación de este programa muestran un incremento significativo en el entusiasmo de los estudiantes, en el número de alumnos que llevaba a cabo un registro diario del tiempo y esfuerzo dedicado al estudio, en la ayuda proporcionada a los demás compañeros y al mismo tiempo recibida de los mismos y de profesores, un mayor número total de horas semanales dedicadas a la preparación de las clases y revisión de apuntes, una mayor consistencia entre la auto-evaluación del alumno y la evaluación del profesor.

Un aspecto importante que se debe de tomar en cuenta es que la implementación de este tipo de programas de intervención específicos para alcanzar este objetivo, se deben de estructurar las sesiones y actividades académicas no solo con el objetivo de ampliar conocimientos o adquirir estrategias, sino también, con el objetivo de ayudar al estudiante a analizar su eficacia para el control de su propio proceso de aprendizaje.

Una forma de que los estudiantes adquieran mayor grado de autoeficacia sería que las estrategias de aprendizaje que se les enseñaran sea poco a poco, de forma constante y progresiva a lo largo del proceso educativo, y siempre siendo minuciosos de cómo es que el estudiante esta procesando esta información y si es capaz de transferir esto a situaciones tanto dentro del aula como fuera de ésta.

Estos resultados son de suma relevancia, puesto que la educación debe brindar los conocimientos necesarios para que sean capaces de desenvolverse en el mundo que les rodea, pero ante todo debe contribuir a la formación de seres humanos más integrales que sean capaces de realizar un cambio tanto individual como social.

Algunas sugerencias para próximas investigaciones sería que se ampliara la muestra, porque esto permitiría realizar comparaciones más ricas y variadas, también aportaría datos sobre la incidencia del taller en el desarrollo del aprendizaje autónomo por medio de las estrategias, una sugerencia más sería que el taller se aplicara a estudiantes de los primeros años de la universidad ya que esto los preverá de herramientas y se sentirán más autoeficaces en su aprendizaje y por último es necesario que se implementen seguimientos para comprobar si realmente se mantienen estos cambios a lo largo del tiempo.

Asimismo, se recomienda que las instituciones educativas, desde nivel básico, promuevan talleres donde se les enseñe a los estudiantes a ser cada vez más proactivos y autoeficaces al momento de acceder a la información y por ende a sus procesos de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allgood, W. P., Risko, V. J., Alvarez, M. C. & Fairbanks, M. M. (2000). Factors that influence study. En R. F. Flippo & D. C. Caverly (Eds.), *Handbook of college reading and study strategy research* (pp. 201-219). NJ: Lea.
- Aragón, A. (2009). Estrategias metacognitivas para la formación de estudiantes críticos en la educación básica. *Revista de la Universidad Experimental del Táchira*, (10). Recuperado de http://platon.serbi.ula.ve/librum/librum_ula
- Benthan, S. (2002). *Psychology and Education*. New York: Routledge.
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Butler, D.L. (2002). Individualizing instruction in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41, 81-92.
- Camarero, F., Martín, F. y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En: C. COLL, J.PALACIOS, y A. MARCHESI. (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación*. 2. Psicología de la educación. Madrid: Alianza,
- Gonzáles, D. y Díaz, Y. (2007). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, (8). Recuperado de <http://www.rieoei.org>
- Gutiérrez, D. (2006). Fundamentos teóricos para el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Revista de Universidad Pedagógica de Durango*, (4). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiairt?codigo=2880921>.
- Hernández-Sampieri, R, Fernandez C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación* (6ª. ed). México: McGraw Hill.
- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27). Recuperado de http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=78&Itemid=1.
- León-Urquijo, A.P., Ospina-Marulanda, L.P. y Ruiz-Lozano, R. (2012). Tipos de aprendizaje promovidos por los profesores de matemática y ciencias naturales del sector oficial del departamento del Quindío Colombia, *Revista Guillermo de Ockham*, 10 (2), 49-63.
- León-Urquijo, A. P., Risco del Valle, E. y Alarcón-Salvo, C. (octubre- diciembre, 2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *RESU*, 4(172), 123-144. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista172_S3A6ES.pdf
- López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15 (1),77-99. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512968005>
- Macías, A., Mazzitelli, C. y Maturano, C. (2007). Las estrategias metacognitivas y su relación con el contexto educativo. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales (IIECE)*.

- Recuperado de <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Aprendizaje%20-%20eleccion%20de%20carrera/009%20-%20Mazzitelli%20y%20Maturano%20-20UN%20San%20Juan.pdf>.
- Martín, E., Torbay, A., García, LA. y Rodríguez, N. (2002). Los estudiantes universitarios con un estilo creativo: relación entre creatividad, motivación y estrategias de aprendizaje. *Creatividad y Sociedad*, 2, 57-65.
- Ortiz, L., Salmerón, H., Rodríguez, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11, (2). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112COL2.pdf>.
- Pimienta, JH. (2004). *Constructivismo: estrategias para aprender a aprender*. México: Pearson Educación.
- Porras-Velásquez, N.R. (2010). La psicología y la educación a distancia: frente al reto de aprender desde la autonomía. *Poiésis. FUNLAM*, 19, 1-18
- Tuckman, B.W. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437.
- Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. México,DF.:Cengage Learning.
- Zajacova, A., Lynch, S. & Espenshade, Th. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46 (6), 677-706.
- Zimmerman, B.J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. Doi:10.3102/0002831207312909
- Zimmerman, B.J. y Schunk, D.H. (2008). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. En D.H. Schunk y B.J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications* (pp. 1-30). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

FORMACIÓN DE AGENTES UNIVERSITARIOS DE PREVENCIÓN EN SALUD MENTAL

Marín, Isabella; Morales, Lucas; Moyano, Constanza; Vega, Vannia; y Lara, Cristóbal.

INTRODUCCIÓN

En el marco de sistematización de nuestro proyecto, entendemos el desarrollo de un taller como una actividad que nos permite construir y explicitar los conocimientos producidos durante las anteriores etapas de ejecución. Así, la sistematización constituye una herramienta adecuada y pertinente para documentar y enriquecer el proceso de generación de conocimiento, permitiendo una mayor comprensión de nuestra realidad académica y social.

El concepto de agentes comunitarios de salud mental viene a responder a un conjunto de características y capacidades como el liderazgo, el trabajo en equipo, la coordinación para la ejecución de estrategias, que ya están presentes en las personas y que potencian su accionar desde la sensibilidad frente a las situaciones por las que pasa el sujeto y su comunidad, contribuyendo en principio, a su desarrollo personal, para colaborar luego en su comunidad de manera voluntaria (Villalobos *et al.*, 2011; citado en Zambrano *et al.*, 2015).

Entendemos que los procesos de intervención que se desarrollan por parte de los agentes sociales son componentes esenciales para el fortalecimiento de capacidades tanto individuales como colectivas, y que permiten, además, la identificación oportuna de necesidades y la generación de acciones capaces de transformar e impactar a su entorno.

En nuestra experiencia de formación y capacitación de agentes, destacamos el proceso de sensibilización frente a la importancia de la salud mental como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, afronta las tensiones normales de la vida y trabaja de forma productiva, lo que contribuye con ello a una ayuda a su comunidad (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2011).

El diseño de nuestro manual y la implementación concreta del taller se ha basado en la estrategia de la educación entre iguales, el aprendizaje significativo y en una metodología de formación vinculada al concepto de redes. En el desarrollo de nuestro proyecto, el concepto de redes se ha mantenido como eje transversal. En este sentido, hemos considerado la apreciación de red como un entramado de relaciones en las cuales es vital el flujo y reflujo de información y mediación organizada para un fin común (Montero, 2006; citado en Zambrano *et al.*, 2015).

En nuestro ambiente académico, la red entre pares se conforma como un espacio de encuentro, en el cual los actores interactúan principalmente en función de sus experiencias, configurándose una combinación entre teoría y práctica en el contexto formativo que genera cambios a través de la vinculación entre el saber y el hacer, el “aprender haciendo” del aprendizaje significativo (López *et al.*, 2013). En este sentido, los módulos de las sesiones del taller están diseñados con dinámicas grupales basadas en la experiencia, donde un pun-

to clave es la adaptación del lenguaje técnico, permitiendo un aprendizaje significativo y horizontal.

De acuerdo a lo anterior, podemos destacar tres componentes principales de nuestra intervención y que emergen del concepto de promoción de la salud mental comunitaria: 1) fomento de participación activa; 2) transformación de la direccionalidad de la comunicación y de la interacción hacia vínculos solidarios; 3) constitución de la propia comunidad como agente transformador de sus realidades.

Consecuentemente, a partir de una perspectiva crítica desde la apertura epistemológica del concepto de salud mental comunitaria que incluye lo colectivo, lo diverso y lo histórico en la lectura de los padecimientos de nuestra época (padecimientos subjetivos en tanto procesos dinámicos de salud-enfermedad-cuidados (Almeida-Filho & Paim, 1999), también esperamos contribuir a estimular la reflexión y la capacidad de co-gestión de los problemas sociales por parte de los individuos y colectivos (Carvalho, 2008).

La consideración de este objetivo es esencial frente a la realidad de nuestra sociedad actual, donde es evidente una tendencia al individualismo y el aislamiento social, y en la cual la configuración de espacios de resistencia que incentiven lo vincular inclusivo basado en lo relacional nos permitan aceptar nuevas demandas y trabajar desde las contradicciones y construir con otros en la heterogeneidad, en donde el cuidar es tanto un medio como un fin en sí mismo (Merhy, 2006).

En resumen, creemos que la promoción de la salud mental a través de prácticas de intervención comunitaria desde agentes pares crea condiciones para el desarrollo de un pensamiento colectivo crítico dirigido a la acción, lo que es fundamental porque una comunidad con pensamiento crítico compartido se encuentra en mejores condiciones de ser actores de transformación de sus propias realidades, lo que se considera como un importante indicador de salud mental comunitaria (Bang, 2014).

OBJETIVOS

Objetivo general

Sistematizar un modelo de taller de formación de agentes de salud mental, y potenciar la transferencia de talleres preventivos secundarios dirigidos a estudiantes universitarios.

Objetivos específicos

- Reflexionar acerca de la estructura y conceptos básicos que constituirán la formación que se hará durante el primer taller.
- Prevenir la incidencia de trastornos depresivos y ansiosos en estudiantes universitarios.
- Prevenir la incidencia de la violencia en el pololeo a partir de la visibilización y desnaturalización de las formas de dominio y poder en las relaciones de pareja.
- Prevenir el consumo problemático de sustancias a partir de la visibilización del problema y el fomento del empoderamiento y la autoeficacia personal.

METODOLOGÍA

En cada una de las sesiones llevadas a cabo se aplicó una estrategia de intervención grupal, esta se entiende como una modalidad que plantea mediar cada una de las etapas que se realizaron en conjunto con un grupo de individuos, aplicando técnicas que aporten al proceso educativo por el que están atravesando, así mismo, se entregan beneficios para el trabajo entre pares, ya que, al generar más confianza, los individuos pueden llegar a ser más honestos al momento de exponer ideas sobre las diferentes temáticas, siendo este factor un apoyo para el aprendizaje que se va desarrollando entre los mismos compañeros. Esto es gracias a la interacción y colaboración de todos hacia un fin común.

Esta estrategia de intervención grupal se desarrolló a través de capacitaciones a mentores, para que les sea posible identificar estas problemáticas de manera oportuna, utilizando la promoción y prevención de la salud. Ésta se realizó en cuatro sesiones:

1. La primera sesión tiene como objetivo definir el concepto de salud mental comunitaria y los factores de riesgo asociados a esta, se trata del eje base de cada una de estas sesiones, comenzando con un encuadre del trabajo que se ha realizado estos últimos meses como equipo, sensibilizando sobre el trabajo en comunidad que se está realizando, en promoción del bienestar, prevención, tratamiento y rehabilitación de las personas afectadas por estas problemáticas. Relacionamos lo comunitario con la salud mental, debido a que no es posible preocuparse sólo individualmente de la mantención de la salud, sino que, también debe haber un sentido y compromiso colectivo de todos y todas, ya que, vivimos en comunidades familiares, educativas, de trabajo, de amistad, barriales, territoriales, etc.
2. La segunda sesión consistió en definir los ejes de ansiedad y depresión, queriendo lograr dar a conocer los aspectos que facilitan la aparición de estos trastornos, identificando sus principales criterios diagnósticos, sin dejar a un lado la difusión de métodos de autocuidado que logren ayudar a prevenir la aparición de sintomatología tanto depresiva como ansiosa.
3. La tercera sesión radicó en presentar el eje de violencia en el noviazgo. Al tratar esta temática se busca prevenir la incidencia de la violencia en el pololeo, a partir de la identificación de factores de violencia dentro de parejas jóvenes, esperando poder visibilizar y desnaturalizar las diferentes prácticas de violencia dentro de ellas; generando con esto, estrategias de afrontamiento basadas en el buen trato.
4. La cuarta sesión aborda el consumo problemático de sustancias, la cual busca definir que es el consumo perjudicial, identificando los factores protectores y de riesgo de éste, además del estadio de desarrollo que posee, generando según esto estrategias de afrontamiento del consumo problemático, visibilizando la problemática, el fomento del empoderamiento y la autoeficacia personal.

IMPACTO ESPERADO

Le ejecución inicial del taller estuvo a cargo de un equipo de la carrera de Psicología de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Entre los resultados que esperamos obtener se encuentran el lograr que el trabajo entre pares se constituya como un factor facilitador para

la promoción de la salud mental entre los estudiantes universitarios de nuestra comunidad académica; que los estudiantes dispongan de las herramientas necesarias para identificar oportunamente conductas o síntomas asociados a las problemáticas de salud mental trabajadas; y, desde la perspectiva de salud comunitaria, incentivar prácticas que confronten el individualismo y la competencia, para sustituirlos por la solidaridad y la cooperación entre pares.

La implementación de este taller tiene a la base el diseño de un manual realizado por docentes de la carrera de Psicología de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. El referido manual constituye la herramienta inicial de los facilitadores para la capacitación de los agentes y a través del cual esperamos lograr instaurar un modelo estable de formación en nuestra casa de estudios, en donde todos los años se puedan capacitar estudiantes para cumplir el rol de agentes de salud, quienes puedan identificar y realizar un trabajo de pares, contribuyendo además a la difusión de pautas de información respecto a formas de prevención de los problemas de salud mental, es decir, no solo participando dinámicamente en las actividades de promoción de salud mental de su entorno, sino también a través de la acción individual orientada a la prevención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida-Filho, N. & Paim J.S. (1999). La crisis de la salud pública y el movimiento de salud colectiva en Latinoamérica. *Cuadernos Médico-Sociales*, 75, 5-30.
- Bang, Claudia. (2014). Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: Construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas. *Psicoperspectivas*, 13(2), 109-120.
- Carvalho, S. (2008). Promoción de la salud, "empowerment" y educación: Una reflexión crítica como contribución a la reforma sanitaria. *Salud Colectiva*, 4(3), 335-347.
- López, P., Paredes-Carbonell, J., Alcaraz, M., Ramírez, L. & Zoukani, M. (2013). Rediseñando la formación-acción de agentes de salud de base comunitaria. *Index de Enfermería*, 22(3), 166-170.
- Merhy, E. (2006). *Salud: Cartografía del trabajo vivo*. Buenos Aires.
- Montero, M. (2006). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Zambrano, C., Aroca, L. & Rosero, D. (2015). Autogestión en la Red de Agentes Comunitarios en Salud Mental en las Instituciones Educativas del Municipio de San Lorenzo (Nariño). *Psicogente*, 18(34), 351-363.

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE ADOPCIÓN IGUALITARIA DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ

Irma Yubely Medina Alarcón ¹
Corporación Universitaria Iberoamericana

RESUMEN

En la actualidad, los modelos familiares tradicionales se han diversificado (Gómez, 2004); y es a raíz de ésta transformación que se han presentado cambios importantes a nivel legislativo en Colombia, como el caso del fallo de la Corte Constitucional en la sentencia C-071/15, a través de la cual se declararon exequibles algunos apartes legislativos, precisando que la adopción por parte de parejas del mismo sexo (igualitaria) es posible para los casos en que el menor sea hijo biológico de uno de los padres/madres. Éste acontecimiento ha orientado la presente investigación, cuyo objetivo es describir el contenido de las representaciones sociales sobre la adopción igualitaria de estudiantes de psicología, buscando detallar sus dimensiones, factores culturales, sus categorías y considerando los componentes contextuales que intervienen en su construcción, a través de una investigación cualitativa de tipo descriptivo cimentada en la teoría fundamentada como diseño de investigación. La población elegida para el estudio son 24 participantes con edades entre 18 y 35 años, estudiantes de psicología de varias universidades en la ciudad de Bogotá, cuya selección se realizará por medio de muestreo teórico. La recolección del contenido de las representaciones sociales se efectuará mediante grupos focales. Los referentes teóricos incluyen cuatro ejes temáticos: Representaciones sociales desde la perspectiva de Moscovici y Jodelet (Mora, 2002), Familia, matrimonio y homoparentalidad (Mujika, 2005), Género (Butler, 2004), Discriminación e interseccionalidad (Crenshaw, 1994) y un apartado de Marco legal (ONU, 2012; ICBF, 2016) como ejes temáticos. El desarrollo del estudio se encuentra en la fase de recolección del contenido de las representaciones sociales de la población. Enmarcado en lo anterior, la presente investigación, aporta elementos sustancialmente importantes desde el enfoque psicosocial para la comprensión del contraste entre la legislación y las concepciones sociales frente a la adopción igualitaria como parte del proceso de reconstrucción del tejido social.

Palabras clave: Adopción igualitaria; homoparentalidad; representaciones sociales.

ABSTRACT

Today, traditional family models have diversified (Gómez, 2004). It is as a result of this transformation that there have been significant (Important) changes at the legislative level in Colombia, as is the case of the decision of the Constitutional Court in ruling C-071/15, through which some legislative provisions were declared feasible, specifying that the adoption by same-sex couples (egalitarian) is possible for cases where the child is the biological son of one of the parents. This event has guided the present research, which aims to describe the content of social representations about the equal adoption of psychology students, seeking for detail their dimensions, cultural factors, their Categories and considering the contextual components involved in its construction, through a qualitative research of a descriptive based on the theory based as research design. (Using a qualitative research of descriptive type which bases its own methodological design) The population chosen for the study are 24 participants aged between 18 and 35 years, students of psychology of several universities in the city of Bogotá, whose selection will be carried out by means of theoretical sampling. The

¹ Psicóloga en formación. Estudiante máster del semillero de investigación Psicología Social en Movimiento – PSISMO. Corporación Universitaria Iberoamericana. E-mail: imedinaa@iberoamericana.edu.co / ps.imedinaa@gmail.com

collection of the content of the social representations will be carried out by means of focal groups. The theoretical references of the research include: social representations from the perspective of Moscovici and Jodelet (Mora, 2002), family, marriage and Homoparentality (Mujika, 2005), Gender and gender psychology (Butler, 2004), discrimination and Intersectional (Crenshaw, 1994) and legal framework (ONU, 2012) (ICBF, 2016) as thematic axes. The development of the research is in the phase of collection of the content of the social representations with the population. Framed in the foregoing, this research provides substantially important elements from the psychosocial approach to understanding the contrast between legislation and social conceptions in relation to equal adoption as part of the process of rebuilding the social reconstruction.

Keywords: Equal adoption; homoparentality; social representations.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los modelos familiares tradicionales han progresado y evolucionado hacia conceptos más plurales; su desarrollo se ha transformado hacia distintas perspectivas (Gómez, 2004), una de estas transformaciones es la diversidad parental conformada por parejas homosexuales (homoparentales). Alrededor de esta transformación se han presentado cambios importantes a nivel legislativo en Colombia, como el relacionado con el fallo de la Corte Constitucional en el año 2015, en el cual se dio legitimidad a la adopción por parte de parejas del mismo sexo para los casos en el que el menor sobre quien se solicita la adopción, sea hijo o hija biológico(a) de uno de los padres o madres de la pareja. En Colombia, alrededor de la aprobación de la adopción igualitaria se ha generado una gran controversia, pues en el país, apenas en las últimas tres décadas se ha concebido el proceso de reconocimiento de derechos a la comunidad LGBTIQ (lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, intersexuales y queer; cabe acotar que se agregó el término queer “Q” a la sigla para denominar a aquellas minorías sexuales que no se inscriben del todo en otras categorías, es por tanto un concepto más abierto para aquellas personas que viven su sexualidad sin necesidad de asumir roles de género específicos), por lo que hablar de adopción igualitaria en Colombia implica reconocer una transformación cultural de gran impacto social.

Los cuestionamientos producidos en este contexto social fueron los que motivaron la presente investigación, ya que la percepción de las tendencias del grupo social es que hay posiciones disímiles, por una parte aquellas que se encuentran enmarcados en la tradición de costumbres y creencias, tanto de valores y principios religiosos, así como también de perspectivas enfocadas al bienestar de los menores ante la apreciación de que la naturaleza de las orientaciones sexuales diversas puede afectar su desarrollo psicosexual; y por otra parte la apertura que se le ha dado a la situación sociopolítica de la comunidad LGBTIQ, especialmente relacionados con el estado derechos y la discriminación social.

Lo que busca la investigación es describir el contenido de las representaciones sociales, entendidas desde la postura teórica social, como el “sentido común”, que constan de contenidos afectivos, simbólicos y cognitivos, que finalmente también definen una parte importante de la conducta, las formas de comunicación y las relaciones interpersonales en los miembros del grupo social (Mora, 2002), en relación con la adopción igualitaria y la familia homoparental, que se pueden definir como una configuración familiar que se constituye

en contextos de diversidad sexual por dos padres o dos madres, parejas del mismo sexo, o conformada por un único padre o madre con orientación homosexual, cuyo vínculo filial con los hijos no está dado estrictamente por la reproducción biológica de los padres, sino que puede ser formado a través de procesos de reproducción asistida, gestación subrogada, adopción o recomposición familiar y también puede estar formada por un único padre o madre con orientación homosexual (Mujika, 2005).

Este panorama, instó la necesidad de profundizar en la comprensión de las representaciones sociales que se tienen alrededor de la adopción igualitaria en el país frente a las situaciones reales que se dan en éste contexto para los infantes y adoptantes; dado su impacto social y la importancia del mismo para la comprensión integral desde la perspectiva de los futuros profesionales en psicología, pues se requieren aportes que proporcionen orientaciones sociales y psicológicas alrededor de lo que enmarca el impacto de este tipo de sucesos en la actualidad colombiana.

OBJETIVOS

Objetivo general

Describir el contenido de las representaciones sociales sobre la adopción igualitaria de estudiantes de psicología en la ciudad de Bogotá.

Objetivos Específicos

Identificar los diferentes elementos que influyen en la construcción y caracterización de dichas representaciones sociales sobre la adopción igualitaria.

Contrastar las diferencias entre la legislación vigente para la adopción igualitaria y el estado de derechos de la población LGBTIQ frente a la percepción y las creencias sociales relacionadas con la exclusión y la discriminación a las que están expuestos éstos niños, niñas, adolescentes y personas con orientaciones sexuales diversas.

MARCO CONCEPTUAL

Los referentes teóricos que orientaron el curso de la investigación se plantearon a partir de cuatro (4) ejes teóricos de estudio. En primer lugar, Familia, Homoparentalidad y matrimonio, para abordar la temática de interés central: la unidad familiar. En segundo lugar el Género, para entender las diferentes formas de construcción del género y cómo desde la psicología se ha realizado el abordaje de la misma al respecto de las relaciones parentales. En tercer lugar las Representaciones Sociales como eje central de la investigación y punto de articulación de los demás ejes temáticos, y finalmente el eje de Discriminación e Interseccionalidad, con el fin de entender el papel social de la adopción igualitaria y sus actores el contexto actual. También se trazó un apartado referente al Marco Legal, que permitió conocer los lineamientos políticos y legales, de instancias tanto nacionales como internacionales en cuanto a las prácticas y reconocimiento de derechos tanto de los menores como de la comunidad LGBTIQ. Para la presente ponencia se socializan referencias relacionadas con los ejes de familia y homoparentalidad, representaciones sociales y marco legal.

Respecto a las representaciones sociales, de acuerdo con Araya (2002) se estudian desde la postura teórica social, en la cual representar es concebir una semejanza a través de una figura, dicha figura se obtiene de las deducciones hechas de la comunicación y el pensamiento del grupo social al que se pertenece, adquiriendo el carácter de conocimiento social (por el origen y la forma de su elaboración), influyendo en la forma de pensar del individuo, y en su planeación y organización de la vida cotidiana. Regularmente las representaciones sociales pueden entenderse como el “sentido común”, como se había mencionado anteriormente, que constan de contenidos afectivos, simbólicos y cognitivos, como un elemento importante que dilucida la conducta, las relaciones interpersonales y las formas de comunicación con los miembros del grupo social específico. El supra concepto de las representaciones sociales son los sistemas cognitivos, en los que se ha construido una variedad de contenidos personales y sociales, como estereotipos, opiniones, valores, y normas sociales que implican una disposición actitudinal positiva o negativa, ya que actúan como nociones de interpretación que componen la lógica y valores, que de manera colectiva configuran la “conciencia” y las orientaciones conductuales de los individuos (Araya, 2002).

Por otra parte, para entender el contenido de las representaciones sociales de la adopción igualitaria, es esencial reconocer que hablar de éste concepto implica reconocer la concepción de la familia homoparental, que se puede definir como una configuración familiar que se constituye en contextos de diversidad sexual por dos padres o dos madres (parejas del mismo sexo), vinculadas a través de unión libre, unión marital de hecho o matrimonio, o por un padre o madre (único o monoparental) cuyo vínculo filial con los hijos no está dado estrictamente por la reproducción biológica de los padres, sino que puede ser formada a través de diferentes procesos de apoyo a su conformación familiar, como la reproducción asistida, la gestación subrogada, la adopción o la recomposición familiar (Mujika, 2005).

El concepto de Esta configuración familiar comenzó a extenderse y estudiarse alrededor de la década de 1970, y gradualmente comenzó a tener insurgencia legal por parte de los colectivos y comunidades LGBTIQ. En Latinoamérica, los países con mayor registro de éste modelo familiar son Argentina y México; en Colombia, hasta hace poco más de 30 años comenzaron a reconocerse legalmente los derechos fundamentales de ésta comunidad, y en la última década se ha evidenciado aún más la lucha por los derechos como el matrimonio y la adopción, “En la sentencia C-577 de 2011 la Corte Constitucional dijo que las familias homoparentales son familia” (Colombia Diversa, 2015). Por tanto, entender que es la adopción igualitaria implica comprender el contexto social, legal, político e histórico de la comunidad que vive dicha transformación. El artículo 61 de la Ley 1098 de 2006 define la adopción como “...una medida de protección a través de la cual, bajo la suprema vigilancia del Estado, se establece de manera irrevocable, la relación paterno filial entre personas que no la tienen por naturaleza” (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, 2016), en Colombia el proceso de adopción busca garantizar que se respeten los derechos de los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), como el de tener una familia, recibir protección y cuidados amorosos entre otras características que le permitan tener un desarrollo integral, sano y apropiado. La adopción por tanto no es un derecho del adoptante sino de los NNA, protegiendo así el principio de interés superior del menor. Los menores que

legalmente pueden ser adoptados son aquellos cuyos padres no se presenten legalmente como tal, no asuman o se dispongan a liberar las responsabilidades sobre los NNA que se encuentren institucionalizados sin registro o avenencia con los padres.

Bajo dichos criterios en Colombia el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (en adelante ICBF) es el responsable de otorgar las garantías al niño en proceso de adopción, tales como “la integridad física, la salud, el cuidado y el amor, la educación, el desarrollo armónico e integral, la recreación, así como el correcto desempeño del ejercicio de la patria potestad y autoridad paterna” (ICBF, 2016). La adopción que se da por parte de parejas del mismo género se conoce con el término de “Adopción Igualitaria”, en tanto que los cónyuges cumplan de manera conjunta los lineamientos y requerimientos legales establecidos, y el proceso avale legalmente la idoneidad de los aspirantes para ser garantes de los derechos del menor en el proceso de adopción.

Alrededor de la crianza de los NNA en familias homoparentales, se han realizado diversos estudios que arrojan resultados favorables y desfavorables, por ejemplo, como lo mencionan Pedreira, Rodríguez & Seoane (2005); las conclusiones de investigaciones realizadas; arrojan resultados que desde aspectos cognitivos y sociales sitúan las relaciones y habilidades en hijos criados por familias homoparentales en planos más flexibles y apreciativos, y añade Ceballos (2012) “existe una amplia evidencia científica (...) que sugiere que la orientación homosexual de los progenitores no determina la orientación sexual de la progeñie”. (Ceballos, 2012. p. 145). Por otro lado las críticas a estos estudios resaltan la existencia de pocos estudios, muestras pequeñas, e incertidumbre en la interpretación de los resultados (Pedreira, et al, 2005).

En Colombia parece existir una tradición conservadora frente a ésta situación, como lo menciona Ordoñez “La sociedad colombiana tiende a ser poco tolerante con quienes abogan por el derecho a la diferencia, en especial, el derecho a la diversidad sexual” y añade “esta situación refleja los graves prejuicios sociales (...) que aún pesan sobre las personas LGBT” (Ordoñez, 2013, p. 6, 7).

Desde esta perspectiva, es trascendental entender que aunque en el ejercicio académico se evidencia que las personas de los colectivos LGTBIQ son una comunidad aceptada y se reconoce su diversidad como una condición humana (Camacho & Muñoz, 2015), en muchos casos aún existe discriminación hacia esta comunidad.

Durante las últimas dos décadas, se han estudiado los grandes cambios sociales en diversas comunidades, desde la segunda mitad del siglo XX, han sucedido distintos fenómenos que generan transformaciones importantes desde aspectos económicos, políticos, sociales, y tecnológicos, también cambios ideológicos, filosóficos y culturales, que a su vez originaron significativos cambios en la vida cotidiana (Robles, Ieso & Rearte, 2014), siendo la aceptación de la homosexualidad, las diversas orientaciones sexuales y de identidad de género como una condición humana uno de los aspectos relevantes que caracterizan ésta época, tal vez como resultado de los diferentes estudios realizados a éstas minorías desde la antropología, las ciencias sociales e incluso los aspectos biológicos de ésta condición. Organismos Internacionales como Las Naciones Unidas (en adelante ONU), han promulgado, extendido

y sustentado los Derechos Humanos, y en el trascurso de esa labor han considerado e incluido argumentos a favor de las personas LGBTIQ, basándose en dos principios fundamentales como lo son la Igualdad y la No Discriminación, y unas de las premisas fundamentales es que “Todos los seres nacen libres e iguales en dignidad y derechos” (ONU, 2012, pp. 5). En el año 2012 dicha entidad celebró oficialmente un debate respecto al tema de la situación de derechos de las personas LGBT (sigla vigente en dicho año), con el objetivo de dar fin a la discriminación y la violencia contra las personas independientemente de su orientación sexual o identidad de género, ya que éste tipo de situaciones no solamente atenta contra la comunidad anteriormente mencionada, sino que es además un delito que va en contra de las normas internacionales en materia de derechos humanos, al respecto y posterior a recibir y analizar el informe presentado ante la ONU acerca de la situación de derechos de las personas LGBTIQ a nivel global, se declararon en consenso los lineamientos de normatividad internacional respecto a la protección de derechos de ésta comunidad, consolidando en cinco pasos el proceso a seguir por las naciones: “1. Proteger a las personas contra la violencia homofóbica y transfóbica, 2. Prevenir la tortura y los tratos crueles, inhumanos y degradantes contra las personas LGBT, 3. Derogar las leyes que tipifican penalmente la homosexualidad, 4. Prohibir la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género y 5. Salvaguardar la libertad de expresión, de asociación y de reunión pacífica de las personas LGBT e intersexuales” (ONU, 2012).

Uno de los apartes que incluye el paso número cuatro, “4. Prohibir la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género”, menciona la igualdad como una de las prioridades a nivel internacional, habiendo promulgado la protección de la igualdad a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los derechos del niño; en éste apartado se menciona que de acuerdo a los informes presentados ante la ONU las personas LGBTI han sufrido de discriminación oficial (en estamentos legales en tanto a exclusiones específicas) y extraoficial (dado a nivel social por la estigmatización, los prejuicios y la exclusión), “Sin embargo, las normas internacionales de derechos humanos prohíben la discriminación sobre la base de la orientación sexual y la identidad de género” (UNO, 2012, pp. 39). En cuanto al concepto de discriminación la ONU menciona que “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia u otro trato diferenciado que se base, directa o indirectamente (...) y que tenga la intención de causar o anular o afectar el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de derechos garantizados por el derecho internacional” (ONU, 2012, pp. 39), y si bien no se ha especificado propiamente la orientación sexual en las condiciones humanas, cuando refiere “cualquier otra condición” afirma el papel flexible de dichas condiciones, en tanto que sean humanas, sociales y/o culturales, ya que varían y dependen del contexto, pues implicaría todas aquellas condiciones que sean objeto de tratos diferenciados que no sean objetivos o razonables, y que regularmente afectan a grupos sociales que son o han sido en el pasado vulnerables o marginados (ONU, 2012).

La ONU ha promulgado una campaña de educación pública en pro de la igualdad de los derechos de las personas LGBTIQ denominada “Nacidos Libres e Iguales”, y ha señalado

como una de las obligaciones jurídicas básicas de los estados respecto de la protección de los derechos humanos de éstas personas; la prohibición de la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género. En relación a la controversia y al debate sobre la adopción igualitaria, la ONU se ha pronunciado oficialmente.

El debate suscitado en Colombia por el matrimonio y adopción por parte de parejas del mismo sexo convoca a desterrar prejuicios y creencias erróneas que violentan el derecho a vivir sin discriminación (...) La ley debe proteger el interés superior de la niñez a tener un hogar, así como el derecho de todos los seres humanos a conformar una familia. Ponderar ambos derechos implica una reflexión libre de prejuicios sobre las personas que buscan adoptar. El interés superior de niños y niñas obliga a centrar la atención en la capacidad de las personas para brindarles un hogar seguro. En este sentido, resulta irrelevante la orientación sexual o identidad de género de los padres y madres (ONU, 2015).

En el ámbito legislativo internacional, es relevante mencionar los principios de Yogyakarta, que se refieren a la aplicación de la legislación internacional de los derechos humanos, en relación con la orientación sexual y la identidad de género, desarrolladas de manera colaborativa por parte de la Comisión Internacional de Juristas y el Servicio Internacional para los Derechos Humanos, para definir claramente los lineamientos necesarios en coherencia con los derechos humanos, que los estados deben cumplir. El principio número trece (13) menciona que respecto a la configuración de la protección social, los estados deben “asegurar que no se someta a niñas y niños a ninguna forma de trato discriminatorio (...) por su orientación sexual o identidad de género, o la de cualquier integrante de su familia” (Comisión Internacional de Juristas – ICJ, 2007); y en el principio número veinticuatro (24), que se refiere al derecho a formar una familia menciona que “Toda persona tiene el derecho a formar una familia, con independencia de su orientación sexual o identidad de género. Existen diversas configuraciones de familias. Ninguna familia puede ser sometida a discriminación basada en la orientación sexual o identidad de género de cualquiera de sus integrantes” (ICJ, 2007). Estos principios instan a los estados a adoptar medidas legales y administrativas de toda índole necesaria para garantizar éste derecho a las personas, como el acceso a la adopción o a la reproducción asistida, sin discriminación por orientación sexual o identidad de género de cualquiera de sus integrantes. También involucra las leyes y políticas que permitan el reconocimiento de las diversas formas de familia, evitando la discriminación y garantizando así su bienestar social. En cuanto a la adopción se hace un llamado a las instituciones responsables del cuidado de los NNA para que den prioridad al interés superior del menor, garantizando los derechos de los mismos, permitiéndoles condiciones apropiadas para su desarrollo (ICJ, 2007).

De acuerdo a todos los planteamientos aquí presentados, se hace evidente que la estructura de las representaciones sociales no solamente es compleja en el contexto actual Colombiano, sino que desde la misma diversidad sexual hasta el día de hoy, el debate por los derechos es un amplio objetivo social, que impacta la vida de miles de personas y eventualmente de menores que en nuestro país se encuentran en éste periodo de transición y cambio sociocultural. Se hace fundamental entonces conocer y comprender aquellas dinámicas y elementos culturales que construyen las representaciones sociales de la comunidad

frente al caso de la adopción por parte de parejas del mismo sexo, que a su vez relaciona el esquema cognitivo que configura la actitud, no sólo frente al proceso de la adopción, sino también frente a la misma diversidad sexual. Las transiciones culturales en grandes momentos en la historia de la humanidad han implicado transformaciones profundas y complejas en la población, ya que son las personas la base misma del cambio, uno a uno y en sus redes de comunicación y conversación que generan y tejen cultura y sociedad.

METODOLOGÍA

El enfoque de esta investigación es cualitativo, de acuerdo a su objetivo y a la naturaleza de su estudio, y su alcance es descriptivo, pues lo que se espera de esta investigación es una descripción de la comprensión experiencial en la realidad, para lo cual el conocimiento se construye, como síntesis de las perspectivas encontradas a lo largo de la observación y la recolección de información, de manera empática, holística, empírica e interpretativa; buscando describir sus características, dimensiones, rasgos culturales y atributos importantes; en suma considerar el fenómeno (situación u objeto social) así como sus componentes, para describir las tendencias del grupo social, se reconoce como es y cómo se manifiesta la situación en su contexto en el grupo.

La investigación se realizó con un diseño desde la teoría fundamentada en datos, dado que éste enfoque no busca aplicar supuestos teóricos a los datos y las personas, sino que por el contrario realizar un proceso de descubrimiento y formulación de teorías a través del contacto y la relación con los datos en el campo de investigación, siempre de origen empírico. La población seleccionada para éste estudio fueron 24 adultos (entre 18 y 35 años de edad), estudiantes universitarios del programa de psicología de distintas universidades habitantes de la ciudad de Bogotá, cuya selección se realizó a través del muestreo teórico. El proyecto se compone de tres fases, la primera fue la fase de documentación, en donde se realizó la investigación de antecedentes y construcción del marco teórico. En la segunda fase se realiza el acercamiento a la población y la recolección del contenido de las representaciones sociales a través del contacto y comunicación con dicha comunidad. Para la recolección de información se utilizan dos herramientas: Cuestionario de caracterización y grupos focales. En la tercera fase se realizará el análisis de información cualitativo basado en la teoría fundamentada en datos (Grounded Theory) a través de un análisis descriptivo; para dar lugar a los resultados desde obtenidos desde el enfoque procesual-estructural (Flick, 2004).

CONCLUSIONES

Aunque la investigación se encuentra en curso, durante la revisión teórica de la primera fase se identificaron elementos socioculturales que fueron considerados componentes fundamentales a analizar dentro de la estructura social que da paso a la construcción de las representaciones sociales, tales como la diversidad familiar, de la cual se configuran diversas concepciones determinadas por las experiencias individuales, las creencias religiosas, la apertura teórica desde los estudios sociales, antropológicos y la configuración cultural en el actual contexto colombiano; aclarando que ésta configuración está determinada en gran parte por la ubicación geográfica y la caracterización de la población que ocupa dicho espacio.

Por otra parte se ha encontrado que el concepto del interés superior del menor, es un eje de encuentro para varias interpretaciones dadas desde aspectos teóricos del conocimiento de la legislación, los derechos de los NNA y el concepto de “bienestar”, que tiene componentes multidimensionales, como por ejemplo la salud psicológica, el bienestar social, cuya perspectiva permite determinar de una forma más detallada el resultado de la discriminación social que tienden a recibir las familias homoparentales o sus integrantes, debido a los prejuicios y los resultados negativos de las representaciones sociales a nivel general en la población.

En cuanto a la apertura social a las libertades civiles y al estado de derechos para la comunidad LGBTIQ, se han encontrado diversos elementos en relación con la lucha contra la discriminación y la protección de los derechos humanos, la comprensión compleja de la condición humana y las nuevas formas de entender la orientación sexual y la identidad de género. Respecto a la heteronormatividad, ha sido interesante contrastar la concepción de los roles de género, la estructura familiar, la filiación emocional y las relaciones paternas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, S. (2002). Las Representaciones Sociales. Ejes Teóricos para su Discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales*. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Butler, J. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Camacho, K., & Muñoz, B. (2015) Vuelve y juega el debate por la adopción Igualitaria. *Corporación Viva la Ciudadanía*. Edición n.º 00435 – Semana del 20 al 26 de Febrero – 2015.
- Ceballos, M. (2012) Ser madres y padres en familias homoparentales: análisis del discurso de sus percepciones sobre la educación de sus hijos e hijas. Ensayos. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, n.º 27, 2012, (143-158).
- Comisión Internacional de Juristas - ICJ. (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, Marzo 2007, disponible en <http://www.refworld.org/es/docid/48244e9f2.html> [Accesado el 10 septiembre 2016]
- Colombia Diversa (2015). Adopción Igualitaria. Accesado en 18 de septiembre de 2016 de: <http://colombiadiversa.org/colombiadiversa/index.php/adopcion-igualitaria>
- Corte Constitucional, Sala Plena. (18 de febrero de 2015) Sentencia C-071/15. [MP Jorge Iván Palacio Palacio]
- Crenshaw, K. (1994). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *The Public Nature of Private Violence*, M. Fineman and R. Mykitiuk (eds.) Routledge: New York, 93-118.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata
- Gómez, A. (2004) Diversidad Familiar y Homoparentalidad. *Revista Pediatría de Atención Primaria* 1(6), 361-365
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF (2016). Concepto 72 de 2012. Solicitud concepto de consulta del Embajador de Francia sobre adopción. Accesado en 15 de Febrero, 2016, de: http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0000072_2012.htm
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital* (2), pp. 1-25

- Mujika, I. (2005). Modelos Familiares y Cambios Sociales: La Homoparentalidad a debate. ALDARTE "Centro de Atención a Gays, lesbianas y transexuales C/Berastegi 5-5º 48001 Bilbao
- Ordoñez, J. (2013) Matrimonio Igualitario en Colombia: posibilidad de promover una cultura democrática e inclusiva desde los medios de comunicación. *Presentaciones y Ponencias*. Universidad Santo Tomás.
- Organización de las Naciones Unidas - ONU (2012). Nacidos Libres e Iguales. Orientación sexual e identidad de género en las normas internacionales de derechos humanos. Naciones Unidas – Derechos Humanos – Oficina del Alto Comisionado. Nueva York
- Organización de las Naciones Unidas ONU. (2015). Comunicado de prensa: La discriminación es inaceptable: Oficina de la ONU para los derechos humanos. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos: Bogotá
- Pedreira, J., Rodríguez, R. & Seoane, A. (2005) Parentalidad y homosexualidad. *Psicología.Com*. 2005; 9(2)
- Robles, C., Ieso L. & Rearte, P. (2014) Familias y homoparentalidad. El ejercicio efectivo de los derechos. I Jornadas de Género y Diversidad Sexual en Trabajo Social. Universidad Nacional de La Matanza: Argentina

CARACTERIZACIÓN DE VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO Y MEMORIA DE TRABAJO Y SU RELACIÓN CON RENDIMIENTO ACADÉMICO

Angela María Polanco Barreto¹
 Corporación Universitaria Iberoamericana
 Bogotá-Colombia

RESUMEN

Introducción: Generar una caracterización neuropsicológica escolar, permite evidenciar, tanto individual como grupalmente determinantes en el funcionamiento del aprendizaje en cuanto a procesos cognitivos fortalecidos, como dificultades, pudiendo ser consideradas como barreras para avanzar en el quehacer de la enseñanza (Cuervo, 2010). En esta ocasión, se realizó una Caracterización neuropsicológica a 350 niños y niñas de 6 a 12 años del municipio de Funza, donde dentro de sus procesos evaluados fueron: velocidad de procesamiento (VP) y memoria de trabajo (MT). Se planteó como hipótesis, que mientras mejor fuera su rendimiento académico de los niños, más alto sería sus respectivos coeficientes intelectuales en VP y MT.

Metodología: La selección de la muestra fue de 179 niñas 171 niños para un total de 350 escolarizados sin discapacidad intelectual. Se aplicaron las escalas completas de VP y MT del WISC IV y se indagó con la docente el rendimiento académico del menor.

Resultados: Se evidenció, que mientras más alto es el resultado en VP se concentraba en el grupo de rendimiento académico alto y medio. Por el contrario, la media de MT fue mayor en el grupo de rendimiento académico regular. **Conclusión:** Es importante profundizar y considerar las diferencias en cuanto a funcionamiento, siendo la VP un determinante en cuanto a eficiencia pues está ligada desde la entrada hasta la salida de la información. MT comprendiendo su funcionamiento temporal, que es de administrar constantemente la información y la ejecución más no en cuanto culminación de procesos. Adicionalmente, cuando se habla de rendimiento académico no solo deberá tomarse en cuenta las herramientas cognitivas, también es fundamental identificar otras variables, como el motivo por el cual su rendimiento académico ha disminuido, si es comportamiento o dificultad en el aprendizaje (Calderón & Barrera, 2014).

Palabras clave: Memoria de trabajo, velocidad de procesamiento, rendimiento académico.

INTRODUCCIÓN

Uno de los autores que más ha permitido la comprensión del funcionamiento de la memoria de trabajo ha sido Baddeley (p.e. 1990, 1992a, 1992b, 1995, 1997 citado por Scott, 2009), quien definió la memoria de trabajo como el sistema cerebral que proporciona un almacenamiento de información temporal necesaria para corresponder a las exigencias inmediatas. Se puede complementar con la definición de otros autores como (Hitch, Towse y Hutton, 2001) quienes la han considerado su importancia en el aprendizaje escolar debido a que es un sistema activo, que representa la capacidad de mantener la información relevante para el objetivo que se quiere lograr. Esta información puede ser recientemente adquirida o ya codificada pero que se caracteriza por ser necesaria para la demanda (actividad) del momento.

¹ Psicóloga por Universidad de la Sabana, Magíster en Neurociencias de la Universidad Nacional de Colombia, actualmente Docente investigadora de la Corporación Universitaria Iberoamericana. E-mail: angela.polanco@iberoamericana.edu.com

Es así que por supuesto, se ha considerado a la MT en cuanto a su funcionamiento y alta exigencia para procesos cognitivos superiores como la intelectualidad o algunas actividades académicas como leer y escribir. Investigaciones realizadas por (Daneman y Carpenter, 1980; Engle, Tuholski, Laughlin, y Conway, 1999; Just y Carpenter, 1992, citado por Barreyro, 2009), así lo establecieron, llegando a considerar una injerencia directa en cuanto a resultados de efectividad. Es decir, el que el menor tuviera un rendimiento académico bueno, podría llegar a deberse a que su MT también lo era.

La velocidad de procesamiento (VP) o rapidez de procesamiento es uno de los principales elementos del proceso cognitivo, por lo que resulta un elemento clave en el aprendizaje especialmente en el rendimiento académico, en desarrollo intelectual, razonamiento y la experiencia (Kail & Timothy, 1994). Esta habilidad cognitiva, permite identificar el tiempo que se toma una persona para realizar una tarea mental. Se mide en tiempo, desde que una persona recibe información para el desarrollo de una actividad cognitiva hasta que da respuesta a esta (Brenlla, 2013).

Esta misma autora señala que es fundamental aclarar, que no está relacionado con la capacidad intelectual global. Una persona que puede tener un coeficiente alto no es garantía para que sea recíproco en VP; este más bien relacionado con la capacidad de procesar información de manera automática, sin pensar conscientemente en la misma información. Se esperaría por lo tanto que mientras más es eficiente es en VP mayor igualmente lo sería en las actividades académicas.

El rendimiento académico que fue la variable independiente que se consideró, se ha determinado con la medición de habilidades y esfuerzos académicos, siendo un determinante para establecer el cumplimiento del principal objetivo de la etapa escolar, que es que el estudiante haya adquirido los conocimientos impartidos, de acuerdo a unos parámetros dados por la misma institución (García, 2008).

La vida académica de un ser humano, especialmente en la etapa escolar, es el entorno inseguro donde se puede poner a prueba sus habilidades mentales. Y una de las maneras observables y medibles es la calificación establecida por cada una de las materias impartidas, además de otras consideraciones, como la adaptación al sistema académico y la respuesta comportamental. Por lo tanto, en este caso ha sido de nuestro interés ver y analizar posibles factores, que según otras investigaciones podrían estar afectando la vida académica (Martínez, Carro & Gómez, V., 2010).

OBJETIVO

Realizar una caracterización neuropsicológica en velocidad de procesamiento (VP) y memoria de trabajo (MT) a 350 niños y niñas de 6 a 12 años del municipio de Funza e identificar relación con rendimiento académico.

METODOLOGÍA

Este proyecto se ha ejecutado con la aplicación de pruebas neuropsicológicas estandarizadas. Igualmente, se han indagado datos sociodemográficos y se han desarrollado análisis estadísticos descriptivos y correlacionales para a partir de los resultados, favorecer la categorización de necesidades y traducirlas en cuanto a competencias cognitivas necesarias para el aprendizaje.

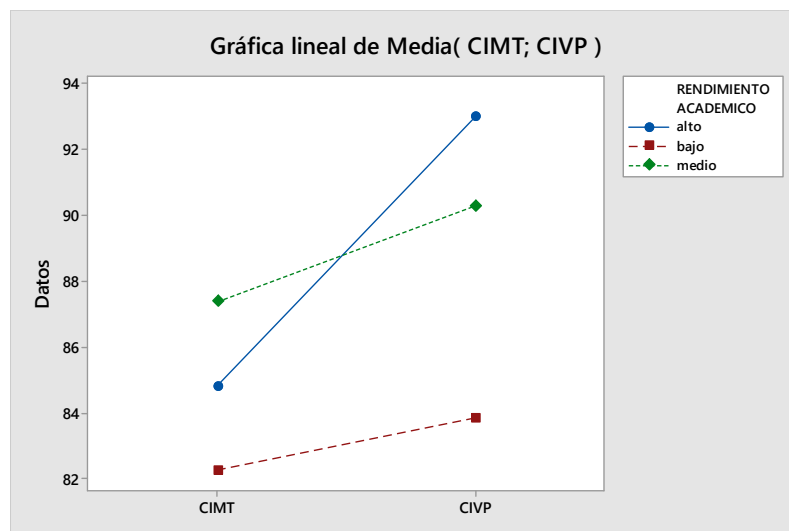
La selección de la muestra, fueron un total 350 niños y niñas escolarizados. Una vez se obtuvieron los consentimientos informados, se les aplicó: las subescalas completas de velocidad de procesamiento (VP) y memorial de trabajo (MT) del Escala de Inteligencia Weschler (WISC IV) e identificación del rendimiento académico conforme ha sido establecido por la institución y por los docentes de la misma.

RESULTADOS

Se evidenció, que existe una relación directa entre VP y rendimiento académico, es decir los resultados más altos en esta escala estuvieron en el grupo de rendimiento académico igualmente alto. Por el contrario, la media de MT fue mayor en el grupo de rendimiento académico regular. Para favorecer su comprensión es importante observar el siguiente cuadro de doble entrada relacionando la media de cada uno de los grupos de niños clasificados de acuerdo a su rendimiento académico:

Cuadro 1. Identificación de medias en cada de los grupos de acuerdo a rendimiento académico.

| Variables | Rendimiento académico | | |
|-----------|-----------------------|-------|-------|
| | Alto | Medio | Bajo |
| CI – VP | 92,96 | 90,27 | 83,84 |
| CI – MT | 84,8 | 87,37 | 82,27 |



Gráfica 1. Lineal de medias

Igualmente se graficaron los datos, donde se identifica el cruce de estos, reiterando el resultado.

DISCUSIÓN

En nuestro cerebro, está capitalizado el proceso evolutivo que permite que se den diferentes maneras de aprender y por supuesto de enseñar. Especialmente en el ser humano las capacidades mentales han permitido un proceso evolutivo de tal manera que tiene la capacidad de decidir, generar voluntad e igualmente interpretar y predecir. Sin embargo, esa variedad ha tenido su costo, pues estas múltiples oportunidades de enseñanza aprendizaje, a su vez han generado una gran variedad de dificultades (García, 2008).

Esta investigación, ha permitido evidenciar algunos aspectos que se muestra en la literatura, por ejemplo el que si existe una relación directa entre VP y rendimiento académico. Es decir, mientras más rápido es la información que maneja el menor, mayor es la efectividad que puede presentar en sus resultados académicos (Kail & Timothy, 1994). Por el contrario, la media de MT fue mayor en el grupo de rendimiento académico regular, es decir, no mostró los resultados esperados (Hitch, Towse y Hutton, 2001). El paso entonces a seguir, es comprender más a fondo cuál sería el rol de cada uno estos procesos en la habilidad mental, pues de ambos se han considerado como fundamentales en el que hacer de las funciones especialmente intelectuales.

Sería importante profundizar y considerar las diferencias en cuanto a funcionamiento, siendo la VP como un determinante en cuanto a eficiencia pues está ligado desde la entrada hasta la salida de la información y MT con su funcionamiento temporal de administrar constantemente la información y la ejecución más no en cuanto culminación de procesos. De entrada se podría establecer que están desde distintos puntos de partida en el quehacer mental, sin embargo, a este nivel aún no resuelve la comprensión de la relación, lo que invitará a profundizar en cuanto a dificultades de comportamiento más que aprendizaje. Reflexionar sobre la importancia de establecer otras variables en el mismo rendimiento académico si esta dado especialmente por comportamiento o porque efectivamente su materias evidencian una gran dificultad en el proceso de aprender (Barreyro, Burin, Duarte, 2009). Tal vez desde esta mirada nos permitiría aumentar la comprensión frente a la misma. Profundizar sobre cómo trabaja cada uno de estos dominios, puede llegar a generar otras alternativas de análisis que conlleven a comprender mejor el funcionamiento cerebral, permitiendo la construcción de estrategias metodológicas que por ejemplo en este caso, vayan enfocadas especialmente a VP si ello puede llegar a garantizar éxito en el proceso académico.

CONCLUSIÓN

Aunque en varias investigaciones se han centrado en estos dos procesos como determinantes en la efectividad del menor en su proceso académico, es importante profundizar y considerar las diferencias en cuanto a funcionamiento, siendo la VP una variable que está ligada a la eficiencia y MT aunque la han considerado por su importancia en la exigencia y acierto que esta debe tener en cuanto a la administración temporal de la información tanto la nueva como la que ya está condensada, su funcionamiento es limitado constantemente precisamente en el tiempo por lo tanto no logra hacer seguimiento y mucho menos estar en la efectividad final de una misma tarea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, A. (2011). Aprendizaje y memoria. *Revista de Neurología*, 373-381.
- Cuervo, A. (2010). Neuropsicología infantil del desarrollo: Detección e intervención en la infancia. *Revista iberoamericana de Psicología*, 59-68.
- Ardila, A., Rosselli, M., & Mattute, E. (2005). *Neuropsicología de los Trastornos del Aprendizaje*. Mexico: Manual Moderno.
- Barreyro, J., Burin, D., Duarte, A. (2009). Capacidad de la memoria de trabajo verbal. Validez y fiabilidad de una tarea de amplitud de lectura. México: *Interdisciplinaria*, 207-228.
- Brenlla, M. (2013). Guía resumida para la administración del WISC-IV. Argentina. *Psicólogos Uruguay*.
- Calderón, L., & Barrera, M. (2014). Avances y retos de la neuropsicología. *Revista ces Psicología*, 1-4.
- Hith, G., Towse, J., & Hutton, U. (2001). What limits children's working memory span? Theoretical accounts and applications for scholastic development. *APA Psycnet*, 184-198.
- Kail, R., & Timothy, S. (1994). Processing speed as a mental capacity. *Acta Psychologica - Elsevier Science*, 199-225.
- Martínez, J., Carro, E., & Gómez, V. (2010). Factores individuales del alumno con causa de bajo rendimiento escolar. *Escuela de Medicina*, 2-10.

COMPETENCIAS DE LA TUTORÍA ENTRE PARES: LA EXPERIENCIA DE FORMARSE EN LA PRÁCTICA

Elsa Guadalupe-Román¹, Danaé-Pérez²

, Nancy Karen-Ramírez

3

RESUMEN

La Tutoría Entre Pares, realizada por estudiantes de universidad, les demanda contar con competencias necesarias para brindar el acompañamiento oportuno y situado a las necesidades de la población estudiantil que atiende. A la vez, fungir como tutor par le brinda la posibilidad de desarrollar competencias profesionales. Ahora bien, el enfoque de competencias se ha convertido en una perspectiva central en la cual gira la gestión de la calidad de la educación superior (Tobón, 2007). Así, el perfil de egreso de la Facultad de Psicología de la UMSNH, en su plan de estudios 17.5 contempla la formación de estudiantes integrando los ejes de competencia mencionados por Tobón & Colaboradores, (2014): *eje de formar en la ejecución de actividades*, educar para aprender a analizar y resolver problemas, *idónea formación conceptual, metodológica y actitudinal*. Y *eje transversal de la ética* en el currículo. Este trabajo presenta los resultados de una investigación que se orientó a indagar las competencias que se relacionan con la actuación tutorial de pares en los estudiantes egresados que participación durante un año, asumiendo el rol de Tutor Par. Se adoptó una metodología mixta, con un muestreo no probabilístico intencional, como estudio descriptivo se entrevistaron a tutores pares egresados que actualmente laboran. Dentro de los resultados sobresalientes se encontró que las actividades como *revisión y análisis de textos de la disciplina* donde el tutor par aplicó diversas estrategias y técnicas de estudio, se relaciona con la competencia técnica; el *elaborar planeaciones* de los encuentros tutoriales, implica la competencia metodológica; asimismo el *repensar la comunicación* al participar en foros académicos donde comparten experiencias con profesionales de la misma disciplina. Con base en lo anterior, este estudio muestra por qué y cómo la actuación del tutor par representa un aporte al desarrollo de competencias profesionales específicas y relacionadas a su formación disciplinar.

Palabras clave: Tutoría Entre Pares, Competencias, Perfil de egreso, Eficiencia terminal.

A partir de la propuesta de implementación de programas de tutorías realizada en el 2000 por la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) promueve en sus diferentes facultades y escuelas el desarrollo de programas de tutoría acordes a la situación institucional y educativa de cada centro educativo. En su caso, la Facultad de Psicología (FP) implementa en enero de 2004 un programa de tutoría bajo la modalidad individual y meses más tarde adhiere la modalidad de tutoría entre pares.

La tutoría entre pares en la FP integra como actores principales a estudiantes de semestres superiores (7°, 8° y 9°) y los tutorados son estudiantes de todos los semestres. A los tutores

1 Departamento de Difusión Cultural y Extensión Educativa, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación "José María Morelos", Michoacán, México. e-mail: elsa.tep@gmail.com

2 Docente en Telebachillerato Comunitario, Universidad Virtual del Estado de Guanajuato, Guanajuato, México. (e-mail: danae.perez.g@gmail.com)

3 Departamento de Vinculación, Secretaria de Innovación, Ciencia y Desarrollo Tecnológico, Michoacán, México. (e-mail:psic.ramirez.nk@gmail.com)

pares se les forma a través de un curso-taller en el cual el objetivo principal es familiarizarlos con la operatividad de la modalidad. En comparación a la tutoría individual en ésta los profesores tutores se forman a través del diplomado “Formación de Profesores Tutores”; así ambos cursos se operan con la intención de promover en los participantes competencias necesarias para el quehacer tutorial, tales como:

- Comunicación asertiva,
- Empatía,
- Escucha, entre otras.

Lo anterior permite contextualizar el presente escrito, en cuanto a que los actores de la tutoría experimentan un proceso de integración similar y en ambos cursos los tutores (de tutoría individual y entre pares) comparten funciones y competencias a desarrollar.

En este sentido Rubio, L. (2006) resalta que “la tutoría entre pares representa una estrategia a través de la cual, se favorece la inserción al medio universitario y el aprendizaje tanto del contexto como de lo académico, en estudiantes de nuevo ingreso de las Instituciones de Educación Superior (IES)”. Al mismo tiempo, los estudiantes de últimos semestres que se forman para fungir como tutores pares desarrollan competencias académicas y profesionales al ser mediadores entre la institución y los estudiantes; así como, haciendo frente a los desafíos que implica el acompañamiento tutorial.

Cabe mencionar, que el estudiante tutor par en su labor tutorial es monitoreado por un docente tutor que lo acompaña y orienta en el andamiaje de la actuación tutorial. En relación a ello Fernández, B., (2005) acentúa que “precisamente las acciones correspondientes a la formación de tutores (profesores o pares) resultan ser indispensables pero no suficientes, puesto que todo curso o diplomado que antecede al quehacer práctico de la tutoría sólo funciona como escenario de aproximación de situaciones a las cuales el tutor anteriormente no se ha relacionado”.

Aunado a ello, se plantea que el tutor par desarrolla competencias a través del ejercicio de la práctica tutorial a su vez que recibe orientación en su desempeño, es decir, no va solo en la actuación tutorial que desarrolla.

Competencias y Tutoría Entre Pares: el caso de la Facultad de Psicología

En la modalidad de tutoría entre pares la participación del estudiante tutor par resulta similar a la que ejerce el profesor tutor en la modalidad individual, es decir, funge como el experto que brinda acompañamiento al estudiante de niveles iniciales de educación superior en pro de su formación integral, ello mediante la atención tanto de corte académico como personal.

Con base en el testimonio de tutores pares egresados de la FP de la UMSNH, se da cuenta de que la modalidad de tutoría entre pares ha impactado de forma favorable en los estudiantes tutores pares, quienes logran desarrollar competencias académicas y profesionales que favorecen su desempeño escolar y eficiencia terminal.

Lo anterior dado que el desarrollo de competencias que efectúan los tutores pares favorece la eficiencia terminal concebida como un indicador de la calidad educativa mismo que se rela-

ciona con el enfoque de competencias en tanto que éste “se ha convertido en una perspectiva central en la cual gira la gestión de la calidad de la educación superior” (Tobón, 2007).

Ahora bien, “las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizandolos diferentes saberes: ser, hacer y conocer (Tobón, 2010; Tobón, Pimienta y García Fraile, 2010).

En tal sentido, se entiende por competencia profesional la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos del desempeño de una profesión y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas, y actitudes necesarias para realizar las tareas propias de su profesión con eficiencia y calidad.

Por su parte, las competencias de corte académico, refieren a “la capacidad del alumno para transferir los conocimientos, destrezas y actitudes de un contexto de aprendizaje a otro” (Rodríguez, Ma. & Rojas, A. 2003).

Siguiendo lo anterior, el modelo educativo que rige a la Facultad de Psicología de la UMSNH es el basado en competencias, en el cual “la noción de competencia se inserta en el discurso educativo como posibilidad de transformación y mejora” (Plan de estudios 17.5, 2013).

En el plan de estudio de la FP se contempla y asume el compromiso de formar al estudiante principalmente con base en seis competencias, las cuales son: teórica, metodológica, de intervención, contextual, integrativa y ética. Cada una de ellas, promueve el desarrollo de habilidades, destrezas, normas, técnicas, procedimientos, actitudes y valores que se consideran necesarias en el quehacer del psicólogo. Competencias que el tutor par siendo estudiante de psicología debe desarrollar y a su vez guían los fines de la actuación tutorial que desempeña él y el tutorado.

Al respecto, tal como menciona Cano, R., (2009) “se incorporan competencias con el fin de proporcionar a los estudiantes una formación tan completa como sea posible, y favorecer su inserción en el mundo laboral”. Así, enseguida se describen cada una de las 6 competencias antes enunciadas:

- 1. Competencia teórica.** Identificar las distintas posiciones teóricas y epistemológicas a partir de una visión organizada de la psicología que le permita adoptar una postura teórica de la disciplina.
- 2. Competencia metodológica.** Participar y/o conducir investigaciones sobre problemas de los diferentes campos de la psicología aplicada.
3. Dominar el uso de tecnologías en los procesos de búsqueda, procesamiento de información y de comunicación.
- 4. Competencia de intervención.** Aplicar las técnicas de diagnóstico e intervención en los diferentes campos del ejercicio de la psicología.
5. Utilizar adecuadamente diversas técnicas de comunicación, socialización e integración grupal como requisito indispensable del quehacer del psicólogo.
- 6.

7. **Competencia contextual.** Contribuir con el bienestar humano y social, promoviendo el desarrollo del hombre, la comunidad y las instituciones a través de sus espacios de interacción profesional.
8. Comprender a la psicología como una disciplina que avanza y se renueva constantemente y que requiere del profesional una actualización y formación permanente.
9. **Competencia integrativa.** Reconocer la naturaleza interdisciplinaria y multidisciplinaria de su práctica profesional y aplicar este principio en el ejercicio profesional.
10. **Competencia ética.** Actuar con ética en su ejercicio profesional en los diversos campos de la psicología.

Aunado a ello, el perfil de egreso de la FP en su plan de estudios 17.5 contempla la formación del estudiante integrando los ejes de la competencia mencionados por Tobón & Colaboradores, (2014): *eje de formar en la ejecución de actividades, educar para aprender a analizar y resolver problemas, idónea formación conceptual, metodológica y actitudinal. Y eje transversal de la ética en el currículo* (Pp. 102). En éste modelo de formación integral también se encuentra inmiscuido el tutor par, debido a su papel como estudiante inscrito en la licenciatura en Psicología.

Así, este documento presenta cómo la modalidad de tutoría entre pares de la FP de la UMSNH ha resultado ser de gran importancia por abonar resultados a la calidad educativa que persigue la institución en comento, en este sentido se analiza cómo de forma favorable los estudiantes tutores pares desarrollan competencias académicas y profesionales favoreciendo su desempeño escolar y eficiencia terminal.

De tal manera y con base en lo expuesto hasta aquí, la tutoría entre pares en la práctica, favorece el desarrollo de las seis competencias enunciadas con anterioridad, ello a través de: las actividades que efectúa el tutor par en su actuación tutorial (ver **esquema 1**).

Por tanto, este trabajo presenta los resultados de una investigación que se orientó a indagar las competencias que se relacionan con la actuación tutorial de pares en los estudiantes egresados que participaron durante un año, asumiendo el rol de tutor par.

Esquema 1. Actividades generales de los tutores pares



METODOLOGÍA

Se implementó un muestreo no probabilístico intencional, puesto que los participantes objeto de estudio son egresados de la FP que realizaron sus prácticas profesionales y servicio social en la Coordinación de Tutorías, en donde se desempeñaron como tutores pares.

Cabe mencionar que los tutores pares extendieron su actuación en diversas instituciones de nivel medio y superior, entre ellas el Colegio Primitivo de San Nicolás, Escuelas Preparatorias y Facultades de la UMSNH, así como algunos centros de bachillerato adscritos a la DGETI región Michoacán, México.

En tal sentido, los estudiantes colaboraron en la Coordinación de Tutorías durante 1 año como mínimo. En la actualidad los egresados desarrollan su profesión de psicólogos laborando en diversas instituciones educativas o centros psicológicos privados y públicos, respectivamente.

En este estudio se adoptó una metodología mixta, con la intención de desarrollar un estudio de corte descriptivo; así pues, se entrevistó a 36 egresados de la FP que fungieron como tutores pares. Lo anterior dado que la Coordinación de Tutorías de la FP tiene una existencia de 13 años, y cada año formaba de 4 a 5 tutores pares, participaron los egresados a los cuales se logró contactar.

El proceso de investigación implicó establecer contacto con los egresados apoyándose de la base de datos existente en la Coordinación de Tutorías; posteriormente, se realizaron alrededor de 4 reuniones generales con los egresados en donde se desarrollaron grupos focales en los cuales ellos narraron su experiencia desde su rol como tutores pares, lo cual permitió analizar y comparar las actividades desarrolladas por cada tutor par con las competencias que determina el perfil de egreso de la FP.

Finalmente y haciendo uso de las TIC se envió mediante correo electrónico un formulario de entrevista cerrada en donde los egresados dan respuesta concreta a las habilidades y competencias que cada uno considera desarrolló en su labor como tutor par, mismas que en su ejercicio laboral les permiten desenvolverse y adaptarse de mejor manera. De ello derivan los resultados que a continuación se exponen.

RESULTADOS

Las actividades que los egresados informan haber realizado son:

- El desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Elaboración e implementación de técnicas de estudio.
- Búsqueda de información a través de bases de datos especializadas, haciendo uso de las tecnologías.
- Partícipes en proyectos de investigación y divulgación de sus resultados en eventos académicos y culturales, lo que representa una fortaleza fundamental en la formación su-

perior, dado que, la investigación es considerada uno de los objetivos primordiales de toda universidad.

- Asimismo los tutores pares adquieren experiencia frente a grupo al implementar talleres, dar acompañamiento a pares de manera individual y grupal.

Se presume que desarrollaron habilidades específicas en escritura académica, dado que desde su formación profesional se ven inmersos en la redacción de artículos académicos, pues una de las funciones primordiales, es brindar apoyo a sus pares en este rubro. No obstante, los tutores pares mencionan que para lograr adquirir las habilidades mencionadas anteriormente enfrentaron algunas dificultades entre las que destacan:

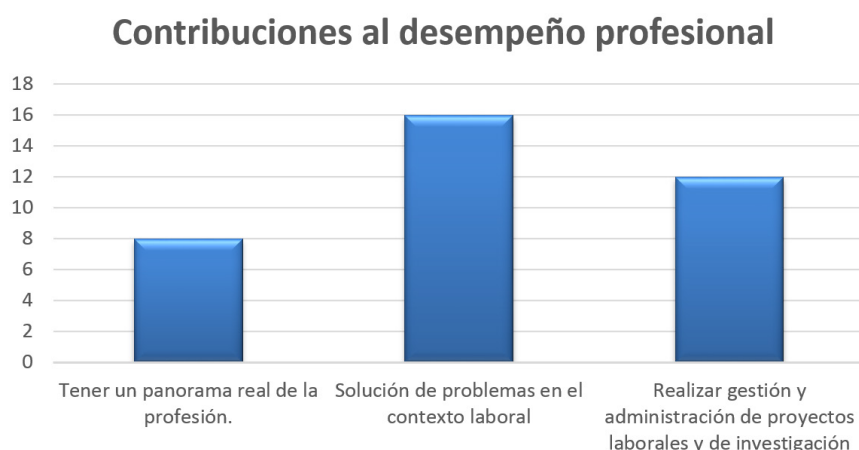
- Apatía en la comunidad estudiantil a participar en los eventos realizados por la coordinación de tutoría.
- Desconfianza de los profesores en las capacidades de los estudiantes tutores pares.
- Falta de asertividad en su comunicación al expresar sus ideas tanto por escrito como de manera oral; dificultad que se disolvió durante su desempeño como tutores.

Por lo que se puede resumir que las habilidades desarrolladas son las que muestra el **esquema 2**. En él también se engloban las competencias que resultaron adquiridas por los egresados.



Par ejemplificar aquellas competencias adquiridas preguntamos a los tutores pares cuáles competencias actualmente utilizan en su ejercicio como profesionales de la psicología. Al respecto respondieron: *la investigación junto con escritura académica son unas de las principales actividades que continúan ejerciendo, implementación de grupos y tutorías, gestión, planeación e implementación de talleres; así como cursos, diagnóstico, intervención, gestión y administración.*

Asimismo, en su desempeño



Contribución en a entre pares.

Gráfica 1. Contribución de la actuación tutorial al desempeño profesional.

En concreto, entre los resultados sobresalientes se encontró que las actividades como *revisión y análisis de textos de la disciplina* donde el tutor par aplicó diversas estrategias y técnicas de estudio, se relaciona con la competencia técnica; el *elaborar planeaciones* de los encuentros tutoriales, implica la competencia metodológica; asimismo el *repensar la comunicación* al participar en foros académicos donde comparten experiencias con profesionales de la misma disciplina.

Finalmente, el total de los tutores pares participantes consideran que formarse como tales *contribuyó de manera exponencial a su formación profesional dotándoles de habilidades y competencias fundamentales para su ejercicio profesional y laboral como egresados*. Resumen la experiencia como *una oportunidad de crecimiento que les facilitó enfocarse en los distintos campos de la psicología de manera ética e integral por el aprendizaje continuo al que se sometieron*.

CONCLUSIÓN

Con base en lo anterior, este estudio da cuenta de las actividades que realizan los estudiantes tutores pares como parte de su actividad, mismas que influyen en su formación profesional. En tanto que el tutor par se encuentra expuesto a un constante desafío de pensar y repensar en qué, cómo, cuándo y por qué de su actuar, desarrolla en él competencias que derivan en un pensamiento crítico y reflexivo. De la misma manera en los estudiantes tutorados el escenario de la tutoría les permite aproximarse a un espacio que los incita a expresar abiertamente su pensar respecto de su quehacer y saber propio.

Así pues, el fungir como tutor par en la FP brinda la posibilidad de desarrollar competencias profesionales por estar en constante dinamismo en las diversas actividades que se realizan en la Coordinación de Tutorías, dado que la participación del estudiante es muy similar a la que ejerce el profesor tutor ambos: planifican cursos o talleres con temas relevantes para

los estudiantes de psicología, realizan base de datos empleando las TIC, participan en la elaboración de proyectos culturales, académicos y de investigación, entre otras funciones.

Por tanto, el ser tutor par le permite al estudiante insertarse en la práctica específica de la profesión del psicólogo, donde adquiere competencias metodológicas, contextuales, técnicas, de intervención y ética cumpliendo así con el perfil de egreso, y finalmente contribuir con la eficiencia terminal y la calidad educativa en la Educación Universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento*. México: ANUIES.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? REIFOP. Pp. 12, 181-204. Recuperado de: <http://www.aufop.com/>
- Guzmán, C. (s/f). La emergencia de ser tutor: entre el discurso y la realidad. Recuperado de: <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf>
- Monereo, C. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. España: GRAÓ.
- Rial, A. (2010). La planificación y el diseño curricular por competencias: un reto para la educación del futuro. *Revista electrónica de desarrollo de competencias (REDEC) n.º 5*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Universidad de Talca: Chile.
- Rodríguez, Ma. E., Rojas, A. (2003). La acción tutorial en el diseño e implementación de planes de estudio basados en competencias. Recuperado de: <http://12/tutoria/pdf>
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Acción Pedagógica n.º 16*, pp. 14-28.
- Tobón, S. (2012). Conferencia *Competencias para la convivencia*. Presentada en Suma X la Educación.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. & García, J. (2014). *Competencias, calidad y educación superior*. México: Editorial Magisterio.
- Villa, A., Poblete, M (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. España: Mensajero.

APRENDIZAJE AUTOREGULADO: UNA EXPERIENCIA EN LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL DEL NIVEL SUPERIOR

Claudia Angélica Sánchez Calderón¹, José Luis Gama Vilchis² y Tania Morales Reynoso³

RESUMEN

La dinámica y los impactos de la globalización en prácticamente todos los ámbitos, nos han llevado a concebir un mundo imposible sin el uso de las tecnologías, tal es el caso del contexto de la educación en donde ésta se ha vuelto una herramienta que busca potencializar el aprendizaje de los estudiantes.

La Universidad Autónoma del Estado de México cuenta con infraestructura y equipamiento que posibilitan el empleo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como son las aulas digitales, sistemas, plataformas, equipos móviles y fijos mimio, entre otros, que permitan mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje alineados al contexto de la era digital, buscando con ello promover el autoaprendizaje en los estudiantes.

La presente ponencia tiene como propósito mostrar los elementos de aprendizaje autorregulado que desarrollan los estudiantes en modalidad no presencial. En este trabajo, mediante la teoría del Conectivismo y el Modelo de Autorregulación de Zimmerman nos aproximamos a la comprensión del fenómeno en estudio. En la metodología desde el enfoque cuantitativo se aplicaron 200 cuestionarios a estudiantes de la modalidad no presencial del nivel superior de la Universidad Autónoma del Estado de México. Los resultados muestran elementos vinculados la conciencia, la planificación, la ejecución y la autorreflexión del aprendizaje, así como aspectos de motivación, control y reacción; por lo que se concluye que el uso de las tecnologías muestra ser una herramienta útil para la promoción de los aprendizajes autorregulados en la educación no presencial.

Palabras clave: Aprendizaje, Autorregulación, Tecnologías de la Información y Comunicación, Educación no presencial.

INTRODUCCIÓN

Los radicales cambios que han experimentado las sociedades en términos culturales, económicos, políticos, educativos y sobre todo en lo referente a los tecnológicos vocados al mundo de la información y el conocimiento, ha repercutido en todos los ámbitos de la vida siendo uno de ellos la educación, en donde la escuela tradicional ya no satisface las necesidades de esta nueva sociedad y por tanto la actual situación de aprendizaje que demanda cambios radicales en los modelos educativos, en los roles de los agentes formativos, y en las planificaciones de todos los procesos educativos.

- 1 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: clau_sc2014@hotmail.com.com)
- 2 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: ari7203_2@yahoo.com.mx)
- 3 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: taniamreynoso@gmail.com)

Los impactos de las TIC en el entorno educativo han sido diversos incluso en la modalidades de instrucción en donde se ha llegado a afirmar que deben ser concebidas como “la puerta de acceso a la sociedad del conocimiento” (Facundo, 2002).

Recientes aportaciones como la teoría del aprendizaje en la era digital de Siemens (2005), afirman que las estructuras educativas que existen deben ser revisadas para satisfacer las necesidades de los estudiantes de hoy en día y a la cual denomina Conectivismo. Dicha teoría argumenta que dentro de un mundo de redes, el modelo de educativo que debe reflejar una sociedad es una actividad grupal de aprendizaje que se ve alterado con el uso de estas nuevas herramientas tecnológicas, elementos en agenda de estudio de la psicología educativa.

Actualmente el desarrollo de proyectos educacionales buscan responder a las demandas que despliega la nueva era tecnológica conocida como sociedad de la información y como ideal sociedad del conocimiento, uno de ellos involucra virtualizar los contenidos y materiales para que exista un mayor acceso al conocimiento que al mismo tiempo le permitan a la persona ser menos dependiente de la presencialidad en los centros educativos, dando pauta al surgimiento en la última década de la formación virtual (en línea o a distancia); no obstante le han acompañado retos importantes en puntos cruciales como son los proceso de autoaprendizaje .

A los fenómenos antes mencionados hay que sumar el impulso que ha dado la Internet al intercambio de información a través de todo el mundo. Dichos cambios y desarrollos han dado lugar a la renovación e introducción de nuevos conceptos en los procesos educativos; tal es el caso de programas educativos ofertados bajo la modalidad no presencial.

DESARROLLO

El aprendizaje constituye una de las líneas de investigación más relevantes desde hace varios años en el campo de la Psicología Educativa. Con la evolución de diversas teorías, se observa que éstas se encuentran enfocadas a desarrollar las características que engloban el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al ser el aprendizaje parte fundamental de la formación educativa dentro y fuera del aula, es de suma importancia tomar en cuenta las teorías más significativas que se han desarrollado sobre el tema para poder comprender la concepción que se tiene sobre aprendizaje en el campo de la Psicología y que características se han expuesto sobre el tema, así como las particularidades que presentan las teorías más utilizadas en el área del aprendizaje.

El estudio y desarrollo de teorías del aprendizaje, se ha transformado a lo largo de los años, empezando con el enfoque conductista, con teorías específicas de la conducta, entre las cuales se encuentran la teoría de la asociación estímulo-respuesta de Thorndike, la teoría del condicionamiento sin reforzamiento de Watson y la teoría del condicionamiento por reforzamiento de Skinner. Para estos teóricos, las explicaciones cognoscitivas fueron rechazadas al no ser observable ni medible.

Sin embargo, con el transcurso del tiempo las teorías cognoscitivas han abarcado más campo en el estudio del aprendizaje, empezando con las teorías del procesamiento de la información con autores como Gagné, Atkinson y Shiffrin, Craik, las cuales son de corte cognitivo-conductual, de igual forma se presentan teóricos como Piaget con su epistemología

genética, la teoría socio-cultural de Vygotsky, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, y de manera más reciente la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, siendo de las principales corrientes teóricas para el tema del aprendizaje.

En sintonía con el tema, la aparición de las estrategias de aprendizaje en el campo de la Psicología ha tenido transformaciones a lo largo de su trayectoria, sin embargo en la actualidad existen diversos conceptos y tipologías desarrollados por varios autores que presentan como apoyo para comprender y desarrollar estrategias de aprendizaje, en el presente trabajo que compartimos asumimos la siguiente clasificación.

Weinstein & Mayer (1986), definen las estrategias de aprendizaje como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

Las catalogan de acuerdo a criterios de control cognitivo gradual que la persona realiza para poder alcanzar un aprendizaje significativo, por lo tanto las clasifican de la siguiente manera (Weinstein & Mayer, 1986):

1. *Estrategias de repetición*: mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y transferirlos a la de largo plazo, entre ellas se encuentran el registro, copia o repetición. El control cognitivo es mínimo.
2. *De elaboración*: establece conexiones entre conocimientos previos del sujeto y el nuevo mediante la realización de notas, esquemas o resúmenes. El control cognitivo es bajo.
3. *De organización*: implica categorización, ordenación y estructuración de la información a través de la elaboración de redes semánticas, combina elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo. El control cognitivo es superior.
4. *De regulación*: hace referencia a la utilización de habilidades metacognitivas. El control cognitivo es muy elevado.

Se observa en esta clasificación que las estrategias que forman parte, son condiciones cognitivas que promueven el aprendizaje significativo, el cual define como un proceso en el que el aprendiz se implica en seleccionar información relevante, organizar esa información en un todo coherente, e integrar dicha información en la estructura de conocimientos ya existente (1992, citado en Valle & col. 1998).

Entre estas características se encuentra que son procesos que sirven para la realización de tareas intelectuales, representan habilidades de orden elevado que controlan y regulan las habilidades referidas a la tarea, tienen un carácter intencional al estar dirigidas a una meta, son flexibles, modificables, facilitan la adquisición de un aprendizaje significativo, son herramientas necesarios para adquirir, procesar, recuperar y transformar la información.

La integración de las TIC en todos los ámbitos de nuestra sociedad también ha creado nuevas demandas en el ámbito educativo, donde representan un papel primordial como instrumento para todos los participantes (docentes, alumnos, padres, directivos, administrativos). Son herramientas de trabajo, en la gestión educativa, la gestión de tutorías de alumnos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como soporte de los entornos virtuales de aprendizaje.

Existen diversas referencias sobre los antecedentes de la tecnología educativa, no obstante es alrededor de 1990 que comienza una era denominada, “era de la información y la comunicación”, la cual se distingue por facilitar el intercambio de información con otros seres humanos, mejorar la calidad de la educación y la vida del mismo; dentro del ámbito educativo comienzan a innovar sobre las estrategias de enseñanza que ayuden a ampliar la interacción. (Franchini, 2012). También se encuentra la creación de aulas virtuales, educación en línea, educación a distancia, videoconferencias, búsqueda de información de cualquier tema. Con toda esta integración de las tecnologías, plataformas, y una nueva sociedad del conocimiento, se crea la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje donde la tecnología es un facilitador que contribuye en este proceso.

Las TIC han impactado en diversos ámbitos del área educativa, desde la infraestructura; las teorías que fundamentan el proceso de enseñanza y aprendizaje y su transformación de una educación tradicional a una educación en línea, continua; así como los conceptos y uso de herramientas tecnológicas dentro y fuera del aula, y el aprendizaje a través de la red. A partir de todas estas transformaciones es que se observa la necesidad de crear nuevas teorías del aprendizaje que se enfoquen más a las nuevas demandas y necesidades de la educación, por lo cual a continuación se expone una de las teorías más significativas para el aprendizaje en línea y que sirve de fundamento para el presente proyecto de investigación, el Conectivismo.

El Conectivismo, es una teoría del aprendizaje desarrollada por Stephen Downes y George Siemens. Esta teoría trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital en evolución. En la teoría, el aprendizaje se produce a través de las conexiones dentro de las redes. El modelo utiliza el concepto de una red con nodos y conexiones para definir el aprendizaje.

Siemens (2005) afirma que “el Conectivismo es la aplicación de los principios de red para definir ambos el conocimiento y el proceso de aprendizaje. El conocimiento se define como un patrón particular de relaciones y el aprendizaje como la creación de nuevas conexiones y patrones, así como la habilidad para manipular los patrones/redes existentes” (Carmona, 2014, p. 23).

Esta teoría es una alternativa a las teorías de aprendizaje instruccionales donde la inclusión de la tecnología y la identificación de conexiones como actividades de aprendizaje, empieza a mover a las teorías de aprendizaje hacia la edad digital. Defiende que el aprendizaje puede residir fuera de nosotros, está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que permiten aprender más tienen mayor importancia que el estado actual de conocimiento (Siemens, 2005).

El punto de inicio del Conectivismo es el individuo. El conocimiento de cada individuo se hace de una red que se alimenta de información a organizaciones e instituciones, se retroalimenta la información en la misma red y se proporciona nuevo aprendizaje al individuo. Este proceso cíclico del conocimiento aprueba que los aprendices estén actualizados y se mantengan en el campo en el cual se forman conexiones de aprendizaje (Rodríguez, 2009).

El Conectivismo (Siemens 2005 y 2006; Downes 2006 y 2007, citado en Castañeda y Adell, 2013) se define como “una teoría del aprendizaje para la era digital”. Los principios del Conectivismo, según Siemens (2005), son:

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados.
- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave.
- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. El acto de decidir que aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través del lente de una realidad cambiante. Una decisión correcta hoy, puede estar equivocada mañana debido a alteraciones en el entorno informativo que afecta la decisión.

El conectivismo integra ideas y principios de las teorías del caos, de redes, de la complejidad y la auto-organización, define el aprendizaje como el establecimiento de conexiones dentro o fuera de nuestra estructura cognitiva. Downes (2006) introduce la noción de “conocimiento conectivo” que consiste en la red de conexiones formada por la experiencia y la interacción con una comunidad que conoce (Downes, 2006).

Este mismo autor plantea que no todas las redes pueden considerarse conectivistas, para él, una red Conectivista produce un conocimiento conectivo, posible del aprendizaje. En su apartado “conociendo las redes” Downes (2006) describe cuatro elementos necesarios para conformar un conocimiento conectivo:

- Autonomía: en cuanto el individuo esté conectado, debe tomar sus propias decisiones, además de participar en la red no debe dejar a un lado las plataformas y herramientas que utilizará para participar.
- Diversidad: la diversidad de opiniones, culturas, lenguajes, antecedentes, espacios físicos, intereses personales, es un elemento deseable para que la interactividad sea productiva.
- Apertura: una tendencia importante en internet es la apertura. Contenidos de conocimiento abierto y participación de los individuos en la discusión y generación de conocimiento.
- Interactividad y conectividad: la interacción puede generar conocimiento nuevo, útil. Este conocimiento se produce por la comunidad y no sólo por una persona (Carmona, 2014).

En relación con el aprendizaje, esta idea de que el conocimiento está distribuido en redes implica, que en una sociedad tecnológica cambiante son importantes las conexiones, su contenido, la habilidad para aprender de lo sabido, la activación del conocimiento adquirido cuando es necesario que su acumulación sea sistemática y ordenada, la habilidad para encontrar y conectarse a las fuentes apropiadas que la posesión de grandes cantidades de conocimientos (Siemens, 2005).

Como se advirtió al inicio del trabajo el propósito del presente trabajo es mostrar los elementos de aprendizaje autorregulado que desarrollan los estudiantes en modalidad no presencial. En este trabajo, mediante la teoría del Conectivismo y el Modelo de Autorregulación de Zimmerman nos aproximamos a la comprensión del fenómeno en estudio. En la metodología desde el enfoque cuantitativo se aplicaron 200 cuestionarios a estudiantes de la modalidad no presencial del nivel superior de la Universidad Autónoma del Estado de México.

RESULTADOS

Derivado de las aplicaciones de los cuestionarios, se observa que los elementos vinculados a la conciencia, la planificación, la ejecución y la autorreflexión del aprendizaje, así como aspectos de motivación, control y reacción; por lo que se concluye que el uso de las tecnologías muestra ser una herramienta útil para la promoción de los aprendizajes autorregulados en la educación no presencial.

Destaca que actualmente se está haciendo hincapié en el papel que desempeñan los educadores, tanto en modalidad en línea como presencial, siendo la primera cada vez más relevante en las instituciones educativas. Así mismo, se observa una evolución en los roles educativos, donde el profesor pasa a ser un tutor, guía, asesor, y el estudiante se transforma en aprendiz, quien suele ser un adulto, con la necesidad de compartir sus responsabilidades estudiantiles con otras igualmente exigentes, como la familia y/o el trabajo.

Por lo tanto, estas modalidades no presenciales se exigen una participación más activa del docente y del estudiante para que se desarrolle la Metacognición en los estudiantes, ya que estos estudiantes difieren de los tradicionales o presenciales, donde los primeros, además de dedicar menos tiempo a las actividades educativas, son mayores en edad y tienen un rango más amplio de antecedentes educativos, experiencias vitales, habilidades académicas y características demográficas (sexo, edad, situación familiar y laboral, etc.).

Los estudiantes en modalidades no presenciales tienen necesidades específicas tales como el manejo del conflicto de los roles; la superación de deficiencias en habilidades de estudio; el aumento de la motivación hacia el estudio; y el desarrollo de la auto-dirección en el aprendizaje.

Finalmente, los estudiantes en modalidades no presenciales desarrollan junto con las estrategias de aprendizaje, habilidades emocionales o afectivas (manejo del estrés, motivación, asertividad, autoestima), organizacionales (habilidades para la autodirección y para la interacción con la institución educativa); así como, intelectuales (habilidades cognitivas).

Cabe destacar que estas son algunas concepciones sobre el rol que desempeña el estudiante en la modalidad en línea así como las características que lo conforman, sin embargo, es de suma importancia tomar en cuenta que cada estudiante es distinto, por lo cual las características que se mencionan con anterioridad son un acercamiento a la función que desempeñan.

CONCLUSIONES

El usuario típico de las universidades a distancia ha sido caracterizado, en general, como un adulto con limitaciones para acceder o permanecer en las universidades tradicionales,

por razones físicas, geográficas, familiares, laborales o de otra índole, que le impiden una dedicación de tiempo completo al estudio o asistir a clases en horarios convencionales. Sin embargo en muchos casos logran adaptarse para lograra desarrollar autorregulación de sus procesos de aprendizaje, generaldo estrategias específicas de acuerdo sus características, necesidades y condiciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carmona, E. A. (2014). Hacia una educación conectivista. Recuperado de https://www.academia.edu/2093276/Hacia_una_educacion_conectivista
- Díaz, B., Hernández G. & Rigo M. (2009). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: Contribuciones del socioconstructivismo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.
- Espinoza J. (Coord.), 2010. *Profesores y Estudiantes en las Redes. Universidades Públicas y Tecnológicas de la Información y la Comunicación (TIC)*. México D. F. , Juan Pablos: Editor.
- Facundo, Á. (2002). La educación superior abierta ya distancia: necesidades para su establecimiento y desarrollo en América Latina y el Caribe. *Revista El Tintero* n.º 7.
- Franchini, W. C. (2012). Mobile Learning: más allá de una promesa. Recuperado de: <http://www.learningreview.com/articulos-y-entrevistas-tecno/1503-mobile-learning-malle-una-promesa>.
- Marzano R. (1992). *A different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning*. United States of America.
- Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología* 30 (2), 450-462. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pozo, A., Álvarez, M., Luengo, J. & Otero, J. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pozo, J. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Editorial Morata.
- Rodríguez, M. (2009). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Siemens, G. (2005). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Traducción Diego E. Leal.
- Sternberg, R. (1987). *Inteligencia humana: cognición, personalidad e inteligencia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Universidad Autónoma del Estado de México (2014). *Plan de Desarrollo 2014-2018, Facultad de Ciencias de la Conducta*. Toluca México. México.
- Valle, A. y col. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. España: Coruña. *Revista Psicodidáctica* n.º 6. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76O4Y-8lYtsj:www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/87/83+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx&client=safari>
- Vigotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Quinto Sol.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Crítica y Grupo Editorial Grijalbo.
- Weinstein, C. E. & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock. *Handbook of research on teaching*. Nueva York: McMillan.
- Woolfolk, A. (1990). *Psicología educativa*. México: Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana.

VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL NIVEL PREESCOLAR

Psychopedagogical valuation in preschool children with special educative level

Claudia Angélica Sánchez Calderón¹, José Luis Gama Vilchis² y Javier Serrano García³

RESUMEN

En esta última década las recientes reformas vividas en México han revolucionado los diferentes sistemas, de manera particular en materia educativa se ha exigido de los actores la renovación de sus prácticas que se fundamenten en el principio de “Construir una escuela inclusiva, una educación más justa, solidaria y respetuosa”, consigna señalada en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) articulado con el modelo social que cada contexto experimente.

La presente ponencia tiene como objetivo mostrar elementos para la valoración psicopedagógica en niños que presentan Necesidades Educativas Especiales en etapa preescolar, a fin de integrar diagnósticos pertinente para su intervención en el ámbito de la psicología educacional. Comprendiendo el fenómeno desde las Teorías Psicogenética de J. Piaget, Sociocultural de Vigotsky, así como de los Principios de Educación establecidos por la Unesco.

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo desarrollada en la sede de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 en la ciudad de Toluca México. Se empleó la técnica de observación no participante a cuatro estudiantes y cuatro docentes del nivel preescolar; trianguladas con entrevistas semiestructuradas a cuatro docentes más. La investigación se desarrolló mediante cuatro fases: I. Diagnóstico, II. Fundamentación teórico-metodológica, III. Trabajo de campo; y IV. Sistematización de los elementos para la valoración psicopedagógica. Como resultado se integran un formato sistemático que aborda los elementos de valoración que articule los elementos psicopedagógicos sociales y culturales, lo que permite determinar la etapa de desarrollo cognitivo en la que se ubica el niño de educación preescolar, así como el momento en que se ubican los procesos de adquisición para la lecto escritura y lógico matemático; de tal forma que la información obtenida sea el punto de referencia para la intervención.

Palabras clave: Necesidades educativas especiales; Educación inclusiva; Valoración psicopedagógica.

ABSTRACT

In the last decade reforms in Mexico had revolutioned different systems, in a particular way in education, is now required the renovation from actors in which their practice are based on the principle of “construct an inclusive school, a more fair, solidary and respectful education”, consignment mentioned in the Integral Basic Education Reform (RIEB) mixed with the social model that every context needs; this presentation’s main objective is to show elements for the psychopedagogical valuation in preschool children with special educative needs, to integrate pertinent diagnosis for their intervention in psychological education.

- 1 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: clau_sc2014@hotmail.com)
- 2 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: ari7203_2@yahoo.com.mx)
- 3 Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: serrano0406@hotmail.com)

With a cualitative focus, an investigation was made in the Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 in the city of Toluca México. The no participant observation technique was applied to preschool level students and teachers; and also semistructured interviews for teachers. There was four phases: I. Diagnosis, II. Theoretical-methodological fundamentals, III. Field work and IV. Systematization of the elements for the psychopedagogical valuation. As a result a systematic format that aboards valuation elements for the infralógic operations, reading-writing learning proceses, prelogic operations and acquirement of the logic-mathematical process is integrated. Finally, is concluded that the device works as a framework of the psychopedagogical elements with other sociocultural elements carefully contextualized; which allows to determine the cognitive stage in which the preschool child is, as well as the moment in which their reading-writing and logic-mathematical proceses are; in a way that the obtained information will be a reference point for the intervention.

INTRODUCCIÓN

Anteriormente la educación preescolar o la primera infancia estaba generalmente a cargo de la familia, no obstante hoy en día la sociedad exigen el involucramiento de los profesionales que otorguen los apoyos específicos requeridos en esta etapa de vida, para ello y en el ámbito de la educación especial es otorgada por diversas instancias como son las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que brinda atención a los alumnos con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes que presentan necesidades educativas especiales. Sin embargo, en este contexto son diversas las problemáticas y retos presentes en este ámbito, donde el papel que desempeña el personal de las USAER dentro de los Jardines de Niños (educación preescolar) para el proceso de la inclusión educativa es trascendente ya que muchas ocasiones llega a ser determinante para el acceso del niño a la educación básica (primaria), lo que demanda el conocimiento y dominio de diferentes herramientas que le permitan generar el proceso de detección de necesidades de forma acertada y ética, representado un problema realizar de manera profesional y efectiva la valoración inicial, ya que no se cuenta con instrumentos que permitieran integrar un diagnóstico integral y certero que generalmente concluye en planeaciones individuales dispersas, sin los mínimos elementos teórico-metodológicos, carentes de fundamentos, reduciéndose en apoyos específicos no acordes a las necesidades educativas requeridas por los estudiantes; por lo tanto, se carece de un instrumento de valoración psicopedagógica para identificar eficazmente a tales necesidades y brindar apoyos específicos a los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad.

De lo anterior, se plantea la siguiente interrogante ¿qué elementos contendrá un dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar?, para lograr responder al planteamiento anterior, se plantea como objetivo mostrar los elementos que integran un dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar.

DESARROLLO

La educación especial no se encuentra separada de la educación general, por el contrario, toma de esta última sus conceptos generales. Su peculiaridad consiste en las modificaciones y

adiciones que debe introducir para compensar o superar algunas de las deficiencias o limitaciones del educando, por lo que la integración pretende interrelacionar la educación regular, con el fin de incorporar a los alumnos con necesidades educativas especiales de educación especial a la corriente principal. Sánchez, Escobedo P., Cantón M. & Sevilla S. (1997).

Anteriormente se definía la educación especial en función de los niños con una serie de problemas físicos, sensoriales, intelectuales o emocionales. Durante estos últimos 15 ó 20 años, ha quedado claro que el concepto de necesidades educativas especiales debía ampliarse a fin de incluir a todos los niños que, sea cual fuere el motivo, no se beneficiaban de la enseñanza escolar. (Dirección General de Educación, 1994).

En este contexto la educación inclusiva tiene una enorme trascendencia, ya que al perseguir la excelencia sin renunciar a la integración, ofrece a todos los alumnos igualdad de oportunidades independientemente de las dificultades que presente buscando lo mejor de cada estudiante, el desarrollo máximo de sus posibilidades, supone la conversión de los

centros escolares en verdaderas comunidades educativas donde se desarrolle un sentido. La educación inclusiva es una educación con un fuerte componente de personalización, porque el alumnado con necesidades especiales es muy diverso. De esta forma, para que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades debemos aceptar que cada uno de ellos es diferente, único y especial, irremplazable e irrepetible con necesidades singulares. Por lo tanto, la inclusión educativa supone una atención al conjunto, al colectivo, que garantice la convivencia y evite segregaciones en los espacios educativos. Las instituciones educativas inclusivas se enriquecen con la diversidad y celebran la diferencia y la interculturalidad.

La discapacidad es otro componente que generalmente se encuentra presente en el ámbito de la educación especial siendo definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), "como cualquier restricción o impedimento para la realización de una actividad, ocasionados por una deficiencia dentro del ámbito considerado normal para el ser humano" (OMS, 2017). Para su estudio se han generado diferentes clasificaciones que en lo general se agrupan en discapacidad intelectual, visual, auditiva y motora.

El término necesidades educativas especiales se emplea para referirnos a los niños, con o sin discapacidad y / o aptitudes sobresalientes que presentan un ritmo para aprender muy distinto al del resto de sus compañeros por lo que requieren de servicios y recursos que usualmente no ofrecen las instituciones educativas. Brennan (1988) menciona que hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas), afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículum, especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para el alumno sea adecuado o adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del estudiante.

Un estudiante que presenta necesidades especiales de educación cuando tiene dificultades mayores que las del resto de los alumnos para acceder al currículum común de su edad, (sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado) y necesita, para

compensar esas dificultades, unas condiciones especialmente adaptadas a nivel curricular y las necesidades especiales de educación y la provisión de recursos (apoyos) específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los estudiantes; por lo tanto, desde los servicios de educación especial se requiere encaminar acciones que aseguren el favorecer el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo a los niños, las niñas y los jóvenes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. (SEP, 2011).

Por su parte, el currículum de educación básica integra y articula los programas de los tres niveles, los cuales están desarrollados a partir de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que aproxima a cada estudiante al perfil de egreso de la educación básica con un perfil de ciudadano cívico, democrático, crítico, creativo y productivo que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI; orientado a desarrollar competencias útiles para la vida y para el futuro de México. El modelo pone énfasis en el dominio de la competencia lectora, indispensable para estimular en los niños y adolescentes la curiosidad de conocer; el placer de aprender; la seguridad para actuar y participar proactivamente en los procesos sociales. Define estándares curriculares para el inglés como segunda lengua desde tercero de preescolar hasta tercero de secundaria; así como la utilización de tecnologías de la informática y la comunicación.

Es mediante una oferta de diversos tipos de servicio y modalidades educativas que permiten en el discurso oficial desarrollar el Currículum 2011 en condiciones de equidad de manera pertinente y diferenciada para los diversos grupos de la población, considerando sus contextos específicos. Por lo que es necesario involucrar a todos los actores de la educación mediante la planeación estratégica participativa de cada centro escolar con la colaboración del consejo de participación social correspondiente. (SEP, 2011).

Para el diseño de la propuesta del dispositivo para la valoración psicopedagógico, resulta indispensable destacar su fundamento desde la teoría del Desarrollo Cognitivo de J. Piaget que plantea la secuencia de cuatro períodos los cuales se retoman debido a la trascendencia en la aportación hacia la construcción objetiva del niño y su relación con el mundo, que a continuación se presentan:

1. Etapa sensorio - motora o sensorio motriz. Es la primera fase en el desarrollo cognitivo, y para Piaget tiene lugar entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje articulado en oraciones simples (hacia los dos años de edad). Lo que define esta etapa es la obtención de conocimiento a partir de la interacción física con el entorno inmediato. Así pues, el desarrollo cognitivo se articula mediante juegos de experimentación, muchas veces involuntarios en un inicio, en los que se asocian ciertas experiencias con interacciones con objetos, personas y animales cercanos.

2. Etapa preoperacional. Esta segunda etapa del desarrollo cognitivo según Piaget aparece más o menos entre los dos y los siete años. Las personas que se encuentran en la fase preoperacional empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar

y jugar siguiendo roles ficticios y utilizar objetos de carácter simbólico. En esta etapa aún no se ha ganado la capacidad para manipular información siguiendo las normas de la lógica para extraer conclusiones formalmente válidas, y tampoco se pueden realizar correctamente operaciones mentales complejas típicas de la vida adulta.

3. Etapa de las operaciones concretas. Aproximadamente entre los siete y los doce años de edad se accede al estadio de las operaciones concretas, una etapa de desarrollo cognitivo en el que empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas.

4. Etapa de las operaciones formales. Es la última de las etapas de desarrollo cognitivo propuestas por Piaget, y aparece desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta. Es en este período en el que se gana la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos que se han experimentado de primera mano. Por tanto, a partir de este momento es posible “pensar sobre pensar”, hasta sus últimas consecuencias, y analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento, y también puede utilizarse el razonamiento hipotético deductivo. (Woolflk, 1993).

De igual forma los ámbitos son parte fundamental para el desarrollo del niño como persona integrante de una sociedad, con unos valores, normas y actitudes que hay que respetar y con los que hay que convivir. En el primer ciclo de educación infantil, es necesario dar una respuesta educativa a este periodo educativo.

El niño va a experimentar grandes cambios y progresos en todos los ámbitos del desarrollo: mental, motor, afectivo social y lenguaje. Considerando que cada niño tiene su propio ritmo de crecimiento y desarrollo en donde, tanto el ambiente familiar como el educativo van a determinar su desarrollo a partir de los ámbitos del desarrollo psicomotor, cognoscitivo y afectivo-social.

Con relación a los dispositivos, de acuerdo a Yurény Zanatta (2008) destaca que “dispositivo” en el campo educativo se refiere a un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades, contenidos, métodos, recursos y reglas a las que obedecen formas de acción e interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales.

Desde esta concepción cobra sentido articular los elementos para la detección de las necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que permitan curbur las finalidades educativas para contribuir en la formación integral del alumno y poder brindar apoyos específicos para el aprendizaje. Para Yurén (Yurén y Zanatta, 2008), “un dispositivo de información se organiza y se pone en movimiento para facilitar el proceso de construcción de sí, el cual conlleva la estructuración del sistema disposicional que le permite responder a problemas de diversa índole”.

Para el diseño del dispositivo objeto de este trabajo, se realiza una discusión sobre los elementos que lo conforman, siempre en consonancia con los componentes teóricos del enfoque cognoscitivista y con el análisis de los dominios del aprendizaje. Como lo señala Huerta (1977), “para que se pueda aplicar la teoría, hay que contar con instrumentos dise-

ñados para la implantación y operacionalización de ésta, con procedimientos y materiales que soluciones los problemas específicos de situaciones concretas determinadas”.

Partiéndolo pues de la concepción de valoración psicopedagógica, entendida como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante, los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos, que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, en indispensable fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos requieran para progresar en el desarrollo de distintas capacidades (BOE, 1996).

Aunado a que “la evaluación del alumno en el contexto de aprendizaje abarca tanto información sobre su persona (historia personal y valoración multiprofesional, competencia curricular, estilo de aprendizaje y motivación para aprender) como en su entorno (escolar y familiar), con el fin de determinar, a partir de tales datos, las necesidades educativas especiales, objeto de tratamiento individualizado” (Bejerano González F. 2014). Por lo tanto, la valoración es una actividad que tiene como finalidad describir la situación de cada persona con relación a un proceso educativo, facilitando un pronóstico y permitiendo una planificación de dicho proceso educativo lo más exitosa posible.

Es una fotografía de la situación del alumno y se justifica sobre la base de la necesidad de tomar 28 decisiones, acerca del proceso educativo actual y futuro, el tipo de escolarización aconsejada, los objetivos educativos a programar, los recursos necesarios para su consecución, o la metodología del proceso enseñanza/aprendizaje, son algunas de estas decisiones. Tales decisiones no son dicotómicas, sino cuantitativa y cualitativamente diferenciadas para cada alumno.

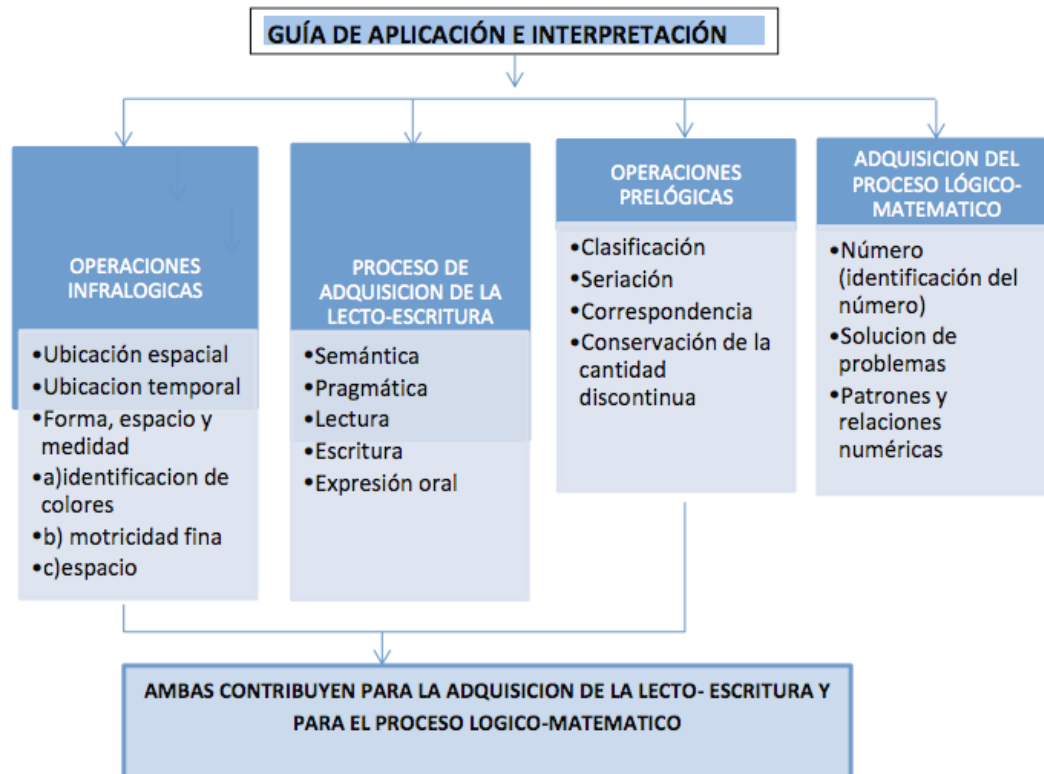
Como resultado, de la construcción del dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar se diseñó tomando en cuenta los procesos que debe seguir toda persona para la adquisición de la lecto escritura y del proceso lógico matemático.

El dispositivo para la valoración psicopedagógica en el nivel preescolar se presenta en dos elementos, el primero es la guía de aplicación e interpretación (para el aplicador) y el segundo el instrumento como tal (hoja de respuestas para el alumno). Dicha guía se divide en:

- Operaciones Infrológicas: se rescata la ubicación espacial, ubicación temporal, forma espacio y medida.
- Proceso de adquisición de la lecto-escritura: se rescata la semántica, pragmática, lectura, escritura y la expresión oral.
- Operaciones Prelógicas: se rescata la clasificación, seriación, correspondencia y la conservación de la cantidad discontinua.
- Adquisición del Proceso lógico-matemático: se rescata la noción de número (identificación), solución de problemas y patrones y relaciones numéricos.
-

En cada uno de los apartados anteriores se describen los aspectos a seguir durante la aplicación, así mismo los materiales a utilizar para rescatar la respuesta del alumno, igualmente se describe en cada ítem lo que el alumno debiera ya tener desarrollado, esto da pauta a poder ubicar en que proceso de adquisición de la lecto-escritura y lógicomatemático se encuentra, lo cual nos va a proporcionar elementos para determinar un diagnóstico certero, a finde brindarle una respuesta educativa congruente a sus necesidades.

Esquema 1. Estructura de la Guía de Aplicación e Interpretación del dispositivo para la valoración psicopedagógica en el nivel preescolar.



Fuente: Elaboración propia

VALORACION PSICOPEDAGOGICA PARA PREESCOLAR

Escuela: _____ Fecha 1er. momento: _____
 Fecha 2do. momento: _____ Fecha 3er. momento: _____
 Alumno: _____ Grado: _____ Edad: _____
 Maestro (a) Especialista de Apoyo: _____
 Motivo de evaluación: _____

OPERACIONES INFRALÓGICAS

1) Ubicación espacial.

| | | | | 1 | | | 2 | | | 3 | | |
|---------|--|--|--|-----------|--|--|---|--|--|-----------|--|--|
| Arriba | | | | | | | | | | | | |
| Abajo | | | | Adelante | | | | | | Izquierda | | |
| Adentro | | | | Sobre de | | | | | | Cerca | | |
| Afuera | | | | Debajo de | | | | | | Lejos | | |

2) Ubicación temporal.

| | 1 | 2 | 3 |
|--|---|---|---|
| Camina rápido | | | |
| Camina lento | | | |
| ¿Qué haces antes de venir a la escuela? | | | |
| ¿Qué haces después de salir de la escuela? | | | |
| Desarrollo oral | | | |
| Actividades del día | | | |
| Actividades de la tarde | | | |
| Actividades de la noche | | | |
| Dime los días de la semana | | | |

3) Forma Espacio y Medida

a) Identificación de colores

| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 |
|-------|---|---|---|----------|---|---|---|---------|---|---|---|
| Rojo | | | | Verde | | | | Naranja | | | |
| azul | | | | amarillo | | | | Rosa | | | |
| Café | | | | Morado | | | | Blanco | | | |
| negro | | | | Gris | | | | | | | |

b) Motricidad Fina

| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 |
|------------------------|---|---|---|------------------------|---|---|---|----------------------|---|---|---|
| Iluminado B R NA | | | | Recortado B R NA | | | | Boleado B R NA | | | |

c) Espacio

| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 |
|-------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---------|---|---|---|
| Arrastrarse | | | | Brincar con los pies juntos | | | | Lanzar | | | |
| Gatear | | | | Brincar con un pie | | | | Atrapar | | | |
| Rodar | | | | subir escaleras | | | | | | | |
| Correr | | | | Bejar escaleras | | | | | | | |

PROCESO DE ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA

4) Semántica. Anotar observaciones de las producciones y respuestas del alumno en los puntos 4.1 al 4.5 de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

5) Pragmática. Anotar las producciones y respuestas del alumno del punto 5.1 al 5.3 de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

5.4.- Se le indica al niño que debe reconocer partes del cuerpo "en su propio cuerpo, en otras personas y con objetos". "Donde están tus ojos", "Donde está tu pie", etc. En el siguiente orden:

| Nivel 1 | EN SU PERSONA | | | EN OTROS | | | CON OBJETOS | | | Nivel 2 | EN SU PERSONA | | | EN OTROS | | | CON OBJETOS | | |
|---------|---------------|---|---|----------|---|---|-------------|---|---|----------|---------------|---|---|----------|---|---|-------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| Ojos | | | | | | | | | | Cejas | | | | | | | | | |
| Orejas | | | | | | | | | | Nuca | | | | | | | | | |
| Boca | | | | | | | | | | Frente | | | | | | | | | |
| Cuello | | | | | | | | | | Pestañas | | | | | | | | | |
| Cabello | | | | | | | | | | Parpados | | | | | | | | | |
| Manos | | | | | | | | | | Mejillas | | | | | | | | | |
| Dedos | | | | | | | | | | Barbilla | | | | | | | | | |
| Brazos | | | | | | | | | | Labios | | | | | | | | | |
| Piernas | | | | | | | | | | Uñas | | | | | | | | | |
| Pies | | | | | | | | | | Hombros | | | | | | | | | |
| Nalgas | | | | | | | | | | Codos | | | | | | | | | |
| Barriga | | | | | | | | | | Caderas | | | | | | | | | |
| Pecho | | | | | | | | | | Rodillas | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Talones | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Muñecas | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Cuello | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Dientes | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Lengua | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | Paladar | | | | | | | | | |

| Nivel 2 | EN SU PERSONA | | | EN OTROS | | | CON OBJETOS | | |
|---------|---------------|---|---|----------|---|---|-------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| Encías | | | | | | | | | |
| Vagina | | | | | | | | | |
| Pene | | | | | | | | | |

6) Lectura. Anotar las respuestas y/o producciones del alumno del punto 6.1 al 6.15 de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

7) Patrones y relaciones numéricas. Anotar las respuestas del alumno de los puntos 7.1 al 7.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

8) Expresión Oral (tarjetas de lenguaje)

| Palabra | Producción | | | Palabra | Producción | | |
|-----------|------------|---|---|------------|------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 |
| 1.- Vacas | | | | 6.- Chofer | | | |
| 2.- Llave | | | | 7.- Dados | | | |
| 3.- Sopa | | | | 8.- Tienda | | | |
| 4.- Perro | | | | 9.- Gato | | | |
| 5.- Falda | | | | 10.- Azul | | | |

ADQUISICIÓN DEL PROCESO LOGICO-MATEMÁTICO

OPERACIONES PRELÓGICAS

1) Clasificación. Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

2) **Seriación.** Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

3) **Correspondencia.** Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

4) **Conservación de la cantidad discontinua.** Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

5) **Número (identificación del número).** Anotar las respuestas del alumno de los puntos 5.1 al 5.8 de acuerdo a la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

7) **Patrones y relaciones numéricas.** Anotar las respuestas del alumno de los puntos 7.1 al 7.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

6) **Solución de problemas numéricos.** Anotar las respuestas del alumno de los puntos 6.1 al 6.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | | |

En suma, para considerarse un dispositivo de valoración psicopedagógica, se requiere diferenciar en cada niño su propio ritmo de crecimiento y desarrollo, el ambiente familiar y el educativo, lo que van a determinar sus necesidades, avances y logros individuales que articulados determinarán la función del dispositivo y con ello sus posibilidades de intervención en el contexto pedagógico u determine los objetivos, unidades didácticas y la programación derivada para cada caso.

CONCLUSIONES

Con el diseño del instrumento para la valoración psicopedagógica dirigido a estudiantes del nivel preescolar, se permite la identificación de las necesidades, avances y logros individuales de los niños en edades de 3 a 6 años, con relación a los procesos para la adquisición de la lecto-escritura y del proceso lógico-matemático que articulan los elementos psicopedagógicos sociales y culturales; permitiendo a los pedagogos, docentes y psicólogos determinar

la etapa de desarrollo cognitivo en que se ubica el niño de educación preescolar, siendo ello el punto de referencia para la intervención de manera certera y eficaz.

Finalmente, derivado de la interpretación de los hallazgos de la valoración psicopedagógica que genera el instrumento se derivará una intervención oportuna y congruente con las condiciones académicas, edad cronológica, así como las características referidas por los teóricos; ya que de presentarse algún desfase se derivará a la aplicación de alguno otro instrumento o prueba psicológica para mayor precisión diagnóstica y dirigir la atención con mayor precisión a la atención de necesidades particulares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bejerano González F. (2014) *Programa de habilidades sociales y autonomía personal: frases y recursos*. Revista PublicacionesDidácticas.com No. 52 Noviembre 2014.
- Boletín Oficial del Estado (1996). *Los centros de Educación Especial*. Agencia Estatal Ministerio de la Presidencia y para las Asndministraciones Territoriales Gobierno de España.
- Brennan, K. (1988) *El currículo y las necesidades especiales*. Siglo XXI. Madrid. Dirección General de Educación (1994) *Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. España: SECYBS.
- Huerta, A. (1977) *Niños excepcionales: una introducción a la Educación Especial*. Prentice-Hall. Madrid. Organización Mundial de la Salud (2017) *Temas de salud. Discapacidades*. Recuperado <http://www.who.int/topics/disabilities/es/> Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. España
- Sánchez, Escobedo P., Cantón M., & Sevilla S. (1997) *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Guía Técnica Operativa de USAER*. Subjefaturas del Departamento de Educación Especial. México Secretaría de Educación Pública (2011) *Plan y Programas 2011*. México
- Woolflk, A. (1993) *Psicología Educativa*. México. P.H.H
- Yurén y Zanatta (2008) "El Currículum universitario y el enfoque centrado en competencias" Revista Ide@s CONCYTEG, año 3, núm. 39, septiembre, pp. 29-52, disponible en <http://octi.guanajuato.gob.mx/gaceta/Gacetaideas/frmPrincipal.php>

LA VINCULACIÓN SOCIOEDUCATIVA POSITIVA EN CONTEXTOS VULNERADOS: UNA REVISIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS

Eduardo Sandoval Obando*

Psicólogo; Magíster en Educación, Políticas y Gestión Educativas

Doctor en Ciencias Humanas, Académico Escuela de Psicología

Universidad San Sebastián Valdivia – Chile

Eduardo.sandoval.o@gmail.com

RESUMEN

Nuestro trabajo emerge desde una perspectiva crítica en torno a los procesos educativos que se desarrollan al interior del espacio y tiempo escolar, los que promueven paradójicamente la homogeneización de los aprendizajes, el individualismo y la exclusión social.

Esta complejo panorama, adquiere especial interés desde las experiencias de Aprendizaje Mediado, asumido como un enfoque pedagógico optimista acerca del desarrollo cognitivo y emocional de jóvenes provenientes de contextos vulnerados.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla desde un enfoque interpretativo cualitativo; explorando las pautas de comportamiento que orientan el quehacer pedagógico de maestros chilenos, que se relacionan dentro de la escuela con jóvenes infractores de ley. Para la interpretación de los datos, recurrimos al análisis de contenido, siguiendo la lógica de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) y las Entrevistas en Profundidad (Kvale, 2011), desde una perspectiva biográfica (Pujadas, 1992; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Nuestra investigación expone la vinculación socioeducativa positiva representada por educadores inmersos en la educación técnico profesional, quienes construyen relaciones interpersonales positivas con el alumnado. Desde esta dinámica relacional, velan por el progreso del alumnado (Sheerens, 2000), asumiendo los procesos educativos como una alternativa real de movilidad y transformación social, emplean el sentido del humor como recurso pedagógico (Fernández, 2003), disfrutando y valorando la posibilidad de contribuir al aprendizaje de sus alumnos de manera lúdica y activa. Además, integran armónicamente las experiencias previas de sus estudiantes, convirtiéndose en promotores del respeto, la responsabilidad y el esfuerzo frente al aprendizaje. Finalmente, ante situaciones de conflicto ofrecen contención emocional, estimulando la capacidad de reflexión, el dialogo y la confianza mutua.

Palabras clave: Aprendizaje, Experiencias de Aprendizaje Mediado, Adolescentes Infractores de Ley, Pedagogía Crítica, Vinculación Socioeducativa.

INTRODUCCIÓN

El propósito de este estudio, es una contribución a la formación integral de todo aquel pedagogo que se desempeña en contextos vulnerados¹, en donde han abordado educativamente a jóvenes vinculados a episodios de infracción de ley.

Por otra parte, se convierte en una experiencia metodológica relevante de comprensión y análisis crítico para las ciencias sociales, respecto a la educación como un eje fundamental para el cambio y la transformación social, que nos permita transitar hacia una nueva realidad educativa, más amplia e inclusiva, y en donde el tradicional papel del docente sea capaz de enfrentar los múltiples cambios estructurales, políticos, económicos y socioculturales de nuestros tiempos, en el desafío del reconocimiento y abordaje de la complejidad de jóvenes provenientes de entornos vulnerados, los que arrastran una serie de códigos y prácticas culturales particulares, que deben ser recogidos e interpretados adecuadamente, para el descubrimiento de su potencial de aprendizaje y el reconocimiento positivo de sus destrezas y experiencias previas, puesto que tales habilidades les han posibilitado sobrevivir en contextos marcados por la exclusión y las desigualdades sociales.

De lo contrario, simplemente su contexto de origen, será la excusa para potenciar y reforzar, las profecías auto-cumplidas de fracaso y deserción escolar que precipitan su desencantamiento y oposición hacia el sistema escolar imperante.

Somos testigos de un mundo repleto de contradicciones, desigualdades, turbulencias y conflictos sociales, en los que se vuelve necesario y quizás imprescindible, encontrar los nuevos sentidos de la educación y de la escuela, así como de las relaciones entre ambas (Marchesi y Martín, 2014: p. 20), replanteándonos los objetivos para los que la escuela existe, del rol de los demás agentes educativos (familia, comunidad, Estado, etc.) en la sociedad, y de cómo abordar el desgaste y agotamiento observable entre los educadores, ante condiciones laborales adversas. Pensamos que este tipo de cuestionamientos y esfuerzos investigativos, en torno al modelo escolar imperante, nos permiten pensar de un modo más abierto y crítico (Marchesi y Hernández, 2003: p. 203), respecto a las necesidades educativas de nuestro alumnado y de la formación de los maestros que se desempeñan en tales espacios y tiempos, para la superación de las desigualdades sociales existentes y de la construcción de nuevos espacios de relación y comunicación entre los actores educativos.

En sintonía con lo anterior, creemos que esta compleja red de relaciones, adquiere especial interés al centrar nuestra mirada en aquellos docentes que se desempeñan en establecimientos educativos que atienden a jóvenes que han estado vinculados a episodios de in-

¹ Cuando hablamos de contextos vulnerados, estamos haciendo mención a todos aquellos ambientes y/o espacios de desarrollo en los que se han desenvuelto los niños, niñas y adolescentes durante su trayectoria vital, caracterizados por las desigualdades sociales imperantes (cesantía, pobreza, violencia, marginación y exclusión social, precariedad de vivienda, aislamiento, profecías auto-cumplidas de fracaso; estigmatización, desigualdad económica, etc.), como factores socioculturales que directa o indirectamente repercuten sobre los procesos educativos del alumnado y la vulneración de sus derechos. Dicha conceptualización implica una mirada más profunda y crítica respecto a las responsabilidades que tiene la familia, la escuela, la sociedad y/o el Estado en la perpetuación estructural de estas condiciones así como de las necesidades de transformación y reivindicación educativa, que posibiliten la construcción de un espacio y tiempo educativo más democrático y justo para todos/as.

fracción de ley² durante su trayectoria vital (pertenecientes muchas veces, a los grupos más vulnerados de la sociedad). En ellos, las experiencias investigativas previas nos muestran que el panorama escolar al que se enfrentan es bastante sombrío, y se convierte en un foco de tensión y conflicto permanente, dado que la escuela no logra adecuarse a las diversas características que éstos poseen, precipitándolos de alguna forma, a la deserción escolar, la cual “mientras más precoz, genera más posibilidades de que el adolescente presente conductas delictuales” (Gottfredson, Sealock y Koper, 1996; Fernández, 2003a, p. 5; Sandoval, 2012; Sandoval, 2014b) al menospreciar sus aprendizajes y experiencias previas, dado que no son parte del “monopolio del saber” construido por la escuela, estableciendo procesos de marginación y exclusión social.

OBJETIVOS

Objetivo general

Interpretar y comprender las pautas de comportamiento que despliegan los docentes que trabajan con adolescentes provenientes de contextos vulnerados, a partir del análisis de sus trayectorias vitales.

Objetivos específicos

- Explorar las dinámicas relacionales que manifiestan los docentes, en la relación educativa con adolescentes provenientes de contextos vulnerados.
- Proponer criterios de acción pedagógica, que revaloricen el desempeño profesional docente en contextos educativos vulnerados.

MARCO REFERENCIAL

El desafío de este estudio radica en incorporar transversalmente, una perspectiva crítica y compleja, capaz de superar las concepciones dicotómicas empiristas arraigadas entre las Ciencias Sociales (dedicadas a la búsqueda de certezas y explicaciones causales que facilitan la construcción de leyes universales acerca del comportamiento del sujeto), para ir más allá, en la comprensión de los complejos procesos y transformaciones que ocurren dentro de la escuela, posibilitando, según Morin (2004), el diálogo que existe entre todas las partes y acceder a formas de conocimiento que permitan vincular la parte con el todo y el todo con sus múltiples manifestaciones, entendiendo que las problemáticas socioculturales, políticas y escolares que enfrentamos en la actualidad, son manifestaciones de una encrucijada global en la que la incertidumbre se instala como espectadora y protagonista en la sociedad,

² Resulta importante indicar que la naturaleza y profundidad investigativa que persigue este trabajo, en relación a los adolescentes infractores de ley, se encuentra sustentada en la experiencia y abordaje que el propio investigador ha desarrollado los últimos 8 años como Psicólogo en la red de Justicia Juvenil de SENAME – Región de Los Ríos. En este contexto, ha podido desarrollar diversos procesos investigativos de carácter socioeducativo tendientes a develar la propensión a aprender que estos exhiben, descubriendo sus posibilidades educativas a partir de una amplia gama de recursos y potencialidades que no están siendo debidamente aprovechados y/o reconocidos dentro del sistema escolar actual (Sandoval, 2014a). Asimismo, ha participado como consultor en materia de intervención socioeducativa en Justicia Juvenil para organismos colaboradores de SENAME en la III, IV y XIV región de Chile.

brindándonos la oportunidad de ampliar nuestras perspectivas de análisis hacia la complejidad y a una verdadera toma de conciencia acerca de nuestro labor como investigadores y actores sociales.

Por consiguiente, el sentido psicosociopedagógico y crítico sobre la cual se sustenta este trabajo, exige puntualizar algunos de los constructos teóricos-conceptuales sobre los que giran las tensiones y disputas del proceso investigativo, explicitando sus dimensiones políticas y críticas, a partir de los procesos de mediación pedagógica en que interactúan los docentes con jóvenes que se han vinculado a episodios de infracción de ley (que trasciende y supera los límites de la escuela), entendiendo que es en la cultura donde se manifestarían procesos contra-hegemónicos y contraculturales que impactan en el sujeto escolarizado. Sin embargo, también debemos admitir que la realización de este trabajo, posibilita y nos ayuda a la redefinición posterior de estos constructos, a partir del trabajo de campo y las posibilidades metodológicas por las que optamos.

Algunas precisiones terminológicas

a) El pedagogo crítico

En lo global, incluiremos en este concepto a toda aquella persona que tiene como profesión u oficio, el educar a los niños y jóvenes dentro del espacio formal de la escuela. Asimismo, deberá contar en algún grado, con una formación técnico profesional en el campo de la pedagogía (básica, media, técnico – profesional, etc.) para explorar y sistematizar su idoneidad profesional, que nos permita levantar criterios de acción pedagógica, a partir del trabajo que despliega, con adolescentes infractores de ley.

Por consiguiente y en coherencia con nuestra propuesta investigativa, el pedagogo es aquel sujeto que impulsa una práctica social que emerge de las condiciones históricas, contextos sociales, económico y relaciones culturales. Por ello, se sustenta en una visión ética y política de la realidad, para tratar de llegar a los estudiantes más allá del mundo que conocen. Esta manera de entender y practicar la pedagogía, busca la producción de conocimientos, valores y relaciones sociales que ayuden a adoptar las tareas necesarias, para conseguir una ciudadanía crítica (Giroux, 1999), apreciando el hecho de que todos los espacios educativos son únicos y se disputan políticamente (McLaren y Kincheloe, 2008), mediante la reflexión permanente acerca de su quehacer profesional, como un camino para la transformación social y la construcción de una democracia más justa y equitativa.

b) Mediación pedagógica

En lo semántico, este constructo apunta a la acción de interceder por alguien en un determinado espacio y tiempo (en este caso, ligado a los procesos de aprendizaje) con la finalidad de influir o generar modificaciones específicas en su comportamiento. De modo que este “agente humano o mediador, selecciona los estímulos del medio, los organiza, reordena, agrupa y estructura en función de una meta específica” (Prieto, 1989: p. 31), mucho más allá de las necesidades inmediatas, para que el educando logre ampliar gradualmente sus pautas de comportamiento y aprendizaje.

En relación a lo anterior, compartimos lo descrito por Moreno, Calvo y López de Maturana respecto a que:

“Todo accionar humano posee una estructura interna susceptible de ser entendida por los estudiantes que provocará, con una mediación adecuada por parte del educador, la implicación cognitiva necesaria y deseada para un adecuado desarrollo del pensamiento. En este caso, la actitud intencional del mediador para lograr la reciprocidad del alumno, se centra en crear ambientes activos y óptimos para el aprendizaje y para lograr que este se implique en la tarea, razón por la cual no se trata de una experiencia meramente instrumental sino de una co-construida entre el mediador y el mediado, o sea, entre el profesor y el alumno” (2013: p. 209).

c) Adolescentes en contextos vulnerados: una mirada desde la infracción de ley

En relación a este constructo, hacemos alusión a todos aquellos estudiantes que se encuentran actualmente insertos en el sistema escolar, y que hayan sido atendidos por los docentes que dan vida a este trabajo. En lo específico, rescataremos las experiencias vividas por los educadores en su quehacer pedagógico con estudiantes que hayan estado vinculados a uno o más episodios de infracción de ley (judicializados o no), a lo largo de su trayectoria escolar.

Para comprender esta categoría, debemos señalar que las acciones propuestas en Chile, en torno a la delincuencia juvenil, son relativamente nuevas (al igual que en la mayoría de los países de América Latina), ya que la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil N° 20.084, promulgada por el Gobierno de Chile (bajo el trabajo colaborativo del Servicio Nacional de Menores, el Poder Judicial y el Poder Legislativo), entró en vigencia a contar del 08 de Junio 2007. Se trata de una normativa que regula y orienta el sistema de justicia juvenil para los jóvenes mayores de 14 años y menores de 18 años. Dentro de ello, “tiene como propósito reformar radicalmente la respuesta del Estado ante los actos que revisten carácter de crimen o simple delito, cuando estos son cometidos por personas menores de 18 años de edad” (SENAME, 2007: en línea).

Aprendizaje

A partir de nuestra experiencia pedagógica, pensamos que el aprendizaje está relacionado con la adquisición por la práctica, de una conducta relativamente duradera en el sujeto, para mejorar su adaptación al medio. Adicionalmente, resulta significativo incorporar los aportes de Vygotsky (1962), para quien el aprendizaje, se transforma en una actividad de producción y construcción del conocimiento, mediante la cual el niño asimila y acomoda, las pautas sociales de actividad y de interacción, gradualmente desde su entorno sociocultural de origen y posteriormente, en la escuela, bajo condiciones y actividades compartidas por el niño y el adulto, en un marco de colaboración social permanente y coherente con sus posibilidades de desarrollo. Esta concepción del aprendizaje, posibilitaría la adquisición de la lengua en interacción con otras funciones mentales (el pensamiento por ejemplo), para la integración de los diversos instrumentos creados por la cultura, ampliando sus posibilidades naturales de desarrollo y la reestructuración de sus funciones mentales.

De esta manera y en sintonía con lo anteriormente expuesto, compartimos los planteamientos de Illich (1971; 1974), Feuerstein (1983) y Freire (1998), concibiendo el aprendizaje, como la creación de nuevas relaciones posibles, en tiempos y espacios diversos que supera con creces los límites del espacio escolar, sin que haya necesariamente una intención prescriptiva de enseñanza. De modo tal y en coherencia con los aportes de Vygotsky (1962), la educación debe orientarse hacia la zona de desarrollo próximo³, en la que tienen lugar los encuentros del niño con la cultura, apoyado por un adulto que desempeña, primero, un papel de partícipe en las construcciones comunes y, luego, de organizador del aprendizaje, para que este proceso psicológico se transforme en un medio significativo y complejo de su desarrollo.

Pedagogía y educación: una relación a explicitar desde una perspectiva crítica

A partir de la revisión histórica realizada en torno a las lógicas que delimitaron el campo de la Pedagogía, se observa con claridad, que al pedagogo se le sitúa a la cabeza de los procesos de enseñanza, para la legitimación y conservación del sistema de dominación y formación mecánica del sujeto escolarizado, forjando los cimientos de una práctica eminentemente explicativa (es decir, el profesor como aquel sujeto encargado de entregarle respuestas a los estudiantes).

Asimismo, consideramos que la pedagogía se aboca a la teorización permanente y sistemática de la educación y de las múltiples divergencias que esta provoca, analizando cada uno de sus componentes, factores y estrategias que entran en juego, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, caracterizados en este trabajo. De igual manera, abre la reflexión y análisis respecto a la figura del pedagogo (que en este trabajo, adquiere enorme valor e importancia) como conductor del acto educativo, sobre aquellos jóvenes que ingresan y se mantienen insertos dentro del sistema escolar actual, interesándonos tensionar sus propias prácticas pedagógicas en contextos vulnerados, las relaciones que establecen dentro y fuera del aula, las estrategias que facilitan el desarrollo integral de los estudiantes y el impacto que estas tienen, para su ejercicio profesional y la generación de experiencias de aprendizaje mediado.

Analizar la estrecha relación que se funda entre la pedagogía y la educación, adquiere una complejidad significativa, si queremos alcanzar una mirada crítica, debido al cruce de múltiples enfoques, modelos, hegemonías y teorías que tiñen e influyen tales constructos, según la noción de sociedad en la que uno se encuentra inmerso, sumado al cuestionamiento existente en torno a la escuela y la fragmentación de los aprendizajes. Sin embargo, creemos y visualizamos a la pedagogía, como una disciplina que surge y se construye como un lugar, dentro de otros posibles (Pasillas, 2008), en la búsqueda de una construcción transdisciplinaria sobre la educación; que exige y demanda al investigador, atender a los diferentes saberes y disciplinas que confluyen en torno a las temáticas presentadas, para contribuir a la comprensión del alumnado en contextos vulnerados.

³ Según Vygotsky (1978: p. 86), caracterizaba la zona de desarrollo próximo como el contraste entre la ejecución de una tarea determinada, con ayuda o sin ayuda. Dicho en otras palabras, "como aquella distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces".

De esta manera, y en palabras de Ramírez (2008: p. 114), creemos que en el interés de construir una mirada crítica en torno a la pedagogía y la educación, se fundamenta nuestra apertura al reconocimiento de que “la escuela supone vivencias y experiencias diversas, que permiten salir del anquilosamiento académico, cultural y facilita la conexión con la realidad social”. Por ello, consideramos pertinente indicar que la pedagogía crítica debe ser capaz de distinguir las complejidades que encierra en sí mismo el aprendizaje, y por otra parte, de incentivar en su alumnado, procesos educativos que le demanden la utilización de la mayor parte de sus intereses y habilidades, para el desarrollo de nuevas maneras de pensar y relacionarse, de trabajar con las víctimas de la opresión y de articular los esfuerzos en pos de la transformación de las relaciones educativas convencionales dominantes, al menos en lo concerniente al pensamiento crítico y creativo, las relaciones sociales de enseñanza y aprendizaje, la democratización, la solidaridad y el proyecto de humanización (Allman, 2001: pp. 180-183).

DISEÑO METODOLÓGICO

Metodológicamente, la investigación se desarrolló desde un enfoque interpretativo cualitativo; explorando biográficamente, las pautas de comportamiento que orientan al educador en su relación con jóvenes infractores de ley, develando aquellos espacios de tensión, resistencia y subversión sociocultural que coexisten durante el proceso de enseñanza aprendizaje, asumiendo la educación como un proceso de co-construcción de identidad, sentido y conocimiento para sus miembros. Por ende, para la interpretación de los datos recurrimos al análisis de contenido, siguiendo la lógica de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) y las Entrevistas en Profundidad (Kvale, 2011), desde una perspectiva biográfica (Pujadas, 1992; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Configuración de los participantes que integran estudio

Dado que no existen reglas rígidas para el tamaño muestral en la investigación cualitativa, éste dependerá de lo que se está buscando explorar o comprender. Por ello, nos inclinamos en este trabajo por la conformación de una muestra intencional o deliberada, en concordancia con autores como Pujadas (1992), caracterizada como aquella en donde las personas o grupos no se seleccionan al azar para completar una determinada muestra, sino que se eligen a los participantes, de acuerdo con el grado en que se ajustan a los criterios o atributos establecidos para la investigación.

De tal forma, que los criterios muestrales definidos en la presente investigación son:

- 4 docentes (en lo específico, la muestra estuvo conformada por 3 hombres y 1 mujer. En lo sucesivo, nos referiremos a ellos con los nombres ficticios de *Edgardo*, *Humberto*, *Julia* y *Juan* respectivamente, resguardando la confidencialidad de sus relatos y datos de identificación). Asimismo, su rango etario promedio se encuentra en los 47,5 años de edad.
- Participación voluntaria de los educadores en la investigación.

- Que se encuentren insertos en el Instituto Superior de Administración y Turismo (INSAT) de Valdivia. Al respecto, los participantes poseen en promedio un total de 7 años de desempeño profesional en el INSAT Valdivia.
- Que posean el título de pedagogía, reconocido por el Ministerio de Educación, con al menos 5 años de experiencia profesional. En este aspecto, los participantes del estudio presentan una vasta trayectoria pedagógica en el sistema público de educación, acumulando en promedio un total de 26 años de experiencia pedagógica.
- Que los participantes del estudio residan en la comuna de Valdivia (Región de Los Ríos), para facilitar el contacto y su participación en el estudio propuesto.

PRESENTACIÓN DESCRIPTIVA DE RESULTADOS

En esta ponencia, centraremos nuestro análisis a partir de la categoría denominada Vinculación Socioeducativa Positiva, descrita como aquel vínculo cotidiano y positivo, construido entre los docentes participantes de este estudio y el alumnado inserto en el INSAT Valdivia, vinculado a episodios de infracción de ley, que promueve relaciones interpersonales positivas que inciden en el proceso de aprendizaje autónomo y creativo del alumnado, coherente con las experiencias de aprendizaje mediado.

Tabla 1. Categoría “Vinculación Socioeducativa Positiva”, con sus respectivos códigos que las conforman

| Códigos relacionados | Citas representativas |
|---|---|
| <p>Educación como Puente de Superación Personal: Acción educativa y comunicativa permanente impulsada por el maestro situado en contextos vulnerados, por recalcar en sus estudiantes la importancia de la educación como un medio de movilidad social y progreso individual, mediante el esfuerzo, el trabajo y el deseo de convertirse en un aporte para la sociedad.</p> | <p>Humberto: “...de prepararse e instruirse... desde temprana edad...” “...yo creía en el profesor que tenía adelante... y que me iba a entregar las herramientas para construir mi camino...”.</p> <p>Julia: “...tratando de motivarlos a ellos, para que salgan adelante de los problemas que tienen...uno en definitiva, lo alienta en el día a día... a seguir adelante en el sistema educacional...”.</p> <p>Juan: “...por las historias que le contaba... yo acá les cuento historias de esfuerzo... de cómo uno puede mejorar su condición social... yo siempre les recalco que uno ve que la educación es el único medio de movilidad que pueden tener los alumnos... para poder salir... cambiar los estratos de donde están...” “...logamos que una persona cambiara su actitud... su forma... y tuviera otra mirada con la vida... yo creo que eso falta hoy en día...”.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Manejo del aula en contextos vulnerados Naturaleza y/o pautas pedagógicas que definen y orientan la dinámica educativa dentro del aula de clases, caracterizadas por el sentido del humor; la participación permanente del estudiante en su proceso de aprendizaje; validación permanente de los contextos de origen del alumnado (historias y/o anécdotas atingentes a los saberes que se presentan); importancia de la estructura previa (guion) que orienta la clase (compuesta por saludo y bienvenida; presentación objetivo de aprendizaje; repaso global de los contenidos previamente revisados; presentación audiovisual de los nuevos contenidos, incorporando las TICS; promoción del aprendizaje práctico; síntesis contenidos y evaluación formativa final) desde la responsabilidad, el respeto y el trabajo colaborativo entre pares.</p> | <p>Julia: "...hacemos trabajos grupales... yo trato de ir variando en las metodologías... de que el alumno se vaya motivando... pensando que están todo el día en el colegio, son 12 módulos los que tiene la especialidad... esa es nuestra responsabilidad... los llevo a la sala de computación o los saco a terreno..." "...Bueno, lo primero que yo hago siempre... es tu ves ahí el objetivo... los alumnos tiene súper claro, al ingresar... el objetivo, es decir... qué es lo que vamos a aprender... para qué les va a servir... qué es lo que vamos a hacer... traigo varias actividades durante la clase...o sea, no es una clase expositiva 100 %... si es que tengo que pasar algún concepto, probablemente traigo un power point... donde le explico el contenido... pero la mayoría de mis clases son activas..."</p> <p>Juan: "...La verdad es que la estrategia es el trabajo en su cuaderno... yo me doy el tiempo...de pasar puesto por puesto, para explicarle de manera personal a los alumnos... porque hay veces, que cuando uno explica en la pizarra.. Hay alumnos que no entienden todo lo que uno explica... entonces en la intervención personal..."</p> |
| <p>Resolución pedagógica de conflictos: Estrategia empleada por los maestros para afrontar crisis y/o desajustes conductuales significativos del alumnado que proviene de contextos vulnerados, abogando por la comunicación profunda y empática acerca de las dudas y/o motivaciones del estudiante; la importancia de brindar contención, apoyo y orientación socioeducativa, incentivando la capacidad de reflexión y autocontrol, como proceso de aprendizaje en sí mismo; entregándole responsabilidades y tareas frente a su comportamiento (por ejemplo: dejarlo a cargo de la sala, liderar una actividad, etc.).</p> | <p>Julia: "...yo creo que acá afectivamente, estamos viendo cómo mejorar esos procedimientos..."</p> <p>Juan: "...a veces, las conversaciones no duran 5 minutos... a veces, uno puede requerir una hora o 2 horas en el dialogo... uno como profesor... siempre en el pasillo... conversando..." "...conversando con ella... le preguntaba ¿cómo es posible que tú mismo grupo te pagara?... entonces... haciéndola reflexionar y pensar... y después con el tiempo, nos dimos cuenta que ella había abandonado su grupo..." "...si alguien tiene un alumno agresivo y lo trata... y le da afecto... le da la posibilidad de conversar... van cambiando... más aún, si uno le entrega responsabilidades... como por ejemplo, dejarlo a cargo de la sala... ellos se sienten importantes... y van cambiando de actitud..."</p> |
| <p>Vinculación positiva maestro alumnado: Naturaleza de la relación construida entre los docentes y el alumnado que proviene de contextos vulnerados, caracterizada por el apoyo, el respeto, la confianza, la comunicación efectiva, la empatía y el interés permanente por brindar nuevas oportunidades (independientemente de sus contextos de origen), sobre un marco afectivo y comprensivo de aprendizaje que favorece su desarrollo cognitivo y emocional.</p> | <p>Humberto: "...con mucha cercanía y afecto... el saludo informal con ellos... el lenguaje cercano y acorde a cómo ellos se comunican... brindo muchas oportunidades..." "... por eso algunos me cuentan sus problemas..."</p> <p>Julia: "...la parte emocional... el vínculo que uno establece con sus alumnos... es lo que a uno más lo motiva... por lo menos en mi caso... o de las personas que realmente tienen vocación para estar acá... para realizar la docencia..." "... Creo que lo que me caracteriza es que soy una persona cercana con ellos... de que me preocupo por lo que les está pasando... más allá de que sé que tengo que entregarles conocimientos y hacer mi clase... si tengo que dedicar un tiempo para preguntarles cómo está... lo hago... soy cariñosa... cercana... siempre saludo... me acerco a ellos... pregunto cómo están... creo que soy como la mayoría de los profesores de este colegio... porque creo que algo que nos caracteriza, es la cercanía y preocupación por ellos..."</p> |

DISCUSIÓN

La vinculación socioeducativa positiva es observada entre los participantes como aquella dinámica relacional que caracteriza el vínculo cotidiano construido entre los educadores y el alumnado dentro del INSAT, cultivando relaciones interpersonales positivas dentro del espacio y tiempo escolar (pero también fuera de los límites de la escuela). Para lograr este clima propicio para el aprendizaje, los pedagogos ejecutan un seguimiento sistemático del progreso del alumnado (Sheerens, 2000), reforzando sistemáticamente la perspectiva de la educación como un medio de movilidad y transformación social.

De igual modo, desarrollan su clase con un alto sentido del humor como recurso pedagógico (Fernández, 2003c), disfrutando y valorando la posibilidad de contribuir al aprendizaje de sus alumnos de manera lúdica y activa. Además, reconocen e integran armónicamente las experiencias previas de sus estudiantes, convirtiéndose en un promotor del respeto, la responsabilidad y el esfuerzo frente al aprendizaje. Asimismo, ante situaciones de conflicto, ofrecen contención emocional a los estudiantes, estimulando la capacidad de reflexión, el diálogo y la confianza mutua. De esta manera, adquiere sentido lo referido por López de Maturana (2009: p: 133), puesto que los educadores se sienten exitosos y “tienen confianza en que a pesar de desviar muchas veces la dirección de la clase, esas horas perdidas son parte del aprendizaje que sus alumnos necesitan para formarse como personas”, vinculándose estrechamente con las experiencias de aprendizaje mediado que promueven el desarrollo emocional y cognitivo del alumnado situado en contextos vulnerados.

Dicho lo anterior, notamos que la relación positiva y cercana que exhiben los educadores entrevistados, se convierte en un amplificador de los aprendizajes del alumnado, puesto que el solo interés manifestado en la mirada directa de los estudiante a los ojos del educador o en otras inequívocas señales del lenguaje verbal y no verbal por ejemplo, inmediatamente generan una reacción positiva del profesor, en reciprocidad al alumno, que refuerza y retroalimenta esta reciprocidad, haciendo fluir las experiencias de aprendizaje mediado (Ruffinelli, 2002: p. 15).

En cuanto al manejo del aula, los participantes expresan pautas pedagógicas caracterizadas por la búsqueda intensiva de la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, integrando los conocimientos de la clase con la validación permanente de los contextos de origen del alumnado (historias y/o anécdotas atinentes a los saberes que se presentan). En lo específico, organizan su clase develando la importancia de la estructura previa, compuesta por saludo y bienvenida; presentación objetivo de aprendizaje; el repaso global de los contenidos previamente revisados; la presentación audiovisual de los nuevos contenidos, incorporando las tecnologías de la información y la comunicación (Proyector multimedia por ejemplo); para luego avanzar hacia la síntesis de los contenidos y la consiguiente evaluación formativa, subrayando la responsabilidad, el respeto y la combinación de diferentes modalidades de trabajo entre pares, tales como: por parejas, clase expositiva, exposiciones de los alumnos, trabajo en grupos grandes (Vaello, 2011).

De manera similar, los educadores están atentos a las necesidades e intereses particulares de los educandos, motivando su participación al interior de la clase y por ello, se comprometen

con la tarea de cautivar permanentemente la atención del alumnado frente a los saberes presentados en el aula escolar. Tal como lo describen Sandoval y López de Maturana (2017), en que la realización de la clase por parte del docente mediador de aprendizajes, se caracteriza por atender a los imprevistos que surjan dentro del aula así como a las respuestas inesperadas de los estudiantes, promoviendo el *insight*, la reflexión y la relación entre los saberes mediante el diálogo, las comparaciones, la exploración y el pensamiento divergente.

Otra esfera relevante de estudio y análisis, es lo referido a la resolución pedagógica de conflictos, representada por las diversas habilidades desplegadas por los entrevistados en aquellas situaciones de crisis y/o desajustes conductuales significativos del alumnado que se encuentra inserto en el centro educativo, abogando por la comunicación profunda y empática acerca de las dudas y/o motivaciones del estudiante; la importancia de brindar contención, apoyo y orientación socioeducativa, incentivando la capacidad de reflexión y autocontrol, como proceso de aprendizaje en sí mismo; entregándole responsabilidades y tareas frente a su comportamiento (por ejemplo: dejarlo a cargo de la sala, liderar una actividad, etc.). Lo anterior, guarda relación con lo señalado por Cornejo y Redondo (2007), quienes enfatizan la capacidad de reconocer el conflicto como una realidad compleja presente en la escuela, la que es posible de abordar e intervenir, sólo en la medida que se reconozca y se permita su expresión desde una escuela que fomenta la acción democrática y participativa entre todos los estamentos que la conforman.

Por consiguiente, los entrevistados no se dejan influir por el determinismo social, económico o cultural de los estudiantes con los que se relacionan, puesto que comprenden y asumen desde una perspectiva optimista, que las habilidades y recursos de los estudiantes no son limitadas. Es decir, son conscientes de las diversas carencias y desigualdades sociales que arrastran los educandos y sus familias, pero son capaces de confiar en sus competencias pedagógicas para asumir la responsabilidad de transformar educativamente la condición del alumnado. Por ende, creemos que los “no dan por supuesta la motivación por aprender de sus alumnos, sino que esta motivación es uno de los objetivos pedagógicos más importantes que orienta sus conductas en clase y que hacen público transmitiéndolo a los estudiantes y, en varias escuelas, también a los padres. De esta forma, directivos y docentes rechazan con fuerza creencias que en otras escuelas son frecuentes: en contextos de pobreza los alumnos no son capaces de aprender y, por tanto, no tiene sentido concentrar la labor educativa en el aprendizaje. Directivos y profesores de estas escuelas motivan a los niños y niñas y los alientan a superarse” (UNICEF, 2004: p. 13).

COMENTARIOS FINALES

A través de esta experiencia investigativa, develamos la importancia del mediador en la construcción de una práctica educativa generadora de ambientes educativos activos modificantes, que potencien el desarrollo integral de todo ser humano, y particularmente de aquellos jóvenes vinculados a episodios de infracción de ley (Sandoval, 2016), permitiéndonos proponer criterios de acción pedagógica relevantes, para el desarrollo integral de estos adolescentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allman, P. (2001). *Critical Education Against Global Capitalism: Karl Marx and Revolutionary Critical Education*. Westport: Bergin y Garvey.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La Investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Cornejo, R. y Redondo, J. (2007). Variables y Factores Asociados al Aprendizaje Escolar. Una Discusión desde la Investigación Actual. En *Estudios Pedagógicos*, 33(2). pp. 155-175.
- Fernández, J. (2003a). Delincuencia y exclusión social: estructuras sociales y procesos de socialización imbricados. Documento de Trabajo Asesorías para el Desarrollo. pp. 1-18, Santiago de Chile.
- Fernández, J. (2003c). El sentido del humor como recurso pedagógico. Hacia una didáctica de las didácticas. En *Pulso*, 26. pp. 143-157. ISSN: 1577-0338
- Feuerstein, R. (1983). *La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva*. Zaragoza: Mira S.A.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Gottfredson, D., Sealock, M., & Koper, C. (1996). Delinquency. En R. DiClemente, B. Hansen, & L. Ponton (Eds.), *Handbook of Adolescence Health Risk Behavior* (pp. 115-159). New York: Plenum Press.
- Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: Cultura y política en el nuevo milenio. En F. Imbernón (Coord). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, (pp.23- 37). Barcelona: GRAO
- Illich, I. (1974). *Alternativas*. Ciudad de México: Joaquín Mortiz-Planeta.
- Illich, I. (1971). *La sociedad desescolarizada*. Barcelona: Barral.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- López de Maturana, S. (2009). *Los buenos profesores: educadores comprometidos con un proyecto educativo*. La Serena: Universidad de La Serena.
- Marchesi, Á. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, Á. y Hernández, C. (Coords.) (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional* Madrid: Alianza.
- McLaren, P. y Kincheloe, J. (Eds.) (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: GRAO.
- Moreno, A.; Calvo, C. y López de Maturana, S. (2013). Aprender en y desde la motricidad humana: educación, escuela y mediación pedagógica. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 62. pp. 203-216. ISSN: 1022-6508
- Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: GEDISA.
- Pasillas, M. (2008). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. En H. Fernández, S. Ubaldo y O. García. (Coords). *Pedagogía y prácticas educativas* (pp.11-45). Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Prieto, M. (1989). *Modificabilidad cognitiva y P.E.I.* Madrid: Bruño.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. En *Folios* (28), pp. 108-119. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruffinelli, A. (2002). Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. En *Umbral* (9), pp. 1-15.
- Sandoval, E. y López de Maturana, S. (2017). Desafíos educativos en torno a las experiencias de aprendizaje mediado con adolescentes infractores de ley. *Profesorado, Revista del Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 377-391.
- Sandoval, E. (2016). Cruzando las Fronteras de la Pedagogía Crítica en el Trabajo con Adolescentes Infractores de Ley. En *Revista de Pedagogía*, 37(101). pp. 175-191.
- Sandoval, E. (2014a). Posibilidades Educativas del Adolescente Infractor de la Ley: Desafíos y Proyecciones a partir de su Propensión a Aprender. En *Psicología Educativa*, 20 (1) 39 – 46. ISSN: 2174-0526
- Sandoval, E. (2014b). Posibilidades Educativas del Adolescente Infractor de la Ley: Desafíos y Proyecciones a partir de su Propensión a Aprender. En *Psicología Educativa*, 20 (1). pp.39- 46. ISSN: 2174-0526
- Sandoval, E. (2012). Construcción socio-histórica de la propensión a aprender de los adolescentes infractores de ley. [Tesis de Magíster en Educación, Mención Políticas y Gestión Educativa]. Facultad de Filosofía y Humanidades. Consultado en Julio 26, 2015 desde: <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2012/egs218c/doc/egs218c.pdf>
- Servicio Nacional de Menores (2007). Marco Legal Ley de Responsabilidad Penal Juvenil, Consultado en Octubre 15, 2015 desde: <http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=30>
- Sheerens, J. (2000). *Improving School Effectiveness*. Paris: International Institute for Educational Planning-UNESCO.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- UNICEF (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: Ministerio de Educación/Unicef. Consultado en Diciembre 6, 2016 desde: <http://unicef.cl/web/quien-dijo-que-no-se-puede-escuelas-efectivas-en-sectores-de-pobreza/>
- Vaello, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: Met Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.

ESTILOS DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DEL ÁREA DE LA SALUD

Psic. Jorge Tzintzun Cervantes¹, Dra. Marcela Patricia del Toro Valencia² y Mtra. Joanna Koral Chávez López³

RESUMEN

Este artículo caracteriza los estilos de vida de los estudiantes del área de la salud de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) ya que la adolescencia y la juventud, etapas de la vida por la que transitan, es una época de cambios y adaptaciones personales y es necesario conocer los estilos de vida por la relación que tienen con la salud y el funcionamiento de este sector de la población. Los estilos de vida hacen referencia, principalmente, a los comportamientos habituales y cotidianos que caracterizan el modo de vida de un individuo y que suelen ser permanentes en el tiempo (Fernandez del Valle, 1996), los cuales pueden ser saludables o no saludables. Estos últimos, de acuerdo con la literatura, se asocian tanto con problemas psicosociales como con trastornos por el consumo y abuso de drogas ilegales, trastornos de la conducta alimentaria, u conductas disruptivas, entre otros (Hernan, 2004). El objetivo del presente estudio fue determinar los estilos de vida en estudiantes del área de la salud de una universidad pública. El presente estudio se ciñe en una metodología cuantitativa de diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 120 adolescentes y jóvenes universitarios de la carrera de psicología y enfermería de una universidad pública a quienes se les aplicó el instrumento Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Pender (1996). Los resultados arrojaron que el 46.7 % a veces tienen prácticas alimentarias saludables; el 40 % refirió que solo a veces hace ejercicio con regularidad; el 57.7 % manifestó tener a veces conductas responsables en su salud.

Palabras clave: Estilos de vida, estudiantes, área de la salud, universidad pública.

ABSTRACT

This article characterizes the students' lifestyles in the area of health of the University of San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) as adolescence and youth, stages of life through which they travel, is a time of personal changes and adaptations and it is necessary to know the lifestyles by the relation that they have with the health and the operation of this sector of the population. Life styles refer mainly to habitual and everyday behaviors that characterize an individual's way of life and are usually permanent over time (Fernandez del Valle, 1996), which may be healthy or unhealthy. The latter, according to the literature, are associated with psychosocial problems such as disorders due to the consumption and abuse of illegal drugs, eating disorders, or disruptive behaviors, among others. (Hernan, 2004). The aim of the present study was to determine the lifestyles of students in the health area of a public university. The present study is based on a quantitative methodology of non-experimental design with descriptive-correlational scope. The study sample consisted of 120 adolescents and young university students from the psychology and nursing career of a public university, who were given the Pender (1996), the Lifestyle Profile Questionnaire (PEPS-I). The results showed that 46.7% sometimes have healthy eating practices; 40% stated that they only exercise regularly; 57.7% stated that they sometimes had responsible behavior in their health.

Keywords: Lifestyles, students, health area, public university.

- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México. (e-mail: psic.jotzce.umsnh@gmail.com)
- 2 Centro de Didáctica y Responsabilidad Social, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México. e-mail: didáctica.marcelad@gmail.com)
- 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México (e-mail: Joanna.koral.ch@gmail.com)

INTRODUCCIÓN

La adolescencia y la juventud temprana son consideradas etapas que remarcen el paso de la niñez a la adultez; traen consigo cambios físicos, psicológicos y emocionales que repercuten en la esfera social de los individuos, y existe tendencia al desarrollo de conductas que pueden ser adaptativas o desadaptativas, sanas o nocivas para la salud, funcionales o no funcionales. Los adolescentes y muchos jóvenes buscan consolidar su identidad, personalidad y lograr su independencia y autonomía, y tomar decisiones por sí mismos, sin la influencia de padres ni de maestros. Pueden optar por llevar estilos de vida que favorezcan su salud y su desarrollo o lo contrario; decidirse por conductas y prácticas que pongan en riesgo su salud y su adaptación a la familia y a la sociedad. En diversas investigaciones se ha demostrado que existen determinadas conductas de riesgo adoptadas por los adolescentes y jóvenes como el tabaquismo, el uso de drogas ilegales, alcoholismo; dietas poco saludables, vida sedentaria, conducta sexual no responsable, etc.

Considerando que los estilos de vida son un conjunto de actividades que una persona realiza en su vida cotidiana o con determinada frecuencia, que dependen de sus conocimientos, necesidades, contexto, cultura, necesidades, y situaciones económicas, éstos pueden incidir favorablemente en su salud integral, o, lo contrario.

Estudios realizados desde una perspectiva antropológica y médica relatan que los individuos tienen estilos de vida sanos o insanos por su propia voluntad, lo que significa que los seres humanos tienen control sobre la decisión de qué tipo de los estilos de vida eligen adoptar (Erben, 1992). De manera contradictoria a lo que señala este autor, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1998) señala la influencia que las condiciones de vida son el entorno cotidiano de los individuos, dónde éstos viven, actúan y trabajan tienen sobre los individuos. Estas condiciones de vida son producto de las circunstancias sociales y económicas, y del entorno físico; todo lo cual puede ejercer impacto en la salud, estando probablemente en buena medida fuera del control inmediato del individuo el estilo de vida que puede o quiere llevar.

Los estilos de vida influyen de acuerdo con la cultura social en la que se desarrollan los jóvenes y los adolescentes. Algunos de ellos tienen una perspectiva positiva respecto a su cuidado personal y optan por llevar estilos de vida saludables, otros buscan experimentar prácticas y conductas que son de riesgo para su salud y hasta para su propia vida, tales como el tabaquismo, el uso y abuso de alcohol y drogas ilegales, conducta sexual no responsable, hábitos alimenticios nocivos, vida sedentaria, entre otros.

Mientras que los estilos de vida saludables a los adolescentes y a los jóvenes les permiten su bienestar físico y psicológico, su adecuado desarrollo socioafectivo, una vida de calidad (Perea, 2004).

OBJETIVOS

El objetivo del presente estudio fue determinar los estilos de vida en estudiantes del área de la salud de una universidad pública.

MARCO CONCEPTUAL

Antecedentes del concepto estilo de vida

El concepto de estilo de vida nace en las ciencias sociales (Álvarez, 2012; Vargas, 2010; Cockerham, 2012; Fuentes, 2012); Karl Marx y Max Weber (Albert *et al.*, 2002; OMS, 2010; De la Antonia, 2009), citados en Pinzón (203), son los primeros que brindan aportes sobre esta acepción.

La salud, dice la OMS (2010), es no solo la ausencia de enfermedad, implica un estado de bienestar físico y psicológico en los individuos, condición indispensable para la supervivencia, el desarrollo, el funcionamiento integral y la calidad de vida. Cada individuo expresa diferentes reacciones ante el autocuidado personal. La finalidad de tener un autocuidado personal adecuado y responsable se relaciona con un estilo de vida saludable, factores importantes para de enfermedades en la etapa siguiente de la vida.

La enseñanza de los hábitos saludables debe iniciarse desde la etapa de la niñez y continuar en la adolescencia. Etapas en las que se adquieren los conocimientos, habilidades y conductas en relación al cuidado de la salud. Sin embargo, no siempre y en todos los individuos sucede de esta manera. Si al llegar a la adolescencia, etapa de cambios físicos y psicológicos no se adoptaron estilos de vida saludables, puede ser un buen momento para los que los adolescentes los conozcan y decidan si optan por ellos por el impacto favorable a sus vidas. La misma premisa aplica para los jóvenes.

La salud conlleva aspectos físicos, afectivos, emocionales, psicológicos y sociales. Si no se propicia y se mantiene la salud, los adolescentes y jóvenes corren el riesgo de desarrollar enfermedades que involucran los aspectos mencionados e incluso padecer síntomas y/o trastornos mentales como la ansiedad y la depresión, trastornos mentales de alta prevalencia, hoy en día, en adolescentes y jóvenes e incluso en niños.

En la etapa de la adolescencia y juventud se observa poca atención hacia estilos de vida saludables; los adolescentes y los jóvenes priorizan actividades que no les beneficia en la salud y adoptan conductas de riesgo como no dormir a sus horas adecuadas, consumo de bebidas embriagantes, tabaco, drogas y entre otros. Son conductas de riesgo que no posibilitan en traducirlas estilos de vida adecuados para su salud y sano desarrollo (Rosenstock, 1974).

En la actualidad se ha dado infinidad de evidencias que demuestra que la salud está profundamente relacionada por la conducta (hábitos saludables, buscar cuidados médicos, etc.). Los estilos de vida saludables implican conocer los comportamientos que mejoran o socavan la salud de las personas. El término de conductas saludables hace referencia a aquellas acciones realizadas por el sujeto, que influyen en la posibilidad de adquirir consecuencias físicas y fisiológicas inmediatas y a largo plazo, que repercuten en su bienestar físico y en su persistencia. En la actualidad, se conoce un número importante de comportamientos relacionados con la salud, reportados a través de la investigación epidemiológica. A continuación exponemos algunos de los más importantes (Oblitas, 2006):

- Los estilos de vida saludables dependen de las condiciones en las cuales esté el sujeto y cómo persista en el entorno que lo rodea, y sobre todo que el cuidado adecuado para su bienestar personal, físico y psicológico. Algunos cuidados específicos saludables son

la alimentación, el ejercicio, el manejo del estrés, contar con redes de apoyo familiares y sociales, el uso del cinturón de seguridad cuando se va en automóvil, el adoptar por conductas sexuales responsables para prevenir enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados.

- Los hábitos en los adolescentes se generan primordialmente desde el seno de la familia ya que es el primer ambiente en el que se desarrolla el individuo, aprende hábitos y costumbres e incorpora pautas culturales. Sin embargo, el contexto escolar puede promover en estudiantes hábitos, prácticas de vida y conductas saludables.

METODOLOGÍA

Método

El presente estudio se ciñe en una metodología cuantitativa de diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional.

Participantes. La muestra de estudio estuvo conformada por 120 adolescentes y jóvenes universitarios de la carrera de psicología y de enfermería de una universidad pública. El 26.7 % son hombres y el 73.3 % son mujeres, la edad promedio es de 20.43 años.

Instrumentos. Se aplicó el instrumento Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Pender (1996), que comprende 48 reactivos tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que van de nunca (1), a veces (2), frecuentemente (3) y rutinariamente (4). Los 48 reactivos se evalúan seis subescalas: *Nutrición, Ejercicio, Responsabilidad en salud, Manejo del estrés, Soporte interpersonal y Autoactualización*. El índice de alfa de Cronbach es de .906.

Procedimiento. Para llevar a cabo el proceso, el instrumento cuestionario de perfil de estilo de vida (PEPS-I), fue aplicado a estudiantes de las carreras de psicología y enfermería de una universidad pública., previa autorización de las autoridades y de los participantes a quienes se les comentó que se trataba de una investigación y se les aseguró el anonimato y la confidencialidad.

RESULTADOS

A continuación, se presentan de manera descriptiva los resultados del presente estudio: 73.3 % fueron mujeres y 26.7 % hombres, estudiantes que cursaban diferentes semestres. El rango de edad fue de 18 a 36 años con una media de 20.43.

De los participantes, el 46.7 % a veces tienen prácticas alimentarias saludables; el 40 % refirió que solo a veces hace ejercicio con regularidad; el 57.7 % manifestó tener a veces conductas responsables en su salud. En cuanto a soporte interpersonal el 52.5 % de los participantes dijeron que con frecuencia cuentan con el apoyo de familiares y amigos y un 55.5% dijo manejar a veces adecuadamente el estrés. Por último, un 49.2 % de la muestra refirió que frecuentemente lleva a cabo prácticas de autoactualización que aluden a tener metas, a quererse a sí mismos, a sentirse satisfechos con la vida (ver gráfico 1).

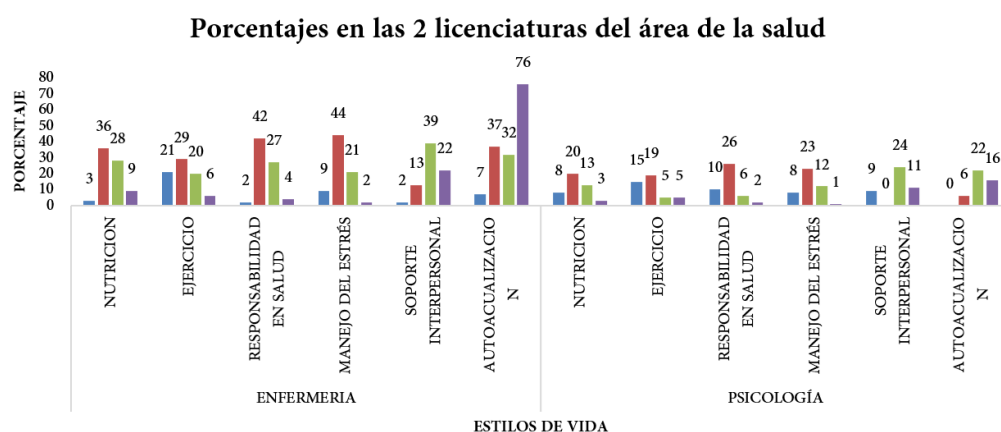


Gráfico 1. Estilos de vida en estudiantes de enfermería y psicología

A continuación se muestran los resultados de las seis dimensiones que constituyen las subescalas del instrumento cuestionario de perfil de estilo de vida (PEPS-I) y la correlación que hay entre los participantes del área de la salud de la UMSNH, según a sus estilos de vida.

Respecto a la dimensión de nutrición, se obtuvieron correlaciones .008 en relación con el ejercicio, .000 en relación con la responsabilidad en salud, .005 en el manejo de estrés, esta puntuación hace referencia que los alumnos de la carrera de psicología y la carrera de enfermería tienen un cuidado esencial en nutrición, cuidando referentemente el hábito saludable mediante el ejercicio, responsabilidad en salud y el manejo de estrés (ver tabla 1.1).

Tabla 1.1. Subescala de nutrición

| | Nutrición | Ejercicio | Responsabilidad en salud | Manejo de estrés | Soporte interpersonal | autoactualización | |
|------------------|--------------------------|-----------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------------|------|
| Nutrición | Coefficiente de relación | 1.000 | .397 | .676 | .413 | .241 | .187 |
| | Sig. (bilateral) | | .008 | .000 | .005 | .115 | .223 |
| | N | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 |

En cuanto a la dimensión de ejercicio, se obtuvo correlación con .023 respecto a responsabilidad en salud y .014 en relación con manejo de estrés (ver tabla 1.2), lo que muestra que los alumnos de la carrera de psicología y enfermería tienen el cuidado en relación al ejercicio mediante la responsabilidad en salud y el manejo de estrés.

Tabla 1.2. Subescala de ejercicio

| | Nutrición | Ejercicio | Responsabilidad en salud | Manejo de estrés | Soporte interpersonal | autoactualización |
|---|-----------|-----------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------------|
| Ejercicio Coeficiente de relación | .397 | 1.000 | .341 | .367 | .159 | .136 |
| Sig. (bilateral) | .008 | | .023 | .014 | .303 | .378 |
| N | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 |

La dimensión de responsabilidad en la salud obtuvo correlación, con .000 en relación con manejo del estrés (ver tabla 1.3), denotando la correlación que existe en los alumnos de enfermería y psicología con el manejo de estrés. De acuerdo a la dimensión de responsabilidad en salud, se considera los participantes de este estudio tienen cuidado en su salud.

Tabla núm. 1.3. Subescala de responsabilidad en salud

| | Nutrición | Ejercicio | Responsabilidad en salud | Manejo de estrés | Soporte interpersonal | autoactualización |
|--|-----------|-----------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------------|
| Responsabilidad en salud Coeficiente de relación | .676 | .341 | 1.000 | .550 | .289 | .263 |
| Sig. (bilateral) | .000 | .023 | | .000 | .057 | .085 |
| N | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 |

La dimensión de manejo de estrés obtuvo correlación con .010 en relación con el soporte interpersonal, .015 en relación con la autoactualización (ver tabla 1.4). Los participantes de este estudio, por los resultados obtenidos, se puede afirmar que consideran que el soporte interpersonal y la autoactualización son importantes para ellos.

Tabla núm. 1.4. Subescala de manejo de estrés

| | Nutrición | Ejercicio | Responsabilidad en salud | Manejo de estrés | Soporte interpersonal | autoactualización |
|--|-----------|-----------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------------|
| Manejo de estrés Coeficiente de relación | .413 | .367 | .550 | 1.000 | .385 | .366 |
| Sig. (bilateral) | .005 | .014 | .000 | | .010 | .015 |
| N | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 |

De acuerdo con los hallazgos obtenidos, la dimensión de soporte interpersonal obtuvo correlación con .000 en relación con la autoactualización. Por estos datos, es posible afirmar que para los participantes en esta investigación importante la autoactualización y el contar con un soporte interpersonal adecuado (ver tabla 1.5.).

Tabla 1.5. Soporte interpersonal

| | Nutri- ción | Ejerci- cio | Responsa- bilidad en salud | Mane- jo de estrés | Soporte in- terpersonal | Autoactua- lización |
|---|----------------|----------------|----------------------------------|--------------------------|----------------------------|------------------------|
| Soporte interpersonal Coeficiente de relación | .241 | .159 | .289 | .385 | 1.000 | .605 |
| Sig. (bilateral) | .115 | .303 | .057 | .010 | | .000 |
| N | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 | 44 |

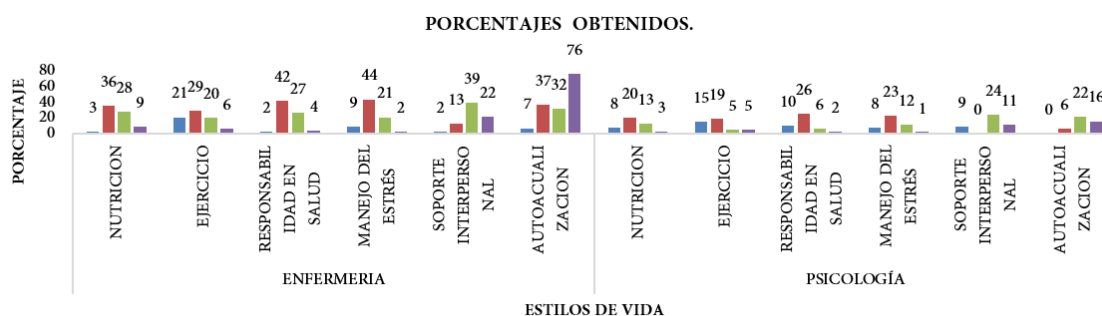


Gráfico 2. Estilos de vida por área de estudio

En el Gráfico 2 se clasifican los adolescentes y jóvenes universitarios en dos grupos, asociados a su área de estudio, estudiantes de la Facultad de Enfermería y estudiantes de la Facultad de Psicología. Se observa que los estudiantes de la Facultad de Enfermería tienen porcentajes más altos que los de Psicología; al ejecutar el análisis estadístico, el gráfico muestra que los estudiantes de enfermería en las escalas de *Nutrición, Ejercicio, Responsabilidad en salud, Manejo del estrés, soporte interpersonal y autoactualización* se encuentran en un nivel alto en la opción de (a veces) ya que significa que los estudiantes tienen menos cuidado con su salud a comparación de los estudiantes de psicología.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados, se puede afirmar que existe la necesidad en adolescentes y jóvenes universitarios de promover prácticas y conductas que constituyan estilos de vida saludables con énfasis particular en alimentación, hacer ejercicio, conductas de responsabilidad en su salud de manejo del estrés, ya que los adolescentes y los jóvenes universitarios

dan pauta a la importancia de llevar un estilo de vida saludable, en cuestión a su formación personal y el cuidado de la salud.

La adolescencia es una etapa en la vida donde se encuentra mayor riesgo en la mayor parte de los hábitos saludables y del cuidado personal; sin embargo, las enfermedades, de manera general, son sustraídas mediante un mal estilo de vida saludable en los adolescentes y los jóvenes en esta etapa, por lo tanto, los hallazgos de este estudio se constituyen como una necesidad de diseñar estrategias encaminadas a la promoción de la salud y del bienestar psicológico en contextos escolarizados.

El cuidado de tener un estilo de vida saludable genera que la mayor parte de los jóvenes y los adolescentes tengan satisfacción con la vida y que la prolonguen a un bienestar físico y psicológico en torno a su persona y al medio en el cual se desarrollan. Un estilo de vida saludable permite que los adolescentes y los jóvenes universitarios conozcan los que conforma el bienestar para un rendimiento pleno y de alto nivel productivo.

La satisfacción con la vida encamina a vivir saludables, fuera de riesgos de enfermar a causa de tener hábitos maliciosos encaminados ante agentes que dañen el organismo mediante drogas, tabaco y un mal hábito de confort.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ansbacher, H. (1967). Life style: Historical and systematic. *Journal of individual Psychology*, 191-216.
- Barrios-Cisneros, H. A. (2007). *Estilo de vida saludable y espiritualidad*. Venezuela: Monografía.
- Bourdieu, P. F. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Cockerham, W. (2012). *Medical Sociology*. 12th ed. Boston: Prentice Hall
- Erben, F. &. (1992). Estilo de vida y salud. *EDUCERE ISSN*, 13-19.
- Fernandez del Valle, J. (1996). *Evaluación psicopedagógica de los estilos de vida*. Madrid: Siglo XXI.
- Godoy, J. (1999). Psicología de la salud: delimitación conceptual. *Manual de la psicología de la salud: Fundamentos, Metodología y Aplicaciones*, 39-75.
- Hernan, M. R. (2004). La salud de los jóvenes. *Gaceta Sanitaria*, 47-55.
- Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: Thomson.
- Oblitas. (2005). *Atlas de la psicología de la salud*. Bogotá: PSICOM.
- Perea, R. (2004). *Educación para la salud, reto de nuestro tiempo*. Madrid: Diaz de Santos.
- Rosenstock, I. (1974). Historical Origins of the health belief model. *Health Education Monographs*, 93-114.

PROGRAMA EMOCE, PSICOMOTRICIDAD Y MADUREZ PARA LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE INICIAL DE HUANCAYO

Luis-Yarlequé¹, Edith-Nuñez² y Linda-Navarro³

RESUMEN

El estudiante peruano se encuentra por debajo de lo esperado en comunicación en las evaluaciones nacionales e internacionales en primaria y secundaria. Paradójicamente recién en primaria se asigna un profesor especialista en psicomotricidad que proporciona algunos de los fundamentos para la lectoescritura, pero ni siquiera en la mayoría de instituciones. La educación psicomotriz en el nivel inicial se encuentra constreñida a lo que el o la docente pueda hacer, sin ser especialista en ello. Por eso se realizó un experimento para desarrollar la psicomotricidad y la madurez para la lectoescritura a través de un programa (EMOCE) de 40 sesiones, ejecutado por estudiantes de la carrera de educación física y psicomotricidad. Los resultados exitosos condujeron a un nuevo experimento a fin de establecer si lo mismo ocurría cuando el programa era aplicado por el docente de aula. Se empleó el método experimental con un diseño cuasiexperimental de dos grupos no aleatorizados, antes-después. Se trabajó con 179 estudiantes en la primera etapa y 137 en la segunda. Los resultados mostraron que el grupo control a lo largo del año no varió significativamente en psicomotricidad ni en madurez para la lectoescritura, excepto en un subgrupo; mientras que el grupo experimental en general aumentó significativamente en psicomotricidad, pero en madurez para la lectoescritura se hallaron los mismos resultados que en el control. Por tanto, se concluyó que EMOCE aun aplicado por el docente influye positivamente en el desarrollo de la psicomotricidad, y que este efecto positivo es mayor cuanto menor es el niño pero que sus efectos positivos tanto sobre la psicomotricidad como sobre la madurez para la lectoescritura se reducen ostensiblemente cuando los aplica él o la docente de aula. De modo que este no puede reemplazar al especialista, el cual tendría que incorporarse al trabajo desde el nivel inicial.

Palabras clave: Psicomotricidad; madurez para la lectoescritura

ABSTRACT

The peruvian student is located under the low average in communication in the national and international evaluations in primary and secondary schools. Paradoxically in primary schools, students have a specialist teacher for the the psychomotor education that provides some of the fundamentals for literacy but not even in most institutions. The psychomotor education in kindergarden is tied to what the teacher can do, although this teacher is not a specialist in this category. Because of that, a experiment had made realized to develop the psychomotor and ripening in reader-writing by a program (EMOCE) of 40 sessions, that was realize by physics and psychomotor education students. The successful results lead to a new experiment with the purpose to compare if that results could be the same if the teacher of the same kindergarden do that. We used an experimental metod with a nearly design of two different groups, before-after. We worked with 137 students. The results show that, the control group, in all the year the results did not vary in psycomotor and ripening in the reader-writing

-
- 1 Magíster y Doctor en Psicología, docente invitado en la Universidad Continental, docente en la Universidad Nacional del Centro del Perú. (e-mail: lych5@yahoo.com)
 - 2 Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú (e-mail: magern12@yahoo.com)
 - 3 Magíster en Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú (e-mail: siempreindaloren@gmail.com)

except in a subgroup, although in the experimental group in general the level of psychomotor raised, but in ripening the results were the same to the control. Finally we concluded that even EMOCE is applied by the teacher of the kindergarden, it has a positive influence in the psychomotor develop, and this positive effect is higher when the child has lower years, but this positive effect is reduced when the experiment is realized by the teacher of the kindergarden. So the specialist could not be replaced by the teacher, in another way this specialist needs to be since the kindergarden.

Keywords: psychomotricity, maturity for literacy

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación ha tomado una serie de medidas que lejos de mejorar el nivel de los educandos contribuyen a mantener la situación, a pesar de la intensa y costosa propaganda gubernamental, además, en el Perú la educación física, es decir la estimulación sistemática de la psicomotricidad, se inicia oficialmente como un logro reciente, en el nivel primario. Para lo cual el gobierno anunció hace dos años la contratación de 4500 profesores de Educación Física para 2000 escuelas (*La República*, 2015), sin embargo no se conoce datos actualizados al respecto, esto, si bien es cierto, constituye un avance importante en favor de la educación integral del estudiante, no es suficiente, en primer lugar porque ni siquiera abarca toda la educación primaria y en segundo porque la educación básica no solo consta de dos niveles (primaria y secundaria) la educación inicial está todavía al margen de ello, cuando en realidad debería empezar desde ahí. Más aún porque, en ella se ponen las bases entre otras cosas para la lectoescritura. A este respecto, los investigadores (Yarlequé, Nuñez y Navarro 2016 y 2017) han observado que los estudiantes del nivel inicial (II ciclo) muestran dificultades para orientarse en el espacio, controlar su postura, realizar actividades que impliquen coordinación visomanual y podal, además no siguen el ritmo entre otras cosas.

Al parecer en la educación básica y en especial en los niveles inicial y primaria, por mucho tiempo se puso mayor énfasis en otras áreas aunque sin éxito, descuidando erróneamente la educación psicomotriz, pese a que esta considera al individuo en su totalidad, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales valiéndose de la experimentación y ejercitación consciente del propio cuerpo para lograr que el estudiante tenga un mayor conocimiento de las posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve (Pérez, 2004).

Al respecto investigaron Zelago y Kolb (1972, citados por Papalia 1986) y analizaron el efecto de la estimulación temprana en el desarrollo de la locomoción; Launay y colaboradores (1985) citados por Javier (1988) realizaron un experimento con niños empleando la técnica del juego. Martínez y Sabater (1987) investigaron la orientación derecha-izquierda; Blas, Javier y Yarlequé (1989) llevaron a cabo un estudio acerca del desarrollo psicomotor en niños que vivían en el penal de Santa Mónica; Nuñez y Alanya (2006) estudiaron la coordinación visomanual en preescolares; Alva y Pecho (1998, citados por Quispe 2011) experimentaron un programa de psicomotricidad como técnica correctiva para la escritura; Zavala (1991); Canaviri y Casaño (2000, citadas por Nuñez y Alanya 2006) investigaron los efectos del programa de psicomotricidad en el desarrollo de la coordinación visomanual; Mendiara

(2008) y Montero (2008) estudiaron la psicomotricidad en estudiantes de primaria; Poma (2012) propuso un módulo interactivo de expresión corporal y desarrollo psicomotriz.

Sobre lectoescritura ha investigado Guillén (1997), quien pudo establecer el nivel de madurez intelectual del niño al ingresar a primer grado de primaria. Chuquillanqui (1998) estudió la madurez para el aprendizaje en niños de primer grado de Huancayo. Arnaiz y Costa (2001, citados por Quispe 2011) en España experimentaron un programa de habilidades fonológicas y observaron sus efectos en el aprendizaje de la lectoescritura. También Bedón y Quezada (2001) aplicaron un programa de estimulación de las Funciones Básicas para el aprendizaje de la lectoescritura en preescolares. En la misma dirección Avendaño (2003) puso a prueba otro programa. Jiménez (2004) estudió los factores subyacentes a pruebas de madurez y su valor predictivo para el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. Placente, Marder y Resches (2005) investigaron sobre los conocimientos y habilidades pre lectoras de niños provenientes de familias beneficiarias y no beneficiarias de planes sociales. Pastor (2006) mostró el perfil de madurez escolar de los niños ingresantes al primer Grado. Cevallos (2010) investigó sobre la *psicomotricidad y la lectoescritura en niños de primer año de Educación Básica*. Cutz (2012) observó el *nivel de madurez escolar en preescolares*. Mayorga (2012) aplicó un programa para estimular las funciones básicas para el aprendizaje de la lectura inicial. También Mozo (2012) propuso el taller de coordinación viso motriz para el mejoramiento de la lectoescritura en niños de primer grado.

Es en este contexto en el que surgió el siguiente problema de investigación: ¿Influye el Programa EMOCE en el desarrollo psicomotor y la madurez para la lectoescritura en estudiantes de inicial de Huancayo?

OBJETIVOS

Objetivo general

El objetivo fue establecer si influye o no el programa EMOCE en el desarrollo psicomotor, y la madurez para la lectoescritura en estudiantes de inicial de Huancayo.

Objetivos específicos

Los objetivos específicos proponían evaluar el desarrollo de la psicomotricidad y la madurez para la lectoescritura en estudiantes de inicial de Huancayo; experimentar el programa “EMOCE” en la muestra correspondiente y evaluar los efectos del programa “EMOCE” en la psicomotricidad y la madurez para la lectoescritura de estudiantes de inicial de Huancayo.

MARCO CONCEPTUAL

Psicomotricidad

Se refiere a los cambios en la habilidad del niño para controlar sus movimientos corporales desde sus primeros movimientos —rígidos, excesivos, sin coordinar— y pasos espontáneos hasta el control de movimientos más complejos, rítmicos, suaves y eficaces de flexión, extensión, locomoción etc. (Ibarra, Mudañez y Alfonso, 2014)

Áreas de la psicomotricidad

El conocimiento corporal se refiere a la habilidad que permite el reconocimiento de las distintas partes del cuerpo, la nominación y su inclusión en un todo armónico (Yarlequé, 1998). La lateralidad se refiere al desarrollo y uso preferente de las funciones sensoriales y motrices de los segmentos corporales localizados en un hemicerpo (Celada y Cairo, 1990). La coordinación dinámica implica la flexibilidad en el control motor y los mecanismos de ajuste postural que se realizan durante el movimiento (Condemarín, 1984). La coordinación estática se refiere a la capacidad del niño para mantener su cuerpo en equilibrio durante un cierto tiempo sin movimiento. La orientación espacial supone el reconocimiento y manejo del espacio (Yarlequé, 1998). La coordinación visomotriz es la capacidad de coordinar la visión con movimientos del cuerpo o sus partes (Frostig, 1980) y la estructuración espacio temporal se refiere a las posibilidades que tiene el niño para producir diversos tipos de ritmos (Yarlequé, 1998 y Nieto, 1980).

Lectoescritura

Es la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito (Montealegre y Forero, 2006).

Metodología

El tipo y nivel de la investigación es tecnológico (Sánchez y Reyes, 2006). El método empleado fue el experimental con diseño cuasi experimental, de dos grupos no equivalentes.

El esquema es el siguiente:

| | |
|--------------------|--------------------|
| Grupo Experimental | O1ab X O2ab |
| Grupo Control | O3ab O4ab |

Donde, O1 es la observación de la muestra en las variables psicomotricidad, madurez para la lectoescritura en preescolares de Huancayo antes del experimento, O2 es la observación de las referidas variables después del experimento; O3 es la observación de las variables mencionadas del grupo control y O4 es la observación del grupo control en las mismas variables. Los subíndices a, b son las variables psicomotricidad y madurez para la lectoescritura respectivamente. Las O nos indican las observaciones obtenidas en cada una de las variables. X es el programa "EMOCE"

Población y muestra

La población estuvo constituida por **62 730** estudiantes de 3, 4 y 5 años (II ciclo) de instituciones educativas urbanas de Huancayo. (MED, 2016)

La muestra estuvo dada en una primera etapa por 179 estudiantes de 3,4 y 5 años de tres instituciones educativas estatales del nivel inicial. Se experimentó en dos de ellas: Institución Educativa N° 384 de Sapallanga (rural) y la Institución educativa Cooperativa Santa Isabel (urbana). La muestra fue seleccionada de modo no probabilístico y por accesibilidad, ya

que se requería el consentimiento informado de las docentes de aula (Kazdin, 2001). En una segunda etapa se trabajó con 137 estudiantes de educación inicial de las mismas edades de las instituciones educativas Nuestra Señora de las Mercedes, Chilca, la Institución educativa Cooperativa Santa Isabel de San Carlos y la Institución Educativa N°365 de San Agustín de Cajas y la I.E. N°610 de El Tambo. En total se tuvo una muestra de 316 sujetos.

Técnica de muestreo: La técnica utilizada fue la criterial.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- **Técnica:** Las técnicas empleadas fueron la observación indirecta no reactiva y la técnica psicométrica.
- **Instrumentos:** Para evaluar la psicomotricidad se utilizó una lista de cotejo desarrollada por los investigadores tomando como base el test de Oserensky. La lista de cotejo tiene validez de contenido.

Para evaluar madurez para la lectoescritura, se empleó el test ABC de Filho. Cuya validez se estableció por el sistema ítem test con coeficiente de **0,59**. La confiabilidad fue establecida mediante el sistema alfa de Crombach cuyo coeficiente es **0,677**(Arias y Caycho,2013).

Técnicas de procesamiento de datos:

Las técnicas de procesamiento de datos empleadas fueron las medidas de tendencia central, como la media aritmética, y de dispersión, la desviación estándar. La contrastación de hipótesis fue realizada con la prueba T de student.

Resultados:

| Edades | N | X1 | X2 | DS1 | DS2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-----|----------|--------|----------|---------|------|-----|------|---------|------------------|
| Total | 133 | 49.45865 | 69.692 | 11.03885 | 8.05585 | | 132 | 1.96 | 2.1E-43 | Significativo |
| Tres | 33 | 36.63636 | 63.939 | 10.84786 | 7.11925 | 0.05 | 32 | 2.04 | 3.8E-17 | Significativo |
| Cuatro | 44 | 57.34091 | 69.727 | 7.126574 | 9.32205 | | 43 | 2.02 | 6.9E-10 | Significativo |
| Cinco | 56 | 50.82143 | 73.054 | 5.834403 | 5.19237 | | 55 | 2.01 | 1.4E-40 | No significativo |

Figura 1. Comparación de medias antes y después de la evaluación de psicomotricidad por edad en el grupo experimental – primera fase.

| Subgrupos | medias pre experimental | | | | | | | | medias post experimental | | | | | | | |
|---------------|-------------------------|------|-----|------|------|------|------|------|--------------------------|-----|-----|------|------|------|------|------|
| | LC | PS | EQ | COP | COB | COM | CRS | CRO | LC | PS | EQ | COP | COB | COM | CRS | CRO |
| Tres | 7.81 | 3.1 | 6.4 | 5.81 | 3.80 | 2.81 | 5.1 | 2.89 | 12.28 | 5.5 | 9.5 | 9.43 | 7.32 | 7.51 | 8.2 | 4.01 |
| Cuatro | 10.19 | 5.05 | 8.2 | 8.33 | 6.70 | 6.63 | 6.75 | 4.57 | 13.18 | 6 | 10 | 10.9 | 8.31 | 8.49 | 8.4 | 4.92 |
| Cinco | 9.99 | 5.23 | 7.9 | 7.9 | 4.94 | 3.45 | 7 | 4.13 | 13.44 | 6 | 11 | 10.9 | 8.88 | 8.83 | 8.86 | 5.29 |

Figura 2. Medias obtenidas en la evaluación de la psicomotricidad a los subgrupos experimentales-primera fase

| | x1 | x2 | ds1 | ds2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-------|-------|--------|-------|------|----|------|-------------|------------------|
| Total | 40.67 | 53.3 | 13.262 | 8.46 | | 85 | 2,02 | 4.03906E-12 | Significativo |
| Tres | 27.83 | 48.17 | 6.6311 | 11.29 | | 23 | 2,06 | 2.15862E-09 | Significativo |
| Cuatro | 43.28 | 53.67 | 8.1192 | 5.806 | | 35 | 2,03 | 1.9871E-08 | No significativo |
| Cinco | 48.92 | 57.54 | 15.046 | 5.894 | 0,05 | 25 | 2,06 | 0.005217664 | No significativo |

Figura 3. Comparación de medias entre los puntajes obtenidos en las evaluaciones pre y post experimentales de la psicomotricidad-segunda fase

| Edades | Medias Pre Test | | | | | | | | Medias Post Test | | | | | | | |
|---------------|-----------------|-----|-----|------|------|------|------|------|------------------|-----|------|-------|------|-------|------|-------|
| | LC | PS | EQ | COP | COB | COM | CRS | CRO | LC | PS | EQ | COP | COB | COM | CRS | CRO |
| tres | 4.8 | 2.7 | 3 | 3.54 | 1.42 | 1.54 | 10.2 | 0.71 | 5.67 | 2.7 | 4.88 | 5.542 | 3.54 | 4.958 | 18.3 | 2.417 |
| cuatro | 6 | 3.4 | 4.3 | 4.14 | 2.39 | 4.56 | 16.9 | 1.64 | 6.64 | 3.7 | 4.94 | 6.222 | 3.61 | 6.139 | 20 | 2.389 |
| Cinco | 5.5 | 3.4 | 4.2 | 3.62 | 3.08 | 7.19 | 19.6 | 2.35 | 6.5 | 3.8 | 5.81 | 6.269 | 4.27 | 7.077 | 20.5 | 3.269 |

Figura 4. Medias obtenidas en la evaluación de la psicomotricidad a los subgrupos experimentales-segunda fase

| Edades | N | X1 | X2 | DS1 | DS2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|----|------|------|--------|-----|------|----|------|----------|------------------|
| Total | 46 | 56.8 | 64.3 | 13.471 | 10 | 0,05 | 45 | 2.02 | 0.003973 | No significativo |
| Tres | 15 | 51.2 | 55.7 | 11.365 | 11 | 0,05 | 14 | 2.14 | 0.28309 | No significativo |
| Cuatro | 15 | 56.9 | 67.9 | 8.6641 | 7.2 | 0,05 | 14 | 2.14 | 0.000815 | No significativo |
| Cinco | 16 | 62 | 69 | 17.135 | 7.7 | 0,05 | 15 | 2.14 | 0.151103 | No significativo |

Figura 5. Comparación de medias por edad antes y después de psicomotricidad en el grupo control-Primera fase

| | x1 | x2 | ds1 | ds2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-------|--------|------|-------|------|----|------|----------|------------------|
| Total | 47.49 | 54.549 | 10.8 | 7.89 | | 50 | 2,02 | 0.000144 | No significativo |
| Tres | 38 | 49.333 | 10.1 | 8.253 | | 17 | 2,11 | 0.000414 | No significativo |
| cuatro | 49 | 54.714 | 6.91 | 7.13 | | 13 | 2,16 | 0.020348 | No significativo |
| Cinco | 55.37 | 59.368 | 5.9 | 4.487 | 0,05 | 18 | 2,10 | 0.012327 | No significativo |

Figura 6. Comparación de medias entre los puntajes obtenidos en las evaluaciones pre y post de la psicomotricidad en el grupo control-Segunda fase

| Edades | N | X1 | X2 | DS1 | DS2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-----|-------|------|------|-------|------|-----|------|-----------|------------------|
| Total | 133 | 4.549 | 7.02 | 3 | 3.333 | | 132 | 1.96 | 9.944E-10 | Significativo |
| Tres | 33 | 1.879 | 3.61 | 2.16 | 1.952 | 0.05 | 32 | 2.04 | 0.0011452 | No significativo |
| Cuatro | 44 | 3.818 | 6.27 | 2.17 | 2.266 | | 43 | 2.02 | 1.393E-06 | No significativo |
| Cinco | 56 | 6.696 | 9.61 | 2.41 | 2.484 | | 55 | 2 | 6.567E-09 | Significativo |

Figura 7. Comparación de medias por edad antes y después de madurez para la lectoescritura en el grupo experimental-Primera fase

| | x1 | x2 | ds1 | ds2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-------|-------|--------|-------|------|----|------|-------------|------------------|
| Total | 6.988 | 9.372 | 4.7564 | 4.11 | | 85 | 2,02 | 0.000281846 | No significativo |
| tres | 1.958 | 5.75 | 1.4289 | 3.352 | | 23 | 2,06 | 8.06922E-06 | Significativo |
| cuatro | 7.806 | 10 | 3.8901 | 3.586 | | 35 | 2,03 | 0.007608903 | No significativo |
| cinco | 10.5 | 11.85 | 3.9724 | 3.094 | 0,05 | 25 | 2,06 | 0.089651841 | No significativo |

Figura 8. Comparación de medias entre los puntajes obtenidos en las evaluaciones pre y post experimentales de la lectoescritura-Segunda Fase

| Edades | N | X1 | X2 | DS1 | DS2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|----|----------|--------|---------|--------|------|----|------|------------|------------------|
| Total | 46 | 2.000307 | 7.3696 | 2.47821 | 3.6108 | | 45 | 2.02 | 0.00145049 | No significativo |
| Tres | 15 | 3 | 4.2 | 1.25357 | 1.6125 | 0.05 | 14 | 2.14 | 0.03122076 | No significativo |
| Cuatro | 15 | 5.533333 | 7.7333 | 1.95911 | 2.8652 | | 14 | 2.14 | 0.02148173 | No significativo |
| Cinco | 16 | 7.0625 | 10 | 2.17466 | 3.3862 | | 15 | 2.14 | 0.007217 | No significativo |

Figura 9. Comparación de medias por edad antes y después de madurez para la lectoescritura en el grupo control-Primera Fase

| | x1 | x2 | ds1 | ds2 | NC | GL | Tt | Tp | Diagnóstico |
|---------------|-------|--------|------|-------|------|----|------|----------|------------------|
| Total | 7.706 | 10.569 | 4.65 | 3.732 | | 50 | 2,02 | 0.000448 | No significativo |
| Tres | 3 | 8 | 1.97 | 3.29 | | 17 | 2,11 | 3.32E-06 | Significativo |
| Cuatro | 7.143 | 9.9286 | 2.21 | 2.702 | | 13 | 2,16 | 0.003137 | No significativo |
| Cinco | 12.58 | 13.474 | 2.32 | 2.716 | 0,05 | 18 | 2,10 | 0.141014 | No significativo |

Figura 10. Comparación de medias entre los puntajes obtenidos en las evaluaciones pre y post de lectoescritura en el grupo control-Segunda Fase

DISCUSIÓN

Los resultados presentados, han puesto de manifiesto que el programa EMOCE favorece el desarrollo de la psicomotricidad en el grupo experimental cuando lo aplican los especialistas y cuando lo aplican las docentes de aula (Figuras 1 y 3). Sin embargo sus efectos positivos son mayores en el primer caso; pero en ambos grupos experimentales se registraron diferencias significativas entre las evaluaciones pre y post experimentales lo cual incluye: locomoción, posiciones, equilibrio, coordinación de brazos, piernas y manos (Figuras 2 y 4). Ahora bien, es legítima tal afirmación en cuanto que, en los grupos control no se hallaron diferencias estadísticas entre las evaluaciones pre y post experimentales en ambas condiciones (Figuras 5 y 6) lo cual probaría que los resultados aquí expuestos son estables en los grupos a los que no se aplica un programa especial. Estos resultados tienen por lo menos tres importantes implicancias; en primer término, se ratifica, que un programa sistemáticamente elaborado y aplicado aún por las profesoras del nivel inicial que no son especialistas en psicomotricidad, a lo largo del año lectivo puede marcar diferencias en el desarrollo psicomotor de quienes lo reciben, con respecto a los que no, tal como lo demostraron, Alva y Pecho (1998); Canaviri y Casaño (2000) y Pacheco y Romero (2005).

En segundo lugar queda claro que un programa psicomotor es más efectivo si lo aplican los especialistas que si lo aplican los docentes de aula. Esto podría estar relacionado entre otras cosas con el hecho de que cuando hay un profesor especialista en psicomotricidad, el tiempo programado se dedica exclusivamente a eso mientras que cuando lo hace la profesora generalmente prioriza las actividades de carácter cognitivo y deja en segundo plano la realización de actividades psicomotoras para el tiempo sobrante además de las consabidas diferencias entre el especialista y la profesora de educación inicial y el mismo hecho del cambio del profesor en sí mismo es atractivo para el estudiante.

En tercer lugar se confirma que la estimulación psicomotriz que vienen recibiendo los estudiantes en las aulas del nivel inicial no está influyendo positivamente sobre su desarrollo psicomotor. Es decir los niños ingresan y egresan del nivel inicial sin diferencias ostensibles a este respecto (Figuras 5 y 6). Pese a que los documentos oficiales (DCN, 2009; Rutas del Aprendizaje, 2013-2015; CN, 2016 entre otros) incluyen capacidades psicomotoras que deberían desarrollarse, al parecer, esto no está ocurriendo con el consiguiente perjuicio de los pequeños.

No obstante, ¿tiene la misma influencia el programa EMOCE en todos los grupos etáreos del nivel inicial?, los resultados muestran que no; que cuanto más pequeño es el niño, más sensible es a este tipo de programas (Figuras 1 y 3) que precisamente el subgrupo más permeable a los efectos positivos del programa, es el de tres años y cuanto mayor es la edad, menor es el efecto. De esto se sigue que es a todas luces necesario fortalecer las campañas de incorporación de los pequeños al nivel inicial desde los tres años y por otra parte mejorar la estimulación psicomotriz que estos deben recibir en las aulas, lo cual supone incorporar a los docentes de educación física al trabajo en el referido nivel aprovechando lo que algunos autores como Liublinkaia (1971) han denominado “periodos críticos” y otros denominan “periodos sensibles” (Campos, 2015).

Pero ¿cómo se pueden interpretar los hallazgos respecto de la madurez para la lectoescritura? Veamos, cuando el programa lo aplicaron los especialistas se halló diferencias significativas en las evaluaciones pre y post experimentales y el análisis por grupos etáreos reveló que el efecto positivo se hallaba principalmente en los de 5 años (Figura 7). En el grupo control en cambio no se hallaron diferencias en general ni por grupos etáreos (Figura 9) lo cual es preocupante porque pondría de manifiesto que en un año de escolaridad no contribuye a la maduración para la lectoescritura de los pequeños, a los 3 años a los 4 ni a los cinco. Ahora bien, en la segunda fase del experimento; es decir cuando el programa es aplicado por las docentes de aula tanto en el grupo experimental como en el control se hallan diferencias únicamente a los tres años pero no, en cuatro y cinco (Figuras 8 y 10).

Estos resultados pondrían de manifiesto entre otras cosas que estos períodos críticos o sensibles a los que se ha hecho referencia líneas arriba se manifiestan también en la madurez para la lectoescritura ya que aunque como se sabe esta tiene en su base pautas principalmente genéticas, los estímulos ambientales pueden acelerar o atrasar el proceso. En los resultados que aquí se exponen no se ha podido establecer cuál o cuáles de los múltiples factores que pueden incidir sobre la madurez para la lectoescritura han intervenido en los casos descritos, no obstante lo que sí parece claro es que sí es posible favorecer tal madurez

pero que no lo está haciendo la estimulación que recibe el niño en las aulas de educación inicial y que el programa que aquí se experimentó no necesariamente lo logra.

Además, la madurez para la lectoescritura, si bien puede estar acompañada del desarrollo psicomotor, no depende de este y podría ser acicateada por los estímulos propios de la educación inicial. Sin embargo, no siempre lo es, aunque debería ya que en dicho nivel se supone que se prepara al estudiante para enfrentar con éxito los requerimientos de la educación primaria; entre otras cosas el aprendizaje de la lectoescritura.

Sin embargo hay que admitir también que, aunque el programa contiene una unidad referida a la orientación espacial, esta se ha ocupado únicamente de la orientación en el espacio físico, en torno del niño pero no se trabajó en el manejo del espacio en el papel que podría haber contribuido a la maduración para la lectoescritura. Del mismo modo, la unidad referida a la estructura espacio temporal ha trabajado los ritmos en general que ayudan al niño a relacionar el tiempo y el espacio con su cuerpo pero no se trabajó esta función en las actividades de lápiz y papel. A sí pues sería pertinente incorporar este tipo de actividades y en general acercar más todo el programa a los fundamentos de la lectoescritura. Tal vez así se obtendría una mayor influencia. De hecho, Guillen (1997) encontró que cuando el niño no alcanza la madurez para la lectoescritura requiere un tratamiento personalizado. Sin embargo como esto es poco probable en los jardines peruanos es pertinente buscar alternativas que aplicadas en el aula de modo colectivo tengan un efecto positivo sobre el niño a este respecto. Ahora bien, la posibilidad de influir positivamente sobre la lectoescritura, ha sido llevada al experimento por Mozo (2012) con resultados positivos, también por Villavicencio (2013). Lo que probablemente haga falta además de lo señalado es incorporar una buena dosis de actividades de coordinación visomanual, de modo que se hace necesario seguir perfeccionando el programa y continuar los experimentos en este sentido.

El continuar los trabajos en esta dirección es tanto más importante cuanto que al parecer nuestros hallazgos revelan lo que viene ocurriendo a nivel nacional en la educación inicial que proporciona las instituciones públicas, lo cual constituiría un hecho muy grave, surge entonces la necesidad de hacer un estudio de alcance nacional a este respecto a fin de proponer e implementar las medidas correctivas. Ya que las pruebas que viene tomando el ministerio de educación a los estudiantes revelan entre otras cosas que en el segundo grado el 6,3% se halla en el nivel inicio, el 47,3 en proceso; el 46,4 en satisfactorio. Pero en cuarto grado de primaria la cifra de estudiantes en pre inicio aumenta a 9,1%, el 26,2 se ubica en inicio, el 33,2 en proceso y el 31,4 en satisfactorio. Es decir la proporción de estudiantes en el nivel satisfactorio disminuye y esto mismo ocurre en los grados posteriores.

Veamos en 4to de secundaria hay un 20,5% de estudiantes en pre-inicio, es decir cuando les falta un año para salir de la educación básica, más de la quinta parte de los estudiantes se encuentra en tal nivel.

El 37,7% de los estudiantes se encuentra en inicio, lo cual implica que más de la tercera parte se halla en el nivel de inicio de la lectura, dicho en otros términos cuando el estudiante está en 4to de secundaria más de la mitad de ellos (58,2%) no ha alcanzado el nivel de proceso, el 27,5 en el nivel de proceso y sólo el 14,3 tiene un nivel satisfactorio (MINEDU, 2016).

En otras palabras, en el nivel inicial se está haciendo muy poco en lo que se refiere a la madurez para la lectoescritura, pero este problema, que en los niveles posteriores ya no solo depende de la madurez se arrastra y se hace más grave a lo largo de toda la educación básica. A este respecto conviene recordar que la lectura y la escritura, son formas especiales del lenguaje impreso y expresivo respectivamente (Luria, 1977) y que por lo tanto son funciones altamente complejas que no se reducen a graficar letras o decodificarlas. Eh ahí la importancia de trabajarla desde el nivel inicial.

CONCLUSIONES

Al haberse registrado diferencias estadísticas en el desarrollo psicomotor de los estudiantes que fueron sometidos al programa EMOCE (Estimulando el movimiento y cerebro del niño) y al no haberse registrado dichas diferencias en el grupo control, puede concluirse que el programa en cuestión si influye positivamente en el desarrollo de la psicomotricidad, mejorando la locomoción, las posiciones, equilibrio, coordinación de brazos, piernas, manos, conocimiento del cuerpo en sí mismo y en otros; que este efecto positivo es mayor cuanto menor es el niño y cuando lo aplican docentes de educación física que cuando lo hacen las docentes de aula. Los resultados también permiten concluir que, la estimulación que está recibiendo el niño en las aulas de inicial de instituciones estatales no provocan cambios ostensibles en su psicomotricidad.

Los resultados han puesto también de manifiesto que no hay diferencias en la madurez para la lectoescritura en los estudiantes entre las evaluaciones al comenzar y al terminar el año, por consiguiente se puede colegir que la estimulación que recibe el preescolar en las aulas del nivel inicial no está cumpliendo una de las más importantes funciones que debería. Hay variables extrañas que tienen eventualmente efectos positivos pero la estimulación en sí misma ni el programa EMOCE parecen producir los cambios deseados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2011). *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Celada, J. y Cairo, E. (1990). *Actividad Psíquica y Cerebro*. Lima. Concytec
- Condemarín, M. (1984). *Madurez Escolar*. Santiago de Chile: Adres Bello
- Filho, L. (1925). *Test ABC de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Javier, L. (1994). *Estudio del desarrollo psicomotor de niños en edad pre-escolar de las ciudades de Huancayo*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad Ricardo Palma, Lima.
- Kazdin, E. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica (3a ed.)*. México: Pearson educación.
- Maco, E. (2015). *Plan Leo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de Chíncha*. Tesis de Magister, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- Núñez, E. R. (2015). *Evidencias empíricas de la teoría vigotskiana acerca del aprendizaje y desarrollo*. Tesis de Doctorado, Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2004). *Psicología del desarrollo*. Undécima edición.

PERCEPCIÓN FRENTE AL VIH/SIDA EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DE PETORCA-CHILE

Cristian Leonardo Santamaría¹ y Patricio Tapia²

RESUMEN

El VIH es una infección de transmisión sexual que ha aumentado considerablemente durante los últimos años en Chile, especialmente en adolescentes y adultos jóvenes. Los profesores, la educación en la sexualidad y la prevención en establecimientos educacionales son referidos por la literatura, como factores de protección frente a la transmisión y conductas de autocuidado. El objetivo del presente estudio fue caracterizar la percepción de los profesores de educación básica y media de la ciudad de Petorca-Chile frente al VIH/sida, a partir de un diseño de investigación de tipo descriptivo transversal, utilizando la adaptación al español de la Escala VIH-SIDA 65. La muestra estuvo integrada por 22 profesores de la ciudad de Petorca, con edad entre 23 y 62 años ($=39,91 \pm 11,86$). Los resultados muestran que a nivel general los profesores tienen mayormente conocimientos correctos del VIH/sida, presentan ideas erróneas en relación a las vías de contagio (27%) tratamiento de la enfermedad (46%) y actitud negativa en un porcentaje considerable de la muestra a estar cerca de personas con VIH/sida (41%). En conclusión, se hace necesario fortalecer la psicoeducación de los profesores en relación al VIH/sida dado sus ideas erróneas frente a esta patología, y favorecer programas de educación que consideren a los profesores y los establecimientos educacionales como agentes de cambio en sus comunidades educativas y factores protectores en la prevención de nuevas transmisiones.

Palabras clave: Percepción, Conocimientos, VIH/sida, Profesores.

ABSTRACT

HIV/AIDS is a sexually transmitted infection in considerable increase in recent years in Chile, especially in adolescents and young adults. Teachers, education in sexuality and prevention in educational establishments are referred to in the literature as factors of protection against transmission and self-care behaviors. The objective of the present study was to characterize the perception of primary and secondary education teachers in the city of Petorca-Chile against HIV/AIDS, based on a descriptive cross-sectional research design, using the Spanish adaptation of the Scale HIV-65. The sample consisted of 22 teachers from the city of Petorca, aged between 23 and 62 ($=39,91 \pm 11,86$). The results show that, in general, teachers have a good knowledge of HIV/AIDS, they have misconceptions about the pathways of contagion (27%) treatment of the disease (46%) and negative attitude in a percentage of the sample to be close to people with HIV/AIDS (41%). In conclusion, it is necessary to strengthen the psychoeducation of teachers in relation to HIV/AIDS given their misconceptions regarding this pathology, and to favor educational programs that consider teachers and educational establishments as agents of change in their educational communities and protective factors in the prevention of new transmissions.

Key words: Perception, Knowledge, HIV/AIDS, Teachers.

-
- 1 Psicólogo, Magíster en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana, Grupo de Investigación Psicología Clínica y de la Salud, UPB-Bucaramanga, Colombia. Orcid: 0000-0001-5564-1081. e-mail: cristianl.santamaria@gmail.com Bucaramanga-Colombia
 - 2 Psicólogo, Universidad de Valparaíso. Psicólogo Clínico, Programa de Prevención Focalizado, Sendero del Inca, Petorca, Chile. e-mail: patricio.tapia.varas@gmail.com Petorca-Chile

INTRODUCCIÓN

El virus de inmunodeficiencia humana (VIH) causante del síndrome de inmunodeficiencia adquirida (sida) en etapas avanzadas (InfoSida, 2017; Ministerio de Salud Chile, 2010), es una infección de transmisión sexual, considerada como un problema de salud pública mundial debido a su progresivo aumento (Instituto de Salud Pública de Chile, ISP, 2016; Organización Mundial de la salud, OMS, 2017). Se estima que en 2016 a nivel mundial, 36,7 millones de personas vivían con VIH, se presentaron 1,8 millones de nuevas infecciones, 1 millón de personas fallecieron por causas relacionadas con el sida y solamente el 70% de las personas infectadas por VIH conocían su estado serológico (ONUSIDA, 2017; OMS, 2017). Específicamente, para 2016, en Chile vivían 61.000 personas con VIH, con una prevalencia de 0,5% en adultos de 15 a 49 años (ONUSIDA, 2016). En los últimos años se ha evidenciado un aumento notable en la transmisión del VIH en personas con edad comprendida entre 15 y 29 años, es decir, en adolescentes y adultos jóvenes (Beltrán et al., 2016; ISP, 2016). Cifras alarmantes estiman que en población menor de 29 años la prevalencia ha aumentado hasta un 66%, lo que pondría en evidencia la pérdida de control en el manejo de la epidemia a nivel nacional (“Corporación Sida Chile,” 2017).

Como patología crónica transmisible de causa viral (Lamotte, 2014), puede contraerse por cinco vías principales: el contacto sexual, que representa el 90% de las infecciones en el mundo (ISP, 2016), al tener relaciones sexuales sin condón (penetración anal, vaginal u oral); la transmisión perinatal, durante el embarazo, el parto o la lactancia; transfusiones sanguíneas o exposición a hemoderivados, el accidente laboral de tipo biológico y el uso compartido de jeringas por usuarios de drogas intravenosas (Sánchez, Acevedo & González, 2012). Al entrar en contacto con el virus, las personas pueden ser portadoras hasta 11 años y no presentar síntomas de la enfermedad aunque si lo transmita a otras personas (InfoSida, 2017; Torres & López, 2004).

Es importante aclarar que aunque se encuentran pequeñas cantidades de virus en la saliva, las lágrimas y el sudor, no se ha comprobado que estos transmitan el VIH (OMS, 2004). Tampoco se transmite por contactos ordinarios cotidianos como los besos, abrazos o apretones de manos o por compartir objetos personales, agua, alimentos, baños o teléfonos, al ser picado por mosquitos u otros insectos, al nadar en una piscina o darse un baño en una bañera, al sentarse al lado de alguien en el trabajo, en la escuela, u otra parte, al tener relaciones sexuales protegidas por vía anal, vaginal u oral, ni por hablar o compartir con personas infectadas (OMS, 2017; Torres & López, 2004).

Diversas investigaciones (Berbesi, Segura-Cardona, Caicedo & Cardona-Arango, 2015; Mathers et al., 2010; Sánchez et al., 2012; Velásquez & Bedoya, 2010) han relacionado la presencia de determinados factores con un mayor riesgo de adquisición del VIH, dentro de los que se encuentra la dificultad para tomar decisiones, el acceso a la educación, los problemas familiares y sociales, el desempleo, dificultades económicas graves, la inequidad social, la ignorancia sobre el VIH/SIDA, la deficiente educación sexual y la presencia de tabúes. En relación a la educación de la sexualidad, se observa que en Chile continúa siendo un tema de gran tabú, lo que dificulta la comunicación y la conversación frente a la temática en los diferentes contextos sociales y familiares (Ferrer, Cianelli & Bernales, 2009; Luisi, 2013).

Los padres desempeñan un papel importantísimo en la educación de la sexualidad, ya que las relaciones entre padres e hijos, influyen significativamente en el desarrollo psicosocial, con gran preponderancia en la etapa de ciclo vital de la adolescencia (Luisi, 2013; Orcasita, Uribe & Valderrama, 2013). Pese a esto, los padres, no cuentan muchas veces con la información adecuada, tienen desconocimiento, sienten vergüenza de abordar estos temas con sus hijos o no saben cómo conversarlos (Alvarado, 2013; Luisi, 2013).

Los adolescentes y adultos jóvenes son un grupo de la población que presentan constantes conductas sexuales de riesgo (Forcada, Pacheco, Pahuá, Pérez, Todd & Pulido, 2013; Montero, 2011; Uribe, 2016), ubicándose en el centro de la vulnerabilidad al VIH (Machi, et al., 2008; Uribe, 2016). Lo cual se agudiza debido a que la mayoría de la información con la que cuentan los adolescentes en relación a la sexualidad y el VIH no es obtenida en el hogar, sino por medio de programas en la televisión, grupo de pares y charla en los colegios (Alvarado, 2013; Machi, et al., 2008; Orcasita, Uribe, Castellanos & Gutiérrez, 2012). Sin embargo, se ha señalado que los conocimientos son considerados como un factor de protección frente al VIH e incluyen las diferentes ideas sobre la infección, las vías de transmisión del VIH y las formas de prevención, observándose que los adolescentes no cuentan con suficientes conocimientos ni habilidades relacionadas con la prevención del VIH/Sida (Uribe, Valderrama, Sanabria, Orcasita & Vergara, 2009).

Considerando lo anterior, se hace de gran relevancia, que los programas de educación y promoción de la sexualidad, y prevención de las infecciones de transmisión sexual, aborden al adolescente desde una mirada integral, incluyendo a los diferentes agentes de socialización: padres, familia, pares, profesores, establecimiento educacional, funcionarios de la salud, medios de comunicación y por supuesto, los mismos adolescentes (Machi et al., 2008; Orcasita & Uribe, 2011; Orcasita, Uribe & Valderrama, 2013). De igual forma, la UNESCO (2012) refiere que los programas de prevención en VIH serán más efectivos si se hacen desde la escuela.

En cuanto a los programas de educación de la sexualidad y prevención del VIH en Chile, Luisi (2013) refiere que no tienen un real impacto en los establecimientos educacionales, ya que los profesores no cuentan con una adecuada formación al respecto y por lo general, no trabajan en conjunto con las familias de los estudiantes. Por lo cual, reconoce la importancia de las temáticas relacionadas con la sexualidad en las malla curriculares de las universidades de los profesores, ya que son ellos quienes se verán enfrentados a un sin fin de realidades vinculadas a la sexualidad, la afectividad y las infecciones de transmisión sexual (Luisi, 2013).

Es necesario señalar, que los docentes requieren informarse, prepararse y actualizarse constantemente, para crear estrategias que contribuyan a dar soluciones efectivas a las diferentes problemáticas de la salud sexual y reproductiva en los contextos educativos (Orcasita & Uribe, 2011) ya que serán ellos en la mayoría de los casos, los que pondrán en práctica y llevarán a cabo los diferentes programas de prevención (Fernández, Juárez y Díez, 1999; Vega, 1999).

De esta forma, es la educación y el trabajo que se puede realizar desde las instituciones for-

mativas, lo que se ha constituido en una de las principales vías y esperanzas, para detener el avance de la infección, lo que entrega a los colegios y los profesores, un rol fundamental (García, 2005; Orcasita & Uribe, 2011; Vega, 1999). Orcasita y Uribe (2011) utilizando el mismo instrumento de la presente investigación en un grupo de 57 profesores de Colombia, concluyen que si bien por lo general los profesores tienen conocimientos adecuados sobre la infección, aún persisten ideas erróneas en los docentes, que se asocian como un factor de riesgo para la infección y que considerando el factor de agentes de cambio de los profesores para con sus estudiantes y la comunidad escolar, se hace necesario abordar. Así por ejemplo el 21,1% refiere que es falso que el VIH se contagie por la relación sexual entre dos hombres, un 26,3% señala que me puedo contagiar compartiendo cuchillos, tenedores o vasos con la persona infectada y a nivel de actitud negativa, un 49,1% de esos docentes se sentirían incómodos usando el mismo baño o vestuario que una persona con el virus.

Fernández, Juárez y Díez (1999) en una revisión a diferentes programas españoles de prevención del SIDA en adolescentes, concluyen que el ámbito más idóneo para trabajar la prevención es la escuela, debido a su organización, sus recursos materiales y a la presencia de profesionales, además que los docentes conviven muchas horas con los jóvenes, por lo que forman parte de sus modelos sociales. En el contexto internacional se señala, que la entrega de información aumenta el nivel de conciencia en relación a los posibles riesgos, lo que permite un aumento de la percepción de vulnerabilidad, es esta percepción, la variable que puede permitir que las personas comiencen a tener conductas de prevención (Ferrer, Cianelli & Bernales, 2009).

MÉTODO

Diseño

Investigación de tipo descriptivo transversal, según la clasificación de Montero y León (2007), que tuvo por objeto caracterizar la percepción de los profesores de educación básica y media de la ciudad de Petorca-Chile frente al VIH/SIDA.

Muestra

Conformada por 22 profesores de ambos sexos (59% mujeres y 41% hombres), pertenecientes al liceo público (municipal) de la ciudad de Petorca-Chile, con una edad comprendida entre los 23 y 62 años (media: $39,91 \pm 11,86$).

Instrumento

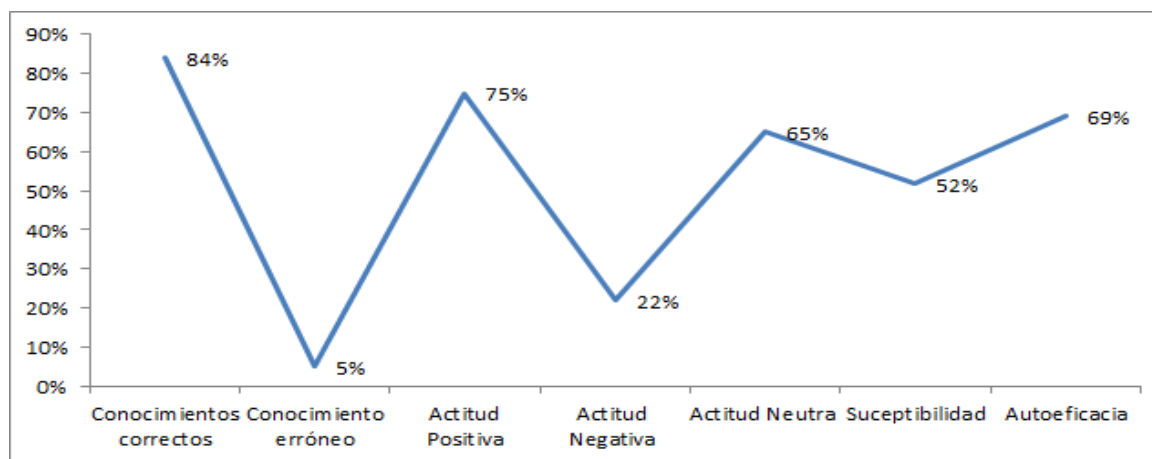
Se empleó la adaptación al español realizada por Bermúdez, Buena-Casal y Uribe (2005) de La Escala VIH-65 de Paniagua (1998), que permitió describir y comparar, ideas correctas y erróneas que tienen los profesores acerca del VIH/SIDA. Esta escala está conformada por 65 ítems que evalúan conocimiento correcto (20 ítems), ideas erróneas sobre prevención y transmisión del VIH/SIDA (20 ítems), actitudes negativas hacia personas con SIDA (5 ítems), actitudes positivas sobre aspectos relacionados con el VIH/SIDA (5 ítems), actitudes negativas hacia los preservativos (5 ítems), percepción de susceptibilidad para la infección por el VIH (5 ítems) y percepción de autoeficacia en el uso del preservativo (5 ítems).

Procedimiento

Se estableció contacto con la administración de educación municipal de la comuna y luego con las directivas de la institución educativa, quienes avalaron el desarrollo del estudio. Posteriormente se presentó la investigación a los profesores, aclarándoles objetivos, alcances y limitaciones, los cuales avalaron su participación por medio de la firma del consentimiento informado. La aplicación de la escala se realizó en forma grupal.

RESULTADOS

Al hacer un análisis descriptivo del porcentaje de las respuestas de los profesores en cada subescala, se evidencia que en la 1, 10% de ellos no reportan conocimientos correctos sobre el VIH/Sida y 6% manifiesta no saber; en la subescala 2, 86% de los profesores no tiene conocimientos erróneos acerca del VIH/Sida y 9% señala no saber; en la 3, 17% no muestra actitud positiva hacia el VIH/Sida y 8% declara no saber; en la subescala 4, 21% no presenta actitud negativa respecto al VIH/Sida y 15% respondió no saber; en la 5, el 19% no reporta actitud neutra frente al VIH/Sida y el 16% manifiesta no saber; en la subescala 6, 36% no muestra susceptibilidad frente al VIH/Sida y 13% señala no saber; y en la subescala 7, 7% de los profesores no reporta autoeficacia frente al VIH/Sida y 24% respondió no saber (Gráfica 1).



Gráfica 1. Porcentaje de respuestas de los profesores según cada subescala

Según los ítems de la subescala de conocimientos correctos sobre el VIH/Sida, se identifica que aunque mayoritariamente los profesores tienen conocimientos correctos, el 27% considera que es falso que pueda contraerse el virus a través de penetración anal; 14% manifiesta que es falso y 9% no sabe si se puede transmitir el virus a través del semen, y 18% reconoce como falso que los hijos de una madre con el virus corren mayor riesgo de contraerlo frente a un 14% que refiere no saber. Ante las preguntas consistentes en si una persona con el virus en su cuerpo puede no presentar síntomas, el 23% lo considera falso, o estar enfermo el 18% responde no saber y el 9% como falso. Igualmente hubo profesores que reportaron como falso (14%) o no saber (14%) que en la actualidad no hay cura conocida para el Sida.

Respecto a los conocimientos erróneos frente al VIH/Sida se evidencian porcentajes mínimos de profesores con elevadas puntuaciones en esta subescala, pese a esto, se identificó que no saben en un 36% si se puede contraer el virus del Sida por los asientos de los baños públicos, en un 23% si se puede saber si una persona tiene el virus del Sida con sólo mirarla, y otro 23% si se puede contraer el virus del Sida en la piscina. Por otra parte, un 23% de profesores considera verdadero que este virus puede transmitirse al toser o estornudar, y 31% considera que existe un tratamiento médico que puede prevenir la transmisión del virus del SIDA, mientras un 14% refiere no saber sobre este tema.

Los profesores alcanzaron elevados porcentajes en la subescala de actitud positiva frente al VIH, pero llama la atención que el 55% de los profesores está en desacuerdo con que se permita que las personas con el virus del SIDA vivan en unidades residenciales y 18% refiere no saber. En cuanto a la subescala de actitud negativa frente al VIH/Sida, 41% de los profesores se sentiría incómodo usando el mismo baño y vestuario de una persona con el virus del Sida frente a un 14% que contestó no saber a esta pregunta, y 64% está de acuerdo en que se está invirtiendo en el Sida demasiado tiempo, dinero y otros recursos en comparación con otras enfermedades mientras que un 36% refiere no saber.

En la subescala de actitud neutra frente al VIH/Sida se encontró mayor distribución de los porcentajes de profesores en las opciones de respuesta, así, ante la afirmación “elegir el tipo de condón que se va a comprar, puede resultar difícil”, el 50% estuvo en desacuerdo, 23% no sabe y 23% de acuerdo. En el ítem que refería que el sexo no es tan placentero cuando se usa condón, 45% de los profesores está en desacuerdo, 36% de acuerdo y 18% contestó no saber. En el ítem “parar durante el acto sexual para ponerse un condón hace el sexo menos divertido”, 68% está en desacuerdo, 18% no sabe y 14% está de acuerdo. Y se identificó que el 73% de los profesores está de acuerdo en que es muy importante usar condones cada vez que se tengan relaciones sexuales, mientras que 18% están en desacuerdo y 9% no sabe.

Las subescalas de susceptibilidad y autoeficacia presentan mayor nivel de dispersión en la proporción de respuestas de los profesores, por lo cual es detallada en la Tabla 1 y Tabla 2 respectivamente.

| Susceptibilidad | De acuerdo | En desacuerdo | No se |
|--|------------|---------------|-------|
| No soy el tipo de persona que pueda contraer el virus del SIDA | 23% | 64% | 13% |
| No me preocupa la posibilidad de contraer el virus del SIDA | 14% | 77% | 9% |
| Creo que puedo contraer el SIDA | 37% | 37% | 26% |
| Me preocupa contraer el virus del SIDA | 64% | 32% | 4% |
| Creo que los homosexuales hombres, deberían preocuparse del virus del SIDA | 18% | 73% | 9% |

Tabla 1. Porcentaje de profesores en cada ítem de la subescala de susceptibilidad

| Autoeficacia | De acuerdo | En desacuerdo | No se |
|---|------------|---------------|-------|
| Soy capaz de pedirle a mi pareja que use un condón | 77% | 5% | 18% |
| Soy capaz de comprar o conseguir condones fácilmente | 77% | 14% | 9% |
| Soy capaz de preguntarle a mi pareja si ha tenido relaciones sexuales con alguien que se prostituya | 77% | 0% | 23% |
| Soy capaz de contarle a mi pareja, si he tenido relaciones sexuales con una persona bisexual | 41% | 9% | 50% |
| Soy capaz de llevar un condón por si decido tener relaciones sexuales | 73% | 9% | 18% |

Tabla 2. Porcentaje de profesores en cada ítem de la subescala de autoeficacia

En relación a la escala de susceptibilidad, frente al ítem no soy el tipo de persona que puede contraer el virus del Sida, un 64% de los profesores se manifiesta en desacuerdo, frente al 23% que se muestra de acuerdo y un 13% que no sabe. De igual forma, sólo el 36,5% cree que puede contraer el virus del Sida, versus al 36,5% que cree que no y al 27% que no sabe. A diferencia de lo anterior, al 64% de los profesores le preocupa contraer el virus del Sida en contraste al 32% que no muestra esta preocupación.

Finalmente en relación a la autoeficacia, un alto porcentaje de profesores (77%) es capaz de solicitarle a su pareja que use condón, es capaz de comprar o conseguir condones fácilmente (77%) y lleva condones por si decide tener relaciones sexuales (73%).

DISCUSIÓN

El objetivo del presente artículo se cumplió, ya que se pudo conocer que un alto porcentaje de los profesores, de educación básica y media del liceo público (municipal) de la ciudad de Petorca-Chile, tienen conocimientos correctos sobre el VIH/Sida y sólo un bajo porcentaje de ellos, presenta conocimientos erróneos frente al tema. Sin embargo, los profesores consideran falso en un 27% que el virus se pueda transmitir a través de penetración anal y en un 14% a través del semen. Así mismo, un 18% manifiesta que es falso que los hijos de una madre con el virus corren mayor riesgo de contraerlo. Lo cual hace evidente los errores en el conocimiento que poseen acerca de las vías de transmisión del VIH, las cuales son por medio del contacto sexual, la transmisión perinatal, las transfusiones sanguíneas o exposición a hemoderivados, el accidente laboral de tipo biológico y el uso compartido de jeringas por usuarios de drogas intravenosas (Sánchez et al., 2012).

También se identificó un porcentaje de docentes con conocimientos erróneos sobre las vías por las cuales no se transmite el VIH, dado que reportaron que se puede contraer el virus del Sida por los asientos de los baños públicos (36%), en una piscina (23%) y al toser o estornudar (23%). Lo anterior denota conocimientos inadecuados según informes y comunicados oficiales de organizaciones en salud (OMS, 2017; Torres & López, 2004), quienes aclaran que el VIH no se transmite por contactos cotidianos como los besos, abrazos o apretones de manos o por compartir objetos personales, agua, alimentos, baños o teléfonos, al ser picado

por mosquitos u otros insectos, al nadar en una piscina o darse un baño en una bañera, al sentarse al lado de alguien en el trabajo, en la escuela, u otra parte, al tener relaciones sexuales protegidas por vía anal, vaginal u oral, ni por hablar o compartir con personas infectadas.

Un porcentaje considerable de profesores contestó que es falso que una persona con el virus en su cuerpo pueda no presentar síntomas (23%) o no estar enfermo (18%), contrario a lo que reporta la literatura, ya que se estima que las personas pueden ser portadoras del VIH hasta 11 años y no presentar síntomas de la enfermedad aunque si lo transmitan a otras personas (InfoSida, 2017; Torres & López, 2004). Por otra parte, los datos encontrados en el estudio de Orcasita y Uribe (2011) sobre la actitud negativa hacia el VIH, se relaciona con los resultados de la presente investigación en la medida que un 49,1% de los docentes de su muestra, manifestaron que se sentirían incómodos usando el mismo baño o vestuario que una persona con el virus, valor cercano al encontrado en la presente muestra, el cual es de 41%.

En relación a la susceptibilidad, se puede señalar que en la muestra se encuentra que al 64% le preocupa contraer el virus del Sida, versus el 32% que no le preocupa y al 4% que no contesta. Lo anterior se corresponde con los profesores de Cali investigados por Uribe y Orcasita (2011) y evaluados con el mismo instrumento, donde se encontró que al 63,2% le preocupaba contraer el VIH, cifra similar a la de los profesores de Petorca. Lo anterior y siguiendo los planteamientos de Ferrer, Cianelli & Bernales (2009) que señalan que el aumento de la percepción de vulnerabilidad, puede permitir que las personas comiencen a tener conductas de prevención, permite inferir que dicha preocupación encontrada en los profesores tanto de Cali, como de la muestra presentada, puede funcionar como un factor de protección frente a la infección. Es importante señalar, que en una investigación con profesionales de la salud de la Ciudad de Cali, al 82,4% le preocupa contraer el virus del Sida, lo que podría permitir inferir, que profesionales de la salud muestran mayor susceptibilidad frente al VIH que los profesores (Uribe & Orcasita, 2011).

En relación a la autoeficacia, el 77% de los profesores de la muestra, es capaz de solicitarle a su pareja que use condón, es capaz de comprar o conseguir condones fácilmente (77%) y es capaz de llevar condones por si decide tener relaciones sexuales (73%), cifras relativamente similares a las de Uribe y Orcasita (2011) en las que el 84,2% era capaz de solicitarle a su pareja que usara condón; el 70,2% capaz de comprar o conseguir condones fácilmente y el 68,4% de llevar condones por si deciden tener relaciones sexuales. Resulta importante observar que pareciera ser que los profesores en Colombia tienen mayor disposición de controlarle a sus parejas si han tenido relaciones sexuales con una persona bisexual, con 45,6% versus un 41% de los profesores de la muestra de Chile.

La ausencia de conocimientos correctos y la presencia de conocimientos erróneos sobre el VIH/Sida, aunque en porcentajes no tan elevados, podría corroborar lo afirmado por Luisi (2013) en cuanto a que los profesores no cuentan con una adecuada formación en el área de la educación sexual y la prevención del VIH, lo cual influye en que los programas desarrollados no tengan un impacto real sobre las poblaciones que se ejecutan. Lo anterior, hace evidente la necesidad de los profesores de informarse, prepararse y actualizarse constantemente, para crear estrategias que contribuyan a dar soluciones efectivas a las diferen-

tes problemáticas de la salud sexual y reproductiva en los contextos educativos (Orcasita & Uribe, 2011). Ya que son los profesores los que en la mayoría de los casos ejecutan los planes de sexualidad y prevención del VIH en los colegios (Fernández, Juárez y Díez, 1999; Vega, 1999).

Se concluye que es necesario fortalecer la psicoeducación de los profesores en relación al VIH/Sida dados los conocimientos erróneos que presentan frente a esta patología, ya que como agentes formadores y de socialización de jóvenes y niños, pueden influir significativamente en la transmisión de conocimientos adecuados, prevención y protección frente al virus. Así mismo, es importante favorecer programas de educación que consideren a los profesores y los establecimientos educacionales como agentes de cambio en sus comunidades educativas y factores protectores en la prevención de nuevas transmisiones.

Finalmente se pone de manifiesto la imperante necesidad de crear y/o fortalecer espacios sociales y al interior de los establecimientos educacionales, orientados a la educación de la esfera de la sexualidad, haciendo énfasis en la promoción y prevención del VIH, de la mano de políticas públicas tendientes a la formación de los docentes y cuerpo profesional capacitado en estas temáticas, brindando atención integral a las familias, para de este modo favorecer los cambios conductuales necesarios para parar el crecimiento descontrolado de esta epidemia según datos epidemiológicos presentados.

REFERENCIAS

- Beltrán, C., Zitko, P., Wolff, M., Bernal, F., Asenjo, A., Fernández, A., et al. (2016). Evolución de las características epidemiológicas y clínicas de pacientes adultos del programa nacional al inicio de la terapia anti-retroviral en la cohorte chilena de SIDA, 2001-2015. *Revista Chilena de Infectología*, 33 (1), 2-10.
- Berbesi, D., Segura-Cardona, A., Caicedo, B. & Cardona-Arango, D. (2015). Prevalencia y factores asociados al VIH en habitantes de calle de la ciudad de Medellín Colombia. *Revista de la Facultad de Salud Pública*, 33 (2), 200-205.
- Bermúdez, M. P., Buela-Casal, G. y Uribe, A. F. (2005). *Adaptación al colombiano de la escala VIH-65*. Universidad de Granada. Documento sin publicar.
- Corporación Sida Chile asegura que contagios de VIH en jóvenes aumentaron un 66% entre 2010 y 2016. (07 de agosto de 2017). *Tele13*. Recuperado de <http://www.t13.cl/noticia/nacional/corporacion-sida-chile-asegura-contagios-vih-jovenes-aumentaron-66-2010-y-2016>
- Fernández, S., Juárez, O. & Díez, D. (1999). Prevención del SIDA en la escuela secundaria: recopilación y valoración de programas. *Revista Española de Salud Pública*, 73: 687-696.
- Ferrer, L., Cianelli, R. & Bernales, M. (2009). VIH y SIDA en Chile: Desafíos para su prevención. *Dirección Asuntos Públicos. PUC*. 4 (24), 1-11.
- Forcada, P., Pacheco, A., Pahuá, E., Pérez, P., Todd, N. & Pulido, M. (2013). Conducta sexual de riesgo en estudiantes universitarios: factores de riesgo y protección. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 15 (1), 23-46.
- García, A. (2005). Educación y prevención del Sida. *Anales de Psicología*, 21 (1), 50-57.
- InfoSida (2017). *VIH/SIDA conceptos básicos*. Recuperado de <https://infosida.nih.gov/understanding-hiv-aids/fact-sheets/19/45/vih-sida--conceptos-basicos>
- InfoSida (2017). *Historia natural del VIH*. Recuperado de <http://www.infosida.es/que-es-el-vih/historia-natural-del-vih#>
- Instituto de Salud Pública de Chile (ISP) (2016). Resultados confirmación de infección por VIH en Chile 2010-2015. Vol. 6 N° 11. Recuperado de: <http://www.ispch.cl/sites/default/files/BoletinVIH-27022017B.pdf>

- Lamotte, J. (2014). Infección por VIH/sida en el mundo actual. *Revista Médica de Santiago de Cuba*, 18 (7), 117-138.
- Luisi, V. (2013). Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar. *Revista Educere*, 17 (58), 429-435. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Machi, M., Benítez, S., Corvalán, A., Nuñez, C. & Ortigoza, D. (2008). Conocimientos, actitudes y prácticas acerca del VIH/SIDA en jóvenes de nivel medio de Educación, del área metropolitana, Paraguay. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (2), 206-217.
- Mathers, B., Degenhardt, L., Ali, H., Wiessing, L., Hickman, M., Mattick, R. et al. (2010). HIV prevention, treatment, and care services for people who inject drugs: a systematic review of global, regional, and national coverage. *The Lancet*, 375 (9719), 1014-1028.
- Ministerio de Salud Chile (2010). *Guía clínica síndrome de inmunodeficiencia adquirida VIH/SIDA*. Documento en línea recuperado de http://www.who.int/hiv/pub/guidelines/chile_art.pdf
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for namingle search studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Montero, A. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista Médica de Chile*, 139: 1249-1252.
- Organización Mundial de la Salud (2017). *VIH/sida*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs360/es/>
- ONUSIDA (2017). *Hoja Informativa, julio 2017*. Extraído de: http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_FactSheet_es.pdf
- ONUSIDA (2016). *Estimaciones sobre el VIH y el sida*. Recuperado de <http://www.unaids.org/es/regionscountries/countries/chile>
- Orcasita, L. & Uribe, A. (2011). Análisis de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/Sida en docentes de instituciones educativas de Cali-Colombia. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3 (1), 39-58.
- Orcasita, L., Uribe, A., Castellanos, L. & Gutiérrez, M. (2012). Apoyo social y conductas sexuales de riesgo en adolescentes del municipio de Lebrija-Santander. *Revista de Psicología*, 30(2), 371-406.
- Orcasita, L; Uribe, A. & Valderrama, L. (2013). Conocimientos y Actitudes frente al vih/sida en Padres de Familia de Adolescentes Colombianos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 59-73.
- Paniagua, F. A., O'Boyle, M. y Wagner, K.D. (1998). The assessment of HIV/AIDS knowledge, attitudes, self-efficacy, and susceptibility among psychiatrically hospitalised adolescents. *Journal of HIV/AIDS prevention and Education for adolescents and children*, 1, 65-104
- Sánchez, C., Acevedo, J. & González, M. (2012). Factores de riesgo y métodos de transmisión de la infección por el virus de la inmunodeficiencia humana. *Revista CES Salud Pública*, 3 (1), 28-37.
- Torres, M. & López, A. (2004). ¿Quieres saber sobre ITS/VIH/SIDA?. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/bmn/100_preguntas_y_respuestas_vih sida.pdf
- UNESCO (2012). Estrategia de la UNESCO sobre el VIH y el SIDA. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193118s.pdf>
- Uribe, A. (2016). Salud sexual, apoyo social y funcionamiento familiar en universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49: 206-229.
- Uribe, A. & Orcasita, L. (2011). Evaluación de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/sida en profesionales de la salud. *Avances en Enfermería*, 24 (2), 271-284.
- Uribe, A., Valderrama, L., Sanabria, A., Orcasita, L. & Vergara, T. (2009). Descripción de los conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/SIDA en un grupo de adolescentes colombianos. *Revista Pensamiento psicológico*, 5 (12), 29-44.
- Velásquez, S. & Bedoya, B. (2010). Los jóvenes: población vulnerable del VIH/SIDA. *Revista Medicina UPB*, 29 (2), 144-154.
- Vega, A. (1999). La Escuela ante el SIDA y sus consecuencias. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 3 (2), 1-13.

PSICOLOGÍA JURÍDICA Y FORENSE



A PSICOLOGIA NA PRÁTICA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA JUSTIÇA BRASILEIRA

Pedro Paulo Gastalho de Bicalho¹, Thiago Colmenero Cunha², Anna Becker³, Diego Pessanha Silveira⁴,
Camila Clipes Garcia⁵, Laíza da Silva Sardinha⁶
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO

Conflitos são parte das relações humanas e, desta forma, devem ser analisados com o objetivo de serem reconhecidos como efeitos dos processos de alteridade. O convívio em sociedade pressupõe a responsabilidade da coexistência e interação com a diferença que nos constitui e, assim, os conflitos emergem nas mesmas relações que nos aproximam. Existem conflitos, entretanto, que promovem a ruptura da possibilidade de serem encaminhados pelos protagonistas dos mesmos e, por isso, necessitam de interlocução. Emerge, deste modo a questão: como deve ser conduzida tal intervenção? Na busca de uma pretensa solução, entendida hegemonicamente como dissolução da situação conflituosa, esta é submetida ao crivo do Poder Judiciário, no qual profissionais de Psicologia são convocados para tal atuação. Com o objetivo de qualificar (e problematizar) tal intervenção é construído o presente trabalho. Estudos de caso junto ao Núcleo Interdisciplinar de Ações para a Cidadania (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil) permitiram afirmar a intervenção a partir do campo da ética: do empoderamento do usuário da Justiça e na promoção do protagonismo dos sujeitos na condução de suas vidas. As intervenções e ações propostas por psicólogas e psicólogos devem configurar-se como instrumento potencializador do diálogo entre a população e o poder público, tornando mais claro para o segundo as demandas colocadas pelos primeiros, de forma a dar um direcionamento às políticas públicas posteriores e traçar estratégias mais inclusivas para esse grupo, além de ser um espaço importante para os próprios usuários pensarem juntos suas próprias questões, avaliar suas posições enquanto cidadãos e construir universos maiores de possibilidades. A Psicologia que se constrói transversalmente às ações judiciais deve apostar na coletividade, na multiplicidade, na diferença na convivência, nas trocas, nas relações em grupo. Investir, deste modo, em processos de singularização e no protagonismo daqueles que buscam a Justiça como interlocutora de seus conflitos.

Palavras chave: Conflitos; Justiça; Psicologia.

ABSTRACT

Conflicts are part of human relationships and, therefore, should be analyzed with the aim of being recognized as effects of alterity processes. To be in society presupposes the responsibility of coexis-

- 1 Psicólogo, Doutor em Psicologia, Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Membro da Diretoria Executiva do Conselho Federal de Psicologia (CFP); Bolsista de produtividade em pesquisa (CNPq). E-mail: ppbicalho@ufrj.br
- 2 Psicólogo e Pedagogo; Discente do curso de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); bolsista CNPq. E-mail: colmenerocunha@gmail.com
- 3 Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: annabecker-br@gmail.com
- 4 Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista IC-CNPq. E-mail: didpss@gmail.com
- 5 Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista FOR-PROEXT-UFRJ. E-mail: camilaclipesgarcia@gmail.com
- 6 Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista PR1-UFRJ. E-mail: laiza.sardinha@gmail.com

tence and interaction with the difference that constitutes us and, thus, conflicts emerge in the same relations that approach us. There are conflicts, however, that promote the rupture of the possibility of being routed by the protagonists of the same and, therefore, they need interlocution. The question emerges: how should such intervention be conducted? In the search for a pretended solution, considered as a hegemonic solution to the conflict situation, it is submitted to the Justice, where psychologists work. In order to make better (and problematize) such intervention the present article is constructed. Case studies at Interdisciplinary Center for Citizenship Actions (Federal University of Rio de Janeiro, Brazil) affirm this intervention from the ethics field: from the empowerment of the Justice users and in promoting the protagonism of the people in the conduct of their lives. Interventions proposed by psychologists should be seen as a tool for fostering dialogue between the population and public authorities, making the latter more clear to the demands of the former, in order to give a direction to the subsequent public policies and to outline More inclusive strategies for this group, besides being an important place for the users themselves to think together their own issues, to evaluate their positions as citizens and to build other possibilities. Psychology that is constructed transversally to the judicial actions must bet on the collective, in multiplicities, at differences, in group relations, in singularization processes.

Keywords: Conflicts; Justice; Psychology.

INTRODUÇÃO

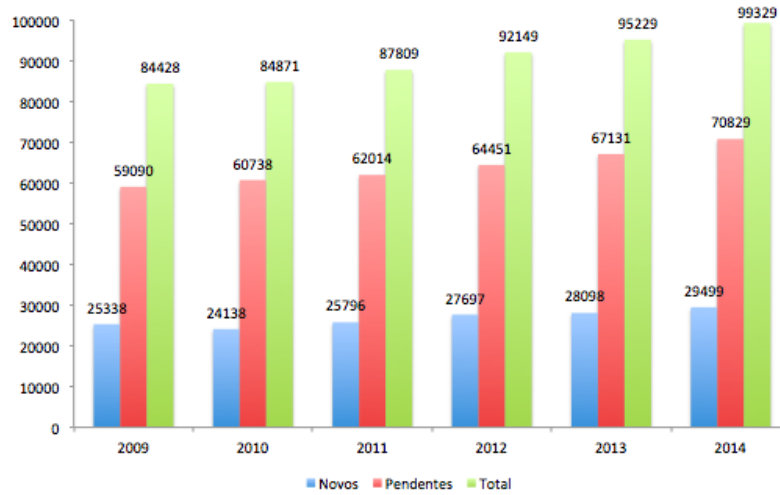
Conflitos são constituidores das interações humanas e, desta forma, devem ser reconhecidos como efeitos dos processos de subjetivação. A alteridade pressupõe coexistência e interação com a diferença intrínseca ao humano e, assim, os conflitos emergem nas mesmas relações que ora nos aproximam, ora nos afastam.

Existem conflitos, entretanto, que inviabilizam a possibilidade de serem encaminhados por aqueles que os experimentam e, por isso, necessitam de interlocução externa. Emerge, deste modo a questão: como deve ser conduzida tal intervenção?

Com a demanda de uma almejada solução, compreendida majoritariamente como a dissolução da situação conflituosa, esta é submetida ao crivo do Poder Judiciário. Este é criticado pela morosidade de sua possibilidade de atendimento à população, em função de crescimento de novos casos, o que acarreta um passivo em constante crescimento. Há ainda a diminuição de servidores magistrados, em relação ao número de processos.

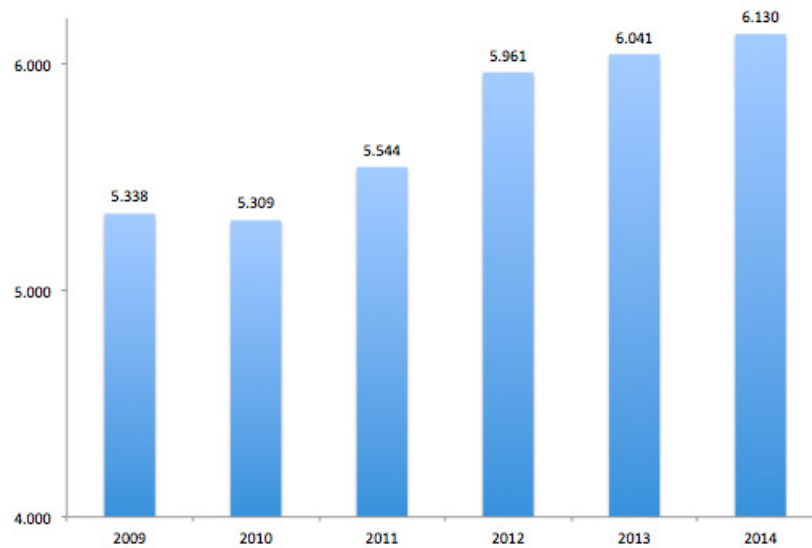
Segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), instituição pública brasileira que visa aperfeiçoar o trabalho do sistema judiciário, principalmente no que diz respeito ao controle e à transparência administrativa e processual, o Brasil acumulava 99,3 milhões de processos em tramitação no fim de 2014. Na estimativa do CNJ seriam necessários 2 anos e 6 meses de trabalho dos magistrados para zerar o estoque atual, caso não fossem impetrados novos casos.

O volume de prontuários cresce de 3 a 4% ao ano (demonstrados no gráfico abaixo) e o número de casos concluídos, de 28,5 milhões no ano de 2014, é em número menor daqueles abertos de 29,5 milhões no mesmo período, o que nos permite inferir que o passivo de projetos acumulados não diminuirá caso a estatística se mantenha.



Fonte: CNJ

A carga de trabalho de magistrados, do mesmo modo, aumentou tendo em vista que os concursos públicos não acompanham o crescimento da demanda pelo Judiciário, como o gráfico abaixo revela, na relação de processos por magistrado:



Fonte: CNJ

OBJETIVOS

Nesse sentido, para além de pautar o “desafogamento” do Judiciário, é imprescindível, para o exercício da cidadania e da democracia, propor medidas que possibilitem que os indivíduos sejam protagonistas dos encaminhamentos de seus conflitos e enfrentem suas questões com autonomia, sem a imposição de uma decisão judicial. Propõe-se, deste modo, que

a necessidade de pautar formas substitutivas de encaminhamento dos conflitos não seja motivada pela morosidade do Judiciário, ou pela quantidade de processos que já existem em tramitação, apenas. A questão é colocada de outro modo: não por um critério econômico – que aponte a diminuição do número de processos para um conseqüente aumento da possibilidade de atender outros mais. A aposta, ao contrário, se constrói no campo da ética: do empoderamento do usuário da Justiça e na promoção do protagonismo dos sujeitos na condução de suas vidas. E, por conseguinte, dos conflitos que eventualmente possam surgir.

Vianna (1999) aponta que não somente as pessoas recorrem cada vez mais ao Judiciário a fim de que se cumpram as leis, como também há uma expansão da capacidade normativa do sistema jurídico com a criação de leis que traduzam os interesses – individuais ou de grupos – em direitos. Estes produzem argumentos para que o Judiciário, cada vez mais, utilize meios e modos para um maior exercício de intervenção na vida da população, inclusive no âmbito privado. Consideramos importante frisar que o termo judicialização é comumente utilizado para definir a expansão do judiciário nas práticas cotidianas da vida. Judicialização da vida, portanto.

MARCO CONCEITUAL

A judicialização é possível porque acredita-se na lei, como instância única (e oficial) para a promoção de justiça. Não exatamente a lei, operada como regra para uma melhor convivência, construída singular e regionalmente, a partir da cultura e dos processos subjetivos. Acredita-se n'A Lei. Ela se torna a referência para atuar, dificultando encaminhamentos singulares e criativos. E assim, "(...) nos tempos atuais, criaram toda uma máquina jurídica: os juízes, soberanos vitalícios, os promotores nos tribunais e o Ministério Público são instâncias que a todo o momento podem ser acionadas" (Nascimento, 2012, p.43). As leis são construídas para serem utilizadas com rigor, e em geral são vistas como sendo poucas ou insuficientes. A demanda é que outras sejam criadas, para melhor gerirem a vida. Porém, mais do que isso, a máquina jurídica se multiplica nas ações cotidianas, por exemplo, em casos envolvendo processos de guarda e execução de pensão alimentícia. Cada vez menos os protagonistas das histórias de suas vidas são alçados à condição de protagonistas da resolução de seus conflitos.

Os dispositivos legais inscrevem-se em regimes de verdade, podendo ser utilizados das mais variadas formas e em nome de diversas práticas (Marafon, 2010).

Isso possibilita uma interferência direta na vida da população, pois, a partir dos códigos, o Estado tem como rastrear, por exemplo, quais indivíduos, pertencentes a quais grupos sociais, não cumprem uma determinada norma. Tem-se um mapa contendo os elementos críticos, desviantes ou 'em vias de desviar', que permitem punir ou regular todos os fatores de conjunto que possam ocasionar uma subtração das forças da população e, conseqüentemente, do Estado (Caliman, 2001). É através, por exemplo, das estatísticas de determinada região, que se opta por implantar determinadas políticas em certas comunidades e outras

em locais diferentes. Esses dispositivos são fundamentais na implementação da biopolítica⁷, a qual permite aproximar setores da realidade relacionados com a vida, a natureza e o conhecimento, cujas mudanças ao longo do tempo são provocadas pela indústria, pela ciência, pela tecnologia.

Por que mediação?

Segundo Rodrigues Junior (2006), desde a Antiguidade a mediação sempre foi ferramenta utilizada para solucionar os conflitos existentes na sociedade. A partir do século XX acontece a estruturação desse sistema, largamente utilizados por diversos países; pode se citar como exemplo, Estados Unidos, França, Inglaterra, Irlanda, Japão e Bélgica. Somado a isso, o grande crescimento de indivíduos que passaram a ser consumidores numa sociedade capitalista fez emergir também sujeitos que buscam soluções para os problemas evidenciados em seus bens e a má prestação de serviços. Assim, nessa visão individualista, onde o judiciário torna-se mero solucionador de problemas individuais, surgem as causas repetitivas que são as grandes responsáveis pela aparente “crise do Poder Judiciário”.

Em 1976, ocorreu, nos Estados Unidos, a *Pound Conference*, que discutiu acerca da insuficiência do Poder Judiciário para prover opções às partes envolvidas em um problema comum, surgindo assim o sistema “multiportas”, que está firmado em cinco pilares: A natureza da disputa; Relacionamento entre as partes; Valor na disputa; Custo na resolução da disputa; Velocidade na resolução da disputa. Esse sistema disponibiliza métodos alternativos ao Poder Judiciário na resolução de conflitos, de modo que as partes, com mais alternativas, têm mais facilidade em encontrar uma forma de solução adequada ao conflito cerne da demanda. Os indivíduos sujeitos de uma demanda vislumbram mais opções, daí o nome múltiplas portas: uma política pública baseada na solução adequada dos conflitos de interesse com a participação decisiva das partes envolvidas, prevalecendo os vínculos dos indivíduos e uma maneira de fazer justiça de forma participativa.

O sistema criado nos Estados Unidos inspirou diretamente o Brasil na criação dos modelos que marcaram as mudanças de paradigma da resolução de conflitos. A mediação, apesar de vir sendo utilizada por instituições privadas desde a década de 90, foi reconhecida no Judiciário apenas recentemente no Brasil. A Resolução 125/2010 implementa o Sistema Multiportas, que coloca uma variedade de opções para a resolução de conflitos – como a mediação ou a conciliação. Posteriormente, em 2015, com a implementação do novo Código de Processo Civil Brasileiro⁸, a lei nº 13.105 institucionaliza a mediação nos processos judiciais, determinando que todos os tribunais devem disponibilizar Centros Judiciários de Solução Consensual de Conflitos e realizar sessões de mediação e conciliação.

7 Conceito entendido pela “maneira como se procurou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas postos à prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raças...” (Foucault, 2008, p. 431).

8 Novo Código de Processo Civil : Art. 3º Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito. § 1º É permitida a arbitragem, na forma da lei. § 2º O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos. § 3º A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial (Brasil, 2015).

Assim, para que seja possível uma mudança do modelo da prática convencional de se fazer justiça, que não se baseie em formas punitivas, como por exemplo, o litígio, surge a mediação como meio alternativo capaz de propiciar o empoderamento dos indivíduos na resolução de suas questões possivelmente entendidas como judiciais. Este modelo somente é possível ao retirar o protagonismo do juiz, outorgando as partes envolvidas no conflito, ou até mesmo a um terceiro na sua resolução. Dessa forma, é necessário que haja uma mudança na racionalidade que se opera nas práticas jurídicas, que hegemonicamente entende os indivíduos como figuras incapazes na resolução de suas próprias questões.

O processo judicial, na maioria das vezes, gera desgastes aos envolvidos por conta da morosidade da justiça, acrescida a violência instituída pela construção dos processos e podendo também potencializar o desgaste das relações interpessoais, anteriormente abaladas. Nesse sentido, a lógica binária adversarial implantada nos processos corroboram que há uma verdadeira “batalha” jurídica, resultando em um vencedor e um perdedor da causa; desenvolvendo, como aponta Foucault (2005), uma espécie de guerra particular, individual, onde o procedimento penal será apenas a ritualização dessa luta entre os indivíduos.

Quando todo o processo jurídico é referenciado na busca de uma verdade absoluta que pertence a uma das partes, estamos fadados a não compreender os vários meandros e nuances que perpassam as relações. Como afirma Foucault (2005): “(...) parece-me que esse mecanismo da verdade obedece inicialmente a uma lei, uma espécie de pura forma, que poderíamos chamar de lei das metades” (p.34).

Portanto, não há compreensões da verdade que sejam absolutas, os entendimentos sobre determinadas situações podem se dar das mais variadas formas. Nesse caso, num processo jurídico as duas partes podem acreditar que detém a verdade absoluta, mas na realidade as duas concepções irão chegar a uma verdade final no processo.

Em oposição a essa lógica, a mediação promove o resgate de princípios constitucionais resguardados pela Constituição Federal do Brasil⁹ promulgada em 1988, como o da dignidade da pessoa humana, da cidadania e o da livre escolha ao permitir que a condução do processo ocorra através da autonomia dos indivíduos, partes co-construtoras de suas realidades. Para tanto, a mediação conta com a presença de um interlocutor¹⁰, alguém capaz de auxiliar na condução do processo. Ele vai tratar da relação humana, com o desafio de fazer com que as partes cheguem a um consenso sem que se opere a lógica da vingança e do medo.

Como aponta Verdi (2012):

Evidenciadas as limitações da lógica adversarial intrínseca ao processo judicial e da intervenção psicológica pericial para dar conta da complexidade das dimensões envolvidas nas disputas familiares, a Mediação passou, a partir do final do século XX, a conquistar espaço no âmbito jurídico. Resgatada pela pesquisa de caráter interdisciplinar, a Mediação preconiza uma nova abordagem aos conflitos (p. 36).

9 Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa (Brasil, 1988).

10 O termo interlocutor foi empregado por entendermos que seria o adjetivo que melhor caracterizaria a função do sujeito que auxilia na construção de um encaminhamento.

Nesse sentido, o objetivo da mediação é propiciar a comunicação entre os envolvidos no conflito, de modo que, voluntariamente e com autonomia, construam encaminhamentos para a situação, que não necessariamente devem resultar na solução definitiva do conflito e nem na restauração dos vínculos. Deste modo, parte-se do princípio de que nem todos os conflitos necessitam de uma solução e de que nem todos os vínculos tenham a obrigatoriedade de serem restaurados, entendendo que apostamos na autonomia dos sujeitos.

METODOLOGIA EMPREGADA: ANÁLISE DA PROPOSTA DE MEDIAÇÃO EM UM ESCRITÓRIO DA CIDADANIA

O Núcleo Interdisciplinar de Ações para a Cidadania (NIAC) – programa de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, Brasil) – oferta uma base comum de atividades de ensino, pesquisa e extensão, com vistas à realização interdisciplinar de estudos, publicações, assessoria técnica e assistência psicossocial e jurídica orientadas para a promoção do direito à cidadania. Dentre as várias ações destaca-se o escritório da cidadania, que se volta para a defesa dos direitos da população em condições de vulnerabilidade, através de atendimentos interdisciplinares como estratégias de acesso à justiça e garantia de direitos humanos. O NIAC busca, também, mobilizar, fortalecer e qualificar o debate junto à rede de profissionais da justiça, da educação e da rede de defesa e garantia de direitos. Além disso, visa criar espaços de discussão sobre os mecanismos institucionais capazes de promover o acesso às políticas públicas sociais e redução dos processos de vitimização e criminalização, por meio da permanente produção de novos saberes que contraponham à lógica dominante de manutenção das relações de poder estabelecidas.

As intervenções e ações propostas configuram-se como um instrumento potencializador desse diálogo entre a população e o poder público, tornando mais claro para o segundo as demandas colocadas pelos primeiros, de forma a dar um direcionamento às políticas públicas posteriores e traçar estratégias mais inclusivas para esse grupo, além de ser um espaço importante para os próprios usuários pensarem juntos suas próprias questões, avaliar suas posições enquanto cidadãos e construir universos maiores de possibilidades.

Os atendimentos no escritório da cidadania, promovidos por discentes dos cursos de Psicologia, Direito e Serviço Social, são norteados por uma construção interdisciplinar inspirados nas pistas do método da cartografia.

Para os geógrafos, a cartografia –diferentemente do mapa, representação de um todo estático– é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo com os movimentos de transformação da paisagem. Alteração de temperatura, de pressão, de clima, de população, de chuva, de vento, de acontecimentos. Fatos e dados que não estão ali representados na bidimensionalidade de um desenho representativo, mas podem ser colocados transversalmente em uma cartografia, como uma fotografia momentânea que a todo momento se renova.

Diferente do método da ciência moderna, a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão

se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Nesse sentido, utilizando as palavras de Suely Rolnik (2006), “do cartógrafo se espera que ele mergulhe nas intensidades do presente para “dar língua para afetos que pedem passagem” (p.23). A cartografia é utilizada como perspectiva para entender os conflitos e dinâmicas relacionais dos casos que chegam ao NIAC de maneira ampla, contextualizada e múltipla.

Mais importante do que listar fatores que compõem uma problemática é revelar sua processualidade, mostrar as forças que os compõem, que relações de poder estão em jogo no plano estudado. Em conjugação com as pontuações de Michel Foucault (1986), compreende-se a história como um campo de forças em combate, onde se percebe a transitoriedade dos fatos, desconstruindo um suposto saber científico que propõe revelar a essência dos acontecimentos que estão no mundo, como se algo estivesse prestes a ser revelado, coletado. Essa reflexão nos impõe pensar a neutralidade da pesquisa quando está em campo, fazendo-nos questionar sobre como conjugamos o verbo conhecer, ao passo que propomos entrar em contato com o que não está dado, fugindo de uma ciência da representação.

Ao privilegiar as potencialidades e possibilidades em vez dos problemas e dificuldades, focalizam-se nos atendimentos interdisciplinares diferentes alternativas individuais e coletivas de superação das adversidades, valorizando as diferenças, a heterogeneidade e a diversidade de formas de aprender, pensar e estar no mundo. O interlocutor que está inserido nessa instituição se defronta com essas reflexões. Entender como é a vida, o cotidiano, o desenvolvimento, a família e os modos de ver e estar no mundo de quem solicita uma intervenção.

Apresentar questões e problemáticas do cotidiano, tornar visível o que já está visível, fazer aparecer o que está tão perto, o que é tão imediato, o que está continuamente ligado a nós mesmos, por isso, não o percebemos, fazer ver o que vemos. Como nos diria Foucault, como um diagnosticador do presente (Artières, 2004), tentar fazer as pessoas perceberem o que está para acontecer, não como um especialista que vai até um local para dizer verdades absolutas, mas alguém que estando junto com o território possa contribuir na reflexão contínua dos processos que a todo tempo acontecem. A serviço do que nos posicionamos? Como podemos atuar? O que desejamos produzir? Para aqueles que se inspiram no pensamento foucaultiano, essas são questões que passam a acompanhar e orientar o posicionamento profissional e institucional.

O entendimento da situação conflituosa que chega até os interlocutores, ou seja, a encomenda, refere-se a situações específicas de intervenção. Além disso, o conhecimento das redes que compõem os vínculos dos protagonistas do conflito é um aspecto fundamental para a construção da demanda, que é o resultado da análise da encomenda, e que nunca são espontâneas, mas produzidas tanto no encontro quanto previamente a ele, podendo se desdobrar em intervenções (Rossi & Passos, 2014).

Tal análise tem como objetivo transformar a encomenda em uma demanda na qual nós posamos realizar uma intervenção, com a dupla intenção de empoderar os sujeitos envolvidos no conflito, mas empoderá-los também de outra concepção de justiça, para que possam então sair do ciclo de violência que gerou a questão. Pretende-se, com a mediação, esta-

belecer uma “cultura de paz” que precisa ser entendida de uma maneira cautelosa, afinal, muitas vezes fala-se de paz mantida apenas por práticas silenciadoras e ocultamento de violações de direitos realizadas para a manutenção da ordem social.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A cultura de paz que pretendemos promover diz respeito a uma nova convivência, na qual conflitos não sejam compreendidos de forma violenta, uma cultura que respeite as diferenças e a complexidade do humano. Uma cultura onde não haja, sempre que possível, vencedores ou perdedores, e onde uma razão não seja priorizada em detrimento de outra. Uma certa cultura onde a heterogeneidade viabilize que a intercessão ocorra a favor da interseção. A palavra intercessão vem do latim *intercedere* com uso registrado a partir do século XV, significa pedir a alguém por outrem, no caso servir como intercessor, ou como intermediário.

A palavra interseção vem da palavra *secção*, significando ato ou efeito de seccionar, parte de um todo, também de origem latina e com uso formal a partir de meados do século XIX. A derivação “interseção” pressupõe que esta “parte de um todo” seja uma parte em comum, como nos ilustra as teorias de conjuntos na matemática. Sendo assim, propomos uma cultura política onde não existe uma Verdade, mas um jogo de forças e linhas que se entrecruzam e produzem tensionamentos, que precisam ser compreendidos e encaminhados em função da própria urgência da realidade complexa dos casos, buscando as interseções e nós possíveis nos diversos encontros e desencontros.

A partir disso, os intermediários ou interlocutores devem ser instrumentalizados e capacitados; no entanto, a capacitação não deve resumir os conflitos das partes em problemas pontuais ou genéricos, sem problematizar a dimensão subjetiva que os envolve e o que aquele conflito acarreta para ambas as partes. O interlocutor deve conduzir as partes para pensar nos problemas postos, para que possam se expressar verdadeiramente em um espaço protegido, e ao reconhecerem seus interesses e limites, estejam empoderadas para encaminharem seus conflitos.

Não cabe ao interlocutor um papel investigativo, da busca de fatos reais. Caso venha a fazer perguntas, essas devem servir para que o diálogo seja estabelecido entre as partes, para que sinalizem a partir de suas falas o que fomenta o conflito e o que possam fazer com que este tenha um encaminhamento satisfatório.

O texto *A formação do cartógrafo* (Pozzana, 2013) nos ajuda a pensar sobre este processo que também constrói o interlocutor, e que não deve estar pautado em modelos predeterminados, mas no acesso ao plano de forças que constitui o local de mediação. Torna-se imprescindível ao interlocutor, assim como o cartógrafo, sua abertura corporificada ao plano coletivo do conflito.

Por que mediação no NIAC?

O Escritório da Cidadania é uma das frentes do Núcleo Interdisciplinar de Ações para a Cidadania (NIAC), programa de Extensão Universitária, em funcionamento desde 2006 na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Este tem como foco principal o atendimento inte-

grado à população, com eixo em questões voltadas aos Direitos Humanos. O atendimento de demandas faz-se de forma interdisciplinar, tendo como objetivo explicitar e colocar em análise os processos contemporâneos de judicialização da vida materializados nos casos que cotidianamente se apresentam como 'problemas a serem resolvidos' (Decotelli, 2012).

O presente estudo parte da necessidade de pensar a mediação de conflitos nos atendimentos feitos no Escritório que, a partir do encontro entre a Psicologia, o Serviço Social e o Direito, encontra diversas potências e diversas dificuldades nos atendimentos, reuniões e estudos de casos. As ações se dão através de uma escuta qualificada que avalia os conflitos percebidos para a construção conjunta de uma demanda. A partir dessa demanda, possíveis intervenções são pensadas respeitando-se a autonomia dos usuários atendidos. No entanto, a construção dessa demanda não é uma tarefa fácil.

Antes, um longo caminho deve ser percorrido, tomando-se como ponto de partida o acolhimento, momento em que ocorre o primeiro contato do usuário com os extensionistas das três áreas. O acolhimento é um momento para – como o próprio nome sugere – acolher o usuário, explicar o funcionamento do escritório e iniciar o processo de escuta com o objetivo de mapear as redes, processo fundamental para a constituição de um campo problemático e possíveis demandas, incluindo propostas de encaminhamento.

Vale ressaltar a importância do mapeamento de redes, conjunto de vínculos interligados, como uma forma de nos aproximarmos dos agenciamentos que compõem o indivíduo, a partir de uma visão que rompe com a ideia de subjetividade pautada na 'interioridade' do sujeito. Dessa forma, entendemos que a subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares (Guattari & Rolnik, 1986).

É importante ressaltar que a partir de determinado período verificou-se uma frequente prática de judicialização dos casos no Escritório, a qual propiciou questionamentos a respeito do papel deste e que trouxe a mediação como possível ferramenta para repensar as práticas das três áreas.

O papel do interlocutor, que pode ser assumido por uma pessoa ou mais, torna-se mais rico e qualificado quando realizado em conjunto, por uma equipe interdisciplinar. Isso torna o trabalho mais abrangente por conta das diferentes experiências dos interlocutores e das discussões entre eles, que tem como resultado ações não restritas a um campo de saber, permitindo um leque de novas possibilidades.

Segundo Matos, Pires e Campos (2009), o trabalho interdisciplinar pressupõe novas formas de relacionamento, tanto entre os membros da equipe quanto entre a equipe e os usuários do serviço. O modelo fragmentado de organização do trabalho, no qual cada indivíduo realiza suas funções sem uma integração com as demais áreas, constitui-se como uma das razões que dificultam a realização de um trabalho mais integrador.

Ainda segundo esses autores, a atuação interdisciplinar coloca a necessidade das relações sustentarem-se na cooperação e na troca entre as disciplinas, na interação entre os membros da equipe, na articulação dos diversos modos de saber e fazer, na horizontalização das relações e na tomada de decisões a partir de espaços para a elaboração e expressão de

subjetividades (Matos, Pires & Campos, 2009). Nesta perspectiva, a prática interdisciplinar coloca-se como potencializadora, pois permite uma compreensão ampliada do indivíduo, um outro entendimento sobre o usuário e sua vida. Evita-se, assim, uma visão reducionista que enxerga o sujeito unicamente a partir de um único saber e aproxima-se do viés de que os usuários são atravessados por inúmeras relações sociais.

Além destas questões, a aposta na interdisciplinaridade é resultado de reflexões que percebem a força que esta tem em impulsionar transformações no modo de pensar e de agir em diferentes sentidos, pois retoma a ideia de que vivemos em uma grande rede de interações complexas, nas quais todos os conceitos e teorias estão conectados entre si. É uma forma de pensar o trabalho coletivo que aposta na complexidade dos processos, nas relações, no diálogo, na problematização e na atitude crítica (Thiesen, 2008).

CONCLUSÕES

Entender e substituir práticas judicializantes por apostas que fazem circular o diálogo só pode ser feito a cada passo, a partir de reflexões constantes, permitindo-se pensar diferente, inventar, possibilitar questionamentos que façam novas formas de existência. É preciso que nós nos analisemos cotidianamente. Onde estamos nessas discussões e vivências? Como entramos em jogo nessas relações de poder que se apresentam para nós nos atendimentos? É preciso que nós nos desmilitarizemos, retiremos a lógica de guerra, de combate, de duelo, de guerra de nosso modo de ação. A solução para um mistério não é a vingança nem o mimetismo do violador, mas o restabelecimento da confiança no comum.

As lições aprendidas na vida profissional, os estudos desenvolvidos, as experiências nos atendimentos traz ao aprendizado da prática profissional podendo fortalecer ainda mais um pensamento crítico da realidade propondo políticas, projetos e programas voltado para essa temática e para essa população. A cartografia funciona como proposta ético-política de intervenção para pensar a mediação de conflitos interpessoais –para além de uma prática de trabalho, a entendemos como uma perspectiva para pensar a vida.

Apostar na coletividade, na multiplicidade, na diferença na convivência, nas trocas, nas relações em grupo. Apostar na vida. A atividade política enquanto virtude humana é produtora de acordos e contratos provisórios que demandam atividade e potência, e não temor, medo e obediência. É preciso estranhar o que parece óbvio, aquilo que parece pronto. Frente a tanta massificação e individualização, é fundamental investir em processos de singularização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Artières, P. (2004). Dizer a atualidade: o trabalho de diagnóstico em Michel Foucault. In: Gros, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, p. 15-37.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988.
- Brasil (2015). *Lei nº 13.105 - Código de Processo Civil Brasileiro*, de 16 de março de 2015.

- Caliman, L. V. (2001). *Dominando corpos, conduzindo ações: genealogias do biopoder em Foucault*. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva), Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Canal, F.D. & Tavares, G.M. (2014). Judicialização da vida e penas e medidas alternativas: composições, tensionamentos, problematizações. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14 (1), 239-263.
- Decotelli, K.C.M. (2012). *O devir-criança como potência na invenção de novos possíveis no encontro entre a Psicologia, a Justiça e a Infância*. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Foucault, M. (1986). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2005). *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro. Editora Nau.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1986). *Micropolítica: Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes.
- Marafon, G. (2010). Judicialização da vida escolar e reivindicação de direitos: o que se apresenta e o que pode ser reinventado? *Anais do XI Simpósio Internacional IHU: O (Des)Governo Biopolítico da Vida Humana*. São Leopoldo, RS, Brasil.
- Matos, E.; Pires, D.E.P. & Campos, G.W.S. (2009). Relações de trabalho em equipes interdisciplinares: contribuições para a constituição de novas formas de organização do trabalho em saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 62 (6), 863-9.
- Nascimento, M. L. (2012). Abrigo, pobreza e negligência: percursos de judicialização. *Psicologia e Sociedade*, 24 (n.spe), 39-44.
- Pozzana, L. (2013). A formação do cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25(2), 323-338.
- Rossi, A. & Passos, E. (2014). Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. *Revista Epos*, 5 (1), 156-181.
- Rodrigues Júnior, W. E. *A prática da mediação e o acesso à justiça*. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.
- Rolnik, S. (2006). *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina.
- Sales, L. M. & Souza, M. A. (2011). O sistema de múltiplas portas e o Judiciário Brasileiro. *Direitos Fundamentais & Justiça* - ano 5, nº 16, p. 204-220. Disponível em: http://www.dfj.inf.br/Arquivos/PDF_Livre/16_Dout_Nacional_7.pdf
- Thiesen, J.S. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (39), 545-554.
- Verdi, M.S. (2012). A mediação e a contribuição da psicologia à justiça. *Barbarói*, 36 (ed. esp.), 31-41.
- Vianna, L.W. (1999). *A democracia e os três poderes no Brasil*. Belo Horizonte: UFMG, p. 25-32.

PROCESSOS COGNITIVOS ATENCIONAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: FOCO E PERSONALIDADE

Santos, Flavio Roberto de Carvalho¹ y Nakamura-Palácios, Ester Miyuki²

RESUMEN

O fenômeno atencional interessou Wundt onde destacou que o estudo da atenção e da consciência é sistêmica. Willian James, pioneiro entre pesquisadores da cognição, definiu a atenção constituída pela focalização, concentração e consciência; classificando em ativa e passiva. No final da década de 1950 e início de 1960, com estudos das ciências cognitivas, volta o interesse pelo estudo da atenção. Prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma tarefa principal e as demais em segundo plano. Esta ação é possível por sensibilizar seletivamente um conjunto de neurônios que executam a tarefa principal, inibindo outras e contribui na formação da personalidade. O objetivo foi avaliar a atenção de adolescentes em conflito com a lei e relacionar à personalidade. O método utilizou a Bateria Psicológica de Atenção e entrevista com adolescentes em Medida Socioeducativa do Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente de Niterói/Rio de Janeiro/Brasil. Pesquisa inscrita e aprovada na Plataforma Brasil sob o parecer nº 616.033 de 22/04/2014. Os dados foram trabalhados pela tabela do instrumento e relacionado à história de vida. A justificativa aponta que no Brasil/2016, havia 192 mil adolescentes em Medida Sócioeducativa (Conselho Nacional de Justiça) e estes necessitam de avaliação e ciência de seu processo cognitivo atencional. O resultado dos 58 sujeitos avaliados mostra maior infração por associação ao tráfico; idade entre 12 e 19 anos; alto nível de repetência escolar e usuários de drogas psicoativas. Não há diferença no processo atencional no grupo, sendo Atenção Concentrada mais comprometida (42,9 % abaixo de média), observado na repetência escolar e baixo nível de escolaridade. O processo atencional é operacionalizado no Córtex Pré-Frontal Dorsolateral e auxilia a memória de trabalho que juntos facilitam no aspecto educacional e afetivo da personalidade. Conclui-se que a dificuldade no foco compromete metas e reforça a impulsividade.

Palabras clave: Atenção; personalidade; adolescentes

INTRODUÇÃO

Historicamente, a partir dos primeiros estudos wundtianos, pai da psicologia científica, as pesquisas sobre a atenção se desenvolveu tendo como pressuposto que o campo de estudo da atenção e o campo de estudo da consciência fazem parte de um sistema unitário. A consciência para Wilhelm Wundt (1832-1920) era o seu foco de pesquisa. Este pressuposto levou muitos autores que desenvolviam estudos sobre a atenção a considerar

1 Departamento de Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro/RJ, Brasil. (e-mail: psiflavio@yahoo.com.br)

2 Centro de Ciências da Saúde, Ciências Fisiológicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, Brasil. (e-mail: emnpalacios@gmail.com)

a consciência como seu objeto de investigação (Anderson, 2004; Matlin, 2004; Sternberg, 2000 apud Simões, 2014). Presente desde o início das investigações em psicologia e logo após sua cientificação, em 1890, Willian James definiu a atenção como sendo constituída pela focalização, concentração e consciência. Esse pioneiro funcionalista entre os pesquisadores da cognição investigou a quantidade de ideias que o indivíduo pode ter ao mesmo tempo e classificou os modos de atenção: a) ativos, quando controlados pelos objetivos ou expectativas do indivíduo e, b) passivos, quando controlados por estímulos externos (Matlin, 2004 apud Simões, 2014).

Com a forte tendência do behaviorismo, a partir de John Watson (1878-1958), entre as pesquisas no campo da Psicologia, os estudos sobre atenção e consciência foram abandonados, por fenômenos mentais não observáveis e imensuráveis. Apenas no final da década de 1950 e início da década de 1960, com o surgimento dos estudos nas ciências cognitivas (cognitivismo, proposto por Nesser, 1928-2012) como questionamento ao Behaviorismo, foram retomada essas questões e o interesse dos pesquisadores foi novamente direcionado para o estudo da atenção (Anderson, 2004; Matlin, 2004; Sternberg, 2000 apud Simões, 2014), valorizando que a transformação do estímulo físico produz mais que um código neural, pois que esta transformação também resulta na criação de um código cognitivo. Um primeiro grupo de teorias sobre o tema comparou o mecanismo de atenção com um gargalo ou um filtro de informação entre todas as informações disponíveis no meio, a cada momento. Esses modelos da atenção propõem uma passagem estreita que controlaria e limitaria a quantidade de informações às quais se pode prestar atenção.

A crítica recebida foi de uma subestimação sobre a flexibilidade humana da atenção. Em outro segundo grupo de teorias, conhecidas como teorias modulares ou teorias do gargalo central, comparou o cérebro com um computador, composto de alguns sistemas de processamento em paralelo para os diversos sistemas perceptivos, os sistemas motores e a cognição central e que recebeu a crítica de que era excessivamente ampla e vaga.

Na atualidade, diversos estudos sobre os processos cognitivos atencionais são foco de interesse investigativo em neuropsicologia. Este fenômeno específico tem sua vinculação com os demais processos cognitivos importantes principalmente no desenvolvimento da criança e do adolescente para a aprendizagem e que se desdobra na eficiência para a vida adulta. Este artigo objetiva destacar a atenção em relação aos aspectos da personalidade em construção de adolescentes em conflito com a lei e que cumprem medida socioeducativa de liberdade assistida. Foi utilizado o instrumento de avaliação Bateria Psicológica de Atenção/BPA em seus três itens de atenção concentrada, dividida e alternada incluindo entrevista, onde os dados foram trabalhados pela tabela do instrumento e relacionado à história de vida. Esta avaliação e entrevista faz parte da pesquisa "Conversando com seu cérebro" vinculado ao Laboratório de Ciências Cognitivas e Neuropsicofarmacologia da pós-graduação em Ciências Fisiológicas da Universidade Federal do Espírito Santo.

Esta pesquisa está inscrita e aprovada na Plataforma Brasil sob o parecer nº 616.033 de 22/04/2014 pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Veiga de Almeida. A justificativa ao tema aponta que no Brasil em 2016, havia 192 mil adolescentes em Medida Sócioeducativa, segundo o Conselho Nacional de Justiça. Tal fato demonstra a problemática

de jovens brasileiros que necessitam de avaliação e consciência de seu processo cognitivo atencional para uma possibilidade de mudança da realidade.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

A atenção é uma função cognitiva bem complexa e diversos comportamentos resultam de um nível adequado de atenção para ser bem sucedidos, como por exemplo, estar atento em uma conversa em ambiente com barulho; assistir e compreender um filme; conversar e dirigir um carro entre outras atividades do dia a dia. Prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma única tarefa principal e colocar as demais em segundo plano. Essa ação focalizadora só se torna possível por haver uma sensibilização seletiva de um conjunto de neurônios de regiões cerebrais que executam a tarefa principal e acabam por inibir outras. Segundo Lent (2010), há dois aspectos principais da atenção: 1 – a criação de um estado de sensibilização (alerta) e 2 – a focalização desse estado geral de sensibilização sobre certos processos mentais e neurobiológicos (atenção). Assim, há a atenção sobre estímulos sensoriais/percepção seletiva – sons, imagens, etc e, atenção mental/cognitiva seletiva – atividades mentais como cálculos, lembranças, pensamentos, etc.

A atenção é uma função que fornece base para a organização dos processos mentais, principalmente por sua ligação com a memória e aprendizagem. É foco. Ao conferir diretividade, seletividade e estabilidade aos processos mentais superiores, permite a escolha dos elementos essenciais para cada atividade, determinando assim o seu foco. Portanto, Diretividade: significa orientar a atividade de busca do estímulo; Seletividade: capacidade de concentrar o foco da atividade nos estímulos significativos e ignorar os estímulos irrelevantes e, Estabilidade: adoção de postura que facilite a recepção do estímulo e a manutenção do foco na atividade cognitiva (Gomes, 2005).

A atividade dos Processos Mentais Superiores é um processo de grande complexidade, pois o Sistema Nervoso Central está em constante função com grupos de estímulos onde deve selecionar aqueles que são relevantes para uma atividade requisitada no momento e que seja eficiente. Quanto maior o grau de atenção, maior será a qualidade organizada da atividade mental. A ideia funcional do cérebro destaca que não há estímulos isolados e áreas corticais funcionais isoladamente no processo. Todo processo cognitivo tem um caráter sistêmico e isto ratifica a ideia particular de funcionalidade cerebral. A atenção é um processo que fornece a base da atividade mental e o comprometimento da atenção produz, e revela, perturbação da cognição e que se reproduz e observa no comportamento. A organização cerebral que possibilita o processo mental da atenção entra em funcionamento e permite transformações qualitativas no modo de focar a ação ou a intensão para uma atividade, onde esta se modifica/aprimora no curso do desenvolvimento humano pela integração de novos módulos operativos (maturação neural) ao sistema existente já desde o nascimento.

O processo de desenvolvimento mais complexos da atenção no desenvolvimento humano depende da maturação e da entrada em funcionalidade de estruturas cerebrais de complexidade crescente. Os níveis de atenção vão ser determinados pelos tipos de estruturas neurais que estão funcionando em conjunto a cada momento. Para o processamento mental aos

estímulos com ajuda da atenção, é preciso que o córtex esteja ativo (vigília). As formas superiores de 'comportamento' e de atividade cognitiva dependem de um SNC ativo, com tônus cortical alto (tensão, excitação e estresse). A fisiologia da atenção aponta como acontecem as modificações no nível de tônus cortical, ou seja, há uma relação entre tônus cortical e nível de atenção, ou seja, estreita relação: quanto mais estável o tônus cortical menos estará respondendo aos estímulos e mais linear a atenção. Quanto mais elevado o tônus cortical, mais intensa a atenção (Gomes, 2005).

A atenção, do ponto de vista do processo de desenvolvimento humano, destaca o processo de internalização da atenção, a transformação da atenção elementar em atenção superior que vai desde involuntária a voluntária, passando por instável a estável. É uma transição evolutiva que ocorre durante o neuropsicodesenvolvimento infantil. Sendo, segundo Gomes (*Op. cit.*):

- **Involuntária elementar primária:** Predominância logo após o nascimento, é a atenção involuntária em que é atraída por estímulos fortes ou biologicamente importantes. É uma atenção do organismo (biológica), por determinação genética a partir da reação de concentração que é um reflexo inato de alerta. É organizada pelo Sistema Reticular, primeira unidade cerebral que modula o tônus cortical via neurônios em rede que respondem de modo inespecífico (aos estímulos de qualquer natureza). O Sistema Reticular sinaliza a presença de estímulo, sendo ativado ou inibido a partir de estímulos do mundo externo (Exterocepção) e do mundo interno (Interocepção). A formação reticular ascendente estabelece conexões com núcleos do tálamo e com o córtex cerebral e, por sua função ativadora, é um dos sistemas mais importantes para garantir a forma mais primária e inespecífica de atenção que é o estado generalizado de vigília.
- **Voluntária Instável:** Predomínio do Sistema Límbico sobre o Sistema reticular, onde ganha a seletividade, pois a criança consegue dirigir, selecionar a sua atividade mental, mas ainda com a presença de interferências que comprometem o foco da atenção. Neste momento, é o adulto que irá ajudar e direcionar no foco para a criança. Neste momento de desenvolvimento da atenção, com o auxílio da nomeação ou do apontar, principalmente no primeiro ano de vida, é que será auxiliado pelo recurso do desenvolvimento da fala. Este período de desenvolvimento da atenção vai até aproximadamente até 2 anos e 6 meses.
- **Voluntária estável:** O funcionamento maturacional ótimo das zonas frontais é essencial para a atenção voluntária estável. São os lobos frontais os responsáveis pelas formas superiores de atenção por inibir respostas impulsivas (Controle inibitório) em relação a estímulos irrelevantes; por modular o tônus cortical a partir da atividade induzida por uma instrução verbal; por preservar o comportamento dirigido a metas, sendo então seletivo e programado. Até a plena maturação do Sistema Nervoso Central para a funcionalidade, este sistema opera com formas de atenção que ainda é fácil ser perturbado por estímulo irrelevantes e que não se beneficiam do auxílio verbal.

A atenção involuntária origina a voluntária, onde a atenção involuntária ocorre por intensos

estímulos e a voluntária é ‘despertada’ por estímulos direcionados como pela aprendizagem, o social, os gestos, as palavras etc. Assim, a atenção é um processo maturacional e de desenvolvimento de capacidade além de ser organizada como resultado de interações orientadas socialmente, por isso é o adulto/professor que tem papel importante neste processo. A criança ao falar e apontar expressa sua dificuldade/facilidade e faz com que o outro a auxilie em sua necessidade corretiva/instrutiva.

As inúmeras conexões entre os Lobos Frontais, o Sistema Límbico e o Sistema Reticular, por meio da formação reticular descendente, possibilitam que as porções mediais e superiores do cérebro exerçam uma função reguladora sobre o tônus cortical, desempenhando papel decisivo no processo de aumentar o nível geral de atividade de fundo a partir de programas /planos / intenções / que ativam o Sistema Reticular. O sistema cerebral ao se deparar com um estímulo (concreto ou simbólico), este estímulo é sinalizado pela Formação Reticular apenas quanto à sua existência. As zonas mediais são ativadas a seguir para determinar se o estímulo é novo ou antigo e se será selecionado para dirigir ou não a atenção ativa. Os estímulos antigos, buscados na memória, irão ativar zonas mediais a partir de ação de armazenamento. Os estímulos novos irão ativar as regiões frontais para processamento e síntese aferente e construir o programa de ação adequado. Em todo processo de neuropsicodesenvolvimento, a criança aprende a controlar as alterações do foco atencional produzidas pelos estímulos interferentes, até que consegue manter o curso de sua atividade mental independentemente dos estímulos que a perturbam.

Segundo Gomes (2005) a organização cerebral da atenção está dividida em:

| Etapas | Involuntária | Voluntária Instável | Voluntária Estável |
|-----------------------|---------------------|----------------------------|---------------------------|
| Área anatômica | Sistema reticular | Sistema límbico | Córtex Pré-frontal |
| Propriedade | Diretividade | Seletividade | Estabilidade |

Do ponto de vista cronológico em relação ao processo cognitivo da atenção, entre 3 e 4 anos de idade, a criança já tem a capacidade de se dar uma ordem verbal e orientar sua atenção e seu comportamento a partir desta ordem. Entre 4 anos e 6 meses a 5 anos de idade, pela maturação das regiões frontais, a atenção voluntária começa ter mais estabilidade e consegue obedecer a uma instrução verbal, sendo capaz de manter por alguns minutos a direção do curso da atividade mental. A partir dos 7 anos de idade, observa-se a atenção voluntária com caráter de maior estabilidade, sendo capaz de minimizar os estímulos competidores de moderada intensidade e manter o foco de atenção na atividade que realiza por cada vez mais tempo. Após os 7 anos de idade é que a atenção voluntária estável se estabelece e torna organizada, atingindo completa capacidade por volta dos 12 anos de idade,

quando se aproxima do ciclo maturativo das funções neurais. Esta última forma de atenção é caracterizada pela existência de mudanças claras e duradouras nos potenciais evocados (PE) nas áreas sensoriais do córtex que se conjugam com potenciais das zonas frontais, que passam a desempenhar uma função importante nas formas complexas de atenção superior voluntária, resistente a fatores competidores de grande intensidade (Gomes, 2005).

A atenção tem função primordial cotidiana, pois as atividades mentais ocorrem no contexto de ambientes repletos de muitos estímulos diversificados, que são relevantes ou não e que ocorrem de modo ininterrupto. Assim, viver exige atenção que vai desde uma forma simples à mais complexa. Os diversos estímulos que atingem os órgãos sensoriais precisam ser selecionados conforme o objetivo pretendido de cada um mediante uma tarefa ou proposta, seja consciente ou não. Diversas funções cognitivas dependem intensamente da atenção, em especial a memória. Uma das características da atenção é a dependência do interesse e da necessidade (motivação) em relação à tarefa em questão. Tarefas que atinjam centros encefálicos relacionados ao prazer (Sistema de recompensa) mais facilmente mantêm o foco (Coutinho; Mattos & Abreu, 2010).

A atenção é um processo cognitivo que permite controlar a atividade nervosa relacionada a eventos externos e/ou internos, de modo a selecionar aspectos que receberão processamento prioritário. Esses processos podem incluir a intensificação da atividade nervosa em circuitos relacionados a informações sensoriais presentes e/ou esperadas, a manutenção e/ou o resgate de informações estocadas na memória e ações ou planos motores. O desenvolvimento dessa habilidade de controlar a atividade nervosa depende da história de interação do organismo com o ambiente (Xavier, 2015). Como destacado, a atenção também é um pré-requisito fundamental para o processo de memorização. O conceito de atenção é definido pela seleção e manutenção de um foco, seja de um estímulo ou informação, entre as inúmeras que se obtêm pelos sentidos, memórias armazenadas e outros processos cognitivos. Em outras palavras, se dirige a atenção para o estímulo que se julga ser importante em um dado momento. Os outros estímulos que não os principais, passam a fazer parte do “fundo” não sendo mais os focos na atenção.

Os problemas de concentração podem ser resultantes de um distúrbio atencional simples, ou a uma inabilidade (falta de estimulação no desenvolvimento) de manter o foco de atenção intencional, ou até aos dois problemas ao mesmo tempo. No nível seguinte de complexidade, está o rastreamento mental que também é afetado por dificuldades atencionais. A preservação da atenção é um pré-requisito para atividades que requeriam, tanto concentração, como rastreamento mental. A habilidade de manter a própria atenção focada em um conteúdo mental fica diminuída, ou seja, pode-se ter dificuldade para se manter uma sequência de pensamentos simples, o que invariavelmente compromete a habilidade de solução de problemas (pensamento) simples e mais complexos, onde no processo de desenvolvimento pode comprometer também a construção da personalidade.

Os processos atencionais estão associados às funções executivas e não são unitários e, do ponto de vista didático, podem ser classificados em pelo menos 3 tipos: Atenção Concentrada que é um estado de prontidão para identificar e responder a estímulos por período prolongado de tempo e fornece uma informação que se refere a atenção sustentada, indica a

capacidade de uma pessoa em selecionar apenas uma fonte de informação diante de vários estímulos distratores em um tempo predeterminado. Atenção Dividida que fornece a informação que indica a capacidade para procurar dois ou mais estímulos simultaneamente em um tempo predeterminado e com vários distratores ao redor. Atenção Alternada que envolve a capacidade de atender duas ou mais fontes de estímulos alternadamente e fornece uma informação que se refere a capacidade em focar a atenção e selecionar ora um estímulo, ora outro, por um determinado período de tempo e diante de vários estímulos distratores. Estes são avaliados pela Bateria Psicológica de Atenção/BPA (Rueda, 2013).

Segundo Goleman e Senge (2016) ao abordar o processo da atenção, apontam três aspectos importantes para o bom resultado no desenvolvimento para a vida. Destacam os autores que os processos atencionais para educação envolvem o EU que é o foco de atenção a si mesmo para aspirações propositivas; o OUTRO que é o foco na empatia para compreender a realidade alheia nas relações sociais e, o MUNDO, que é o foco sobre os sistemas do mundo para a relação e concretização na causalidade e no planejamento para a vida. Tais características apontam um aglomerado de fatores que compõem aspectos para a personalidade, pois há o EU no rol desta construção. Um sujeito sem foco em si, no outro e no mundo é a expressão do ser perdido em si em um espaço, tornando-se impulsivo e não construtivo, vivendo fracassos acadêmicos que não trarão possibilidades de atuação profissional futura.

Em reflexão sobre a relação do proceso cognitivo atencional com a personalidade, estes adolescentes apresentam características que sugerem pertencer aos Estados Limítrofes, onde cognitivamente, há desordens perceptivas nas relações em que a interpretação sobre o comportamento do outro é sentida como abandono, rejeição e falta de provas objetivas. Assim, tende a valorizar o negativo vinculado às relações ou pessoas. A perturbação cognitiva da identidade faz com que não se perceba/compreenda como um ser positivo (Goodman e col. 2013 apud Auffred, 2015). As ideias paranóicas presentes faz com que o mundo seja visto como para não se entregar ao afeto nem às relações. A impulsividade (oposto ao foco) permeia as relações com o mundo onde há uma passagem ao ato com autopunição até tentativa de suicídio; condutas de riscos como tatuagens exageradas, condutas sexuais extrapoladas e uso de drogas e, também de outra forma, com conduta de dependência que se verifica em relação ao uso de drogas psicoativas ou problemas alimentares ou, também jogo patológico ou ataques compulsivos. As relações interpessoais vão desde o máximo afeto do tipo fusional até a rejeição (Auffred, 2015).

O interesse por estudos de casos limítrofes (também chamado de Transtorno Borderline) entre adolescentes é recente, descritos por volta de 1958, segundo Guelfi e col (2011 apud Auffred, 2015). Uma das descrições sobre transtorno de personalidade limítrofe foi feita por Masterson (1978, apud Auffred, 2015), que entendia o transtorno como um acúmulo de fato vivido na infância inicial por sentimento muito intenso de abandono, com uma dificuldade de separação da figura materna e uma falha progressiva nas diferentes etapas do processo de separação-indivuação até a aquisição da autonomia. No aspecto geral, os casos de personalidade pertencentes aos Estados Limítrofes entre adolescentes refletem um sofrimento de péssimo funcionamento de significativos com consequências potencialmente dramáticas como suicídio, uso e abuso de drogas psicoativas, se colocar em perigos, pro-

blemas de identidade, baixo rendimento escolar, exclusão social ou marginalização. Estes sintomas criam uma estigmatização pejorativa e denunciam a necessidade de intervenção tão logo apareçam os sintomas para não serem vistos apenas como algo de “rebeldia”. A falta de intervenção adequada e correta em psiquiatria, psicologia, orientação familiar e de uma escola acolhedora e construtora de identidade (foco) pode fazer com que tais sintomas se fixem para a vida adulta, segundo Auffred (2015).

Neurofisiologicamente, há uma onda neural chamada P300 que se destaca por ser uma onda positiva que surge quando a pessoa detecta um estímulo esperado ou imprevisto e representa uma modificação da atividade da rede neuronal em relação a uma operação cognitiva. A latência (tempo) desta onda dá uma indicação indireta sobre a duração das operações cognitivas, pois representa a adaptação da memória de trabalho aos estímulos do ambiente (atenção) e no processo de fechamento de tratamento de informações (Hansenne, 2000 apud Auffred, 2015). Tal onda é modificada em um grande número de patologia psiquiátricas como a esquizofrenia, o alcoolismo, a depressão e as dimensões clínicas da impulsividade. A onda P300 é uma onda cognitiva, é uma onda das variáveis neurofisiológicas mais importantes, pois depende dos processos cognitivos de discriminação e, portanto, do processamento das informações (Maurer e Dierks, 1997).

Um aspecto relevante e destacado por Rodriguez (2015) aponta que é imprescindível que o sujeito preste atenção para que o cérebro responda aos estímulos dados e, caso não haja atenção, a onda P300 não aparece. Tal fato dos potenciais evocados são respostas elétricas do cérebro como resposta a captação de um estímulo. O potencial elétrico registrado é uma sequência de ondas ligadas temporalmente ao estímulo eliciador que desencadeia uma latência, amplitude e polaridade específica.

O potencial evocado supõe uma modificação do potencial elétrico no sistema nervoso que é produzido em resposta a um estímulo externo (auditivo, visual, mecânico ou elétrico), ou a um evento interno pela atividade cognitiva (atenção e preparação motora). Tais potenciais evocados podem ser detectados pelo Eletroencefalograma (EEG). O mesmo autor (Op. Cit.) cita ainda, com relação ao órgão sensorial estimulado, os Potenciais Evocados Visuais (PEV), Potenciais Evocados Auditivos (PEA), Potenciais Evocados Somatosensoriais (PESS) e Potenciais Evocados Motores. De outro modo, estão os Potenciais Relacionados com Eventos (ERP) e entre eles os Potenciais Evocados Cognitivos P300. Ressalta-se que o sinal elétrico P300 está fora do controle consciente, fato que é importante para o estudo de casos dos adolescentes em conflito com a lei.

Muñoz; Navas e Fernandes-Guinea (2003), assinalaram diferenças no P300 com psicopatas (que também estão incluídos entre a classificação dos Estados Limítrofes) e não psicopatas e, destacaram, também, diferenças nos registros de Potencial Evocado em adolescentes com comportamentos comprometidos socialmente.

Para Kiehl, Hare, Liddle et al (1999 apud Muñoz, Navas e Fernandes-Guinea, 2003) estes apresentaram uma menor amplitude no P300 frente ao estímulo alvo. Um estudo anterior de Raine e Venables (1988 apud Muñoz, Navas e Fernandes-Guinea, 2003) com adolescentes antissociais, encontrou um incremento na amplitude do P300 com o estímulo alvo

no lóbulo parietal e não no temporal. Sem dúvida, relacionaram a redução da amplitude do P300 com uma história familiar de alcoolismo e transtorno de personalidade antissocial na colocação de O'Connor, Bauer, Tasman e Hesselbrock (1994 apud Op.Cit, 2003).

Os adolescentes identificados neste traço de personalidade necessitam de uma imensa afetividade e se apresentam como sedutores, tendo fragilidade para suportar/superar frustrações. Há uma luta sem fim contra a depressividade que os obrigam a uma forma incessante para se colocarem a todo o momento disponíveis e adaptáveis, faltando as reais condições para ser adequados e adaptados (Pellet, 2004). Tal fato os coloca como vulneráveis aos grupos de risco para drogas, pois valorizam mais os aspectos de fora do que os valores e sentimentos internos por haver uma fragilidade do eu e, por isso, projetam a agressividade com consequência da falta da atenção entre o ideal e o eu. Há aqui o destaque do fator atenção para o discernimento afetivo. Há uma oscilação entre valorizar seus sentimentos e pessoas como posse que é uma forma defensiva idealizada em função da dependência com o objetivo de minimizar seus sentimentos internos negativos e, de outra forma, desvalorizam também por uma cólera onipotente quando não se sentem mais satisfeitos ou protegidos, pois o amor dito não é real.

Segundo Pellet (2004) as pessoas limítrofes vivem uma relação de objeto de 'amor' de modo instável, precário ou difícil de estabelecer. As fronteiras entre o mundo interior e o mundo exterior é muito frágil ou quase não existe. Como há uma falta, resulta com que sintam o "desaparecimento" no aspecto afetivo, o que significa que não há significado para ser dado à ausência. Não consegue fazer uma construção da fantasia que liga a dor de perder a uma representação que permita a elaboração e, por isso, não elabora a depressão e resulta no ódio. Ainda na colocação de Pellet (Op. Cit.), entre os sujeitos limítrofes, as reações e manifestações de ódio verbais e comportamentais por fantasias são intensas e explosivas. Este ódio se desdobra em condutas autodestrutivas de violência a melancolia, dependência e ligação com incapacidade de se separar de pessoas eleitas como 'importante' para ela. Tais características sugerem semelhança com os adolescentes atendidos e apontam para o fator atenção genuínas sobre si mesmo em seu desenvolvimento.

RESULTADOS

Os dados apontam que entre os 58 sujeitos entrevistados e avaliados pela BPA, destaca que a maioria deles (70 %) está em Medida Sócioeducativa pela infração de associação ao tráfico. Na unidade onde a pesquisa foi realizada, no ano de 2016, passaram 251 adolescentes pelo Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente (CRIAAD) de Niterói/RJ/Brasil e, deste total, 120 adolescentes são reincidentes ao sistema de Medida Socioeducativa. Dentre os adolescentes avaliados na amostra, 27,5% são reincidente no sistema de Medida Sócioeducativa, tendo idade entre 12 e 19 anos. A repetência escolar demonstra um alto nível (90%) e todos oriundos de escola pública. Outro fator importante e comprometedor é o uso de drogas psicoativas como cannabis principalmente, onde todos eles o fazem com frequência. O uso de cannabis tem sua repercussão negativa nos processos atencionais e na memória de curto prazo. Em todo o grupo se observou que não há diferença no processo atencional entre os membros em relação ao tipo de infração, sendo a Atenção Con-

centrada/AC mais comprometida (42,9 % abaixo de média) que é um fator importante para a função de aprendizagem e memória de trabalho. Quanto a Atenção Dividida e Alternada, há um melhor rendimento entre eles, fato que talvez possa ser justificado pela atividade no tráfico onde a estimulação de vigília é muito utilizada e que não é tão importante no processo acadêmico formal. Este fato pode ser observado como consequência no alto índice de repetência escolar e o baixo nível de escolaridade, que pode ser entendida como uma dificuldade da atenção voluntária estável. O processo atencional é operacionalizado no Córtex Pré-Frontal Dorsolateral (CPFDL) e auxilia a memória de trabalho que juntos facilitam no aspecto educacional e afetivo da personalidade, pois é um foco a si mesmo e aos estímulos externos. Da mesma forma em que reagem atencionalmente com dificuldade construtiva aos estímulos externos, também reagem com dificuldade de atenção a si próprios e acarretam no comportamento impulsivo e imediatista, ou seja, são reativos. A atenção coerente deve proporcionar o reconhecimento do que é importante e o caminho a ser realizado para corresponder adequadamente ao mundo em relação ao seu espaço em construção, ao seu tempo real e à sua cultura que são aspectos para a personalidade.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a dificuldade de foco compromete metas de vida e para a vida além de contribuir para impulsividade. O processo mental superior (processo cognitivo) da atenção é um fator que implica a emoção e também a motivação em via de mão dupla. Observa-se nestes adolescentes com dificuldades atencionais que também há dificuldade em outros processos como da aprendizagem para atingir a plena cognição. Tal fato gera uma gama de experiências reais de insucesso onde a única percepção é o imediatismo com uma impossibilidade de reflexão por ter pouco foco em seu processo de vida. Isto parece resultar nos comportamentos de risco por associação ao tráfico de drogas e pelo resultado negativo do uso de drogas psicotrópicas que compensa o sistema dopaminérgico dado sua realidade de angústia limítrofe (perda de objeto).

A proposta para esta faceta observada na realidade destes jovens é que o seu acompanhamento deve ser pautado em neuropsicossocioeducação em que além do acompanhamento profissional específico também seja avaliado a necessidade medicamentosa (neurológica e/ou psiquiátrica) como coadjuvante para uma tentativa de mudança futura. Assim, o desafio de trabalhar com adolescentes em conflito com a lei no aspecto atencional parece envolver demais especialidades, pois o fenômeno personalidade é um somatório da vida que resulta no fato ocorrido entre eles: a infração com história de comprometimento escolar e psicopatológico de personalidade.

Na atualidade desta pesquisa, ainda está em investigação a onda P 300 captada pelo Eletroencefalograma (EEG) que é um registro neurofisiológico de uma onda positiva que pode auxiliar no entendimento sobre os processos cognitivos de adolescentes em conflito com a lei. Deste modo, se espera associar à avaliação neuropsicológica para intervenções mais adequadas a esta realidade. Assim, futuras apresentações com estes instrumentos de investigação será um fato a contribuir sobre o fenômeno.

REFERÊNCIAS

- Auffret, A. – Trouble de personnalité limite à l'adolescence: quelle réalité clinique? – une étude rétrospective de 117 cas dans un centre de consultations et dans une unité d'hospitalisation spécialisés. Thèse pour le Doctorat en Médecine. Université François Rabelais/Tours – Faculté de Médecine de Tours, 2015.
- Conselho Nacional de Justiça - Revista Consultor Jurídico Nov/2016. On line. Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2016-nov-26/dobra-numero-adolescentes-cumprindo-medidas-socioeducativas> Capturado em 30/03/2017.
- Coutinho, G.; Mattos, P.; Abreu, N. – Atenção. In: Malloy-Diniz, L. F.; Fuentes, D.; Mattos, P.; Abreu, N. (org) – Avaliação neuropsicológica. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- Goleman, D. & Senge, P. - Foco Triplo: uma nova abordagem para a educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 2016.
- Gomes, A. M. – Atenção: foco para a atividade mental. In: Gomes, A. M. – A criança em desenvolvimento: cérebro, cognição e comportamento. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.
- Lent, R. – Atenção e percepção seletiva. In: Lent, R. – Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010.
- Maurer, K. & Dierks, T. – Atlas do mapeamento cerebral: mapeamento topográfico do EEG e do potencial evocado. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.
- Muñoz, J. J.; Navas, E.; Fernandes-Guinea, S. - Evidencias de alteraciones cerebrales, cognitivas y emocionales en los "psicopatas". Psicopatología Clínica, Legal y Forense. Vol. 3, nº 3, 2003, pp 59 – 84. Madrid.
- Pellet, D. – Les états limites et la dépressivité: un lien "anaclitique". Université Henri Poincaré de Nancy I. Faculté de Médecine de Nancy. Thèse de doctorat em médecine. 2004.
- Rodriguez, J. M. P. – (2015) La neurociencia al servicio de la seguridad nacional. La "Prueba de la P300. On line. Disponível em: http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2015/DIEEEO08-2015_NeurocienciaAplicadaSeguridad_JM.Petisco.pdf Capturado em 13/09/2016
- Rueda, F. J. M. – Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção – BPA. São Paulo: Vetor, 2013.
- Simões, P. M. U. - Análise de Estudos sobre Atenção Publicados em Periódicos Brasileiros. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 2, Maio/Agosto de 2014: 321-330. On line. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0321.pdf> Capturado em 10/03/2017.
- Xavier, G. F. – Processos atencionais. In: Santos, F. H.; Andrade, V. M.; Bueno, O. F. A. (Org) – Neuropsicologia hoje. Porto Alegre: Artmed, 2015.

PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL



(DES)PONTENCIALIZANDO DIREITOS E A SAÚDE DO TRABALHADOR: A RECENTE LEI DA TERCEIRIZAÇÃO NO BRASIL

Alfredo Assunção Matos¹, Rodolfo de Castro Ribas Junior²

RESUMO

Buscamos promover neste trabalho uma reflexão crítica acerca da temática terceirização no Brasil e seus efeitos no campo da saúde do trabalhador. Abordaremos inicialmente um estudo das relações de trabalho na terceirização pensando como disparador a precarização do trabalho e os modos dicotômicos que ocorrem entre os discursos do processo de terceirização e os aspectos da nova lei brasileira da Terceirização entendidos como possíveis modos de resistência dos trabalhadores. Partimos da ótica de entendermos a terceirização como atual modelo econômico e social contemporâneo, onde os modos de trabalhar assumem outros contornos, com predomínio da atividade laboral temporária e terceirizada, inserida em um mercado mais dinâmico, com exigências de maior flexibilidade e polivalência, logo, iremos propor um novo conceito de terceirização no Brasil. Analisaremos conceitos, vantagens e desvantagens sobre o que é a terceirização e como ela se insere no mundo globalizado, qual é o seu papel no mercado brasileiro e como ela se correlaciona com a precarização do trabalho. Discutiremos e concluiremos sobre as possíveis consequências mercadológicas e psicológicas que a lei federal de número 13.429, aprovada em março de 2017, poderá produzir nos trabalhadores e trabalhadoras. Lei que dispõe, dentre vários temas, a permissão da atividade-fim da empresa no Brasil. Entenderemos este e outros pontos importantes que irão desestabilizar positiva e negativamente a vida dos trabalhadores e trabalhadoras, das empresas, do mercado de trabalho e da economia como um todo. Toda essa mudança das relações de trabalho, entendidas como modelos dicotômicos de operacionalização que tendem vulnerabilizar, despontenciliar, adoecer e enfraquecer os trabalhadores e os coletivos de trabalho.

Palavras chave: Serviços terceirizados; Psicologia do Trabalho; Psicologia Política; Saúde do Trabalhador

RESUMEN

Buscamos promover en este trabajo una reflexión crítica acerca de la temática tercerización en Brasil y sus efectos en el campo de la salud del trabajador. En primer lugar, abordaremos inicialmente un estudio de las relaciones de trabajo en la tercerización pensando como disparador la precarización del trabajo y los modos dicotómicos que ocurren entre los discursos del proceso de tercerización y los aspectos de la nueva ley de la Tercerización entendidos como posibles modos de resistencia de los trabajadores. Partimos de la óptica de entender la tercerización como actual modelo económico

- 1 Administrador, Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - bolsista CNPq, especialista em Gestão de Pessoas pela Universidade Federal fluminense (UFF), mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia da Fundação Souza Marques e professor do curso de extensão em Psicologia e Saúde do Trabalhador da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Rio de Janeiro/Brasil (alfredoassuncao17@gmail.com)
- 2 Psicólogo, Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Ribas é Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente coordena projetos e programas com foco no comportamento organizacional, comportamento do consumidor, inteligência emocional, motivação e criatividade. Atualmente realiza pesquisa em colaboração com a Universidade Johns Hopkins e a Universidade de Maryland. Foi Investigador Colaborador do National Institute of Child Health and Human Development (todas nos Estados Unidos da América). Universidade Federal do Rio de Janeiro

y social contemporáneo, donde los modos de trabajar asumen otros contornos, con predominio de la actividad laboral temporal y tercerizada, insertada en un mercado más dinámico, con exigencias de mayor flexibilidad y polivalencia. Conceptos, ventajas y desventajas sobre lo que es la tercerización y cómo se inserta en el mundo globalizado, cuál es su papel en el mercado brasileño y cómo se correlaciona con la precarización del trabajo. Discutiremos y concluiremos sobre las posibles consecuencias mercadológicas y psicológicas que la ley de número 13.429, aprobada en marzo de 2017, podrá producir en los trabajadores y trabajadoras. La ley que dispone, entre varios temas, el permiso de la actividad-fin de la empresa en Brasil. Entendemos este y otros puntos importantes que desestabilizar positiva y negativamente la vida de los trabajadores y trabajadoras, de las empresas, del mercado de trabajo y de la economía en su conjunto. Todo ese cambio de las relaciones de trabajo, entendidas como modelos dicotómicos de operacionalización que tienden a vulnerabilizar, despontecializar, enfermar y debilitar a los trabajadores y los colectivos de trabajo.

Palabras clave: Servicios tercerizados; Psicología del trabajo; psicología política; salud del trabajador

ABSTRACT

We seek to promote in this work a critical reflection about the thematic outsourcing in Brazil and its effects in the field of worker health. In the first place, we will initially address a study of labor relations in outsourcing thinking as triggering the precarization of work and the dichotomous modes that occur between the speeches of the outsourcing process and the aspects of the new law of the Outsourcing understood as modes of Admission Resistance of workers. We start from the perspective of understanding outsourcing as the current contemporary economic and social model, where the ways of working assume other contours, with a predominance of temporary and outsourced work, inserted in a more dynamic market, with mayoral demands and polyvalence. Concepts, advantages and disadvantages about what outsourcing is and how it is inserted in the globalized world is its role in the Brazilian market and how it correlates with the precariousness of work. We will discuss and conclude on the social and psychological consequences that law number 13,429, approved in March 2017, may produce in the workers. The law that, among several subjects, has the permission of the activity of the company in Brazil. We understand this and other important points that positively and negatively destabilize the lives of workers, companies, the labor market and the economy as a whole. All this change in labor relations, understood as dichotomous models of operationalization that tend to vulnerabilize, destabilize, sick and debilitate workers and labor collectives.

Keywords: Outsourced services; Work Psychology; Political Psychology; Worker's Health

No Brasil, temos em média 70 milhões de pessoas trabalhando formalmente, sendo que 12 milhões, o equivalente a 17% (por cento) são trabalhadores terceirizados. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³, esse número aumenta a cada ano, entre anos de 2003 a 2013 (último dado disponível), o serviço de terceirização foi a área da economia que mais contribuiu para o crescimento de emprego no Brasil. Nos grandes centros urbanos, o trabalho terceirizado corresponde a 36% dos novos postos de trabalho.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou a Pesquisa PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2013, indicando vários dados, dentre estes dados destacamos a população estimada do país que somou 201,5 milhões de pessoas. Ainda de acordo com o PNAD no último relatório divulgado, informaram que o número de pessoas ocupadas, ou seja, PEA (população economicamente ativa) cresceu 0,6% em 2013 se com-

3 <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=carteira-trabalho-assinada-empregados-total-sexo&vcodigo=PD352>

parado ao ano anterior. Segundo o PNAD, 48,2% tinha 11 anos ou mais de estudo e quase metade 46% está no setor de serviços, o que não significa serem trabalhadores terceirizados, mas nos alerta de alguma forma, pois o setor de serviços é basicamente preenchido por mão de obra terceirizada.

A OIT (Organização Internacional do Trabalho) - que perfaz a busca e promoção por um trabalho decente- sugere o acatamento das empresas quanto à respeitabilidade dos direitos dos trabalhadores no campo do trabalho, além de sistematizar um conceito para trabalho decente em quatro objetivos estratégicos: 1- Elidir o trabalho forçado; 2- Liberdade sindical e respeito aos acordos coletivos; 3- Fim do trabalho infantil; 4- Reprovação/eliminação de qualquer tipo de discriminação no ambiente de trabalho.

Pois bem, pensando nisso, trazemos à tona as questões da terceirização que está intimamente ligada a um modelo precarizante da força de trabalho e que de certo modo, a nova lei da terceirização no Brasil açoita e infringe dois dos conceitos citados acima: Liberdade sindical e respeito aos acordos coletivos e Reprovação/eliminação de qualquer tipo de discriminação no ambiente de trabalho.

Parte-se da ideia que os discursos ideológicos não se confundem com as ações reais dos sujeitos coletivos ou individuais: ele é um conjunto de valores, crenças e recomendações, mas não é a tradução exata das ações e comportamentos impressos na realidade (Mészáros, 2004). Vivemos na contemporaneidade com diversas organizações das quais produzem obrigações sociais de bens e serviços - indústrias, escolas, hospitais, etc, e todo este processo de produção fez com que desenvolvêssemos tão rapidamente a forma de nos organizar e trabalhar. Segundo Antunes (1999), criamos no decorrer da história uma consciência pluralista, mais precisamente a partir do início do século XX, sobretudo após a segunda década, advindas e ao mesmo tempo imposta pelo binômio Taylorismo/Fordismo.

Se entendermos que o capitalismo cresceu em torno dos mercados financeiros e dos movimentos de fusões e aquisições de empresas multinacionais – das quais recebem em sua grande maioria incentivos fiscais dos governos aos quais se inserem – promoveu-se um certo limite do sistema capitalista quando principalmente, retratado na flexibilização e precarização do trabalho, aumento de doenças oriundas das más condições de trabalho, aumento de suicídios, entre outras (Boltanski & Chiapello, 2009).

Podemos também dizer que a relação entre mercado financeiro e governo, aviva uma questão a ser considerada e que se correlaciona diretamente com o título do trabalho: À quem esta servindo o legislativo brasileiro, uma vez que a política brasileira, e conseqüentemente os políticos eleitos, dependem diretamente de incentivo de empresas e das financeiras para conseguirem elegerem-se. Sendo assim, não podemos deixar de considerar que exista uma relação direta de um jogo de interesses e de poder, que acaba por culminar por aprovações de leis que visam, em sua grande maioria, os donos dos meios de produção, ou simplesmente empresários.

Segundo França (2013) o atravessamento entre as forças das relações político-econômicas têm sido a bússola orientadora do processo de precarização e de perda de direitos, à medida que a manutenção ou melhoria do cenário econômico é eleito como critério para pensar a organização e os vínculos do trabalho.

Esse movimento se estabelece, principalmente a partir da década de 1970 com a crise do fordismo, que incitou o surgimento de um regime de acumulação flexível que se legitimou, sobretudo, a partir do neoliberalismo - uma perspectiva de liberação econômica que estabelece como alçada a desburocratização estatal. A partir de crises econômicas surgem novas modalidades empregatícias, dentre elas os chamados subempregos que fortalecem a informalidade, a mercantilização da força de trabalho e a flexibilização das leis trabalhistas, ou seja, os novos modelos de precarização da força de trabalho. (Assunção & Oliveira & Guimarães, no prelo).

Marx (1985), destaca dentre estas relações de produção, a relação econômico-social entre os produtores e os proprietários dos meios de produção, onde encontramos um processo naturalizado que determina o desenvolvimento e os métodos de trabalho e por conseguinte a sua força produtiva social, fundamentando o que entendemos como construção social, ou seja, a forma como se apresenta politicamente as relações de soberania e dependência.

Ainda segundo Antunes, (1999), temos uma classe-que-vive-do-trabalho, também denominada de classe trabalhadora. Estão inseridos nesta classe todo aquele trabalhador que vende de alguma forma sua força de trabalho, seja o trabalho social, manual e a totalidade do trabalho coletivo direto. Mészáros (2004), acrescenta que a classe-que-vive-do-trabalho possui ainda trabalhadores “improdutivos”, também denominados como trabalhadores do setor de serviço (serviços em geral, bancos, comércio, turismo, serviços públicos, entre outros). Essa parcela de trabalhadores, geralmente denominada pelas empresas como somente custos, são de fundamental importância para a continuidade da sobrevivência do sistema, sendo o trabalho entendido como valor de uso e não valor de troca.

Neste caso, os trabalhadores terceirizados, em sua grande maioria entendidos como improdutivos, sofrem penalizações e são vistos como trabalhadores de segunda classe, Antunes (1999; 2014) explica que o valor de troca é algo palpável, manual e que terão um valor agregado e como resultado do processo produtivo irá gerar um produto; o valor de uso é algo que imaterial e não necessariamente manual, ou seja, aquele trabalhador ou trabalhadora que não está compreendido como “produtivo” e que possui como troca o valor de uso, verifica suas relações de trabalho e seus direitos comprometidos, entendendo que o mundo do trabalho apresenta-se atualmente como um campo onde predomina práticas de flexibilização, mercados informais e precarização das relações laborais.

A precarização tornou-se um processo que articula-se diretamente com as questões ligadas a pobreza (porém, não somente) e esta diretamente concatenada com países industrializados e que precarizam as condições de trabalho e por conseguinte seus trabalhadores e trabalhadoras. Outros fatores que interferem no quadro de pobreza e de precarização são os denominados ativos sociais: salários, benefícios, bens e serviços a que tem acesso um indivíduo através de seus vínculos sociais; além de os ativos culturais: educação formal e conhecimento cultural que permitem a um indivíduo desenvolver-se em seu ambiente (Brito, 2000).

De acordo com Dejours (1999), a precarização do trabalho produz quatro grandes efeitos: a intensificação do trabalho e o conseqüente aumento do sofrimento subjetivo; uma neutralização da mobilização do coletivo; o silenciamento, a cegueira e a surdez, pois para que

resistamos no emprego, nos convém fechar os olhos ao sofrimento e à injustiça praticada aos outros. Esses efeitos da precarização e de submissão a condições precárias do trabalho ficam claras em Boltanski & Chiapello (2009), quando dizem que uma característica importante do trabalhador assalariado é que teoricamente ele é livre para recusar-se a trabalhar nas condições que são propostas pelo capitalismo, e o inverso também acontece, o próprio sistema capitalista pode recusar-se a empregar o trabalhador que exija ou demande condições não precárias de trabalho. Essa relação um tanto quanto desigual, no sentido em que o trabalhador não pode viver sem trabalhar, cria uma relação de submissão voluntária.

Existe um contraponto interessante sobre a submissão dos trabalhadores quanto a aceitação de condições precárias de trabalho. Ao contrário do que imaginamos os trabalhadores mais velhos - detentores de mais conhecimento - perdem seu valor, pois todo o seu conhecimento adquirido e enraizado pode atrapalhar as novas mudanças dilatadas pelos superiores além de não aceitarem qualquer forma de trabalho. Contudo, valoriza-se a flexibilidade jovial, a maleabilidade em assumir riscos, em trabalhar em piores condições e em aceitar uma submissão imediata (Sennett, 2009).

De acordo com Antunes (2002) a terceirização e tantos outros modelos inseridos no “mundo empresarial” são expressões de uma lógica societal, onde prevalece o capital sobre a força humana de trabalho e que apesar de diminuir o trabalho vivo dentro das organizações não o extingue por completo. Assim, aponta-se a controvérsia: será que a prática da terceirização, da forma como vem acontecendo, não se tornou um subterfúgio para precarizar o trabalhador, agora denominado “terceirizado”?

Acreditamos que a resposta a esta pergunta seja complexa, com infinidades de situações e respostas; porém vamos identificar as que consideramos principais e que de certa forma servem de inspiração para as demais.

O trabalho passa a ser algo mais complexo, indefinido. De acordo com Sennett (2009) os trabalhadores que sobrevivem ao mercado de trabalho ficam à espera do próximo golpe de machado e não exultantes com a vitória competitiva sobre os demitidos. Diz ainda que há bons motivos para duvidar que a era atual seja mais produtiva que o passado recente. Boltanski & Chiapello (2009), atrelados a uma complexidade do mercado e ao não desejo de submissão da classe trabalhadora, muitos tendem a ir de encontro a uma evolução rumo à liberdade de escolha em todos os campos seguindo alimentada com um individualismo crescente, um aumento nas exigências do dia a dia e a possibilidade de autonomia pessoal.

Para Sennett (2009) as relações de trabalho são afetadas por uma falsa flexibilização e condições tecnológicas de trabalho, porém nem sempre a flexibilização e as novas tecnologias estão a favor de boas condições de trabalho, o que nos deixa com uma falsa sensação de que as condições de trabalho estão melhores. Discute-se também que este novo modelo de rompimento de fronteiras, enviesado pela globalização e pela cultura de massa, traga para a vida dos trabalhadores um sentimento de individualismo acirrado pelo conceito, um tanto quanto questionável, de capitalismo moderno.

A precarização surge então como um dos principais pontos impactados pela terceirização. Apresenta-se para o sujeito de várias maneiras, desde a infraestrutura do local de trabalho,

salários e benefícios até a forma como as pessoas se relacionam. Dejours (1999) contextualiza que a terceirização em cascata constituirá uma quantidade considerável de reservas de trabalhadores que estarão fadados à precariedade constante, à má remuneração e a uma flexibilidade que os obrigariam a estar sempre procurando novos empregos em novas empresas.

Para adentrarmos nas questões diretamente ligadas a terceirização, apresentaremos um conceito de Dejours (1999) sobre a situação da precarização do trabalhadores terceirizados, onde o mesmo discorre que a precariedade não atinge somente os trabalhadores precários, ela desloca grandes consequências para a vivência e a conduta daqueles que trabalham.

O SURGIMENTO DA TERCEIRIZAÇÃO E SEUS POSSÍVEIS EFEITOS PSÍQUICOS NOS TRABALHADORES

O fenômeno da terceirização originou-se nos Estados Unidos, logo após a eclosão da Segunda Guerra Mundial. Segundo Silva (1997) a terceirização configura-se como uma técnica moderna de administração/modelo de gestão direcionada ao enxugamento das estruturas gerenciais, constituindo-se em uma prática integrante das novas formas de gestão, como a formação de redes organizacionais e de parcerias, que permitem às empresas concentrarem-se em suas atividades-fim.

Se acordo com Queiroz (1998) informa que a terceirização é uma técnica da administração que possibilita o estabelecimento de um processo gerenciado de transferência, a terceiros, das atividades acessórias e de apoio ao escopo das empresas que é a sua atividade-fim, permitindo a estas se concentrarem no seu negócio, ou seja, no objetivo final.

A terceirização, também denominada mundialmente de Outsourcing – que, traduzindo do inglês, significa “fonte de fora” – configura-se um processo pelo qual a empresa opta em concentrar esforços no seu “Núcleo de Negócios”, também chamado de Core Business, permitindo à empresa centralizar seus esforços em sua atividade-fim, tornando-se assim mais competitiva nestes tempos de globalização. Dentre todas as possibilidades de inserção da terceirização no mercado, podemos dizer que:

[...]“A terceirização é uma tecnologia de administração que consiste na compra de bens e/ou serviços especializados, de forma sistêmica e intensiva, para serem integrados na condição de atividade-meio à atividade-fim da empresa compradora, permitindo a concentração de energia em sua real vocação, com intuito de potencializar ganhos em qualidade e competitividade”

(Fontanella, Tavares & Leiria, 1994, p.19).

Posteriormente, iremos entender que a legislação brasileira, ao votar a nova lei da terceirização, não levou em consideração a grande maioria dos conceitos introdutivos a cerca do que seria e para que servia a terceirização nas empresas e conseqüentemente o seu entendimento como uma ferramenta de modelo de gestão e não de contornos legais visando a retirada de direitos dos trabalhadores e trabalhadoras.

Transferir as atividades para fornecedores especialistas –conseqüentemente detentores de uma tecnologia moderna e própria libera a empresa contratante para concentrar seus es-

forços gerenciais em seu negócio principal, preservando e evoluindo em qualidade e produtividade, reduzindo custos e ganhando em competitividade.

Segundo Assunção-Matos (2016), através destes conceitos pensamos, então, que toda empresa terceirizada deva encontrar-se apta a desenvolver um trabalho de excelência nas organizações a que irão prestar o serviço, já que a prática da terceirização não é novidade no mundo dos negócios e está relacionada com a qualidade, a competitividade e a produtividade, porém, muitas vezes, não é isso que ocorre nas empresas.

O mundo contemporâneo necessita que as empresas estejam focadas em seus objetivos e que a cada dia precisam produzir mais e melhor. A partir das análises de Sá (1997) além daquelas produzidas por (Heringer, Ramos & Santiago, 2012), a terceirização ganha importância em um momento em que as empresas precisam racionalizar recursos, redefinir suas operações, funcionar com estruturas mais enxutas e flexíveis. Assim, ela se apresenta como um dos instrumentos de auxílio à reestruturação organizacional, ao incremento da produtividade e da competitividade e à busca da identidade e comprometimento com a vocação da empresa, passando a ser um dos principais modelos de gestão.

Na concepção de Araújo (2009), os principais benefícios da terceirização são as razões de ordem financeira: redução dos custos passíveis de enxugamento e economia na utilização dos recursos da empresa; razões de ordem tecnológica: a contratada disponibiliza à contratante todas as inovações tecnológicas que surgem no mercado; razões competitivas: a empresa que adere ao outsourcing torna-se mais ágil se concentrando nas questões realmente significativas; excelência operacional: concentração no essencial à evolução competitiva da empresa, sem abrir mão da qualidade nas atividades contratualmente delegadas; competência no negócio: a procura de maior competência no negócio justifica a entrega de funções de apoio, que pouco ou nenhuma intimidade têm com os negócios da empresa, caracterizando o mais forte benefício.

Outros benefícios da terceirização estão atrelados a: redução imediata dos custos e riscos, inerentes à execução dos processos que são transferidos; contínua e permanente atualização tecnológica, sem necessidade de investimento (que fica a cargo da contratada); concentração nos esforços estratégicos; desburocratização; alívio para a estrutura organizacional; maior eficácia organizacional; mais qualidade para o serviço delegado e produto final da empresa; mais flexibilidade para a empresa enfrentar adversidades ambientais; mais agilidade decisória e administrativa; simplificação na produção; economia (redução) de equipamentos, recursos humanos, materiais, instrumentais e financeiros; incremento na produção, a partir do momento em que a empresa pode se dedicar às suas atividades principais; liberação de espaço na empresa; criação de ambiente mais propício ao surgimento de inovações; formalização de parcerias; valorização profissional; Estabelecimento de novas micro, pequenas e médias empresas; e redução da dependência da comunidade em relação à empresa (Araújo, 2009).

As benéfices descritas acima, não contemplam a nova legislação brasileira, que outorgou a liberação da terceirização da atividade fim e também não levou em consideração que o sofrimento bem como a inteligência que constitui o trabalhar não são passíveis de quantifi-

cação, mensuração ou avaliação. De acordo com Ferreira (2009) o que é visível é somente a parte materializada da produção e que não chega perto do trabalho efetivo.

Segundo Antunes (1999), diminuimos a quantidade de emprego formal (pois passa a ser dispendioso para a organização manter determinado “tipo” de mão de obra) e inicia-se uma maior valorização pela escolarização e/ou qualificação. Boa parte desta mudança se deve a um maior uso da tecnologia, que reduz (ou não valoriza) o trabalhador com baixa escolarização, mantendo em maior número cargos que possuem qualificação e interagem melhor com a tecnologia (Mészáros, 2004).

Podemos dizer que o mercado exerce uma pressão para uma renovação interna, muitas vezes a título de não somente sobrevivência, mas também de redução de direitos. De acordo com Mészáros (2004) a classe trabalhadora menos favorecida (ou sem escolarização) irá ingressar no mercado informal (cada vez mais esses trabalhadores possuem menos espaço no mercado de trabalho, pois não se profissionalizam, tendo que se sujeitar ao trabalho que lhes é ofertado) e nos trabalhos precarizados e terceirizados, enfraquecendo seu poder diante ao mercado formal.

ASPECTOS DAS PROPOSTAS LEGAIS DA TERCEIRIZAÇÃO NO LEGISLATIVO FEDERAL BRASILEIRO

Sendo a terceirização um dos modelos de gestão da administração, não pode e não deve funcionar como mecanismo de diminuição de garantias e de direitos para o trabalhador terceirizado, que via de regra possuem salários mais baixos e possuem menos benefícios quando comparados aos trabalhadores que exercem a mesma função e não são terceirizados.

Discutir a vulnerabilidade no mundo laboral a partir da terceirização sob a ótica da saúde do trabalhador é uma necessidade de extrema relevância. De acordo com Assunção-Matos & Bicalho (2016), alterou-se a forma de exigir e escolher novos trabalhadores e trabalhadoras para o mercado a partir das transformações ocorridas pela historicidade, os modos de trabalhar assumem outros contornos, com predomínio da atividade laboral temporária e terceirizada, inserida em um mercado mais dinâmico, com exigências de maior flexibilidade e polivalência.

De uma maneira geral, vários fatores contribuem para a precarização do trabalho terceirizado, entre os quais: emprego temporário; empregos por tempo parcial (ocorre quando o trabalhador é contratado para cumprir somente a metade de uma jornada, sendo o volume de trabalho o mesmo – alguns trabalhadores são contratados temporariamente e por período emprego temporário parcial, aumentando a fragilidade desta prática para o trabalhador); dualização dos assalariados (profissionais com as mesmas funções recebendo salários diferentes); processos de seleção/exclusão – diante das práticas de gestão o profissional menos qualificado, com dificuldade de comunicação e com sua capacidade de empenho e adaptação comprometidas, vê-se expurgado da concorrência por empregos melhores, submetendo-se a trabalhar em qualquer tipo de empresa (Antunes, 1999).

De acordo com Druck; Seligmann-Silva & Fileti (2010) houve uma redução de proteção aos trabalhadores e com isso um retrocesso social, o que possibilitou às empresas evitarem

a coerção do direito do trabalho, tornado inaplicáveis os textos do legislativo. Todo este movimento econômico demandando igualmente a promulgação de leis que flexibilizassem não somente as relações, mas, principalmente, os direitos trabalhistas previamente consolidados. Entra em cena o aparato legislativo como estratégia de promover, no campo legal, a flexibilização anteriormente anunciada.

Diante desses modelos dicotômicos de operacionalização dos novos modos de trabalho, cabe destacarmos que recentemente foi aprovada no Brasil uma lei envolvendo o processo de terceirização: esta sanção ocorreu mais precisamente em 31 de Março de 2017 sob o número 13.429/17. A lei dispõe, entre vários temas em tensionamento neste artigo (precarização do trabalho, perda de direitos, pejetização⁴ etc) sobre a permissão das empresas terceirizarem suas atividades-fim, ou seja, suas atividades essenciais, principais, fundamentais para a sua manutenção e sobrevivência, principal ponto desta lei. Entenderemos, em seguida, este e outros pontos importantes que irão influenciar positiva e negativamente a vida dos trabalhadores e trabalhadoras, das empresas, do mercado de trabalho e da economia como um todo. As análises aqui expostas foram feitas através da própria lei 13.429/17⁵ (divulgada no Diário Oficial da União), Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1988 [a própria CLT/43- previa no art. 455 a terceirização em forma de empreitada] e no site da Câmara dos Deputados⁶.

Iniciaremos nossa discussão apresentando os pontos positivos de se ter legitimado a terceirização em um país onde esse entendimento ficava a cargo de cada juiz. Quanto às obrigações trabalhistas, o texto aprovado estabelece a “responsabilidade subsidiária” da empresa contratante em relação à responsabilidade da empresa de serviços terceirizados pelas obrigações trabalhistas que, anteriormente, estava acrescido a “responsabilidade solidária”. Porém, a responsabilidade subsidiária é mais benéfica ao trabalhador, pois lhe garante mais segurança quando no caso de falência da empresa, ou seja, os bens da empresa contratante somente poderão ser penhorados pela Justiça se não houver mais bens da fornecedora de terceirizados para o pagamento da condenação relativa a direitos não pagos.

Já as obrigações previdenciárias deverão seguir a regra estipulada na Lei 8.212/91, que prevê o recolhimento de 11%, feito pela empresa contratante e descontado do valor a pagar à empresa terceirizada. Assim, a empresa terceirizada não poderá sonegar mais a previdência do empregado, sendo descontado na fonte.

Pensar em uma legislação pela ótica do empresariado, é entender que o trabalhador assalariado, aquele que efetivamente produz a riqueza para o país, não possui relevância ética para a economia e, entendemos desta forma, pois os pontos elencados abaixo demonstram que esta nova lei é claramente tendenciosa para a classe empresária. Acreditamos ser um novo marco regulatório da terceirização no Brasil, principalmente quanto à sua constitu-

4 Termo referente à contratação de serviços, realizados por pessoas físicas, por meio de pessoa jurídica constituída para esse fim.

5 Diário da União: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/03/2017&jornal=1000&pagina=1&totalArquivo=s=8>

6 <http://www2.camara.leg.br/busca/?tiponormaT=Lei+Ordinária&o=relevance&v=legislacao&colecão=T&numero=13429&ano=2017&btnPesquisar.x=17&btnPesquisar.y=9&btnPesquisar=OK>

cionalidade, porém, inteirando-se mais sobre a lei em si, aponta-se contradições que podem ser entendidas de maneira preliminar e singular. Assinala-se um evidente mistifório entre os conceitos de empresas que prestam serviços e empresas de trabalhos temporários.

O primeiro ponto, que acreditamos ser o mais polêmico devido às suas possíveis consequências na economia e no mercado, diz respeito à autorização para terceirizar a atividade-fim de uma empresa. Outro ponto importante é que a lei, estende o prazo de três para seis meses no que se refere ao tempo permitido para trabalho temporário (entram nesse “pacote” todos os empregados que iniciam qualquer tipo de trabalho em empresas privadas, estagiários, etc). Sobre as garantias contratuais para os trabalhadores e trabalhadoras, foram mudadas cláusulas que deverão constar obrigatoriamente no contrato de prestação de serviços sobre a relação da fiscalização da tomadora de serviços quanto ao recolhimento de obrigações previdenciárias e trabalhistas e a previsão de multa de R\$ 5 mil por descumprimento dessas obrigações a cada trabalhador prejudicado.

Quando abordamos a temática das condições de trabalho, também identificamos perdas: O texto sancionado pelo Presidente da República, não prevê o mesmo atendimento médico e ambulatorial destinado aos empregados da contratante: ele o torna facultativo, incluindo nesse caso o acesso a refeitórios. De acordo com a nova lei é permitida às empresas terceirizadas terceirizarem alguns de seus serviços, pois é facultada a subcontratação de outras empresas para realizar serviços de contratação, remuneração e direção do trabalho a ser realizado por seus trabalhadores e trabalhadoras nas dependências da empresa contratante.

Entendemos que a nova legislação altera o nosso olhar sobre esta condição de trabalho, evidenciando a importância da pesquisa e de seus resultados.

CONCLUSÃO

A cidadania no trabalho e a democratização nas relações de trabalho são de fundamental importância para a democratização da sociedade como um todo. Não há democracia na sociedade, se no ambiente de trabalho prevalece a lógica autoritária e da exploração.

Nesse ponto, a Organização Internacional do Trabalho desempenha papel relevante na defesa da liberdade sindical. Segundo a OIT, não há liberdade sindical sem democracia no local de trabalho e não há democracia na sociedade se não há liberdade sindical assegurada. A liberdade sindical se condiciona ao exercício dos direitos fundamentais e os direitos fundamentais dependem do exercício dos direitos de liberdade sindical (Pereira, 2007).

O fato de a classe trabalhadora se informalizar, fez com que o mercado capitalista conseguisse expandir-se e ganhar força quando na negociação para com o trabalhador que desejava formalizar-se, reduzindo salários e benefícios e consequentemente despolitizando toda uma classe (Antunes, 1999).

Outro aspecto importante que devemos considerar é como a terceirização esta sendo entendida como modelo de gestão que precariza as condições de trabalho. Vez por outra afirma-se a terceirização como uma principal opção para a redução de gastos e foco na atividade-fim das organizações, visto que para isso é necessária a absorção por alguns dos

envolvidos, à medida de conter gastos e maximizar lucros. Em linhas gerais abordamos do ponto de vista mercadológico, a fim de identificar se o trabalhador é, em sua grande maioria, prejudicado pelas inúmeras maneiras com que este modelo de gestão ocorre.

Os múltiplos desdobramentos deste trabalho, tende a apontar que existem problemas de ordem administrativa, como brechas oriundas dos contratos de trabalho, presente, em maior quantidade nos trabalhadores e trabalhadoras que estão sob a condição do trabalho terceirizado. Somente este processo diferenciado “a forma de contratação” já indica que pode haver um maior sofrimento, alterando a maneira como os trabalhadores pensam, agem e porque não sentem. Entendemos que deste modo, é possível identificar que os trabalhadores denominados “terceirizados” envolvem-se em um contexto no qual atualmente predominam formas e práticas instituídas de trabalho que, em relação umas com as outras, dissipam as possibilidades de um trabalho mais prazeroso e modifica o fazer singular e a ação coletiva, conseqüentemente, delimita o campo de trabalho e do fazer destes trabalhadores.

Em suma, consideramos que as reflexões aqui desenvolvidas e a análise produzida sobre a legislação atual da terceirização do Brasil, nos guia a novas tendências político-econômicas que a atual conjuntura trabalhista propicia sobre um horizonte para a qual as relações de trabalho caminham, ou seja, um lugar onde o trabalho precarizado prevalecerá. Entendendo que as recentes decisões políticas relacionadas à aprovação da “terceirização sem limites”⁷ nos demonstra uma lógica de liberalização da terceirização, representando graves retrocessos constitucionais e despotencializando toda uma classe que vive-do-trabalho. Devemos nos atentar como essas conseqüências estão agindo sobre o trabalhador terceirizado e lutar, junto aos sindicatos e órgãos responsáveis para que o mínimo de direito e dignidade seja garantida a esses trabalhadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, R. L. C. (1999). *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. (2a ed.). São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. L. C. (2002). *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. (8a ed.). São Paulo: Cortez/Unicamp.
- Antunes, R. L. C. (2014). Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Estudos Avançados [USP Imprensa]*, 28 (81), 39-53.
- Araújo, L. C. G. (2014). *Gestão de Pessoas: estratégias e integração organizacional*. São Paulo: Atlas.
- Assunção, A.M.; Oliveira, V. R. & GUIMARAES, S. D. (Prelo). Precarização do trabalho e efeitos subjetivos: interlocuções entre práticas de pesquisa. *Revista Psicologia e Política*.
- Assunção-Matos, A. & Bicalho, P. P. G. (2016). O trabalho, a terceirização e o Legislativo brasileiro: paradoxos e controvérsias. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho, Brasília*, 16 (2), 120-129.
- Assunção-Matos, A. (2016). *Satisfeito ou Satisfazendo? Estudo sobre a satisfação dos trabalhadores terceirizados: quando trabalhar precariamente não é uma questão de escolha*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁷ Para acessar o conteúdo da Lei 13.429/2017, acessar: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13429.htm

- Boltanski, L. & Chiapello (2009). *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Brasil (2017). Lei 13.429, de 31 de março de 2017. Dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.
- Brito, J.C.D. (2000). Enfoque de gênero e relação saúde/trabalho no contexto de reestruturação produtiva e precarização do trabalho. *Cadernos de Saúde Pública*, 16(1), 195-204.
- Dejours, C. (1999). *A banalização da injustiça social*. Editora FGV, Rio de Janeiro.
- Druck, G.; Seligmann-Silva, E. (2010). As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 35 (122), 229-248.
- Ferreira, J. B. O. (2011). *Do poema nasce o poeta: criação literária, trabalho e subjetivação*. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Fileti, N. A. M. (2010). O princípio da proibição de retrocesso social. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/12359>>.
- França, S. (1986). Flexibilização e precarização das relações de trabalho: a urgência de um debate. *Revista Humaniza*, v1, n1. 2010. Disponível em: Guattari, F.; Rolnik, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Fontanella, D.; Tavares, E. & Leiria, J. S. (1994) *O lado (des) humano da terceirização*. Salvador: Casa da Qualidade.
- Heringer, B. H. D. F.; Ramos, C. S. D. S. & Santiago, M. R.(2012). A díade vantagem e desvantagem: estudo de caso de terceirização da área de recursos humanos. *Revista de Administração da Fatea*, 4(4), 81-92.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=carteira-trabalhoassinada-empregados-total-sexo&vcodigo=PD352>>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. Disponível, em:<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013>>.
- Mark, K. (1985). *O Capital – Crítica da Economia Política*. São Paulo, Nova Cultural.
- Mészáros, I. (2004). *O poder da ideologia*. São Paulo: Boitempo.
- Pereira, R. J. M. B. (2007). *Constituição e liberdade sindical*. São Paulo: LTr.
- Pereira, R. J. M. B. (2014). *Terceirização e ação civil pública. Suplemento trabalhista*. São Paulo: LTr.
- Queiroz, C. A. R. S. (1998). *Manual de terceirização*. 9.ed. São Paulo: STS.
- Sá, M. P. (1997). Terceirização no processamento final das indústrias farmacêutica e veterinária. In: *Anais do Encontro Anual da ANPAD*, XXI.
- Sennett, R. (2009). *A corrosão do caráter – consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.

ORBE LABORAL DE LA MUJER PROFESIONAL: QUIMERA DE SU IDENTIDAD FEMENINA, ENTRE LO PÚBLICO PRIVADO.

Claudia-Adriana Calvillo¹

RESUMEN

El trabajo público es mucho más que ganar dinero, es autoestima, forma de expresión, independencia e identidad. Actividades socialmente valoradas a lo largo del tiempo, son las que tienen mayor prestigio, realizadas principalmente por el género masculino, en el espacio público, lo que se ve y está expuesto a la mirada pública. Suponen el reconocimiento, relacionado con el poder, por lo que da a reflexionar el por qué las actividades desarrolladas en el espacio privado, actividades femeninas, son las menos valoradas socialmente. En tal sentido Strauss (1995) señala que la división sexual del trabajo podría llamarse prohibición de tareas según el sexo, aludiendo a los procesos históricos y culturales por los cuales los hombres prohibieron a las mujeres su participación en las tareas de mayor prestigio de cada sociedad, es decir, aquellas tareas que se ritualizan y encomian. Si bien lo público y lo privado han tenido sustanciales transformaciones históricas, lo que estos cambios han sostenido es que el espacio público ha sido tradicionalmente ocupado por los hombres y el espacio privado por mujeres, abarcando atribuciones de lo masculino y femenino respectivamente. El Objetivo es ¿Cómo lograr conjuntar lo público y lo privado en las mujeres que ejercen alguna actividad laboral?, en donde se asume en esta investigación el enfoque teórico-empírico. Donde se demuestran, las problemáticas que enfrentan las mujeres, al momento de realizar su práctica laboral y social. En donde femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. La mujer no debe renunciar a su femineidad por acceder al espacio público, sino saber cómo complementar ambas, madurar y realizarse como ser humano, desde la posibilidad de elegir sin presiones externas, sin ideas que limiten sus potencialidades. Ambos géneros se complementan, y el equilibrio depende de una relación saludable entre ambos.

Palabras clave: Género; identidad; femineidad.

ABSTRACT

Public work is much more than making money, it is self-esteem, form of expression, independence and identity. Socially valued activities over time, are those that have more prestige, realized mainly by the masculine gender, in the public space, what is seen and is exposed to the public gaze. They imply recognition, related to power, so it reflects on why the activities developed in the private space, female activities, are the least valued socially. In this sense, Strauss (1995) points out that the sexual division of labor could be called a prohibition of tasks according to sex, alluding to the historical and cultural processes by which men prohibited women from participating in the most prestigious tasks of each society, that is, those tasks that are ritualized and praised. While the public and the private have had substantial historical transformations, what these changes have maintained is that the public space has traditionally been occupied by men and the private space by women, encompassing male and female attributions respectively. The objective is how to combine the public and the private in women who exercise some work activity, where the theoretical-empirical approach is assumed in this research. Where they are shown, the problems faced by women, at the time of their

¹ Docente Investigador, Perfil PRODEP, Universidad Autónoma de Zacatecas, Unidad Académica de Psicología, Zacatecas, México. claudiacalvillo@uaz.edu.mx. Maestría en Docencia e Investigación. Lic. en Psicología. Perfil PRODEP. Docente Investigador de la Universidad Autónoma de Zacatecas, Francisco García Salinas, de la Unidad Académica de Psicología.

work and social practice. Where feminine and masculine are shaped by a mutual, cultural and historical relationship. Women should not renounce their femininity for access to the public space, but know how to complement both, mature and become a human being, from the possibility of choosing without external pressures, without ideas that limit their potentialities. Both genders complement each other, and balance depends on a healthy relationship between the two.

Keywords: Gender; identity; femininity.

INTRODUCCIÓN

El trabajo público es mucho más que ganar dinero, es autoestima, una forma de expresión, de independencia e identidad. A menudo el trabajo, juega un papel excesivamente absorbente, pero para lograr una verdadera independencia se hace necesario poner la mirada en la calidad de vida.

Actividades socialmente valoradas a lo largo del tiempo, son las que tienen mayor prestigio, realizadas principalmente por el género masculino, son el espacio público, lo que se ve y aquello expuesto a la mirada pública. Estas actividades suponen el reconocimiento, íntimamente relacionado con el poder, por lo que da a reflexionar el por qué las actividades que se desarrollan en el espacio privado, actividades femeninas, son las menos valoradas socialmente.

Porque a diferencia del espacio público estas son las que no se ven, ni son objeto de apreciación pública, por ejemplo entre varias mujeres que se dediquen a las labores del hogar, todas ellas igualmente excelentes, no hay manera de objetivarlo. Todas ellas pueden ser valoradas desde el interior de sus hogares, pero es imposible registrar algo que no se ve, es un espacio en el que no hay que repartir nada en cuanto a poder, ni en cuanto a prestigio, ni al reconocimiento.

En tal sentido, Strauss (1995) señala que la división sexual del trabajo podría llamarse prohibición de tareas según el sexo, aludiendo a los procesos históricos y culturales por los cuales los hombres prohibieron a las mujeres su participación en las tareas de mayor prestigio de cada sociedad, es decir, aquellas tareas que se ritualizan y encomian.

Si bien lo público y lo privado han tenido sustanciales transformaciones históricas, lo que estos cambios han sostenido es que el espacio público ha sido tradicionalmente ocupado por los hombres y el espacio privado por mujeres, abarcando atribuciones de lo masculino y femenino respectivamente.

OBJETIVOS

¿Cómo lograr conjuntar lo público y lo privado en las mujeres que ejercen alguna actividad laboral?, para ello es importante abordar dos puntos: el primero la problemática a la cual se enfrenta la mujer al intentar involucrarse en el mundo laboral, abordando tanto el ámbito público como el privado, además de la problemática que implica el decidirse por cualquiera de estos ámbitos. Y el segundo, ¿hasta qué punto se puede hablar de femineidad en el ámbito laboral?, ya que la mayoría de las mujeres hacen a un lado este aspecto, con tal de integrarse a las actividades laborales.

MARCO CONCEPTUAL

Género y mundo laboral

Con el transitar de los años el avance de las ciencias, la educación, los medios de comunicación, los cambios políticos y sociales, las mujeres ya no estaban conformes con el estreñado mundo que se les había asignado, y se dieron cuenta que llegar a formar parte de una familia no tendría por qué llegar a ser un objetivo.

Uno de los pocos objetivos profesionales perfectamente aceptables, todavía en los años sesentas, como el ser enfermera o maestra, ya que para la sociedad de esa época lo ideal para una mujer se suponía era casarse, tener hijos y pasar el resto de los días atendiendo al cónyuge. Siendo actividades fácilmente acoplables por el mundo femenino tradicional.

En los setentas el mensaje que se escuchaba de las feministas era: Puedes hacer cualquier cosa con tal que te haga feliz, mencionaron Anderson y Zinsser (2000), las expectativas y oportunidades para las chicas comenzaron a cambiar, el hecho es que las mujeres han luchado mucho para llegar a ocupar un lugar en el mundo laboral público.

En este sentido, el ámbito del trabajo público no ha cambiado mucho en cuanto a las actitudes, ya que aún los estereotipos siguen vigentes; por mencionar algunos, encontramos que para la mayoría de las empresas, si una mujer no está casada, se supone que estará más comprometida con su empleo, también la maternidad sigue siendo un inconveniente.

Incluso en algunos casos es requisito no estar embarazada para ser contratada, otra situación que también encontramos es que en la mayoría de los casos la mujer es la que deja el empleo cuando contrae matrimonio, ya sea porque es un reglamento de la empresa o por que el cónyuge ya no le permite que continúe laborando. Cualquier situación en la cual una mujer privilegie alguna cuestión de su vida, hace que no se le considere como una igual.

Es así que cuando las condiciones en que se desempeña hacen difícil el trabajo, trae como consecuencia que se deje de disfrutar. La mujer se llega a sentir amilanada, lo que ocasiona baja autoestima, estados depresivos, o lo que en la psicología se conoce stress laboral, y la pasión por el trabajo se va macerando.

A menudo comienzan a rendir menos, hasta llegar al punto de terminar eligiendo entre su vida profesional y su vida personal. Muchas de las mujeres al llegar a este punto, aceptan diciendo, así es la vida, Anderson et al. (2000), ya que no esperaban, hacerse cargo de todo, aunque en su momento pensarán que sí podían.

Esto no es exactamente lo que se tenía en mente al comenzar, ¿Y qué se tenía en mente? La mayoría de las mujeres, establece un proyecto de vida: terminar la carrera, desempeñarse profesionalmente, ganar dinero, darse el gusto para gastarlo, (coche, viajes, ropa, etc.) después de eso, casarse, tener hijos, y poder seguir trabajando.

Otras en cambio dan prioridad a su carrera, no tienen tiempo para casarse y mucho menos para pensar en tener hijos. Y aunque la mujer tome la decisión de no casarse y no tener hijos, esa expectativa sigue acechándola, haciéndola sentir que su vida está incompleta, ya que en cierta medida la sociedad tradicionalista, espera que sea la mujer quien críe y eduque a los hijos.

La lucha entre el Currículo perfecto y la vida equilibrada también es un peso, alude Popkewitz (1987), ya que interiormente, la mayor parte de las mujeres tienen expectativas y mandatos acerca del deber ser mujer. Todavía suelen considerarse compañeras y madres, tal como se les consideraba a sus madres o abuelas. Además con frecuencia esa batalla de sistemas de valores toma la forma de insatisfacción con el trabajo.

Una mujer profesional directora de un empresa conjeturemos, se encuentra en un conflicto, su hijo mayor termina la educación básica, y tendrá su entrega de documentos por la tarde, sin embargo esa misma tarde la mujer tiene una reunión importante de negocios. Como resultado, si se toma la tarde para acompañar a su hijo, perjudicará su trabajo, pero si no lo hace dañará a su hijo, lo más probable es que a donde falte se sentirá culpable.

Como madre la sociedad exige que su deber sea estar con su hijo, ella misma desea estar allí. Sin embargo, esa misma sociedad espera que esté presente en una importante reunión de negocios. Aquí se percibe claramente como las lógicas del mundo privado y público son muy diferentes e incluso contradictorias, desde la psicología, los conflictos a los que se enfrenta la mujer como histerias, depresiones o desintegración familiar.

Este tipo de conflictos generan una relación cada vez más complicada en el yo laboral y el yo personal, apunta Martín (1842), es decir el sujeto humano en cuanto persona, la parte consciente del individuo, mediante la cual cada persona se hace cargo de su propia identidad y de sus relaciones con el medio.

Ya que a nadie le gusta tener que elegir entre dos partes de él mismo, así como tampoco, tener que elegir entre estilos y mitos de vida machistas que supuestamente ya están pasados.

No tomamos conciencia de estos conflictos y algunas mujeres en esta situación se ven tentadas de volver al pasado, es decir únicamente a lo privado y regresar a ese mundo en el cual los hombres eran los que trabajaban y las mujeres se dedicaban al trabajo de la familia. Algunas mujeres lamentan haber tomado la decisión de quedarse en su casa y extrañan su trabajo. Otras que deciden quedarse con su trabajo están insatisfechas por el hecho de tener que dejar a sus hijos al cuidado de otras personas como lo pueden ser estancias infantiles.

El aumento masivo de las mujeres en distintos puestos de trabajo abrió finalmente las puertas a una cierta independencia. Afortunadamente, la mayor parte de las mujeres, después de que lucharan por el derecho a trabajar y de haber demostrado que se puede triunfar, de haber disfrutado de los desafíos intelectuales y de la libertad de expresión, no están dispuestas a dejar de trabajar.

Existe una razón generacional por la cual las mujeres han comenzado a cuestionar el éxito convencional: El trabajo y la vida equilibrada son necesidades humanas genuinas, como sucede con todas las necesidades, se pueden reprimir o ignorar durante años, pero tarde o temprano se imponen, como lo menciona (1997). Esto nos ayuda a comprender lo vulnerable que se puede estar en la vida, cuando se trabaja en un mundo de hombres siendo mujer, pero bajo condiciones impuestas por los hombres.

De esta manera tenemos que en función del nivel social y de la educación, las mujeres poseen diferentes razones para trabajar, por ejemplo: quienes pertenecen a sectores pobres se

insertan en el mercado cuando la economía de la casa tambalea y el sueldo del hombre no alcanza para cubrir los gastos.

En el caso de una mujer con mejores situaciones económicas, el trabajo se convierte en una fuente extra de ingresos. Y por último tenemos a las mujeres quienes han alcanzado una formación universitaria, para ellas el trabajo y status social, les permite sentirse exitosas.

A pesar de que hoy se acepta como evidente la igualdad entre el hombre y a mujer, las mujeres todavía deben luchar por el espacio justo dentro del mercado laboral. Es común aceptar que a la mujer se le admita en los trabajos pero también que o hayan cambiado su modo de operar.

El lugar de trabajo sigue siendo un lugar segregado, está construido para hombres con esposas de tiempo completo. Tal vez esto nos refleja la necesidad que tienen los hombres de ser valorados por lo que hacen y no por lo que son.

El feminismo se centró en la igualdad de derechos, todos somos iguales, la realidad significaba aceptar un sistema de comportamientos que dominaban los ambientes laborales. Las mujeres deseaban las interesantes tareas, los buenos salarios y la seguridad, teniendo así que aprender un sistema de reglas oculto. Ese conjunto de reglas es un reflejo que la cultura masculina creó y es difícil alcanzar el éxito si o se obedecen. Entonces ¿Qué hacer? Si bien cada empresa, industria o institución da un matiz a estas reglas, todas tienen una versión y ellas son quienes gobiernan el lugar de trabajo.

Este tipo de reglas que se mencionan no se encuentran escritas en ningún manual, sin embargo si se desea triunfar se debe procurar seguirlas. Por mencionar algunas de estas tenemos que lo primero es el trabajo y está antes que todas las cuestiones familiares o personales que pudieran presentarse, se hace necesario dedicar muchas horas, si el trabajo lo requiere, mantener en privado las cuestiones íntimas, no llevar al trabajo los problemas o preocupaciones femeninas.

Estas reglas para adaptarse y triunfar, no son solo guías para el éxito, sino que son también el soporte de un sistema de valores. Cuando se adopta la idea convencional del éxito, se está obligado a vivir conforme a estos valores. Los hombres que diseñaron las reglas tuvieron que darse por completo a sus carreras, tuvieron que abandonar sus hogares y sus familias durante muchas horas y muchos días, según Arenal (1993).

Como el éxito era la medida más importante del valor de una persona en la sociedad, nada podía ser más crucial que el trabajo. Esto constituye un problema para las mujeres, porque tienen otros requerimientos que la sociedad espera de ellas y que también les imponen. Les han dicho que su éxito no solo se medirá por el trabajo, sino también por su capacidad de ser mujeres. Esto significa que en la mayor parte de los casos, por la clase de hombre que logren atraer y por la familia que formen. Aunque no quieran casarse, ni tener hijos, esa expectativa les sigue acechando y puede hacerlas sentir que han fracasado.

En el caso de los hombres sucede lo contrario pueden tener vidas personales maravillosas y pensar que son unos fracasados porque no tienen un trabajo suficientemente valorado. Estas diferentes cualidades para el éxito, pueden provocar crisis en las mujeres. Valoran la

vida hogareña y esto resulta difícil aceptar ya que el sistema asigna a las labores de la casa un valor menor.

El éxito convencional, medido en términos de poder y jerarquía, daría paso a las responsabilidades compartidas y el trabajo en equipo. Pero es evidente que aún las mujeres no alcanzan totalmente este lugar en la sociedad y continúan siendo relegadas de la toma de decisiones. Todavía sigue el mito del aparente desinterés de las mujeres por el poder público, el paradigma femenino del poder, sería un poder oculto, por así decirlo, un poder que es ejercido entre bambalinas para lograr que los hombres satisfagan sus deseos. Este mito es un instrumento para mantener a las mujeres en el lugar de sometimiento, caracterizado por las virtudes de la indefensión: la fragilidad, la ternura, y la sensibilidad.

La identidad femenina en el mundo laboral

Escuchamos con frecuencia que las mujeres pueden realizar todo lo que hacen los hombres y eso es verdad, pero un punto de vista sería que no se trata entonces de decir ser capaz de hacer las cosas, sino hay que demostrarlo haciéndolas.

Las mujeres que entran en el mundo laboral pronto se dan cuenta de que a diferencia de lo que ocurría en los estudios, su comportamiento es sólo un factor en la instauración de su futuro.

Esto se parece a lo que sucede siendo adolescente, cuando se descubre que para ser aceptada por el grupo de los muchachos, se debe tener cuidado de ser dóciles, no aparentar ser demasiado inteligentes, fuertes y mucho menos diferentes, ya que este tipo de comportamiento resultan amenazantes y cuando las mujeres intentan modificar las formas al éxito tradicionales, dejan de ser buenas chicas.

Este hecho se vuelve a repetir cuando se comienza a trabajar, entonces se observa que en lugar de cambiar la cultura, la mayoría de las mujeres se acomodan a ella. Muchas veces prefieren guardar silencio y renunciar a lo que son, para poder tener una carrera, de esta manera el sistema recompensa a las mujeres que no lo desafían.

En esta desigual correlación de fuerzas, dicho imaginario se ha constituido sobre todo a partir de las representaciones de lo femenino y lo masculino, elaboradas por los hombres, para reforzar su lugar hegemónico en la división social del trabajo, alude Betancour (2002).

La lucha por la igualdad profesional también fue una pelea para que se considerara a las mujeres tan valiosas como los hombres. Ya que las mujeres al luchar por la igualdad económica, resulta insoportable tener que pagar por ella con la calidad de vida.

Se tuvo que comenzar a aprender un sistema de reglas oculto. Ese conjunto de reglas es un reflejo de la cultura masculina que lo creó, y es difícil alcanzar el éxito como se menciona, si no lo acatan.

METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta que se examinaron factores de empoderamiento, en mujeres que laboran desde un ámbito profesional, se asume en esta investigación el enfoque teórico-empírico, desde la perspectiva de género, debido a que ésta es una manera de ver e interpretar

los fenómenos sociales que se refieren a las relaciones entre hombres y mujeres. Además de las asimetrías sociales, cabe destacar sus diferencias en el uso y la utilización del poder, los recursos y los beneficios, en un contexto laboral, es pertinente, mediante estudios, identificar y cuestionar la discriminación, la desigualdad y exclusión de las mujeres en un entorno universitario.

La presente investigación teórica-empírica se sustenta en un enfoque psicosocial constructivista y de género. Respecto al primero, según Piaget (1999), la capacidad intelectual y la inteligencia están ligadas íntimamente al medio social. Los dos procesos esenciales de la evolución mental y el aprendizaje son el de asimilación y el de acomodación, que son capacidades adquiridas o construidas, que se despliegan ante estímulos específicos para cada etapa del desarrollo. La asimilación es la integración de una estructura de comportamiento, la acomodación, es la modificación de esa estructura para adaptarse a nuevas formas de conducta. En un entorno social, esos mecanismos permiten la adaptación del sujeto al contexto sociocultural.

Piaget estimó que existen etapas del desarrollo en las cuales predomina la acomodación y otras en que impera la asimilación, procesos que se alternan y producen un salto cualitativo en la estructura mental y un cambio de configuración para lograr el equilibrio y el control del medio externo, las crisis se producen cuando el individuo no puede interpretar la nueva información a las conductas existentes. Siendo así, que los aprendizajes sociales se construyen en los procesos de socialización. De esta forma, ser hombre o mujer es un producto de un aprendizaje identitario a nivel cultural y social.

Por otra parte, Bourdieu (2011), hace hincapié en la importancia de la diversidad cultural y simbólica, para destacar la capacidad de los agentes en posición dominante para imponer sus producciones culturales que a su vez desempeñan un papel esencial en la reproducción de las relaciones sociales de dominación. Es aquí donde entra la desigualdad social de los sexos, al ser ubicada por, como una expresión más de la dominación social.

CONCLUSIONES

Configurar una identidad de la mujer, que para triunfar en el mundo público tiende a masculinizarse, desde la vestimenta, las poses, las actitudes, la voz; llegándose a cortar el cabello, se han quitado la falda para ponerse un pantalón, en ocasiones hasta han llegado a usar corbata, con el fin de verse profesionales.

Liberarse como mujer no quiere decir, que debe masculinizarse, se habla de liberación femenina, pero curiosamente se pasa por alto, lo que no es femenino para avivar o intensificar lo masculino, negando así que lo femenino tiene un lugar de igual importancia, como la forma masculina, y no se trata de los pantalones, usados por las mujeres, que han demostrado ser muy cómodos, o por el cabello.

Se trata de que aceptemos que en este mundo lo femenino no tiene espacio, y por ende hay que erradicarlo, así seremos iguales, así verdaderamente podremos hablar entonces de liberación femenina.

La falta de modelos femeninos con los cuales identificarse lleva a la mujer a sentir igualdad y temor por su eficacia cuando acceden a lugares de trabajo tradicionalmente ocupados por varones.

Si se desea competir por los buenos puestos en un trabajo, solo funciona el modo ambicioso clásico, ya que una mujer no debe adoptar una apariencia demasiado fuerte y debe seguir siendo una dama, evitando comportarse e manera tosca.

Schort (1993), descubrió que el temor a la falta de aceptación por parte de la sociedad impedía a muchas personas hacer cambios: hay un miedo a lo desconocido y está también el temor de dejar a un lado algo que constituye para la mujer su naturaleza.

La mujer debe intentar romper este temor, se hace necesario tener una visión de otro modo de vida, tener siempre en mente que se puede lograr, trazarse un plan y sobre todo sentirse apoyada por su contexto.

Actualmente hay suficientes mujeres trabajando como para que nadie se sienta que está luchando en una batalla aislada para romper las formas de trabajo vigentes.

Si se quiere un trabajo que funcione se deben poner en marcha cambios, dejando de cumplir con esas supuestas reglas, resistirse a los temores que en ocasiones asustan de lo que seremos y no seremos, encontrar las maneras de incorporar todas esas cosas que valoramos.

Las mujeres han trabajado mucho a lo largo de la historia para darse cuenta de que no hay oxígeno suficiente como para tener una vida equilibrada tanto en lo personal como en lo profesional, esto exige un trabajo de transformación.

Sería muy agradable si existieran soluciones con pasos a seguir, para encontrar un trabajo a las múltiples demandas y deseos de la vida. La realidad es que no existe una única solución para las mujeres, ya que la vida como mujer se presenta demasiado diversa y variada.

Algunas tienen hijos, otras no los tienen, otras encontramos que son la cabeza principal y se encargan de la manutención de la familia, en cambio otras trabajan por satisfacción propia, demostrando así que no hay un único modelo de trabajo que funcione.

El trabajo nunca funcionará a menos que se cambie el modo como se valora el éxito y la manera como se juzgan los avances, por eso es muy importante que las mujeres sustituyan su dependencia emocional y hasta económica por un sistema más amplio y flexible de identificación.

Las mujeres no deben de masculinizarse, sino mantener su identidad femenina. Deben exigir sus derechos y luchar por ellos sin, dejar de perder su esencia, en otras palabras comenzar a valorar las virtudes y características propias del ser femenino.

Este sistema debe premiar el equilibrio por encima de los logros, la profundidad sobre la posición social. Sólo si cambiamos estos valores podremos crear un nuevo panorama de vida próspero, que permita que las prioridades cambien a través del tiempo según lo dicten las necesidades. El trabajo y la vida equilibrada son necesidades genuinas. Como sucede con todas las necesidades, se pueden reprimir o ignorar durante años, pero tarde o temprano se imponen.

Sin embargo los lugares de trabajo no se van a modificar hasta que un buen número de mujeres y hombres no exija el cambio. Para que esto suceda, tendrán que evaluar qué es lo que consideran importante en su vida.

El movimiento femenino se produjo, pero no cambió los valores de la cultura del éxito. Solamente hizo que fuese más accesible para ellas. Además es necesario que en las empresas se creen condiciones de trabajo más accesibles como pudieran ser horarios y trabajo mejor remunerado.

No va a producirse ningún cambio hasta que los hombres consideren tan estimable el trabajo que tradicionalmente se ha reservado a las mujeres, así como éstas también valoren el trabajo que antes se reservaba a los hombres. Todavía faltan por venir generaciones para esto.

Hasta que los hombres críen a los hijos, tanto como las mujeres, cocinen lo que comen y limpien lo que ensucien, el trabajo no va a cambiar. Si es verdad que los hombres valoran su vida fuera del trabajo como las mujeres, tendrán que ayudar a reconstruir el modo como las mujeres trabajan. Sin embargo en tanto las cuestiones personales o familiares aparezcan como un territorio femenino, éstas seguirán estando en los márgenes de la agenda del trabajo.

La mayoría de las mujeres continúan ajustando nudos por así decirlo, un poco aquí, un poco menos allá, en un esfuerzo por lograr equilibrio en sus vidas. Pero este no será posible mientras se siga identificando con dos figuras diferentes e intentando ser exactas a cada una de ellas.

Para lograr que la vida y el trabajo sean placenteros y satisfactorios se necesita utilizar las dos fuerzas: femenina y masculina, de una manera equilibrada, de modo tal que se combinen para formar un todo. El poder tiene que ser repartido, ha de constituir un pacto, un sistema de relaciones de poder, una red de distribución imparcial.

Al considerar a las personas de igual a igual, al reconocer sus deseos y sus miedos, se resuelven los conflictos desde el entendimiento y el respeto, así se evitarían malos tratos y la convivencia entre los seres humanos sería mejor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, O. (1996). *Educación multicultural: su teoría y su práctica*. Madrid: CIDE
- Anderson, B. y Zinsser J. (2000). *Una historia propia. Género y Poder*. México: Ediciones UPN.
- Arenal, C. (1993). *La educación de la mujer. Relaciones y diferencias entre la educación de la mujer y el hombre*. Barcelona: B.I.L.E.
- Betancour, F. (2002). *Estudios sobre educación en Zacatecas*. México: UPN
- Bourdieu, P. (1998). *La Domination Masculine*. París: SEUIL.
- Ehrenreich, B. (1997). *En busca de una vida más simple*. Madrid: Turne.
- Levi-Strauss, C. (1995). *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama.
- Martín, L. (1850). *Educación de las madres de familia o de la civilización del linaje humano por medio de las mujeres* (2.a ed). Barcelona: Joaquín Verdaguer.
- Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia*. España: Morata.
- Popkewitz, T. (1987). *Formación del profesorado*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Schort, J. (1993). *El trabajo americano*. Nueva York: Porrúa.

OPERADORES DEL TRANSPORTE URBANO EN MORELIA, MICHOACÁN. TRABAJO EN EQUIPO Y SU CALIDAD DE VIDA.

Lucía María Dolores Zúñiga Ayala¹, María Inés Gómez del Campo del Paso², José Luis Altamirano Uribe³

RESUMEN

La calidad de vida se define como la “percepción de los individuos acerca de su posición en la vida, en función del contexto del sistema cultural y de valores en el que viven y en relación con sus metas, expectativas, normas e intereses” (Cerdea et. al., 2015). En conjunción y para que exista un equilibrio la CVT, desde la organización deberá ser concebida como una filosofía de organización del Trabajo que mejore la vida del empleado en las organizaciones más allá del dinero. (Durán; 2010. p.72). Parece imposible pensar en el trabajo en equipo, debido a los lineamientos de la organización que individualizan el trabajo al operarlos aunque su finalidad sea organizarlo y asegurar la calidad del servicio y la CVT del trabajador. (Sánchez, 2010). El objetivo fue identificar la percepción del trabajo en equipo y de la calidad de vida en trabajadores del transporte colectivo en Morelia, Mich. El estudio es descriptivo, transversal, con un muestreo intencional, los participantes fueron 37 operadores, entre 20 y 55 años, con escolaridad entre secundaria y nivel superior, turnos de 8 horas. 67% son asalariados y 33% propietarios de las unidades. Se aplicó un cuestionario para analizar la eficacia del trabajo en equipo y el CVT-GOHISALO.

Resultados: Los resultados sobre la percepción del trabajo en equipo refieren aceptación hacia la efectividad del trabajo en equipo en el nivel horizontal, mostrando descontento con la falta de participación para elegir a los líderes y para solucionar conflictos y problemas. La percepción de CVT es positiva y la percepción negativa se relaciona con los resultados del cuestionario de TE.

Conclusiones: Es importante que las organizaciones consideren que el trabajo en equipo no es privativo de los trabajadores y que los involucra a ellos para garantizar una mejor percepción de la calidad de vida en el trabajo.

Palabras Clave: Calidad de vida; bienestar; trabajo en equipo; transporte público.

ABSTRACT

Quality of life is defined as the “perception of individuals about their position in life, depending on the context of the cultural system and values in which they live and in relation to their goals, expectations, norms and interests” (Cerdea et al., 2015). In conjunction and for a balance to exist the CVT, from the organization must be conceived as a philosophy of organization of work that improves the lives of employees in organizations beyond money. (Durán, 2010. p.72). It seems impossible to think of teamwork, due to the organization’s guidelines that individualize the work to operate them although its purpose is to organize it and ensure the quality of the service and the CVT of the worker. (Sánchez, 2010)

The objective was to identify the perception of teamwork and quality of life in collective transport workers in Morelia, Mich.

-
- 1 Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)
 - 2 Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)
 - 3 Estudiante del Noveno Semestre de la Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: joseluisaltamirano33@gmail.com)

The study was descriptive, transversal, with an intentional sampling, the participants were 37 operators, between 20 and 55 years, with schooling between secondary and upper level, shifts of 8 hours. 67% are employees and 33% are owners of the units. A questionnaire was applied to analyze the effectiveness of teamwork and CVT-GOHISALO.

Results: The results on the perception of teamwork refer to acceptance of the effectiveness of teamwork at the horizontal level, showing dissatisfaction with the lack of participation to choose leaders and to solve conflicts and problems. The perception of CVT is positive and the negative perception is related to the results of the TE questionnaire.

Conclusions: It is important that organizations consider that teamwork is not exclusive to workers and involves them to ensure a better perception of quality of life at work.

Keyword. Quality of life; wellbeing; teamwork; public transport service.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta es producto de una investigación que se realiza en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo titulada *Formación de equipos de trabajo colaborativo y su impacto en el bienestar y productividad organizacional*.

El estudio es de corte cuantitativo esencialmente, se encuentra en una etapa diagnóstica y está dirigido a diversos sectores productivos y de servicios. La intervención estará centrada en procesos de capacitación y asesoría como servicio de la Universidad.

El escrito se estructura con el planteamiento del objetivo de la investigación y una revisión y especificación de las dos variables que son trabajo en equipo y calidad de vida en el trabajo, cuya definición se dará en el marco conceptual.

Para visualizar la importancia de este servicio, se retoma un análisis realizado en 2015 por la Comisión Coordinadora del Transporte Público (COCOTRA, citado por Delfín & Melo, 2016) en el que se sitúa a la Ciudad de Morelia como la más extensa y poblada en el estado de Michoacán, México, con una población de 762,431 habitantes. Ellas citan un dato muy importante refiriéndose a este tipo de servicio como *una parte fundamental para el desarrollo económico del Estado*, ya que en el Municipio de referencia emplea aproximadamente a 6,500 personas entre conductores, operadores en las bases de cada ruta y operadores en los diferentes puntos de la ciudad que se encargan de marcar los tiempos de retraso entre las unidades y de monitorear su tiempo de recorrido. (p. 8).

Este tipo de trabajo para su efectividad requiere de una organización y de una estructura corporativa que implica el trabajo en equipo, una actitud de servicio, jerarquías funcionales, relaciones de trabajo e interpersonales que se constituyen en factores incidentes en la percepción de la calidad de vida laboral. En las rutas de transporte colectivo se pueden encontrar tanto propietarios de las unidades como trabajadores que reciben un salario, sin embargo, independientemente de esta característica tienen que ceñirse a la estructura y funcionalidad de la organización que los alberga como parte del transporte público que tiene toda una reglamentación para su operación.

El sector con el que se ha trabajado actualmente es el de Transporte Público, debido a que es un sector poco atendido en cuanto a su percepción del trabajo en equipo, posiblemente porque no se visualiza a esta comunidad de esa manera y desde la cotidianidad los percibimos como personas que prestan servicio de manera individualizada ya que “cada operador es responsable de su unidad”.

Tampoco se han realizado evaluaciones sobre su calidad de vida personal y laboral; los asalariados llegan a doblar turnos con más frecuencia que los que son propietarios de las unidades y aunado al cansancio físico, dejan de lado la convivencia familiar por mencionar alguna.

Por tanto, el objetivo del trabajo fue identificar la percepción del trabajo en equipo y de la calidad de vida en trabajadores del transporte colectivo en Morelia, Michoacán, México, para generar una propuesta de trabajo desde la Psicología que fortalezca el trabajo en equipo y coadyuve a la percepción de su calidad de vida personal y en el trabajo.

MARCO CONCEPTUAL

Trascendencia de la efectividad del transporte público en Morelia

El ser humano para desarrollar sus actividades requiere dirigirse de un lugar a otro, el recorrido puede implicar recorridos largos o extensos. El transporte público particularmente en las ciudades que tienen un rápido desarrollo, se ha convertido en una necesidad, no solo por tener bajo costo en su infraestructura y, a diferencia del desplazamiento en autos particulares, propicia un menor consumo de espacio físico en las vialidades, al transportar a muchas personas a la vez. Estas dos características además aseguran una posibilidad real de acceso para todas las personas, lo que lo posiciona como un derecho y un beneficio que se cumple desde la administración pública porque los costos que paga el usuario están regulados y son fijos (Molinero y Sánchez, 1998, citados por Delfín & Melo, 2016).

El transporte público ha crecido a la par de las necesidades y esto dificulta el control y la medición del número de unidades que circulan en la ciudad, entonces operar este servicio mediante corporativos (rutas) da oportunidad de establecer lineamientos y darle seguimiento a su cumplimiento, tratando de garantizar la efectividad del mismo, así como la calidad con que se realiza la actividad. Como en toda empresa personas trabajan con personas y la calidad es importante evaluarla en cuanto al trabajo desarrollado, sin olvidar el bienestar de las personas. En esta ocasión los trabajadores del área en estudio.

Trabajo, calidad de vida y calidad de vida en el trabajo.

El trabajo ocupa espacio y tiempo de gran relevancia en la vida de las personas. Alves, Cireira & Carlos, (2013) dicen que “una buena parte de nosotros desarrolla una actividad laboral, y que una considerable parte de nuestra existencia transcurre dentro de las organizaciones”. Añaden que “en este sentido, el significado que asociamos a nuestras actividades laborales responde por buena parte de nuestra calidad de vida”.

Es interesante la remembranza que los autores hacen sobre el pensamiento de Walton (1973) quien se refiere concretamente a la calidad de vida en el trabajo señalando que el concepto “se ha utilizado para describir ciertos valores ambientales y humanos, descuidados por las sociedades industriales en favor del avance tecnológico, de la productividad y del crecimiento económico”, su señalamiento pone el dedo en el renglón de una acepción del trabajo, como el medio del individuo para ganarse la vida. (Citado en Alves, Cirera & Carlos, 2013).

Entonces, ¿qué deberá entenderse como Calidad de Vida y sobre todo calidad de vida en el trabajo?

La Organización Mundial de la Salud, dice que es la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, sus expectativas, normas y sus inquietudes OMS, 2005, citado por Cardona, Agudelo & Byron, 2005). Trasladando el concepto al trabajo se deben señalar que de la misma manera que en la cotidianidad, en el trabajo existen factores que impactan la percepción de la calidad de vida. Alves, Cirera & Carlos, (2013). Citan a Harman y Hormann (1990):

Las personas anhelan estar en un ambiente de trabajo que asigne importancia al autodesarrollo, al esfuerzo cooperativo, a la calidad de las relaciones y a las actividades significativas, por lo que son estos los motivos que deben priorizar las empresas que tienen como objetivo atraer a los mejores profesionales y conservarlos. En este sentido, el papel del líder actual debe pasar por la transmisión de una visión orientadora, dado que la gestión está relacionada con la noción de crecimiento del poder personal y de la expansión de la autoridad interna, pasando por el principio básico de animar al otro a que se desarrolle y use mucho más su propia capacidad de creación.

Un líder sólo puede serlo si cuenta con un grupo de colaboradores y tendrá éxito si logra convencerlos de trabajar en equipo.

El trabajo en equipo y los equipos de trabajo

El trabajo en equipo se ha constituido como un factor clave y cuando es exitoso se convierte en una ventaja competitiva para las organizaciones. Para lograr integrar equipos de trabajo que resulten efectivos es necesario desarrollar una serie de competencias porque implica una forma diferente de trabajar. Requiere poner en marcha conocimientos, habilidades, aptitudes buscando una adaptación a los vertiginosos cambios y a las exigencias laborales, logrando un cometido en un esfuerzo individual en conjunto con otras personas (Torrelles, Coiduras, Isus, Carrera, París y Cela, 2011).

Siguiendo a los autores, trabajo en equipo puede definirse retomando la acepción que Hackman (1987) da de equipos de trabajo como “entidades complejas, dinámicas y adaptables, integradas en un sistema de multinivel y como sistema tiene en cuenta al individuo, al equipo y a la organización”. Así el equipo de trabajo son el conjunto de personas que desarro-

llan una actividad coordinada y organizada, con objetivos claros y previamente planeada, en tanto que el trabajo en equipo es el resultado del esfuerzo que realiza el grupo de trabajo.

Torreles y col. Identifican algunos ejemplos del alcance que tiene el trabajo en equipo:

Cohen afirma que en el '93, aumentarían en un 60% la incorporación de equipos en las organizaciones y que en el '97, Cohen et Bailey, postulan que el 82% de las empresas con más de 100 trabajadores trabajaran en equipos. Beckham (1998) Adelanta que en el año 2000 el 40% de los trabajadores estadounidenses trabajarían en equipo. Kayes et al. (2005) Afirman que en empresas de más de 100 trabajadores, más del 80% utiliza alguna forma de trabajo en equipo. En 1993 constatan como el 91% de las empresas ya utilizaba algún tipo de equipo para resolver problemas (p.331)

Trabajo en equipo y calidad de vida

El trabajo en equipo ha sido considerado una competencia en sí misma, estructurada por varios indicadores, como la capacidad planear, comunicarse, ser tolerante, actitud de servicio, adaptabilidad a cambios, entre otras. Su relación con la calidad de vida es compleja ya que el ser humano requiere de autonomía y a la vez de reconocimiento, no obstante su instinto gregario lo conmina a trabajar de manera grupal.

Las condiciones de trabajo, las relaciones laborales y personales a las que se enfrenta van pincelando su percepción de bien-estar físico, psicológico, social y con ella la que tiene de su calidad de vida personal y laboral. Oviedo, N., Sacanambuy, J.M., Matabanchoy, S. & Zambrano, Ch. (2016)

Metodología empleada (Tipo de investigación, población /muestra, instrumentos, método o procedimiento de análisis y presentación de resultados) en caso tal que esto sea requerido según la modalidad seleccionada por usted.

La investigación es cuantitativa, con un estudio descriptivo y transversal, no probabilístico con un muestreo intencional, los participantes fueron 37 operadores de una de las 10 rutas de transporte colectivo, entre 20 y 55 años, con escolaridad entre secundaria y nivel superior, turnos de 8 horas. 67% son asalariados y 33% propietarios de las unidades. Se aplicó un cuestionario para analizar la eficacia del trabajo en equipo que consta de 20 reactivos que para este estudio se agruparon en 7 dimensiones: Liderazgo, Comunicación, Manejo de Conflictos, Objetivos, Planeación, Toma de decisiones y Responsabilidad. Tiene tres rangos de la percepción de eficacia del equipo: negativa, satisfactoria y excepcional. Para calidad de vida en el trabajo se utilizó el y el CVT-GOHISALO que consta de 74 preguntas, 7 dimensiones y 31 subdimensiones, con una confiabilidad basada en el Alpha de Cronbach de 0.64 a 0.93 y validez factorial de 0.6777.

Los instrumentos se aplicaron por pequeños grupos de 3 a 5 personas contemplando los espacios de tiempo que tienen para su salida de la base, ya que deben esperar un turno y un determinado espacio de tiempo de acuerdo al recorrido que tengan asignado cubrir y que es rotativo. Los datos se analizaron mediante el programa SPSS 23 y Excel.

Se aplicó una pequeña encuesta para conocer su opinión sobre si trabajan en equipo o no. Las preguntas fueron:

1. ¿Considera que el trabajo que realiza requiere hacerlo en equipo?
2. ¿Qué entiende usted por trabajar en equipo?
3. ¿Cómo se lleva a cabo el trabajo en equipo entre los operadores?
4. ¿Considera que el área de coordinación forma parte del equipo? Explique
5. Si tuviera la oportunidad de proponer una mejora, ¿a qué aspecto la dirigiría y cuál sería?
6. ¿Qué factores pueden hacer que se sienta satisfecho con este trabajo?

RESULTADOS

En la entrevista se agruparon las siguientes respuestas:

1. Si porque se ocupa de todos
Si porque si se descompone una combi pasas el pasaje y te ayudan a componerla
Si porque cada quien trae su unidad pero somos del mismo grupo
2. Hacer algo con otros de acuerdo
Hacer tu trabajo sin olvidar que hay más compañeros que tienen que cumplir con acuerdos de todos y seguir reglas.
Ponerse de acuerdo para no estorbar y que la gente prefiera la ruta
Hacer bien tu trabajo para evitar accidentes y contratiempos
3. Tenemos reuniones y los coordinadores nos dicen que tenemos que cumplir y por qué, Tenemos reglas y dicen que tiempos debemos respetar, horarios de servicio, el orden de salida y las sanciones que se nos darán si no hacemos lo correcto.
4. Si porque ocupamos que alguien haga ese trabajo
Si se ocupa que alguien dirija y con quien nos apoyemos
Si son parte del grupo con otro tipo de trabajo
5. Me parece bien todo.
Que los coordinadores se fijen en los problemas de cierres de vías que son frecuentes para que no nos sancionen por no cumplir con los tiempos
Mandaría capacitar a unos compañeros que no respetan las reglas
6. Que tengo un ingreso
Que me distraigo
Me gusta manejar y me pagan

El Cuestionario para analizar la eficacia del trabajo de un equipo arrojó los siguientes resultados sobre la percepción que los operadores tienen de esa forma de trabajo, denota que de manera general la percepción se inclina en un 81.1 de los trabajadores a la opción de excepcional. Si se analiza por dimensiones la variación es hacia el rango de satisfacción con la eficiencia

El gráfico No. 1 muestra que la percepción de la mayoría de los participantes se centra en el rango de bastante eficiencia, lo que implica que encuentren deficiencias en el trabajo en equipo, sin embargo, factores como la comunicación el tipo de liderazgo, la forma en que se manejan los conflictos y en que se toman las decisiones, por lo general los mantiene satisfechos.

En cuanto a los objetivos aunque son claros y se consensan en ocasiones no se cumplen por una interpretación inadecuada del proceso para cumplirlos y no se respetan los reglamentos completamente.

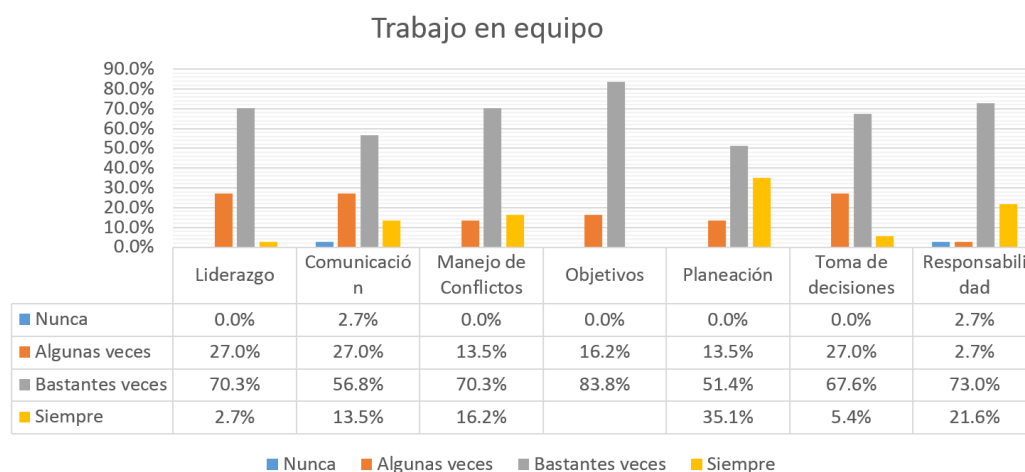


Gráfico 1. Se muestra el porcentaje de operadores que consideraron la eficacia de cada dimensión por parte de ellos y de sus coordinadores y supervisores

En cuanto a la Calidad de Vida en el trabajo, se analizaron de manera global las 7 dimensiones como se muestra en el gráfico No. 2.

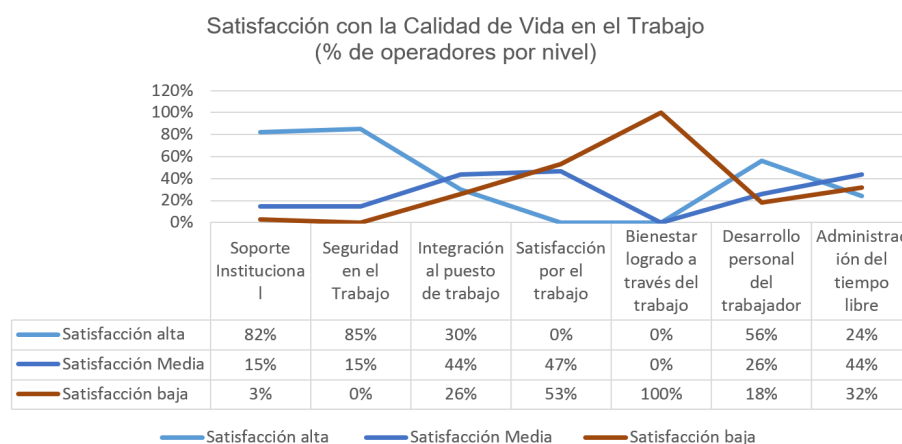


Gráfico 2. Muestra las dimensiones del Cuestionario CVT-GOHISALO en sus tres niveles de satisfacción con la calidad de vida en el trabajo.

El soporte institucional se refiere a los procesos de trabajo, la supervisión laboral, el apoyo de los superiores para realizar el trabajo, la evaluación del mismo, la oportunidad de promoción y la autonomía. En esta dimensión el 82% está en satisfacción alta y el indicador que no aplica es la oportunidad de promoción, debido al tipo de trabajo que realizan.

La seguridad en el trabajo integra procedimientos de trabajo, insumos para el trabajo, derechos contractuales, capacitación para el trabajo, el 85% se concentra en satisfacción alta, consideran que su actividad es riesgosa y que la capacitación y la exigencia de contar con unidades en buen estado, así como el procedimiento para que haya orden en el trabajo ayuda a sentirse seguros. El indicador más bajo fue el ingreso porque no cuentan con un salario fijo en el caso de los que no son dueños de la unidad, depende de la demanda y de los inconvenientes del tránsito. De los ingresos obtenidos por día se entrega una cuenta fija y se entrega la unidad al dueño o al siguiente operador con tanque lleno, sin embargo es una ruta que cuenta con mucha demanda debido a la cobertura que tiene.

Los indicadores de la integración al puesto de trabajo son pertinencia (puesto y preparación académica, respeto a derechos laborales), motivación (logro de objetivos comunes, interés por la actividad, disposición para el trabajo) y ambiente de trabajo (trato con compañeros, resolución de conflictos, apoyo a compañeros, apoyo a Subordinados). En esta dimensión se observa mayor distribución con tendencia a satisfacción media y alta, aunque el 26% se ubica en satisfacción baja. Por los datos se deduce que los más insatisfechos son aquellas personas que tienen una educación media superior y superior y que ejercen esa actividad por no haber fuentes de empleo en la entidad acordes a su formación. Por lo que el puntaje que hace la diferencia e incide en los otros dos niveles es el de pertinencia.

La satisfacción por el trabajo agrupa la dedicación al trabajo, orgullo por la institución, participación en el trabajo, autonomía, reconocimiento y autovaloración. De estos indicadores los más altos son la autonomía y la dedicación hacia el trabajo. Los resultados están conglomerados en satisfacción media 47% y baja 53%. Es probable que se relacionen factores como el ser propietario o trabajador (situación que ocurre en la mayoría de los trabajadores), los reclamos de los usuarios por el tiempo invertido en el traslado cuando hay toma de vías y se requiere tomar caminos alternos, que ellos pueden elegir sin problema y sólo en casos de excepción.

En cuanto al bienestar logrado a través del trabajo es un factor de riesgo ya que el 100% se colocó en satisfacción baja. Los indicadores son identificación con la institución, beneficios reportados por los usuarios, disfrute de la actividad laboral, satisfacción por la vivienda, evaluación de la salud en general, evaluación de la nutrición. La jornada es de 8 horas y los espacios de descanso son aproximadamente de 10 a 15 minutos en cada salida que en promedio es de una hora. Los alimentos los adquieren en el traslado y generalmente es comida que puede consumirse de manera rápida.

El desarrollo personal del trabajador la mayoría (56%) lo catalogó como altamente satisfactorio, aquí se consideran los logros, expectativas de mejora y seguridad personal. El factor coadyuvante puede referirse a la percepción que tienen del apoyo de la institución y de los compañeros y a la percepción de logro de objetivos institucionales, Ser una ruta eficiente.

Sobre la administración del tiempo el 42% muestra satisfacción media y se distribuye de manera más o menos homogénea la opinión en los niveles bajos y altos de satisfacción. Indican que se encuentran satisfechos con la posibilidad de programar sus actividades laborales y menos satisfechos con la posibilidad de equilibrar el trabajo y la vida familiar, sin denostar su ingreso, salvo el caso de los que son propietarios de las unidades.

CONCLUSIONES

A pesar de que no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre los factores del trabajo en equipo y la calidad de vida en el trabajo percibida, es posible reflexionar que existen actividades que potencialmente son riesgosas y que requieren de una importante red de apoyo para realizarlas en las mejores condiciones y esto no es tarea del trabajador o colaborador de una organización. Retomando lo que expresa Durán, 2010, las condiciones de trabajo las genera la empresa y es obligación de ellas hacer un esfuerzo para optimizarlas. En la organización que se analizó, dos fortalezas son el liderazgo y el soporte institucional que requiere mejorarse y es percibido por ellos como satisfactorio.

En la segunda etapa del proyecto se propone brindar asesoría multidisciplinaria a la organización para mejorar los indicadores que se encuentran más bajos, buscando y consensando las estrategias a seguir para generar mejores condiciones de trabajo, dado que el transporte público es una necesidad que no disminuirá en cuanto a la demanda del servicio con facilidad

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, D, Cirera O. Yeda, C. & Giuliani, A., (2013) *Vida con calidad y calidad de vida en el trabajo*, Invenio. 16, (30), 145-163
- Cardona A., Doris; Agudelo G., Héctor Byron Construcción cultural del concepto calidad de vida Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 23 (1), 79-90 Universidad de, Colombia
- Cerda, E. Rodríguez, H. Leveke, F, Reyes, S. & Olivares G. (2015) *Calidad de vida en conductores de taxis colectivos usando el cuestionario short form versión 2*, Scielo, 17(52), 43-48.
- Delfín, O. & Melo, A. (2017) *Eficiencia del Transporte Público en la Ciudad de Morelia, Michoacán (México) en el año 2015: Un Análisis de la Envoltura de Datos*, Investigación y Reflexión., XXV (2),
- Durán, M. (2010) Bienestar Psicológico: *El estrés y la calidad de vida en el contexto laboral*. Revista Nacional de Administración, 1(1), 71-83.
- Gil, F., Rico, R. y Sánchez-Manzanares, M. (2008). *Eficacia de equipos de trabajo*. Papeles del Psicólogo, 29(1), 25-31.
- Oviedo, N., Sacanambuy, J.M., Matabanchoy, S. & Zambrano, Ch. (2016) *Percepción de conductores de transporte urbano sobre calidad de vida*, *Universidad y Salud*, 18(3), 432-446.
- Sánchez, O. & Romero, J. (2010) *Factores de calidad del servicio en el transporte de pasajeros: estudio de caso en la ciudad de Toluca, México*, *Economía, Sociedad y Territorio*, X (32), 48-80.
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, et. al. (2011) *Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización*, *Profesorado*. 15 (3) 329-344

PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA



EL SUJETO COMO EFECTO DEL DISCURSO POLÍTICO Y DEL OTRO COMO SIGNIFICANTE DEL PODER

Lic. Psic. Carlos Alejandro Fernández Enriquez¹ y Dra. Ruth Vallejo Castro²

RESUMEN

La presente ponencia es un trabajo de tipo ensayístico con soporte teórico desde el psicoanálisis francés. Partimos de ubicar la condición política como expresión de la instancia del Otro, el cual funge como discurso dominante que rige como ley y ordena las condiciones significantes que configuran al sujeto simbólico.

El campo del Otro realiza la función ontológica en tanto funge como sancionador respecto a las formas posibles e imposibles, admisibles e inadmisibles de ser del sujeto. Dichas formas de ser son políticas en tanto se hable de objetivación mediante la transición de dichas expresiones simbólicas y se transformen en praxis como condición intrínseca de la política. Es decir, lo propio de la política desde esta perspectiva, es el ejecutar en la práctica las determinantes que tiene como raíz el campo del Otro simbólico.

El sujeto por su parte, es efecto del hecho político y de la política, su soporte reside en el campo del Otro encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político. Es decir, el discurso político posee por lo menos dos cualidades: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones se tornen inconscientes, en tanto que el sujeto tiene su origen y fundamento en la batería significativa del Otro, cuya condición es enteramente inconsciente.

La política en la cual el Otro adquiere su corporeidad y tiene la función de permitir la amalgamación del discurso (estructura) capitalista, respecto a los sujetos instalados en dicho discurso sin que aparezca a primera vista los procesos de apropiación del trabajo en pro de algunos. La organización del Otro en la política permite posicionar a los sujetos con el propósito de permitir la estructura de alienación y despojo del producto del trabajo.

Palabras clave: Sujeto; discurso político; Otro; poder.

ABSTRACT

The present paper is an essay-type work with theoretical support from the French psychoanalysis. We start by locating the political condition as an expression of the Other instance, dominant discourse that governs as law and orders the significant conditions that shape the symbolic subject.

The Other symbolic performs the ontological function, insofar is a sanctioner with the possible and impossible, admissible and inadmissible forms of being of the subject. These forms of being are

- 1 Profesor en ciencias sociales, Escuela Secundaria Técnica N.º 65, Morelia, Michoacán, México. Licenciado en psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, profesor en ciencias sociales. Actualmente labora en la Escuela Secundaria Técnica No. 65 y ejerce la consulta privada en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. Contacto: solrak_125@msn.com
- 2 Profesora-investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. Doctora en Psicología y Educación por la Universidad Autónoma de Querétaro, Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia por la Universidad Vasco de Quiroga y Licenciada en Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro. Actualmente es profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Desarrolla temas de investigación en torno a lo criminal y temas relacionados con niños y adolescentes en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. Contacto: ruthvc4@hotmail.com

political insofar involves objectification through the transition of these symbolic expressions and become praxis as an intrinsic condition of politics. That is to say, the characteristic of politics from this perspective is to execute in practice the determinants that have as root the field of the symbolic Other. The subject is an effect of political fact; his support resides in the field of the Other in charge of ordering the signifiers expressed in political discourse. That is, political discourse possesses at least two qualities: 1) it seeks that the effects of his configurations take place in actions; 2) that part of these actions become unconscious, this is because the subject has his origin and foundation in the significant battery made by the Other, whose condition is entirely unconscious.

The policy in which the Other acquires its corporeity, have's the function of permitting the amalgamation of capitalist discourse (structure), with respect to the subjects installed in that discourse without appearing at first glance the processes of appropriation of labor in favor of a few. The organization of the Other in politics allows to position of the subjects with the purpose to allow the structure of alienation and dispossession of the product of work.

Keywords: Subject; Political discourse; Other; power.

DESARROLLO

Para mostrar los vínculos que tiene la concepción de lo político con el psicoanálisis, partiremos de retomar la concepción sobre el sujeto, cuya afirmación lleva implícito el instalarse a partir de una identidad que lo caracterice y que le sea asequible al sujeto mismo, puesto que, desde su constitución en tanto tal, obedece a una estructura de un Otro simbólico que lo define, lo ordena y lo determina. Por tal hecho, el sujeto es pensable como un empleado por el orden simbólico más allá de ser él mismo quien realiza las operaciones en dicho nivel a voluntad propia. A raíz de la condición alienante que resulta ser el Otro para el sujeto, no resulta ser en lo sumo infranqueable la revelación del aparato de poder que rige la construcción que organiza al sujeto; pues se tiene la posibilidad de obtener la liberación al hacer explícitas las condiciones significantes que lo determinan.

Empero resulta necesario el vincular la noción del sujeto respecto a las condiciones que se permean sobre dicho concepto, a modo de enmarcar las posibles intersecciones de lo político y los efectos que podría implicar en la configuración de la creación de lo simbólico.

Para pensar en una caracterización mínima sobre lo político y su relación con el sujeto, recordemos que en el seminario *La lógica del fantasma* (1967) Lacan vincula de manera directa la dimensión política vinculada a la subjetividad: "El inconsciente es la política" (pág. 205). Esto invita a la reflexión en tanto que la definición ofrece la dimensión que ocupa la política respecto del inconsciente. Al respecto se retoman las posibles implicaciones: 1) la esfera de lo político está basada en una estructura que opera activamente y que, sin embargo, por ser de condición fundamentalmente inconsciente, resulta irreconocible como un hecho presente al ejercer los efectos en el sujeto; 2) dado que el inconsciente es primordialmente concebido en su carácter subjetivo, pero que siendo vinculado al hecho político; hace pensable que la objetivación de los efectos emanados del hecho político sobre la subjetividad es mediante la vía del acontecer en lo social; 3) dicha condición torna la instancia subjetiva del Otro a un estatus necesariamente de condición política.

La condición política, vista desde un plano subjetivo, tiene su mayor expresión en la instancia del Otro que rige y ordena las condiciones significantes que configuran al sujeto simbólico. De tal suerte que la instancia psíquica del Otro torna un espacio desde el cual se pone en juego lo propiamente político:

Se construye el Otro como una ficción por medio de la cual, en un movimiento segundo, somos determinados como sujetos: movimiento pendular de ida y vuelta, dialéctico. Si el Otro determina al sujeto se trata, entonces, de una ficción política; es que se decide ahí el acceso de los sujetos a la polis. (Huerta, 2005, pp. 2-28).

El hecho de que el sujeto sea determinado en las formas diversas de ser desde el fundamento que es el Otro, que tiene la posibilidad de objetivarse mediante el acontecer del hecho concretamente político, pues como ya se vio anteriormente lo propio de lo político es la acción. Concretamente resulta lo siguiente: el sujeto es efecto del hecho político y de este último término, su soporte reside en el campo del Otro encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político. Es decir, el discurso político posee por lo menos dos cualidades según las concepciones anteriores: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones, en tanto tienen su fundamento en la batería significativa del Otro y dicha instancia es de condición enteramente inconsciente.

Si el Otro profiere las articulaciones significantes que se deslizan en el discurso político, es necesario tener en cuenta que la dimensión política busca ejercerse en la realidad objetivable. Retomamos la cuestión sobre qué tipo de caracterización es la que se juega en el Otro que determina el tipo de discurso político sobre el cual se juegan los efectos de sujeción. Por lo planteado hasta ahora, partimos de pensar sobre el *sujeto del inconsciente* partiendo de la fórmula básica mínima de que el individuo es un *sujeto de la política*.

Al igual que como ocurre en el caso de la política en términos de objetivos, su propósito último es el de la práctica; mientras que el efecto primordial que tiene el discurso visto como categoría, es el de emplear al sujeto y posicionarlo. Invertiendo el orden de la secuencia, es ya estar fuera de la formulación. Es necesariamente el discurso quien juega el papel de empleador quien direcciona las condiciones que rigen al sujeto.

Hecho por el cual, hace visible el vínculo que guarda la política respecto de la categoría de discurso, a fin de poder lograr su objetivo en la concreción de acciones que adquiere su discernimiento a partir de una central de pensamiento guía. Adicional a lo anterior, es necesario pensar la categoría de discurso no sólo como un engranaje de palabras (basta recordar que su función es posicionar- emplear sujetos) sino como una estructura, al respecto Lacan puntualiza que se trata de "un discurso sin palabras" (Ibídem, pág. 10).

Según Lacan (1967), sí se trata de un discurso en el cual es posible prescindir de las palabras "pero no de lenguaje" pues ofrece la posibilidad de estructura; misma que es de carácter *covariante* compuesta por cuatro diferentes lugares, y de cuatro elementos que, dependiendo de la posición que ocupen es determinante para que la producción de un tipo específico de discurso pueda emerger. Si existe una delimitación respecto a la especificidad de un discurso, dependiendo de la ubicación de cuatro elementos, surge la pregunta en torno a la

relacion con la política, ¿Qué discurso específico es el que podría ofrecer mayor prestación para el logro del fin de la política? Y ¿A qué dominio pertenece como tal el campo de lo político según la perspectiva del psicoanálisis? Al respecto de la especificidad sobre el dominio o campo en el cual se desarrolla lo político, Lacan durante el seminario 4, *La relación de objeto*, enuncia lo siguiente:

Algunas anomalías muy extrañas en los intercambios, modificaciones, excepciones, paradojas, que aparecen en las leyes del intercambio en el plano de las estructuras elementales del parentesco, sólo pueden explicarse en relación con una referencia que está fuera del juego del parentesco y corresponde al contexto político, es decir, el orden del poder y muy precisamente el orden del significante, donde el centro y el falo se confunden. (Lacan J. , pág. 194)

Asumiendo que el hecho de la política adquiere una dimensión de sujeción por su principio constituyente del significante, pues recordemos que “el carácter radical de la incidencia significativa en la constitución del mundo” (Lacan J. , Conferencia de Milán, 1972, pág. 3), hace posible reanudar la primera pregunta antes planteada sobre el tipo de discurso que potencialmente ofrecería mayores prestaciones respecto a la categoría política. En cuanto a las variaciones del discurso propuesto por Lacan, y en lo particular al *discurso del amo*, Paul- Laurent Assoun realiza la siguiente vinculación en relación a la política:

Se llega así a lo que es propiamente “el revés del psicoanálisis”, o sea “el discurso del amo”, en tanto que los otros tres son legibles precisamente en función de este punto oscuro. De ahí la referencia a lo “reprimido originario”, el cual hace resurgir la cuestión de lo político. (2003, pág. 28)

Assoun se encarga de encuadrar el discurso del amo como punto de anclaje a partir del cual, es posible derivar en los otros tres, pero adicionalmente agrega una correspondencia entre el discurso del amo y el factor político, e incluso como condicionante de lo político. Es decir, desde esta perspectiva, lo político es inmanente en relación a la estructura del amo. No obstante, Assoun se encarga de hacer aún más ostensible dicha relación entre ambos factores:

Esto tiene una consecuencia capital: el amo es respuesta a todo porque no sabe nada del sujeto. La “tontería” del amo culmina, pues, en su ambición de todo-saber (“buro-crático”), Kafka trazó un retrato clínico inolvidable en la instancia del Castillo, ese lugar de amos de trascendencia inalcanzable por estar al alcance de la “aldea”. Este devuelve una sonoridad a la expresión de que lo inconsciente, es la política: en términos más precisos, “inconsciente” es el discurso del amo. (Ibíd. pág. 29).

De tal suerte que, en forma de sucinto, tenemos respecto a la política en Assoun los siguientes tres términos concatenados: inconsciente- política- discurso del amo. No obstante, y respecto del principio de lo inconsciente que implica el considerar involucrar el orden del significante pues es desde ahí, desde ese hábitat, que opera la quimera del Otro. Lo anterior conlleva a pensar un vínculo directo con por lo menos otros dos aspectos: 1) la política y el uso específico que hace del significante; y, 2) la relación que guarda la política con la dimensión del Otro simbólico. Este movimiento lleva a ver el siguiente pensamiento en torno al uso del significante que le da lo político y el campo en el cual se desarrolla. Miller expresa lo siguiente con objeto de cogitar lo político y la perspectiva lacaniana:

En resumen, mi politólogo, concluirá que Lacan, en el campo político, esta contra todo aquello que está a favor. Y este lector, por más apresurado que yo lo imagine no estaría errado. A los ojos de Lacan, la política procede por identificación, manipula sus significantes- amo, busca con esto capturar al sujeto. (Lacan y la política, 2003, pág. 127)

Más allá de si es pertinente pensar a Lacan como apolítico o no, lo que hay que resaltar es lo que, según Miller, gira en torno al desacuerdo que hay en Lacan respecto del proceso de manipulación-encubrimiento que la política le da a los significantes amo para comandar el resto de cadenas significantes. Desde esta perspectiva la política sigue siendo compatible con el discurso del amo, pero Miller puntualiza que es un amo que no aparece en tanto tal, sino que es velado. Correlativamente también encontramos en la expresión, otro objetivo que enarbola la política y es la de capturar al sujeto mediante un proceso de identificación velada por la manipulación. Hasta ahora, según lo visto, el curso que puede tomar la política consiste en encontrar su mayor prosperidad a la sombra del discurso del amo no manifiesto como tal, sino promoviendo significantes alienantes bajo los cuales se tenga la potencia necesaria para convocar, adherir, sumar o administrar los llamados recursos humanos. Un amo que habita dentro de la política que promueve espejismos falsos con el fin de promover identificaciones ante el sujeto, que lo aprisionen. Surge la pregunta en lo referente a la especificidad del nivel de desarrollo desde el cual se desempeña el amo que articula la política, al respecto Miller señala lo siguiente:

Aquí está el papel que cumple el Otro, no ya divino sino político, si se quiere, eso que Lacan llama discurso del amo y donde ve nada menos que el revés del psicoanálisis. Pues va contra las identificaciones del sujeto, las deshace una por una, las hace caer como las capas de una cebolla. Devuelve de este modo al sujeto a su vacuidad primordial, lo que, al mismo tiempo, despeja el fantasma inconsciente que ordenaba sus elecciones y su destino y aísla aquello que lo sostiene, se lo llame como se lo llame: cuántum de libido, objeto a, condensador de goce. (Ibídem, pág.127).

Por un lado, es evidente que se ubica a la política, en tanto componente de enajenación, como el llamado revés del psicoanálisis, pero lo que resulta verdaderamente de interés, es lo señalado en torno al nivel propiamente de la política, y que es según Miller, el campo del Otro. Existe pues, la presencia del Otro en la política que se encarga de regular las elecciones e identificaciones de los sujetos a partir de la instauración del discurso del amo. Se diría pues que la política es capaz de generar significantes amo que identifiquen y transporten al sujeto a lugares y condiciones específicas. Pero, ¿qué tipo de condiciones podrían ser cuando se habla de política? Miller recuerda que la política es “cómica y mortífera” en tanto que son “los pueblos quienes pagan los costos del acontecimiento político” (Miller, 2003, pág. 126)

Se hace alusión a la consideración de sujeto entendido como elemento que figura de manera implícita en una cadena significativa que solo tiene lugar uniendo dos significantes que aparecen separados, y que, tan pronto como se unen los significantes que pueden dar origen al surgimiento del sujeto, a la par, también surgen las leyes que dan origen al mismo. Dado que el sujeto al cual nos referimos no figura de manera directa ni se apela a una persona como tal, es necesario referirse a un segundo nivel en el cual es posible asir un sujeto de un orden no consciente y que tampoco figura de manera lineal en un orden simbólico, el nivel

propriadamente al cual la escuela francesa de psicoanálisis otorga como lugar de topológico del sujeto resulta ser el nivel de la enunciación que permite la significación de un sujeto hasta entonces no integrado en una determinada cadena.

De tal suerte que, al sujeto relegado al surgimiento condicionado a la representación, es necesario poder ubicar el significante que, concatenado a otro, pueda dar cuenta del sujeto simbólico; es aquel significante que figura como agente activo dentro de una cadena significativa; dicho elemento posee la cualidad de representar a un sujeto ante otro significante. No obstante, el significante que es capaz de representar es originado no por el sujeto como tal, sino que su origen aparece en el campo del Otro y que en dicho nivel es en el cual se despliega la representación del sujeto.

El lugar Otro determina el ser del sujeto, de la misma manera que dar cuenta del sujeto implica también la anatomía simbólica del Otro origen del sujeto. Plantear que el sujeto del significante aparece en su origen en el campo del Otro que permite su inserción en otras redes significantes, nos recuerda que a su vez decreta su propia alienación.

El sujeto al no ser ubicado en un plano obvio o bien que se muestra de manera directa, hace necesario el reconocimiento del mismo por la instancia simbólica que lo constituye; ya que el sujeto al ser efecto de un origen Otro que funge como el artificio que lo define, provoca en el sujeto un efecto de rebasamiento y que, sin embargo, se ve instalado en dicho espacio de entre dos significantes alienantes. Proceso de alienación del sujeto al constituirse en un espacio ajeno, del Otro desconocido y por ello inconsciente.

El sujeto se despliega en un plano simbólico a causa de estar apesado en la alienación que rige un Otro, el sujeto al no reconocer las leyes que posibilitan su articulación, tiene como consecuencia el aparecer como no implicado en lo que le ocurre; esto tiene la implicación sustancial de la fugacidad del surgimiento del sujeto. El sujeto existe entre dos significantes, y a pesar de ello no sólo desaparece una vez que desaparecen los significantes que lo originan, sino que adicionalmente, por no estar el sujeto del inconsciente expreso de manera manifiesta, resulta necesario instalarlo en una cadena significativa ante la cual no puede aparecer de forma directa. En resumidas cuentas, se presenta como actante gramatical, o punto en torno al cual aparece como causa de la trama, o bien como personaje no manifiesto que recibe la acción de la trama. Es decir que, el sujeto en tanto sujeto del inconsciente, al tiempo que es manifestado en una expresión, al mismo tiempo y por causa del significante aparece en un enunciado, pero siendo elidido.

El sujeto sólo puede figurar agente o actante indirecto, siendo inexpresable de manera directa aquello que el sujeto no puede integrar de su historia en la cadena discursiva por lo que se hace representar. La acción de excluir, relegar, o rechazar fragmentos de la verdad que dan cuenta de las leyes que organizan al sujeto, esto hace necesario el determinar hacia que objeto tiende el proceso de dicha exclusión de una cadena por la operación de la represión. De tal suerte que el inconsciente torna una serie de cadenas articuladas. Finalmente recordamos que el sujeto, objeto de análisis a lo largo del presente texto, se refiere a un intervalo o eslabón que metaforiza al sujeto en tanto faltante de una cadena excluyente, que es efecto de una represión que lo relega de dicho espacio.

Dado que el inconsciente es primordialmente concebido en su carácter subjetivo, y retomando desde Lacan que “el inconsciente es la política”, encontramos un vínculo directo entre la política y la subjetividad en Lacan: hace pensable que la objetivación de los efectos emanados del hecho político sobre la subjetividad es mediante la vía del acontecer en lo social; dicha condición torna la instancia subjetiva del Otro a un estatus necesariamente de condición política.

Lo propio de la política desde esta perspectiva, es el ejecutar en la práctica las determinantes que tiene como raíz el campo del Otro simbólico.

El Otro al ser el encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político adquiere por lo menos dos cualidades según las concepciones anteriores: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones, en tanto tienen su fundamento en la batería significativa del Otro, implican que los significantes y sus efectos queden en condición enteramente inconsciente, esto según la ubicación que la teoría psicoanalítica le otorga al concepto del Otro como condición vinculada al inconsciente. Se asume entonces que el hecho de la política adquiere una dimensión de sujeción por su principio constituyente del significativo, y que este último busca llevar los propósitos que es capaz de enarbolar a la práctica.

Entorno a la capacidad que tiene la política, por su relación con el significativo para incidir sobre la subjetividad, resulta igualmente importante el insertar el papel que tiene el significativo emanado de la política con aquello de lo cual busca gobernar. Para que una sociedad sea capaz de producir, aquello producido se canaliza en distintos circuitos que traza la economía, dependiendo del tipo de gobierno que los configure.

Las técnicas de dominación implicadas en el ejercicio de la política, misma que hacen uso de formas de interiorización de la violencia se ocupan de que el sujeto de obediencia interiorice la instancia de dominación externa, con este fin, desarrolla alternativas de dominación indirectas o mediadas que permitan, procuren o legitimen formas de perpetuar un sistema que albergue la desigualdad como su medio primordial para generar producción.

Esto permite que la violencia que emana de mecanismos de gobierno sea pasada desapercibida mediante la asimilación de una organización injusta ya implicada en el uso del lenguaje; asumir el lenguaje del dominador implica desapercibir el ejercicio de dominación. Bourdieu (2000) nos habla sobre la necesidad de buscar un consenso cuando se pretende hablar de una dominación social y su necesaria implicación o relación respecto a la violencia a modo de que esta última resulte imperceptible. En este sentido, es pues preciso que la parte dominada adopte las formas simbólicas que son dictadas y pensadas por quien se pretende dominador a modo de que el lazo social que los una sean principios que resulten conocidos para ambos.

Para Lacan (1964), la política implica la negociación de sujetos, ello implica que la política vista como medio para la consecución de la dominación necesita de negociación, pero anteponiendo formas coercitivas, no importando si su proceder sea legal o presidiendo de esta. La violencia facilita pues el logro de una negociación, su aspiración sería el buscar garantizar determinadas ventajas en el marco de una negociación. De cierta manera, el detrimento

del otro es una ventaja en una negociación inmersa en la perspectiva de la violencia política como condición general, uno de los vínculos de la violencia aquí se traduce en que la vida de las personas se reduce a ser un asunto bursátil que se desprende de un mercado ilícito.

Podemos mencionar algunos puntos de relación encontrados en México entre actores políticos y hechos de violencia como los siguientes: 1) crimen organizado en conexión vía soborno con mecanismos y figuras que ejercen algún cargo de gobierno; 2) la no garantía que padece la sociedad en cuanto derechos humanos se refiere a causa de la simulación de trabajo efectivo contra el crimen organizado y garantía de un estado de derecho; 3) las innumerables denuncias públicas de diversos trabajadores del periodismo en México que apuntalan en su generalidad a lo mismo: la inseguridad que padece el gremio del periodismo y la sociedad frente al crimen organizado está vinculada evidentemente al crimen organizado pero también a “grupos criminales que ya se han transformado en autoridad” (Olmos, 2017); 4) los movimientos que promueven la impunidad desde el amparo de las instituciones por parte del ejecutivo, que refiere a la imposibilidad de que sean procesados tanto el mandatario que preside el ejecutivo federal como sus allegados; lo que representa al país mediante su representante es el significante de la impunidad.

Por todo lo anteriormente mencionado, se asume que el ejercicio de la violencia forma parte de las vías más privilegiadas capaz de otorgar el reconocimiento del Otro simbólico. La manera de dar cuenta de lo anterior, es recordar que el Otro se hace sensible en términos significantes, la apreciación del circuito que sigue el goce entendido aquí como uno de los significados que Lacan otorga al concepto, de caos o entropía; en este sentido el goce vinculado a la violencia vista como símbolo representativo de una sociedad. Lo anterior genera tendencia entre quienes tienen la capacidad de aniquilación a modo de generar administración de riquezas, poder, gestión, negociación; y cuando se da el caso de aquellos quienes no opten por cuenta propia a ser despojado, explotado, robado existe siempre la posibilidad de ejercer matizadas vías de violencia; en este sentido la aniquilación adquiere una capacidad de rentabilidad.

La correlación entre la violencia política y los actos delictivos que resultan palpables en la vida cotidiana para cualquier ciudadano que independientemente del ámbito, esfera, lugar o medio por el cual sea posible buscar información, a menudo, lo que se encuentra son formas diversas de violencia; esto implica que el problema no sea tratado como un hecho en aislado, puesto que se correría el riesgo de que el tema de la violencia social se limitarían a buscar las causas dentro del mismo problema, cerrándose sobre sí mismo la causa y el efecto último del problema. Se asume aquí que la conducta de los individuos es capaz de dar cuenta de las condiciones constituyentes que regulan y dan origen a su ser social. De lo anterior diremos entonces que la violencia social es la parte manifiesta del problema que expresa el síntoma.

El síntoma crimen, lo que apresa en el fondo y que sigue intentando figurar mediante quienes han tomado la responsabilidad social, ética y política mediante la acción y expresión del cúmulo de palabras no referenciadas en el orden verbal de la hegemonía política, es el de la justicia tomada como rehén por la impunidad y opacidad, puesto que no figura dentro del orden de la negociación política más que siendo parte del orden de la simulación,

encarnado así en el cuerpo social las dolorosas cifras delictivas más altas registradas en décadas, alejándose de esta manera de un pleno estado de derecho.

En otras palabras, la violencia política es aquí entendida como una función operativa y no como un mero error de un sistema que no funciona en óptimas condiciones: el objetivo es ser un esquema referencial.

La política al ser un espacio frecuentemente utilizado para la simulación y negociación con miras a sacar ventaja entre particulares y ejercer poder, provoca que los cargos públicos sean vistos desde la apreciación popular como recursos monetarios y no como responsabilidades. De tal manera que en el presente trabajo se toma como objeto de la violencia política es el de la pragmática mediante la apropiación, perversión de símbolos, de significantes que permiten configurar según un orden propiamente simbólico trazado por la política, y con ello la formulación del sujeto producto de este movimiento.

El objetivo de la violencia política es el de la pragmática mediante la apropiación, perversión de símbolos, de significantes que permiten configurar según un orden propiamente simbólico trazado por la política, y con ello la formulación del sujeto producto de este movimiento.

En cuanto a las acciones que necesita la violencia política para lograr dicho objetivo se pueden incluir la formulación de significantes, la simulación de la democracia, de la eficiencia de las instituciones gubernamentales, crimen solapado traducido en impunidad, los derechos humanos que de lo único que logra referenciar es el vacío, etc. De esta forma la relación de los significantes capaces de generar la violencia política en el escenario de lo social resultan ser aquellos que engloban la violencia como medio para lograr adquirir y mantener poder que se traduzca en un bien material entre quienes la ejercen.

Dejando así en un estado decadente y de simulación a las instituciones gubernamentales, que a la par funja como una bolsa de empleo y saqueo, en la perversión de símbolos que deberían buscar la democracia dejándolas en representantes del ejecutivo, en instituciones que debería buscar reducir realmente la pobreza y que en su lugar sea maleado por un fondo monetario accesible a privativos. México torna un lugar en el cual su sociedad padece la violencia, en la cual en el fondo lo que alberga es la riqueza donde se nutre del aumento de índices de pobreza, creando ambientes generalizados y de múltiples caras de violencia.

No se confunde el sujeto yo [je] en tanto sujetos o individuos que emiten un discurso cualquiera que sea con tema basado en lo político, puesto que no son implicados en un sentido ético en el mismo; estos discursos frecuentemente versan sobre el desarrollo, la paz, la mejora educativa, el progreso en el combate a la delincuencia, la no corrupción. La diferencia fundamental de lo anterior respecto del sujeto como tal que se enarbola por el discurso de la política (sin considerar absolutismos) sería que el sujeto al cual el presente trabajo se refiere, es aquel que busca permearse en las formas de establecer lazos sociales entre los individuos, donde el sujeto simbólico (lazo, capacidad de unión) en su ser es atravesado y posicionado irreductiblemente en una condición de esclavo productor de riqueza administrada y mediada por la violencia.

La violencia y las víctimas que cobra frecuentemente no figuran dentro del reconocimiento del Otro simbólico ante la sociedad más que como delincuencia, dejando así fuera de su

sistema simbólico las intenciones expresas por conseguir poder, acumulación y capacidad de negociación como sus principales efectos, tornando así a la impunidad y a la corrupción como una vuelta constante de negociación financiera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assoun, P. L. (2003). De Freud a Lacan: el sujeto de lo político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* . Buenos Aires: Nueva visión .
- Cléro, J. P. (2003). Conceptos lacanianos. En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis* (pág. 167). Buenos Aires: Ediciones nueva visión .
- Ferrán, R. (2003). El sujeto político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* (pág. 54). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión .
- Huerta Arellano, A. E. (2005). Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis. En A. E. Huerta Arellano, *Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis*. (págs. 2- 28). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Lacan, J. (1957). Clase: La identificación con el falo. En J. Lacan, *La relación de objeto* (Vol. IV, pág. 194). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1962). Clase del 10 de mayo. En J. Lacan, *Seminario XIV La lógica del fantasma* (pág. 93). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1969- 1970). *El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1969). Producción de los cuatro discursos. En J. Lacan, *El reverso del psicoanálisis* (Vol. Seminario XVII, pág. 23). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1972). Conferencia de Milán. *Conferencia de Milán*, (pág. 3). Milán.
- Miller, J. A. (2003). Lacan y la política. (J. Pierre Cléro, & L. Lotte, Entrevistadores).

PSICOLOGÍA Y DESARROLLO HUMANO



COMUNIDADES EN CONFLICTO SOCIO-AMBIENTAL: DEL RIESGO AL POST-DESARROLLO¹

Cristóbal Bravo Ferretti²

RESUMEN

En las últimas dos décadas se ha implementado en Chile, un modelo de desarrollo extractivista que ha implicado un elevado costo ambiental y social para las comunidades locales. Proyectos de gran envergadura en diversos rubros productivos como la minería, el forestal y el energético han suscitado amplia controversia pública a causa de sus nefastos efectos ambientales, desencadenando una creciente participación de las comunidades y de grupos ambientalistas en la defensa del territorio. A diferencia de estudios tradicionales enfocados en la evaluación de los impactos negativos de los proyectos industriales, esta investigación enmarcada en la perspectiva de la Psicología Ambiental Comunitaria se centra en los recursos comunitarios para enfrentar las contingencias mediante “estrategias subalternas de localización” (Escobar, 2010). Se exponen resultados preliminares de una investigación en curso desarrollada en la Bahía de Concepción, en la costa pacífica del centro-sur de Chile en el contexto de una serie de movilizaciones sociales y acciones de resistencia de la comunidad local en contra de la construcción de un terminal marítimo de gas licuado. El objetivo de la investigación apunta a conocer y analizar las principales estrategias comunitarias de localización. Se utiliza una metodología cualitativa de tipo etnográfico mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y de observación participante. Como resultados preliminares se plantea que la percepción de amenaza ambiental además de intensificar acciones de resistencia, permite generar una re-valoración de los recursos naturales y comunitarios articulando acciones de desarrollo local como el comercio local, el ecoturismo, y el fortalecimiento de redes, entre otras. Los resultados apuntan al valor del territorio en la configuración del sentido de comunidad en tanto una amenaza ambiental percibida estimula el empoderamiento comunitario, la identidad de lugar y en el desarrollo de estrategias alternativas de desarrollo.

Palabras clave: Conflicto socio-ambiental, comunidades, estrategias de localización, post-desarrollo

ABSTRACT

In the last two decades, an extractivist development model imposed in Chile, has involved a high environmental and social cost for local communities. Large-scale projects in various productive sectors such as mining, forestry and energy have been related to public controversy because of their harmful environmental effects. As a result, participation of local communities and of environmental groups has increased noticeably. Unlike traditional studies focused on the assessment of negative impacts of these kinds of industries, this research framed in the Environmental Community Psychology perspective pay attention to available community resources that address local contingencies by means of “subaltern strategies of localization” (Escobar, 2010). Preliminary results of an ongoing research driven in the Concepción Bay in the mid-south Pacific coast of Chile are exposed. In this context a series of protests and resistance actions of local community have been developed against the construction of a liquefied gas marine terminal. The research aims to explore the main “subaltern strategies of localization” developed by the local community. An ethnographic design was implemented

1 Trabajo desarrollado en el marco del proyecto interno de investigación de la Universidad del Bío-Bío DIUBB 162324 3/I

2 Doctor en Ciencias Humanas, Departamento de Ciencias Sociales. Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile Psicólogo, Magister en Investigación Social y Desarrollo, Doctor en Ciencias Humanas, mención Discurso y Cultura. Académico del Depto. de Ciencias Sociales de la Universidad del Bío-Bío. Docente de Psicología comunitaria en la Escuela de Psicología de la Universidad del Bío-Bío. Actualmente conduce investigación titulada “Significados de los principales entornos portuarios de la Región del Bío-Bío. Una aproximación desde la Psicología Ambiental” Cod. DIUBB 162324 3/I. cbravo@ubiobio.cl

through the use of semi-structured interviews and participant observation. As preliminary results, it is suggested that the perception of environmental threat as well as intensifying resistance actions, allows a re-evaluation of natural and community resources through the articulation of local development practices such as local commerce, ecotourism, and strengthening networks, among others. These results point to territory as an element that shapes the sense of community. It is also possible to state that the social perception of an environmental threat stimulates community empowerment, place identity and the development of alternative development strategies.

Keywords: Socio-environmental conflicts, communities, localization strategies, post-development

INTRODUCCIÓN

Como respuesta al creciente número de conflictos socio-ambientales que existen en nuestro contexto nacional, se ha registrado en las últimas décadas un progresivo aumento de la participación de las comunidades expuestas a los efectos directos de grandes proyectos industriales. Esta participación ha sido decisiva no solo en la oposición y desenlace de muchas inversiones productivas (Ulianova y Estenssoro, 2012; INDH, 2015; CNID, 2017), sino que además ha permitido generar nuevas miradas sobre lo local conducentes a una revalorización de los recursos naturales y socio-culturales existentes en sus propios territorios. El fortalecimiento del sentido de lugar que surge a partir de una amenaza sobre el territorio favorece la construcción de discursos que cuestionan el modelo productivo hegemónico así como de prácticas de resistencia en diversos ámbitos comunitarios (Escobar, 2010; Escobar, 2010b). La Psicología Ambiental Comunitaria, entendida como aquella que busca comprender y contribuir a la generación de cambios asociados a la relación persona-ambiente, privilegiando los escenarios más vulnerables desde un punto de vista social, económico y cultural (Weisenfeld y Sánchez, 2012; Rozas, 2003), es una sub-disciplina que presenta claras ventajas para comprender y analizar como las comunidades locales se posicionan frente a los conflictos socio-ambientales.

OBJETIVOS

El presente trabajo pretende reposicionar al concepto de lugar como categoría central en la noción de comunidad. Para esto se recurre a la distinción teórica entre espacio y lugar proporcionada por la Geografía Humana y por la Psicología Ambiental.

Posteriormente se presentan algunos argumentos para considerar al proceso de construcción de lugar como expresiones de postdesarrollo o desarrollo alternativo de fuerte arraigo local.

Finalmente, a partir del caso del conflicto socio-ambiental en la comuna de Penco (Región del Bío-Bío, Chile), se analizan las estrategias comunitarias de localización.

MARCO CONCEPTUAL

En las últimas dos décadas se ha acentuado en Chile un modelo extractivista basado en la exportación de materias primas –con escaso o nulo valor agregado– y cuya remoción implica un impacto ambiental y social considerable. El crecimiento que en los últimos años

ha experimentado la economía nacional ha favorecido la validación social y política del modelo por lo que se ha dificultado la búsqueda de modelos alternativos (Claude, 1999; Gudynas, 2009).

Diversos diagnósticos recientes en la materia, constatan un significativo aumento de los conflictos relacionados con el medioambiente, siendo principalmente derivados de los rubros de la minería, la energía y el silvoagropecuario. Los conflictos socio-ambientales dan cuenta de la desigual distribución de las consecuencias sociales y ambientales, las que afectan principalmente a comunidades vulnerables. Actividades industriales se desplazan a sectores periféricos afectando a los grupos más pobres, a los pueblos originarios y la población que habita en zonas más alejadas y vulnerables (INDH, 2015; CNID, 2017).

Para efectos del presente trabajo se entiende un conflicto socio-ambiental como “una controversia en la que al menos un grupo manifiesta su confrontación u oposición explícita sobre un asunto o materia de alta relevancia social relacionada con el acceso, la disponibilidad y/o calidad de los recursos naturales o servicios ecosistémicos o las condiciones ambientales que afectan a estos grupos humanos, en un contexto social donde la comunicación de esta controversia inevitablemente se plantea en la forma de una alarma relacionada con los riesgos ecológicos o la crisis ecológica imperante” (CNID, 2017). Generalmente en estos casos intervienen de manera protagónica al menos tres actores: grandes corporaciones, el Estado y las comunidades locales. Los distintos intereses sobre el territorio se traducen en tensiones sociales, imponiéndose por lo general los beneficios de las grandes inversiones corporativas. Sin embargo las comunidades locales se posicionan cada vez más activamente en torno a discursos de resistencia.

En el contexto chileno, las comunidades locales, han pasado a constituir una fuerza social en el ambientalismo desde la década de 1990. (Ulianova y Estenssoro, 2012). Asimismo, es importante consignar el rol que han cumplido en nuestro país las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) en los conflictos socio-ambientales desde fines de la década de 1980. Las ONGs tanto nacionales como internacionales han cumplido un papel protagónico tanto en el asesoramiento técnico, legal y social de las comunidades afectadas, como en el desarrollo de campañas comunicacionales. Por otra parte las ONGs han tomado parte importante en la investigación en el ámbito de los conflictos socio-ambientales, logrando instalar en el debate público la presencia de conflictos en nuestro contexto nacional (Ulianova y Estenssoro, 2012).

Desde la Psicología Comunitaria el territorio comúnmente ha sido considerado como un factor secundario e incluso prescindible a la hora de definir a la comunidad (Montenegro, 2004; Krause; 2007). En concordancia, en las ciencias sociales se ha optado en los últimos años por un paradigma de la movilidad para la comprensión de los fenómenos sociales contemporáneos mediante conceptos como desterritorialización, desplazamiento, diáspora, migración, viaje y nomadismo, para explicar la cultura y la identidad, disminuyendo cada vez más la importancia de las prácticas basadas en el lugar (Escobar, 2001).

Este trabajo se sitúa desde la vereda opuesta, asumiendo que el lugar es un elemento decisivo en los procesos psicosociales comunitarios.

Un antecedente teórico de esta perspectiva proviene de la Geografía Humana, particularmente aquella que sostiene una distinción conceptual entre espacio y lugar, apuntando a que el lugar es el espacio más el significado. Mientras el espacio es una dimensión eminentemente objetiva y racional asociado a la Ciencia, al Estado al imaginario del Progreso (Agnew, 2011), el lugar está más ligado a la experiencia humana y solo es comprensible desde una perspectiva subjetiva. El sentido de lugar se configura por los significados que le asignan las personas lo habitan, es decir por los juicios morales y estéticos, así como al vínculo afectivo que podemos establecer con el ambiente circundante (Tuan, 1974; 2008).

En Psicología Ambiental, por su parte, se ha planteado que el espacio deviene en lugar por medio de un proceso de apropiación del espacio. Esto resulta de gran importancia en la medida que el lugar nos provee de continuidad y estabilidad al sentido de identidad, al tiempo que se relacionaría con otras conductas como la responsabilidad ecológica, la implicación y participación en el entorno y el sentido de pertenencia (Vidal y Pol, 2005).

Los planteamientos anteriores apuntan a reivindicar la importancia de los aspectos territoriales en la conceptualización de la comunidad, considerando al lugar como un articulador del sentido de comunidad (Gray, 2002). Esta postura adquiere mayor relevancia al considerar que muchas comunidades locales, muchas veces constituidas por pequeños productores, campesinos, pescadores artesanales y grupos étnicos que tradicionalmente han habitado el territorio, constituyen un actor relevante en los conflictos socio-ambientales.

La percepción de amenaza ambiental es un factor que moviliza a la comunidad en términos de localización, es decir que despierta formas de valorización y revalorización del territorio, así como de los recursos naturales existentes en su entorno. La inminente instalación de un proyecto industrial tiende fortalecer el compromiso de la comunidad en diversas formas de participación que apuntan a la defensa del lugar con acciones de protesta, formación de organizaciones como respuesta a las contingencias e involucramiento en los mecanismos de participación definidos por la institucionalidad ambiental (Devine-Wright, 2009).

El lugar además de ser un elemento configurador de identidad y de los recursos culturales de un territorio, constituye la base para la formulación de modelos alternativos de desarrollo con capacidad de conducir a transformaciones sociales. La perspectiva de Arturo Escobar (2001; 2005; 2010; 2010b) ofrece una visión contextualizada que considera el campo de tensiones sociales y políticas sobre la que se desarrollan los procesos de localización de las comunidades. Reconoce la existencia de diversos actores presentes en el territorio con discursos y prácticas que responden a intereses del poder económico, pero cuyo impacto se vuelca sobre los territorios, imponiendo nuevas prácticas culturales y transformaciones en el espacio biofísico con resultados nefastos en el tejido comunitario. No obstante, existiría la posibilidad de una resistencia activa de parte de las comunidades locales formando "estrategias subalternas de localización", que significa una búsqueda activa de alternativas a los modos de existencia y producción capitalista, en base a sus propios esquemas culturales y sus conocimientos arraigados en el lugar. En las propias palabras del autor "La defensa del territorio implica la defensa de un intrincado patrón de relaciones sociales y construcciones culturales basadas-en-el-lugar; también implica la creación de un nuevo sentido de pertenencia unido a la construcción política de un proyecto de vida colectivo."

(Escobar, 2010: 79). La localización, desde este punto de vista, supone una expresión de “postdesarrollo” (Ziai, 2007) en tanto apuesta al reconocimiento y valorización de prácticas arraigadas que favorecen el florecimiento de economías solidarias que favorecen prácticas como la producción sustentable, el turismo (eco-turismo o turismo patrimonial), el trueque, los *trafkintu* (intercambio de semillas) y en general de aquellas actividades que tienden a estrechar vínculos entre productores y consumidores, basándose en un sentido de pertenencia colectivo a un lugar (Gibson-Graham, Cameron & Healey, 2013). Desde esta perspectiva, las prácticas de resistencia comunitaria que surgen como respuesta a la presencia avasalladora de la producción capitalista, son una fuente de conocimientos para la implementación de estrategias de desarrollo local y sustentable (Gibson-Graham, 2010).

METODOLOGÍA EMPLEADA

La investigación buscó analizar las estrategias de localización de una comunidad en particular para hacer frente a un conflicto ambiental. El caso corresponde al conflicto socio-ambiental asociado al Proyecto Terminal GNL Penco-Lirquén, consistente en la construcción de un terminal marítimo de gas licuado emplazado en la comuna de Penco en la zona centro sur de Chile y que tiene como finalidad abastecer a una serie de centrales termoeléctricas ubicadas al interior de la región.

La investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo asumiendo un diseño etnográfico que considera al trabajo de campo como estrategia fundamental (Angrosino, 2007). Para esto se contempló la participación gradual en una serie de actividades en terreno enmarcadas en acciones de participación comunitaria en contra del proyecto señalado. La recolección de datos se llevó a cabo mediante las técnicas de observación participante, entrevistas semiestructuradas y el análisis de documentos secundarios. Se utilizaron diversos sistemas de registro como el cuaderno de campo, la fotografía y la grabación de audio. La selección de los entrevistados se basó en un muestreo de tipo intencionado recurriendo principalmente a informantes calificados. Para el análisis de datos se llevó a cabo un proceso continuo de sistematización y revisión de datos elaborando categorías de análisis y mallas temáticas (Baeza, 2002). Por otra parte, para el resguardo de los criterios éticos de investigación se aplicará un consentimiento informado a los entrevistados/as y se procurará en todo momento hacer prevalecer los principios de dignidad humana, beneficiencia, confidencialidad y autonomía (França-Tarragó, 1996).

CONCLUSIONES

Si bien el proyecto aludido se encuentra en etapa de evaluación por parte de las instituciones definidas por la ley medioambiental chilena, a la fecha se ha registrado una serie de acciones de oposición que han incrementado significativamente su convocatoria y connotación pública con el correr del tiempo. Desde el año 2013, momento en que se hizo público el proyecto, ha existido preocupación por parte de los vecinos y comerciantes locales de la comuna de Penco por los efectos del terminal GNL. Los principales temores que han surgido en la comunidad apuntan a la pérdida de biodiversidad marina a causa de la este-

rilización del agua que implica la operación del proyecto, la escasa absorción de mano de obra local, el deterioro de la economía local y la vulneración de sitios de carácter sagrados para la cultura Mapuche, entre otros. El proyecto es percibido como una amenaza sobre el entorno residencial y los recursos marinos que son el sustento de un importante número de las familias de pescadores artesanales y de comerciantes gastronómicos. En este contexto se han levantado movimientos y organizaciones sociales para oponerse a la materialización del proyecto, siendo la “Coordinadora Penco-Lirquén” una de las más visibles y de mayor reconocimiento dentro de la comunidad. Esta organización ha sido determinante en el fomento de la participación de la comunidad local, la que se ha desarrollado tanto a través de mecanismos institucionales (acciones legales, *lobby*, formación de organizaciones, recolección de firmas y formulación de observaciones a los proyectos) como extra-institucionales (protestas, cortes de rutas y enfrentamientos con la fuerza pública).

La percepción de riesgo ambiental ha dado paso a una serie de procesos comunitarios de reapropiación del espacio y de construcción de lugar. Elementos tales como el paisaje costero, los peces y mariscos, la gastronomía y ciertas expresiones de arte local han sido reconocidos como elementos identitarios y utilizados como emblemas de la resistencia ante el proyecto industrial, lo que ha permitido articular una serie actividades económicas con un claro sello local.

Algunas de las actividades por la “Coordinadora Penco-Lirquén” que, en este sentido, se destacan como estrategias “subalternas de localización” (Escobar, 2010b) son:

- La “Fiesta del Mariscal”. Realizada en dos oportunidades en la localidad de “Cerro Verde” durante 2016 donde los cientos de asistentes tuvieron la posibilidad de degustar productos del mar que tradicionalmente se comercializan en el sector y presenciar diversos espectáculos de música, danza y exposiciones, con un evidente sello reivindicativo.
- La puesta en valor del sendero “La Cata”. Buscó destacar el potencial turístico del paisajes de en la zona en que se pretende instalar el terminal por medio de la mejora del acceso e instalación de señalética. Además permitió difundir el conocimiento de un sitio sagrado (*Rehue de playa La Cata*) y toponimia de la cultura Mapuche en el territorio mediante carteles y elaboración de documentos informativos.

Como síntesis es posible señalar que el conflicto implica una disrupción del sentido de lugar. Si bien la preocupación es una reacción generalizada, la respuesta de la comunidad no se agota allí. La comunidad en este caso se involucra en acciones que tienden a fortalecer los vínculos y las redes comunitarias construyendo definiciones contrahegemónicas del territorio que apuntan terminar con la visión del Estado que concibe al macroterritorio de la Región del Bío-Bío como un polo energético. La comunidad de Penco se apropia simbólicamente de aquellos elementos del territorio amenazados por la presencia del proyecto industrial GNL y los aprovecha como recursos para el desarrollo local, sobre todo en los ámbitos de comercio y cultura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agnew, J. (2011) Space and Place. En: Agnew, J y Livingstone, D. (eds.) *Handbook of Geographical Knowledge*.

London: Sage

- Alonso, L. E. (1998) *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos.
- Baeza, M. (2002) *De las metodologías cualitativas en investigación científico-social: Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Angrosino, M. (2007) *Etnografía y Observación Participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.
- Claude, M. (1999) Las Miserias del Desarrollo Chileno (una mirada desde la sustentabilidad). En: Drake, P. y Jaksic, P. (comps.). (1999). *El Modelo Chileno. Democracia y Desarrollo en los Noventa*. Santiago: LOM, pp.155-166.
- CNDI (2017) *Evaluación de los conflictos socio-ambientales de proyectos de gran tamaño con foco en agua y energía para el periodo 1998 al 2015*. Chile: CNDI
- Devine-Wright, P. (2009) Rethinking NIMBYism: The Role of Place Attachment and Place Identity in Explaining Place-protective Action. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19: 426-441 (2009)
- Escobar, A (2001) Culture sits in place: reflections on globalism and subaltern strategies of localization. *Political Geography* (20), 139-174.
- Escobar, A. (2005) El "postdesarrollo" como concepto y práctica social. En: Mato, D. (coord.) *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. pp. 17-31.
- Escobar, A. (2010) *Territorios de Diferencia: Lugar, movimiento, vida, redes*. Bogotá: Envión.
- Escobar, A. (2010b) *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos
- França-Tarragó, O. (1996) *Ética para psicólogos: Introducción a la psicoética*. Bilbao: Desclée de Brower
- Gibson-Graham, J. K. (2010) Forging post-development partnerships. Possibilities for local and regional development. En: Pike, A., Rodríguez-Pose, A. & Tomaney, J. (eds.) *Handbook of local and regional development*. London: Routledge
- Gibson-Graham, J.K., Cameron, J. & Healy, S. (2013) *Take back the economy. An ethical guide for transforming our communities*. Minnesota: University of Minnesota Press
- Gray, J. (2002) Community as place-making: Ram auctions in the Scottish borderland. En: Amit, V. (Ed.) (2002) *Realizing Community Concepts, social relationships and sentiments*. London: Routledge
- Gudynas, E. (2009) Diez tesis urgentes sobre el nuevo extractivismo. Contextos y demandas bajo el progresismo latinoamericano actual. En VV.AA. *Extractivismo, política y sociedad*, p. 187-225. CAAP (Centro Andino de Acción Popular) y CLAES (Centro Latinoamericano de Ecología Social). Quito, Ecuador. Serie Cuadernos de Capacitación.
- INDH (2015) *Mapa de conflictos socioambientales en Chile*. INDH: Santiago
- Krause, M. (2007). Hacia una redefinición del concepto de comunidad: Cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. En Alfaro, Jaime y Berroeta, Hector. 2007. *Trayectoria de la Psicología Comunitaria en Chile*. Ed. Universidad de Valparaíso. (pp. 245-258)
- Montenegro, M. (2004) Comunidad y bienestar social. En: Musitu Ochoa G., Herrero Olaizola J., Cantera Espinosa L. & Montenegro Martínez M. *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Ed. UCO. 2004. Barcelona. España
- Rozas, G. (2003) Aproximación Psico Comunitario Ambiental al Problema de Calentamiento Global. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. Vol. XII, Nº 2: Pág. 19-34. 2003
- Tuan, Y-F. (1974) Space and Place: Humanistic Perspective. En: C. Board, R. J. Chorley. P. Haggett y D. R. Stoddart (eds.) (1974) *Progress in Geography* Vol. 6, 211-252.

- Tuan, Y-F. (2008) *Topofilia. Un Estudio sobre las Percepciones, Actitudes y Valores sobre el Entorno*. Barcelona: Melusina.
- Vidal, T. y Pol, E (2005) La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de Psicología 2005*, vol. 36 n°3, 281-297, Universidad de Barcelona.
- Ulianova, O. y Estensoro, F. (2012) El ambientalismo Chileno: La Emergencia y la Inserción Internacional. *Si Somos Americanos. Revista de Estudios Fronterizos*. Vol. XII, N°1, enero-junio, 2012, pp. 183-214
- Weisenfeld, E. y Sánchez, E. (2012) Participación, Pobreza y Políticas Públicas: 3P que Desafían la Psicología Ambiental Comunitaria (El caso de los Concejos Comunales de Venezuela). *Psychosocial Intervention* Vol. 21, No. 3, 2012 - pp. 225-243
- Ziai, A. (2007) *Exploring Post-development. Theory and practice, problems and perspectives*. New York: Routledge.

CALIDAD DE VIDA E INCLUSIÓN SOCIAL: DISCURSOS DESDE ACTORES SOCIALES DE LA DISCAPACIDAD

Aleida Fajardo Rodríguez¹, Gloria Rodríguez², Edwin Hernán Meza Rosero³,

RESUMEN

Se presentan los resultados de la primera fase de una investigación transdisciplinar (psicología, fonoaudiología, fisioterapia), interesada en comprender las percepciones sociales en torno a procesos de inclusión social de personas con discapacidad. Desde un enfoque cualitativo, se toman como insumos centrales los relatos de diversos actores sociales, los cuales fueron recogidos mediante entrevistas en profundidad y grupos focales. La calidad de vida entendida como una categoría macro social emergió como un elemento transversal, en el análisis del discurso realizado, a partir del cual se evidenciaron varias tendencias frente a la misma: como una consecuencia deseable de los procesos de inclusión social, como una construcción subjetiva (mediada por la relación del individuo con su entorno social), como una categoría tangible a través de condiciones objetivas del entorno de la persona con discapacidad. A partir de los resultados surgen preguntas en función de las posibilidades de calidad de vida, teniendo en cuenta tanto elementos simbólicos como tangibles, presentes en un ecosistema sociocultural específico. Se evidenciaron también algunos retos intra y transdisciplinarios en función del abordaje de la calidad de vida de personas con discapacidad y se establecen algunas apuestas emergentes desde los actores sociales participantes en la investigación.

Palabras clave: Calidad de vida, discapacidad, inclusión social, diversidad, análisis del discurso

INTRODUCCIÓN

La inclusión social puede ser caracterizada como un proceso multidimensional, que implica la garantía de derechos de los grupos sociales que históricamente —debido a sus condiciones socioculturales, sociopolíticas, étnicas, físicas y/o psicológicas—, han sido marginados explícita o implícitamente de los escenarios sociales, lo cual afecta sus posibilidades de autodeterminación. En este sentido, tiene que ver con el reconocimiento de los derechos humanos y la corresponsabilidad Estado – Comunidad.

De muchas maneras las discusiones y reflexiones sobre inclusión social, se han nutrido de las apuestas y propuestas que diversos colectivos sociales han adelantado, en el marco de procesos tendientes a su reconocimiento. Los colectivos de personas con discapacidad por ejemplo, han logrado posicionar cuestionamientos respecto a los abordajes que se le da a la discapacidad. En este sentido, McCrary (2017) enuncia que no basta con que se den procesos de eliminación de barreras físicas y se dé un avance en aspectos normativos (evidenciados en

1 Mg. en Psicología, Líder Grupo de Investigación en Psicología, Corporación Universitaria Iberoamericana. afajardor@iberoamericana.edu.co

2 Candidata a Magíster en Estudios Sociales. Líder Grupo de Investigación Desarrollo y Discapacidad de la Comunicación Interpersonal, Corporación Universitaria Iberoamericana. gloria.rodriguez@iberoamericana.edu.co

3 Magíster en Discapacidad e Inclusión Social. Docente Investigador Grupo Salud Pública, Corporación Universitaria Iberoamericana. edwin.meza@iberoamericana.edu.co. Bogotá, Colombia

gran medida en las Políticas Públicas), si a nivel social comunitario permanecen instaurados estereotipos negativos en función de la discapacidad – diversidad funcional (p. 285).

La inclusión social efectiva entonces puede implicar procesos de cuestionamiento y transformación de imaginarios sociales en relación a la discapacidad, a las potencialidades y al lugar comunitario y social de las personas con discapacidad, así como la reevaluación de las ideas de normalidad y anormalidad. Frente a este aspecto, Couture y Penn (2003, citados por McCrary, 2017, p. 290) han destacado la importancia del contacto directo con las personas con discapacidad —mental— como una estrategia que permite tanto el cuestionamiento de las ideas de normalidad y anormalidad, así como la disminución de factores asociados a la estigmatización social, mediante el reconocimiento de capacidades diferenciales. Esta apreciación puede generalizarse también a la dinámica relacional con otros tipos de discapacidad.

En relación con lo anterior, al menos dos dimensiones deben ser tenidas en cuenta al hablar de inclusión social: Una referida a las condiciones objetivas que la posibilitan —por ejemplo, la Política Pública y los aspectos normativos— y otra de orden subjetivo —que tiene que ver con las prácticas y representaciones compartidas por los colectivos en función de cómo y para qué se dan los procesos de inclusión social—. En este sentido, los procesos de inclusión social, resultan de ejercicios en los cuales se ponen en tensión la garantía de los derechos de un colectivo y las disposiciones y expectativas sociales, lo cual de alguna manera remite a las consideraciones de calidad de vida y bienestar.

Hablar de calidad de vida, implica el reconocimiento de los mínimos para que los individuos y comunidades subsistan, pero trasciende o debe trascender a dimensiones de orden subjetivo como por ejemplo aquellas que implican el desarrollo y ejercicio de la autonomía la cual se asocia con la garantía de los derechos humanos. Algunas definiciones enuncian que la calidad de vida es “un término multidimensional de las políticas sociales que significa tener buenas condiciones de vida ‘objetivas’ y un alto grado de bienestar ‘subjetivo’, y también incluye la satisfacción colectiva de necesidades a través de políticas sociales en adición a la satisfacción individual de necesidades...” (Palomba, 2002, p. 3).

Gómez, Verdugo & Arias (2010) destacan la multidimensionalidad de éste constructo y lo enmarcan bajo la mirada de un modelo ecológico⁴ caracterizado por tres sistemas: “el microsistema, referido al entorno social inmediato, la familia, el trabajo; el mesosistema, que incluye el vecindario, la comunidad, las instituciones de servicios; y el macrosistema, relacionado con las tendencias sociopolíticas, económicas y con los factores sociales”. La calidad de vida implica una relación dinámica entre sistemas y depende en parte de la satisfacción de necesidades en cada uno de estos. Díaz-Guerrero (1986), relacionó elementos de orden estructural y de orden subjetivo en su propuesta de ecosistema sociocultural.

Esto implica la posibilidad de satisfacer de forma idónea las necesidades en función no sólo de unos mínimos sociales compartidos por un colectivo, sino también teniendo en cuenta las particularidades de los individuos. En el caso de las personas con discapacidad / diversidad funcional, por ejemplo, se ha evidenciado que la calidad de vida es afectada por diversos factores: Giné, señala que “la discapacidad en general —y, específicamente, la intelec-

4 Brofenbrenner (2002); Bubolz, M. y Santag, M. S. (1993)

tual— está asociada a situaciones de marginación y exclusión social, lo que pone en riesgo su calidad de vida y la de sus familias” (2004). En este mismo sentido, es pertinente enunciar que para estos grupos poblacionales el ejercicio de la autonomía puede ser más retador en función de las dinámicas sociales a las que se ven abocados(as), a las propias creencias en torno a sus potencialidades, y a la presencia de recursos individuales y comunitarios.

MÉTODO

Para esta investigación se privilegió un enfoque cualitativo, con un diseño narrativo (Salgado, A. C; 2007). Como recursos para el análisis de información se acogen elementos del análisis crítico del discurso.

Participantes

Los participantes en esta primera fase de la investigación fueron cuatro actores sociales (entendidos como sujetos activos y agentes transformadores de su realidad social, García, 2007): Personas con discapacidad, cuidadores(as) primarios (as), funcionarios(as) de entidades (públicas o privadas que se relacionen de alguna manera con la discapacidad) y comunidad en general de una localidad de la ciudad de Bogotá. Todos los participantes fueron mayores de 18 años. Respecto al tipo de discapacidad no se estableció ningún criterio de exclusión.

Técnicas

Se utilizó una Entrevista en Profundidad (diseñada para este estudio, teniendo en cuenta las categorías teóricas orientadoras), la cual orientó el diálogo en torno a los tópicos de interés de la investigación y los elementos emergentes desde los diferentes actores sociales.

Se emplearon también Grupo Focal (se retoman algunos elementos de la propuesta de Kitzinger, J.1995) , mediante el cual se identificaron tanto aspectos comunes, como divergencias en función de los asuntos de la inclusión social y observación participante en algunos escenarios comunitarios a los que acuden personas con discapacidad.

Procedimiento

En un primer momento se realizó la aproximación a los diversos actores sociales con presencia en el territorio. Posteriormente se aplicaron las técnicas individuales y colectivas. En un siguiente momento se realizó la socialización y discusión de los resultados y principales aspectos identificados, con los diferentes actores participantes en la investigación. Se incorporaron los elementos del análisis estructural propuesto por Flick (2012).

RESULTADOS

A partir de los relatos se caracterizaron algunos referentes vinculados a las prácticas y dinámicas sociales. Como categorías emergentes se identificaron tres fundamentales en función de las narrativas de los cuatro actores sociales: ‘Reconocimiento de Capacidades’, ‘Tensiones del Ecosistema’ y ‘Transformación de Realidades sociales’. Estas categorías emergentes guardaron relación con las categorías teóricas inclusión social y discapacidad.

La primera categoría emergente, congrega los discursos centrados en la necesidad del reco-

nocimiento (a nivel de los diversos sistemas: comunitario, social, institucional, micro y macrosocial) en función de las competencias y potencialidades –de las personas con discapacidad- sean estas de orden físico, cognitivo, emotivo, comunicativo. Dicho reconocimiento es concebido como un aspecto fundamental para la transformación de prácticas sociales, y como un facilitador de los procesos de inclusión social y del desarrollo de la autonomía, lo cual se vincula también, con la garantía efectiva de los derechos, que resulta en un aspecto relevante en las consideraciones en torno a calidad de vida. Garzón, K. (2007), enuncia algunos elementos en este sentido.

La segunda categoría emergente, recoge los relatos centrados en las disonancias, discursos y prácticas paralelas y/o antagónicas, que se presentan en un mismo escenario comunitario o social (las cuales son compartidas por colectivos de actores sociales) y que se asocian a percepciones y prácticas en función de las categorías teóricas enunciada. Lo cual concuerda con otros estudios como el de García (2007), que da cuenta de cómo en un mismo entorno social y dependiendo del rol del actor social se congregan diversas consideraciones frente a la discapacidad (García E. , 2007), sea esta de orden cognitivo, comunicativo, físico. En este mismo sentido, autores como Vigil y otros; (Rosato, y otros, 2009) han identificado aspectos similares en sus consideraciones en torno a la discapacidad.

La tercera categoría emergente, congrega los relatos tendientes a estrategias, posibilidades y potencialidades para la modificación y/o cuestionamiento de las percepciones instauradas que inciden de forma negativa en la inclusión social, en la garantía de los derechos y en la calidad de vida de las personas con discapacidad. Implica también algunos recursos para la modificación de las percepciones como por ejemplo la Política Pública (como la Política Nacional de Discapacidad de Colombia, la Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU) y las acciones tendientes al empoderamiento de los diversos actores sociales que tienen relación directa con la discapacidad.

Estas categorías evidenciaron una alta relación con aspectos referidos al asunto de la calidad de vida, la garantía de derechos y el ejercicio de la autonomía. Los elementos en torno a la comunicación humana, el movimiento y el comportamiento humano, se identifican como articulados en función del abordaje integral de la(s) personas con discapacidad, lo cual concuerda con elementos propuestos en abordajes previos en torno a la relación entre discapacidad y calidad de vida (cfr. Dell'Anno, A.; Diaz, R.; Ferrante, C.; Garzona, M. et al. 2012; Ferreira, M. 2008; Rozo, C. 2011);. Los diversos campos disciplinares y profesionales (participantes en este ejercicio investigativo) están convocados como actores relevantes en la transformación de las percepciones y prácticas en relación con las personas con discapacidad. A partir de los relatos se identificó también la necesidad de acompañar más activamente en el cuestionamiento del imaginario instaurado en torno a la discapacidad, entendida como déficit.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La calidad de vida (entendida en sus componentes subjetivos y objetivos), puede ser identificada como un elemento vinculado de forma directa e indirecta con los procesos de inclusión social. Asumir esta relación, implica un reconocimiento multinivel de aspectos de

orden macrosocial, como por ejemplo los determinantes sociales - condiciones socioeconómicas, acceso a bienes y servicios-, aspectos normativos - como por ejemplo las políticas públicas y cómo estas se hacen tangibles para los grupos poblacionales-, que inciden en las dinámicas de inclusión.

En función de la apuesta investigativa transdisciplinar se identificó que es una posibilidad de comprensión de la realidad social que aporta en si misma varios elementos retadores: encontrar unos mínimos comunicativos en función de la descripción y abordaje de un fenómeno; documentar y argumentar rigurosamente el proceso; “establecer límites”, si es que esto es posible en función de ver el conjunto del fenómeno sin perder de vista lo que cada disciplina puede aportar a la comprensión del mismo.

Por otra parte se puede enunciar que la identificación de los elementos en función de la inclusión social, permite caracterizar también elementos centrales a las consideraciones sobre ejercicio de autonomía, garantía de derechos y el despliegue de potencialidades (individuales y comunitarias). Estos aspectos dan cuenta de que la inclusión social efectiva, está mediada en parte por las posibilidades de autodeterminación y participación activa de los actores sociales que se relacionan de forma directa o indirecta con la discapacidad. Estos aspectos remiten también a las apuestas conceptuales en función de los procesos psicosociales de empoderamiento comunitario (Cfr. Montero, 2001; 2003; Fals Borda, 1998) y como este e mediador fundamental en los procesos de transformación de realidades sociales. En este sentido, en esta investigación se identificó como en función del lugar del actor social y de su relación de cercanía con la discapacidad se han dado procesos dispares en este empoderamiento por lo cual los abordajes transdisciplinares situados en los contextos sociales, pueden ser un recurso pertinente en función de la resignificación de la discapacidad (entendida como categoría social) y en este sentido de la transformación de la percepción de calidad de vida de las personas con discapacidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brofenbrenner, U. (2002). *La ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bubolz, M. y Santag, M. S. (1993). Human Ecology Theory. En P.G., Bouss *et al.* (Eds) *Sourcebook of Family Theories and Methods: A contextual approach*. New York: Plenum Press.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry y research design. Choosing among five approaches*. London: Sage
- Chambers, M. (2001) Exploring the Emotional Support Needs and Doping Strategies of Family Carers. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 8, 99-106.
- Dell’Anno, A.; Diaz, R.; Ferrante, C.; Garzona, M. et al. (2012). Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina; compilado por María Alfonsina Angelino y María Eugenia Almeida. 1.a ed. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná: Ed. UNER. Facultad de Trabajo Social.
- Díaz-Guerrero, R. (1986). *El ecosistema sociocultural y la calidad de vida*. México: Ed. Trillas.
- Fals-Borda, O. (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Bogotá: Icfes-Iepri-Colciencias.
- Ferreira, M. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. 124, 141-174.

- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3.^a ed. Madrid: Ediciones Morata.
- García, E. (2007). El concepto de actor: Reflexiones y propuestas para la ciencia política. *Andamios*, 3(6), 199-216. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632007000100008&lng=es&tyt=es.
- Garzón, K. (2007). Discapacidad y procesos identitarios. *Revista Ciencias de la Salud* 5 (2), 86-91.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research. Introducing focus groups. 311, 299-302. Tomado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2550365/>
- McCrary, L.K. (2017). Geel's Family Care Tradition: Care, Communities and Social Inclusion of Persons with Disabilities. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*. 11(3), 285-301. Doi:10.3828/jlcds.2017.23.02.01
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Palomba, R. (2002). Calidad de vida: conceptos y medidas. Recuperado de http://www.cepal.org/celade/agenda/2/10592/envejecimientorp1_ppt.pdf
- Rodríguez, G., Fajardo, A., Meza, E (2016) Ecosistema Sociocultural para la Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Informe Final de Investigación. Proyecto Docente. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Rozo, C. (2011). Principios bioéticos y discapacidad: la perspectiva de su inclusión en las políticas públicas. *Revista Colombiana de Bioética*. Vol. 6 No 2 (26-44)
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Vigil, I; Dominguez, C; Hernández, M. & Dominguez, C. (2013). Enfoque Bioético de la Discapacidad y Calidad de Vida. *Medisan*, 17(1), 163-172.

SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA DE MIGRANTES: XICOTEPEC DE JUÁREZ, PUEBLA

Dulce-Pérez¹, José Fidel-Pérez ² y Esteban-Miguel León³

RESUMEN

El trabajo muestra, la creación de sistemas académicos de pertinencia social a través de la intervención grupal-docente, investigación y extensión, por lo que es necesario que se implementen modelos de desarrollo y bienestar comunitario. Por lo que enriquecer la cultura y participar en la solución de los problemas fundamentales del Estado de Puebla, respecto a la salud y educación psicosocial, lo que permitió implementar una estrategia de trabajo que pretende consolidar la línea de investigación Familia: Reciprocidad de la Cultura de la Paz y Convivencia Ciudadana.

Los objetivos planteados fueron dos: implementar un modelo de aprendizaje de sostenibilidad en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla y replicar el modelo en la escuela piloto Héroe de Nacozari Jesús Ortega de la Ciudad de Puebla, que presenta condiciones vulnerables.

La metodología que presenta este estudio es mixta, pues se rescata la evocación de palabras e imágenes de los niños y la relación dialogal con los padres, así mismo se presentan tablas que dan cuenta del tratamiento estadístico de respuesta semiestructuradas de los investigados.

Los resultados obtenidos hasta este momento evidencian la necesidad replantear que no solo la educación básica, permite llegar al bienestar social, como pensaban los padres de familia, el desarrollo debía de considerarse como un mero instrumento para el logro de un mejor nivel de vida de los pueblos y la escuela.

Dentro de las conclusiones se muestra, que es necesario implementar estrategias didácticas y psicosociales que fortalezcan otras áreas del comportamiento, con temas de reciprocidad, sostenibilidad, al interior de la-s familia-s, que hoy por hoy son temas relevantes.

Palabras clave: Sostenibilidad, educación, niños migrantes, reciprocidad, psicosocial.

ABSTRACT

The work is the creation of academic social systems relevance through group intervention - teaching, research and extension, which is why it is necessary to implement models of community welfare. So to enrich the culture and participate in the solution of the fundamental problems of the State of Puebla, regarding health and psychosocial education, which allowed to implement a work strategy that seeks to consolidate the line of research Family: Reciprocity of Culture Peace and Citizen Co-existence.

The objectives were twofold: to implement a learning model of sustainability in the community of the Farm that serves indigenous migrant children of Xicotepec de Juárez, Puebla and replicate the

-
- 1 Departamento de Artes y Humanidades, Facultad de Psicología de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México. (e-mail: dulcemaria@upaep.mx)
 - 2 Departamento de Artes y Humanidades Maestría en Orientación y Desarrollo Familiar Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México. (e-mail: fdperez_9@yahoo.com.mx)
 - 3 Departamento de posgrado de Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. (e-mail: esleon8a@gmail.com)

model in the pilot school Hero of Nacozari Jesus Ortega of the City of Puebla, Which presents vulnerable conditions.

The methodology presented in this study is mixed, since the evocation of words and images of children and the dialogue with parents is rescued, as well as tables that give an account of the statistical treatment of semi-structured responses of the investigated.

The results obtained until now show the need to rethink that not only basic education, it allows social welfare, as parents thought, development should be considered as a mere instrument for achieving a better standard of living of the Towns and the school.

The conclusions show that it is necessary to implement didactic and psychosocial strategies that strengthen other areas of behavior, with themes of reciprocity, sustainability, within the s-family, which today are relevant themes

INTRODUCCIÓN

En las temáticas propuestas acerca del fenómeno de la migración de la niñez, se insiste en el tratamiento de temas inter, multi y transdisciplinarios, por la búsqueda de espacios integradores de las conformaciones de la subjetividad, así como la comprensión de la de la diversidad en las dimensiones del ser humano y las relaciones con sus entornos.

Promover un espacio de reflexiones, intercambio científico y compromiso profesional ante los dilemas del siglo, permite reunir las concepciones, (psicología social de la educación, niños migrantes y sostenibilidad) para fortalecer la ciencia psicológica y lograr el desarrollo sostenible por parte de los padres, para el bienestar de los niños.

Por lo tanto, el concepto de sostenibilidad a saber es: movilización y responsabilidad colectiva para hacer frente a problemas-desafíos respecto a la cooperación y la defensa del contexto, ambiente y relaciones entre los seres humanos. La sostenibilidad es un profundo replanteamiento de las relaciones, de los grupos humanos entre sí y con el medio ambiente (Bybee, 1991)

Así con la aproximación del desarrollo sostenible como la preocupación de los seres humanos por conservar el planeta, se presenta un breve abordaje histórico, con la finalidad de vincular las categorías de análisis del estudio, el concepto se sitúa a principios de la década de los años 80, a partir de perspectivas científicas sobre la relación entre el medioambiente y la sociedad. Entre los documentos que estudian el fenómeno se encuentran la Estrategia Mundial para la Conservación (World Conservation Strategy, UICN, 1980, Primera estrategia global de Desarrollo Sostenible) el conocido como Informe Brundtland (Our Common Future, CMMAD, 1988).

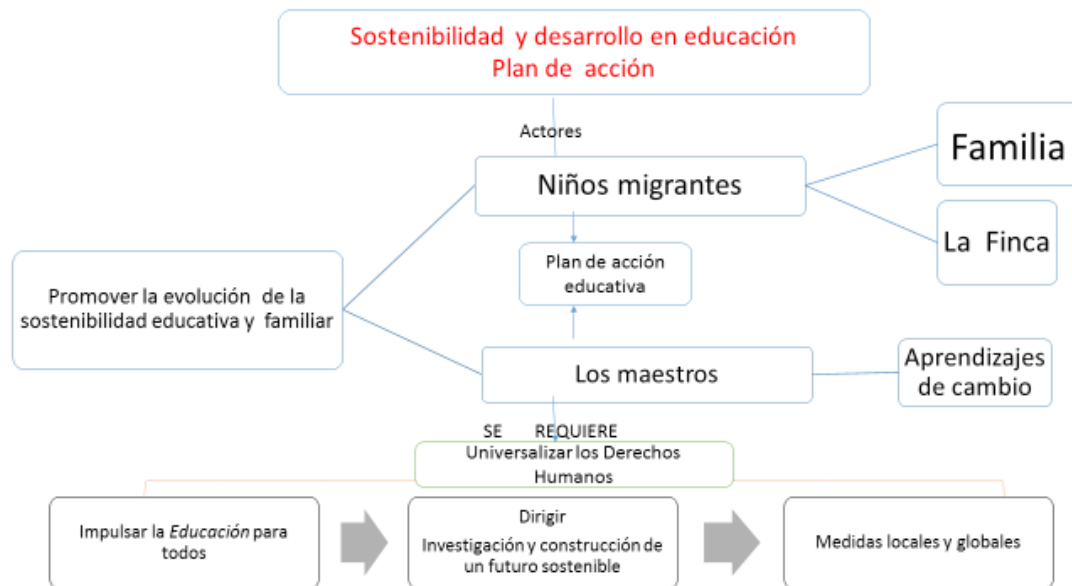
Desde una mirada poco afortunada el concepto señala que hoy se encuentra el mundo en una etapa geológica nueva, el antropoceno, término propuesto por el premio Nobel Paul Crutzen para destacar la responsabilidad de la especie humana en los profundos cambios que está sufriendo el planeta (Sachs, 2008), vinculados a lo que Folke (2013) califica como "la Gran Aceleración de la actividad humana", especialmente a partir de la década de 1950, que amenaza con sobrepasar los límites del planeta. En el informe de Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, conocido como Informe Brundtland (CMMAD, 1988), se

encuentra que es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades. Sin embargo, Mayor Zaragoza (2000) señala que el desarrollo sostenible es la preocupación, surgida recientemente, por la preservación del planeta es indicio de una auténtica revolución de las mentalidades de las comunidades humanas y que si bien no alcanza a todos se presenta como una metamorfosis cultural, científica y social que rompe con una larga tradición de indiferencia, ante el medio ambiente. Por lo que, no se trata de ver al desarrollo y al medio ambiente como contradictorios (el primero “agrediendo” al segundo, y este “limitando” al primero) sino de reconocer que están estrechamente vinculados, que la economía y el medio ambiente no pueden tratarse por separado y es aquí en donde se inserta el estudio denominado Sostenibilidad y desarrollo en educación en una comunidad indígena de migrantes: Xicotepec de Juárez, Puebla.

Pues es, por medio de la detección de necesidades ambientales, que los actores educativos, el programa de educación, la psicología social de la educación y el sistema familiar se entrelazan intentando mejorar las condiciones de vida de los niños migrantes y posibilita la toma de postura crítica en todos y cada uno de ellos, así mismo las mejoras en la relación desarrollo integral y medio ambiente no se contraponen, por el contrario se mejoran las relaciones y se fortalece el sentido de pertenencia en los microsistemas que se estudian.

Entonces, ¿cómo lograr la **transición a la Sostenibilidad como [r]evolución cultural, educativa, tecno-científica y política** a una comunidad familias migrantes?, ¿qué hacer para que la creación de sistemas académicos sea de pertinencia social? ¿Cómo lograr que, a través de la acción participativa de los docentes, los niños logren aprendizajes respecto a la sostenibilidad? (ver esquema 1.)

Esquema 1. Relación entre las categorías de análisis.



Elaboración propia. Pérez-Torres (2017).

La migración de las familias es un tema transversal en la historia de la humanidad; sin embargo, conocer la realidad y mirada de los niños migrantes, es una oportunidad para revisar las condiciones que viven las familias, los procesos educativos y las actividades de identidad que se tienen que realizar para que ellos puedan obtener una forma diferente de valorar a la educación.

Comúnmente la mayoría de los niños migrantes se desplazan con sus familias, como respuesta o supervivencia frente a los problemas económicos de muchos hogares de diversas partes del mundo, y poder ofrecer nuevas oportunidades de bienestar social, educativo y de salud, sin embargo, en la realidad, puede volverlos más vulnerables.

La migración estacional consiste en que los hijos de migrantes viven movimientos, con sus padres, y son particularmente vulnerables al trabajo infantil, pues toda la familia se desplaza a lugares donde los focos trabajo estacional —a menudo son en la agricultura, pero también en otros sectores, por ejemplo, en los hornos de ladrillos— que suelen estar muy alejados de las escuelas y otros servicios.

La admisión escolar, por periodos estacionales plantea, problemas a los niños que frecuentemente, terminan, acompañando a sus padres a trabajar, así como cuando existen las sequías o inundaciones que a familias enteras a migrar durante varios meses cada año en busca de trabajo. Se calcula que niños, niñas que migraban sin la compañía de un adulto y fueron detectados por autoridades migratorias mexicanas aumentó un 333 % de 2013 a 2015 (5596 y 18 650 casos respectivamente) (UNICEF. 2013)

El trabajo de los niños migrantes jornaleros se caracteriza porque en las familias, se trasladan con niños desde edades muy tempranas (cinco o seis años en promedio); dependiendo del tipo de cultivo, se incorporan a actividades productivas laborales (desyerbo, recolección y selección de frutas y hortalizas, empaque, carga y acarreo), bajo las mismas condiciones de los adultos. (González, Nicolás. 2004). Por lo que los niños, requieren adaptarse como resultado de los traslados permanente, así como la exigencia en el movimiento (agilidad, rapidez, y destreza física) para cumplir con la faena, llenar un determinado número de baldes, jitomate, café, manzanas, naranjas, como condición objetiva de supervivencia diaria.

En las zonas de atracción migratorias, las niñas y los niños jornaleros migrantes nacen y crecen entre la explotación laboral, la miseria, el hacinamiento y la carencia de los servicios básicos; entre ambientes socioculturales diversos que les exigen adaptación, y los hacen sujetos de discriminación, estigmatización y exclusión en especial a la educación (analfabetismo, baja escolaridad) unido a la desnutrición, la insalubridad.

El trabajo migración infantil implica la explotación de la mano de obra y privación de los servicios educativos Juan C. Leal Hernández (2003) señala, que los recorridos de miles de kilómetros se hacen en condiciones sanitarias muy deficientes, la dieta proporcionada por los contratantes es insuficiente en su contenido nutritivo; además de que pasan noches enteras en posiciones incómodas, entre los asientos y en los pasillos de los camiones guajoleros, cuando llegan a los lugares de trabajo, sus condiciones varían de acuerdo a los campamentos o fincas donde tienen que vivir.

Particularmente en las regiones de atracción para los migrantes, la situación de los niños menores de cinco años es altamente riesgosa, pues generalmente se quedan en los campamentos al cuidado de una hermana o hermano mayores, expuestos a diversas clases de accidentes, o son llevados por las madres trabajadoras a los campos agrícolas, donde permanecen a las orillas de los surcos o sobre las espaldas de las madres o de las hermanas mayores:

“La situación de los menores de cinco años, particularmente de los lactantes es crítica, ya que se ven expuestos a la tierra, a los plaguicidas, al sol y al viento. Por ejemplo, en el Valle de Mexicali resulta común observarlos en los campos de cultivo hortícola porque sus padres no tienen con quién dejarlos. Las parcelas de pronto se ven convertidas en verdaderas “guarderías a la intemperie” (Ramírez, 2005, p. 63).

Los hijos de los migrantes temporales y la educación en esta área existen pocos servicios accesibles y asequibles de cuidado infantil en las zonas rurales, quedando expuestos a muchos de los peligros inherentes al lugar del trabajo con los que se enfrentan sus hermanos mayores y padres. La falta de servicios educativos en el lugar de destino, o de certificados de traslado cuando existen posibilidades de escolarización, es muy difícil pues los niños de migrantes estacionales puedan integrar el sistema de educación formal, por lo tanto ésta situación pone en evidencia la falta de competencias individuales y de trabajo en el futuro.

La educación, señaló Latapí en 1993, es directamente proporcional al nivel económico de los ciudadanos. El Estado mexicano, en su papel de proveedor del servicio educativo, a pesar de realizar esfuerzos permanentes, aún tiene saldos pendientes que aparecen como retos complejos y de gran magnitud, sobre todo, en las regiones empobrecidas, actualmente existen estados del país claramente identificados que muestran niveles educativos por debajo de la media nacional de escolaridad (menos de cinco años) como Puebla, Chiapas, Oaxaca y Guerrero, los cuales tienen como característica común ser regiones con alta densidad de población indígena, pobreza extrema, ubicación territorial accidentada y un olvido ancestral, y es allí donde se concentran los niveles más altos de rezago educativo en el país.

MARCO CONTEXTUAL

En el estado de Puebla, la Dirección de Educación Indígena es la encargada de operar el Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes; la coordinación se encuentra en la ciudad de Puebla, a seis horas de la mayoría de las fincas cafetaleras, esto mantiene alejada y en ocasiones olvidada la realidad de esas pequeñas escuelas improvisadas, donde los promotores se las arreglan para trabajar con las niñas y los niños en condiciones difíciles y prácticamente sin apoyo, a pesar de existir toda una estructura de operación.

Existe un coordinador estatal ubicado en la ciudad de Puebla; los supervisores y asesores, que se encuentran en las cabeceras de las zonas escolares: en Huauchinango, la Ceiba y Hueytamalco; y finalmente los maestros y maestras, que se ubican en las fincas cafetaleras y que son, junto con los niños y padres de familia, los que construyen esas escuelas momentáneas, que se alzan entre las bodegas y los cafetales, en el rincón, atajándose del mal tiempo. Esas escuelas simbólicas con significaciones referenciales solamente para los que le dan sentido.

METODOLOGÍA

La metodología que presenta del estudio es mixta, 1. Se rescatan la evocación de palabras e imágenes de los niños respecto a la educación, y la relación dialogal con los padres respecto a la sostenibilidad de la finca en cuanto a la estancia temporal de las familias, 2. Se presentan tablas que dan cuenta del tratamiento estadístico de la aplicación de un cuestionario semiestructurado de los investigados.

Los resultados obtenidos hasta este momento evidencian la necesidad replantear que no solo la educación básica, permite llegar al bienestar social, como pensaban los padres de familia, el desarrollo debía de considerarse como un mejor nivel de vida de los pueblos y la escuela.

OBJETIVOS

General: implementar un modelo de aprendizaje de sostenibilidad y pertinencia social, en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla y replicar el modelo en la escuela piloto Héroe de Nacozari Jesús Ortega de la Ciudad de Puebla, que presenta condiciones vulnerables.

Específicos

- Elaborar y aplicar el cuestionario semiestructurado denominado **transición a la Sostenibilidad** la comunidad de familias migrantes
- Creación del modelo de aprendizaje de sostenibilidad con pertinencia social
- Impulsar a través de la acción participativa de los docentes de CONAFE y los niños migrantes, el aprendizaje respecto a la sostenibilidad.
- Replicar el modelo en la Escuela vulnerable Héroe de Nacozari Jesús García, de la ciudad de Puebla
- Comunicar los hallazgos correspondientes

Sujetos

Profesores son jóvenes, entusiastas, y refieren como necesidad, la capacitación y el apoyo real de la coordinación, la supervisión y los asesores. La propuesta en escuela de Educación Básica, es la opción de un proyecto innovador, donde lo intercultural debe ser el eje transversal del encuentro, reconocimiento y cotidianidad que busca también la educación por cooperanzas y la reciprocidad en los aprendizajes de los niñas y niños de la comunidad migrante del pueblo, así como los niños y niñas que asisten a la escuela de Educación Básica, que se encuentra en estado de vulnerabilidad, en donde ambos contextos, tienen una historia propia, y comparten de manera muy cercana el hoy.

El trabajo en la escuela con niños no puede permitir (porque finalmente no ha sido creado el programa bajo esos parámetros) que sea el lugar de la práctica monótona, estéril, improvisada, de comisiones y papeleo, por el contrario es un lugar en donde se enquisten como herencia los usos de la escuela tradicional y se conviertan en espacios de aprendizaje significativo y de apoyo comunitario, para lograr la identidad de cada comunidad educativa.

RESULTADOS

Modelo de aprendizaje de sostenibilidad con pertinencia social en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla.

Misión

Integrar una comunidad de docentes y comunidad que trabaje en la formación de los niños (migrantes jornaleros- vulnerables) de forma autónoma, crítico, propositiva, con valores y sentido ético, respetuosos del medio ambiente y la diversidad cultural.

Visión

La mejora del nivel de desarrollo humano de los niños (migrantes jornaleros- vulnerables) y sus familias, en su zona de influencia, por medio de la implementación de estrategias didácticas y psicosociales que fortalezcan otras áreas del comportamiento, con temas de reciprocidad, sostenibilidad, al interior de la-s familia-s.

Talleres de trabajo

Las tres primeras sesiones se trabaja con el siguiente objetivo

Fortalecer la Sensibilidad creadora, por medio de la valoración de las personas de la comunidad y la recuperación del patrimonio tangible e intangible para ampliar la identidad y la ciudadanía.

1. Aprendiendo a leer y a escribir en la comunidad

Se pide a los niños, que escriban a alguien de su comunidad que son personas importantes

2. EducARTE,

Se solicita a los niños que por medio de dibujos posibiliten la evidencia de valor de aquello que les rodea, escuela, la finca, las fiestas, las aspiraciones y la paz.

3. La escuela un espacio de sabiduría

Se solicita a los niños que imaginen su futuro por medio de programas formales y no formales usando esquemas pedagógicos que propicien interacciones con los, miembros de la comunidad.

Los talleres siguientes tienen la finalidad de trabajar en comunidad

4. Construyendo caminos desde la familia

5. Mejorando las condiciones de vida

6. Formación sostenible desde y para la niñez

Cuestionario semiestructurado denominado **transición a la Sostenibilidad** la comunidad de familias migrantes.

La estructura y forma de aplicación del instrumento fue elaborado con 10 preguntas distribuidas en tres áreas: a) datos de cada escuela, b) conocimiento de la formación de sostenibilidad c) vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela. Se aplicó

de manera personal por los docentes de CONAFE – los maestros de la escuela e investigador, a los docentes, niños padres de familia que voluntariamente deseaban participar; se grabaron con permiso de los participantes y posteriormente se transcribieron para el análisis de los datos arrojados y su interpretación.

a) Datos de cada escuela

La finca Xicotepec de Juárez Puebla (30 niños) en el sistema de CONAFE–niños migrantes jornaleros. Escuela Héroe de Nacozari Jesús García, Puebla (650 niños) niños vulnerables.

b) Conocimiento de la formación de sostenibilidad

La finca Xicotepec de Juárez Puebla

N. Me gusta el rio, solo que me da miedo cuando llueve mucho. Nadie se preocupa por nosotros, nos podemos morir.

Na. No sé si alguna de nosotros respete la naturaleza, pues somos muy cochinos, algunas veces hay ratas y cucarachas.

N. No me gusta recoger café, pues los moscos me pican muy feo a mí y a mis hermanos, mi papa dice que es por lo que le ponen a la planta-no deberían hacerlo.

Na. Quiero vivir con mi abuelita.... allá en el pueblo.

Propuesta para mejorar

N. Barrer y lavarnos las manos

Na. Enseñar a mi mamá a leer... no sabe.....

N. Estudiar y cambiar.

Na. Arreglar la casa de la Finca en donde nosotros vivimos

Padres de familia

P. Mire maestra, si usted viene aquí es para ayudarnos, no para ponernos más trabajo del que tenemos

M. Yo vengo y hago, pero mi esposo se vaya a enojar y hasta me pegue.

M. creo que deberíamos estar mejor, pero no sé cómo, si no trabajamos no comemos.

M. Es lo que nos tocó vivir y para que arreglamos.... No es nuestra casa Docente de CONAFE

Me di cuenta que tenía que implementar una estrategia metodológica para apoyar a los alumnos en mejorar su ortografía y que se pudieran comunicar con sus familiares.

Desde hace algún tiempo trabajo con los alumnos y padres de familia para poder mejorar la escritura y ortografía de los alumnos, con la esperanza de que coloquen algunos anuncios en la Finca y vean también sus avances

Se preocupen por el estado de nuestro planeta y colaboren en su recuperación

Docente del tercer año

Reviso siempre sus tareas que se vea la limpieza en sus personas y en sus cosas, así no contaminan.

Soy muy exigente no me gusta que pierdan el tiempo, por eso en el recreo observo que no tiren papeles y que cuiden el medio ambiente.

A los padres de familia creo, no les interesa cuidar el medio ambiente, ni a sus hijos. Sigo el programa de la SEP y así cumplo con la sostenibilidad.

c) Vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela

La finca Xicotepec de Juárez Puebla

N. Yo quiero ir a la escuela para aprender a leer y a escribir

Na. Sí vengo a la escuela, mi mamá no me está pegando porque no sé recoger el café

N. No me gusta estar de un lugar a otro, me cansa.

Na. Estoy contenta en la escuela, quiero ser maestra.

Docente de CONAFE

Quiero que los niños aprendan y dejen de ser distraídos.

Algunas veces son flojos.

Sus papás no los dejan venir a la escuela.

Tal vez mi trabajo es pequeño, pero siembro la semilla del saber.

Que en el futuro sean hombres y mujeres de bien.

c) Vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela

Escuela Héroe de Nacozari Jesús García, Puebla

N. Yo quiero ir a la escuela para aprender más cosas.

Na. Me gusta venir a la escuela, aquí están mis amigas y platico con la maestra.

N. No me gusta la escuela, yo quiero hacer otra cosa.

Na. Quiero ser política del mercado.

Docente del tercer año

No me gusta que sean flojos, es necesario la disciplina.

Mis alumnos no son escandalosos, yo los controlo muy bien.

Uno de ellos va a llegar a la universidad y eso es una buena señal de mi trabajo como maestra.

Necesitamos más cursos de inteligencia emocional o algo que los ubique.

Acción participativa de los docentes de CONAFE y los niños migrantes, el aprendizaje respecto a la sostenibilidad.

A partir de la definición de Kemmis que la expresa como una “forma de indagación autoreflexiva por quienes participan... en una situación social para mejorar la racionalidad de las propias prácticas educativas y la comprensión sobre las mismas” (Kemmis, 1984, en Latorre, 2005), y la expresión de Elliot como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliot, 1993, en Latorre, 2005). Se presentan acciones concretas para trabajar en el proceso sostenible de los niños migrantes y de los niños en condiciones vulnerables, analizando la práctica docente propia de los docentes

Lemas para transformar

Esperar a ver que hacen los otros

Quedarse parados

Adaptarse a los cambios

Diseñar el futuro

Proponer las gestiones que desde la escuela puedan colaborar para mejorar la calidad de vida de los niños por medio del apoyo en cuanto al alimento para llevar una vida saludable y productiva, apoyar con actividades lúdicas para que ellos disfruten de su estancia en la escuela, así como para la construcción de un mundo mejor, más seguro y justo.

Establecer estrategias para mejorar el estado de nuestro planeta y colaboren en su recuperación y hacer que ellos sean ciudadanos participativos que ejerciten sus derechos y responsabilidades a nivel local, nacional e internacional.

Así como también a que desarrollen el conocimiento y la sensibilidad del estudiante sobre el entorno físico (por ej., cambios climáticos, calentamiento global, biodiversidad).

Ayudar a los estudiantes a sentir aprecio por el entorno físico.

Ayudar a los estudiantes entender la relación entre el entorno físico y social.

Profundizar en los estudiantes su conocimiento de la sociedad y ampliar su comprensión (ejemplo, de temas clave como justicia, equidad, paz, erradicación de la pobreza).

Alentar a los estudiantes a sentir afecto y respeto por lo demás

CONCLUSIÓN

La realidad de la escuela de la finca, esa escuela vulnerable pero real, que al parecer solamente tiene sentido para las niñas, los niños, las madres y las y los docentes que la significan. Desde la mirada de ellos es reconstruida como testimonio que los sujetos sociales tendrían que sopesar

Efectivamente, el trabajo de intervención en las dos escuelas ha demostrado que el elemento que mejor caracteriza a los y las docentes que consiguen que sus alumnos obtengan mejores logros de aprendizaje son aquellos que dedican un mayor tiempo a prestar una atención individualizada a sus estudiantes; ajustan la enseñanza acorde a sus aprendizajes previos, ritmos e intereses; plantean actividades desafiantes y variadas que propician la participación e interacción entre los alumnos; y utilizan una amplia gama de métodos de evaluación para conocer el avance de sus estudiantes

Finalmente es importante seguir colaborando con las preocupaciones de mejorar el entorno así como establecer acciones pedagógicas y socioeducativas de compromiso social entre la comunidad, los niños y los docentes, también apoyar a que los prejuicios de raza y etnia disminuyan para lograr un contexto mejor (ver tabla 2).

Tabla 2. Conservación del capital natural da lugar a la diferenciación entre el concepto de sostenibilidad fuerte y débil.

| Sostenibilidad fuerte | Sostenibilidad débil |
|--|---|
| <p>Creen que el capital natural no es plenamente sustituible por el capital artificial hecho por el hombre. Según ellos, en el estado actual de la tecnología los recursos no renovables no tienen una posibilidad cierta de ser sustituibles en su totalidad por el capital artificial y, por lo tanto, si esta incertidumbre se une al principio de irreversibilidad de las consecuencias ambientales de ciertas actividades humanas, es necesario preservar el stock de capital natural así como la calidad ambiental incluida en él.</p> <p>Romer (1999) que afirman que las teorías del crecimiento y la economía del desarrollo se han convertido en áreas de interés separadas, a pesar de que la división apuntada es puramente metodológica</p> | <p>El punto débil de todo el esquema de los modelos neoclásicos de crecimiento radica en que parten de la ausencia de progreso tecnológico que condiciona los rendimientos decrecientes de factores. De hecho, en un contexto de cambio tecnológico constante como el actual, la situación de no-crecimiento propia del estado estacionario no se alcanzaría nunca. Frente a estas teorías de crecimiento exógeno, la obra de Romer (1986) abre la vía a las teorías de crecimiento endógeno por las que la tasa de crecimiento del stock de capital por trabajador en el estado estacionario puede ser positivo sin recurrir al crecimiento de variables exógenas al modelo.</p> <p>Los modelos neoclásicos de crecimiento radican en que parten de la ausencia de progreso tecnológico que condiciona los rendimientos decrecientes de factores. De hecho, en un contexto de cambio tecnológico constante como el actual, la situación de no-crecimiento propia del estado estacionario no se alcanzaría nunca.</p> |

Elaboración propia. Pérez-Torres 2017

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BYBEE, R. W. (1991). Planet Earth in crisis: how should science educators respond? *The American Biology Teacher*, 53 (3), 146-153.
- COMISIÓN MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE Y DEL DESARROLLO (1988). *Nuestro Futuro Común*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 157 - 186). Madrid: Alianza Editorial.
- Gómez Palacios, M. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP. 20-40.
- González, Nicolás Rigoberto (2004). "La población infantil jornalera migrante" en *Re-vista para Maestros de Educación Básica. Entre maestros*. Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 4, Núm .10, Otoño 2004. México.
- FOLKE, C. (2013). Respetar los límites del planeta y recuperar la conexión con la biosfera. En Worldwatch Institute, *The State of the World 2013: Is Sustainability Still Possible?* New York: W.W. Norton. Capítulo 2.
- Hernández Lizasoán. L & Olariaga J, L. (2000). *El análisis de datos en la evaluación de programas educativos*.

- México: UPN. 360-375. <http://revistas.um.es/rie/article/view/121041/113731>
- Latapí, Pablo. "Reflexiones sobre la justicia en la educación", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXIII, núm. 2, México, 1993.
- Leal, Hernández Juan Carlos (2003). "Los niños jornaleros agrícolas migrantes en el estado de Hidalgo" en *Revista para Maestros de Educación Básica. Entre maestros*. Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 2, Núm. 7, edición especial 2003, México
- Mayor Zaragoza, F. (2000). *Un mundo nuevo*. Barcelona: UNESCO. Círculo de lectores
- Novak, Joseph D & González, Celina. tr. (1988). *Conocimiento y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid; España: Alianza.
- Organización Internacional del Trabajo. (2011). *Migración y trabajo infantil: Explorar las vulnerabilidades de los niños migrantes y de aquellos que se han dejado atrás*. Documento de trabajo. Recopilado http://www.ilo.org/global/docs/WCMS_162875/lang-es/index.htm
- Ramírez- Izúcar, C. y Reyes de la Cruz, V. (2005). *La niñez jornalera. Educación y trabajo*, CONACYT-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México.
- Ramírez, Ana Leonor. *La OIM y los derechos humanos de las poblaciones migrantes en Centroamérica - La salud*. Costa Rica, Marzo 2005. p. 12., citado en *Los pequeños pasos en un camino minado: Migración, niñez y juventud en Centroamérica y el sur de México*, Carolina Escobar Sarti, p. 22. Guatemala, 2008.
- UNICEF (2015). *Niñez migrante: vidas en tránsito*. Niñez Migrante UNICEF. México. Consultado el 31 de julio de 2017. Disponible en la web en. <https://www.unicef.org/mexico/spanish/17043.html>

SALUD PSICOSOCIAL



EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE ATENCIÓN PSICOLÓGICA EN PACIENTES ONCOLÓGICOS DURANTE EL TRATAMIENTO FARMACOLÓGICO DE QUIMIOTERAPIA

Mtra. Dámaris Díaz Barajas¹, Mara Maria Martinez Avila², Yuritzí Itzel Resendiz Zarco³; Martha Elena Martínez⁴

RESUMEN

El cáncer, enfermedad crónico-degenerativa, caracterizada por una multiplicación incontrolada de células que da lugar a la destrucción de tejidos normales y a la formación de masas tumorales (Quintero, Sánchez y Torres, 2007). Cultural e históricamente se relaciona con dolor y muerte (Robert, Álvarez y Valdivieso, 2013). Debido a ello y a su complejidad, se observan constantes crisis en el paciente, asociadas al miedo y estrés durante las intervenciones farmacológicas de quimioterapia lo cual dificulta el proceso de salud. Una manera de trabajar el miedo y estrés es mediante Hipnosis Ericksoniana (HE); consistente en la promoción de estados de relajación que faciliten la recepción del tratamiento de quimioterapia, a partir del acompañamiento al paciente mediante el reconocimiento de experiencias y conductas, ayudándolo a acceder a sus recursos personales para generar otras experiencias y experimentar las cosas de modo diferente de lo habitual (Hudson, 1993). Así, el presente trabajo que comprendió el desarrollo y aplicación de un programa basado en la implementación de técnicas de HE. La presente investigación, de corte cualitativo, con un enfoque de investigación-acción, tuvo como objetivo conocer los efectos de la intervención en pacientes oncológicos durante su tratamiento farmacológico utilizando técnicas de HE. Las observaciones se integraron en los ejes: capacidad de relajación y sensación verbalizada de tranquilidad. Las técnicas de recolección de información fueron entrevistas y observación. En relación al primer eje, se observó una mayor capacidad de relajación, identificándolo mediante el cambio de ritmo en la respiración, cambio de coloración de la piel y relajación muscular; en relación al segundo eje los pacientes y el personal de enfermería expresaron la sensación de relajación experimentada durante y después de esta, facilitando el desarrollo del tratamiento farmacológico; Así también se expresó la necesidad e interés de ampliar el número de sesiones, facilitando el tratamiento de los pacientes.

Palabras clave: Hipnosis Ericksoniana; Pacientes diagnosticados con cáncer; Programa de Intervención; Quimioterapia.

ABSTRACT

Cancer, a chronic degenerative disease, characterized by the proliferation uncontrolled of cells which destroys normal tissue and allows tumor masses to form (Quintero, Sánchez y Torres, 2007). Culturally and historically it's related to pain and death (Robert, Álvarez y Valdivieso, 2013). Due to this and its complexity constant crises are observed associated to the fear and stress during the pharmacologic chemotherapy intervention, what makes the health process difficult. A way to work with the afraid and stress it's through Ericksonian Hypnosis (EH) characterized by the development of relaxing states which facilitate the reception of the pharmacological treatment of chemotherapy from the accompaniment of the patient trough the recognition of experiences and behaviors, help them to access to their own memories to generate another experiences and experiment different ways to do and resolve (Hudson, 1993). Thus, the present work included the development and ap-

1 Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, damadiaz03@gmail.com;

2 Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, profund.aimer@hotmail.com;

3 Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, especial_laboral@hotmail.com

4 Profesor, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, marthaelmtz@gmail.com

plication of a program based on the implementation of technics of (EH). This qualitative research, with an approach action-research, had as objective to know the effects of the intervention in oncologic patients while they get their pharmacological treatment using EH techniques. The observations were integrated in two axes: Capacity of relaxing and a calm verbalized sensation. The recollecting techniques were interviews and observation. In relation to the first axe, it was observed a greater capacity of relaxing. Identified it by the change of the breath rhythm, the change of the skin color, muscle relaxing; In relation to the second axe, the participants and the nursing staff expressed the relaxing sensation experienced during and after it, facilitated the development of the pharmacologic chemotherapy intervention, as well, they expressed the necessity to extend the number of sessions, which facilitated the patient's treatment.

Keywords: Ericksonian Hypnosis; cancer patients; Intervention; chemotherapy.

INTRODUCCIÓN

El cáncer es considerado dentro de la categoría de las enfermedades crónico-degenerativas más relevantes en la actualidad, su aparición se asocia con características biológicas o genéticas, los estilos de vida y hábitos de alimentación, entre otros (Ehrenzweig y Guadalupe, 2010).

Se han identificado cientos de tipos de cáncer, que a pesar de no mostrar una sintomatología uniforme, presentan la misma característica: una multiplicación incontrolada de células que da lugar a la destrucción de tejidos normales y a la formación de masas tumorales (Quintero, Sánchez y Torres, 2007).

Así mismo, las células cancerígenas tienen la capacidad de invadir los tejidos cercanos y movilizarse a más partes del cuerpo a través del torrente sanguíneo o sistema linfático donde forman nuevos tipos de cánceres, lo que se conoce como metástasis (Quintero, Sánchez y Torres., 2007).

El cáncer es una enfermedad crónica que aunque cultural e históricamente se relaciona con dolor y muerte; en la actualidad es curable, si se diagnostica a tiempo y obtiene se obtiene un pronóstico favorable.

Sin embargo el diagnóstico es un evento impactante, que causa un shock en el paciente, confrontándolo con la idea de la muerte; aunado a esto, se encuentra el proceso de tratamiento, el cual es agobiante y desgastante tanto física como emocionalmente poniendo a prueba su fuerza interna y del entorno (familia, amigos, trabajo, etc.).

En este sentido es que se propone el desarrollo de estrategias de intervención psicoterapéutica que promuevan el desarrollo de la estabilidad emocional del paciente oncológico, por lo que se toma a la Hipnosis Ericksoniana (HE) como una alternativa útil para complementar el tratamiento médico, retomando la relación existente entre la mente y el cuerpo, donde se relaciona la parte fisiológica con la psicológica-emocional para mejorar el bienestar y la calidad de vida de los pacientes, sin dejar de lado el tratamiento médico; permitiéndole a la persona la sensación de tener cierto control sobre sus experiencias internas y sobre los procesos físicos (Yapko, 1999).

Siguiendo la misma línea, el tratamiento de Hipnosis Ericksoniana es considerado efectivo para prevenir e identificar el estrés y el dolor, reduciéndolos a un mínimo indispensable salu-

dable, antes de que estos alcancen un nivel en el cual podrían causar síntomas debilitadores y/o complicaciones; así como controlar el estrés y el dolor de manera positiva para que el paciente aprenda a afrontar su estado de manera responsable y positiva (Hammond, 1990).

OBJETIVOS

Conocer los efectos de la implementación de un programa de atención psicológica basado en técnicas de Hipnosis Ericksoniana, durante la recepción del tratamiento farmacológico de quimioterapia en pacientes oncológicos.

MARCO CONCEPTUAL

El diagnóstico y padecimiento de una enfermedad oncológica enfrentan al paciente a su propia muerte y finitud y constituyen una vivencia traumática que puede desestabilizarlo emocional y psicológicamente, dificultando su capacidad de adaptación y control, lo que propicia el desarrollo de altos niveles de estrés y alteraciones emocionales y psicológicas, así como una sintomatología depresiva o ansiosa, que puede ser confundida con la sintomatología provocada por la enfermedad. Esto no sólo tienen una implicación individual en relación a las repercusiones psicológicas y fisiológicas internas, sino que también abarca un componente social (Blanco-Piñero, Antequera-Jurado, Rodríguez-Franco, Ibáñez-Guerra, Herrero-Salado, y Sánchez-Gómez, 2015).

En este sentido, el cáncer repercute no sólo en la persona que ha sido diagnosticada, sino en todo su entorno familiar, social y laboral, independiente del tipo de cáncer que padezca, lo que implica un impacto que trasciende el ámbito físico, emocional, personal, familiar y social del individuo.

De igual manera, el paciente oncológico se enfrenta a múltiples crisis desde antes del momento de su diagnóstico, pasando por un complejo tratamiento, el cual es determinado dependiendo del tipo de cáncer que el paciente presente, la zona del cuerpo donde éste se localice, si existe o no metástasis, el objetivo médico del tratamiento, ya sea para curarse, actuar sobre sus síntomas o como proceso paliativo (Negrete, 2016), la edad del paciente así como su historial de salud.

Ante la sospecha de la enfermedad, es fundamental un diagnóstico certero y un tratamiento adecuado, para lo cual se requiere de diversos exámenes, muchos de ellos muy invasivos (cirugía, punciones, o fármacos) que generan un impacto a nivel físico, psicológico y cognitivo. (Negrete, 2016).

Una vez diagnosticado el cáncer, es necesario combatir el proceso, detenerlo o erradicarlo. En este sentido surgen tratamientos que dependen del tipo de células cancerosas, la etapa de desarrollo de estas células y del propio paciente. Un procedimiento utilizado, es la quimioterapia, que en general consiste en la administrar uno o más fármacos con la finalidad de frenar el crecimiento de las células tumorales hasta que las extingan (Negrete, 2016, citado de Cáceres Zurita, Ruiz, Germá, Llunch y Busques, 2007). Esta es administrada vía oral o intravenosa.

Los tiempos de tratamiento son tan individuales como el tipo de cáncer, o la zona en la que se encuentra. De ello es que se determina los ciclos de las intervenciones, los cuales van seguidos por periodos de descanso, permitiendo al organismo del paciente recuperarse de los efectos adversos y de la toxicidad de la medicina.

La cirugía como elemento terapéutico, es generalmente invasiva, ya que se requiere resecar el tejido canceroso y el tejido sano circundante con la finalidad de cerciorarse de que la zona quede “limpia” de células cancerosas.

Finalmente se encuentra la radioterapia, este procedimiento consiste en utilizar radiaciones para destruir células tumorales localizadas en una zona concreta (Negrete, 2016).

Los tratamientos existentes para erradicar el cáncer, pese a su funcionalidad, propician diversos efectos secundarios que merman en todas las áreas del paciente, principalmente en el aspecto físico, cognitivo y psicológico.

El proceso oncológico y su tratamiento tienen efectos secundarios relacionados con el ámbito físico, y psicológico como los siguientes (Negrete, 2016):

- Alopecia o pérdida del cabello. Este causa una apariencia de mayor edad a la real cronológica. La pérdida del pelo tiene muchos significados, pero lo más importante es el impacto visual para el paciente y las personas alrededor.
- Problemas cardiacos. Sobre todo cuando se usa catéter venoso.
- Problemas intestinales como diarrea o estreñimiento, que conllevan al agotamiento y debilidad corporal.
- Dolor e hinchazón en la zona del estómago, pudiendo afectar el apetito del paciente.
- Náuseas y/o vómito los cuales se pueden presentar de manera aguda (horas después del tratamiento), demorada (días después del tratamiento) o anticipatoria (antes del tratamiento)
- Hipersensibilidad, que aparecen durante o después de la administración del fármaco y van desde rash leve hasta el shock anafiláctico.

Aunados a los efectos secundarios citados anteriormente, se encuentran los mencionados por Blasco, Caballero y Camps (2013), mismos que se centran en aquellas alteraciones que se desencadenan específicamente debido al tratamiento farmacológico de quimioterapia, entre los cuales se presentan:

- Efectos neurotóxicos directos que pueden producir la muerte celular.
- Cambios hormonales inducidos que generan problemas cognitivos.
- Daño oxidativo disminuyendo la capacidad antioxidante de las células.
- Fenómenos de coagulación en pequeños vasos del sistema nervioso central.
- Daños vasculares.
- Fenómenos de autoinmunidad.

Lo anterior, permite entender algunas alteraciones del área cognitiva, en las que también hay un impacto, en este sentido Chiclana, Ferre, Lopez-Tarruella, Jerez, Márquez-Rodas, Lizárraga Bonelli, Massarrah y Martín (2014), refieren que las funciones que presentan mayor alteración son las relacionadas con la memoria, la atención, lenguaje, así como funciones ejecutivas y psicomotoras. Aunque dichas alteraciones no son graves, y la mayoría de ellas son reversibles, cabe mencionar que cualquier afectación en los procesos cognitivos puede repercutir en el funcionamiento y desarrollo de la vida diaria de los individuos, generando posibles dificultades a nivel social, laboral, personal y afectivo (Santos, 2016).

Así, entre las repercusiones emocionales que los pacientes oncológicos presentan se encuentran los cambios de humor, actitudes de apatía y tristeza, sentimientos de incertidumbre, decaimiento, depresión, ansiedad, miedo, enojo, y peor percepción de la calidad de vida, entre otras (Negrete, 2016).

De esta manera, es entendible que los pacientes presenten, durante y después del tratamiento farmacológico de quimioterapia niveles de ansiedad y depresión considerables, debido a la frustración que les genera la dificultad para realizar tareas cotidianas que anteriormente realizaban con facilidad (Santos, 2016). Cabe mencionar que es importante atender los padecimientos co-morbidos existentes, para proporcionar calidad existencial al paciente y así se pueda atender de manera más centrada, el proceso oncológico.

Muchas de las emociones vividas en el proceso son naturales y hasta esperables, lo cual implica procesarlas, para ello el acompañamiento psicológico de orden tanatológico, en la mayoría de las ocasiones, es suficiente, pero en el caso de presentarse cuadros de depresión, ansiedad o estrés postraumático, es necesario canalizar al paciente y/o sus familiares para atención psicoterapéutica específica; ello con la intención es disminuir en lo posible el deterioro adicional por estos padecimientos y el impacto de los mismos sobre los procesos inmunológicos (Chiclana *et al.*, 2014).

De lo anterior mencionado se resalta que el cáncer genera un impacto negativo en todas las áreas que conforman a la persona, y la manera en que estas se interrelacionan, en la mayoría de las ocasiones disminuye la calidad de vida del paciente diagnosticado, lo que complica el proceso de tratamiento y el entorno en el que se relaciona el paciente y su familia a nivel social, económico, psicológico, etc.

Por ello la importancia de realizar intervenciones adicionales al tratamiento médico tradicional que se enfoquen en la atención de aquellas complicaciones relacionadas con las necesidades emocionales del paciente, como el miedo a la enfermedad y el estrés que esta genera, las cuales podrían tener repercusiones negativas en el proceso de sanación de estos; resaltando estas intervenciones como ayuda y no como un sustituto para el tratamiento médico.

Por esta razón, se propone como alternativa psicoterapéutica la Hipnosis Ericksoniana, que es una técnica capaz de desarrollar y reestructurar recursos internos en los pacientes, con los cuales pueden sobreponerse a las múltiples crisis que se desarrollan a lo largo del tratamiento contra el cáncer, principalmente atendiendo los efectos secundarios ocasionados por el proceso farmacológico.

En un intento de definir la hipnosis se retoman los siguientes conceptos:

La hipnosis es un estado alterado de conciencia que es natural. La persona entra en un estado hipnótico, un estado claramente diferente del estado «normal», a través de un proceso natural que no implica la ingestión de ninguna sustancia ni de otros tratamientos físicos (Ludwig, 1966; Ludwig y Levine, 1965; Tart, 1969 citado en Yapko, 1999).

El proceso de la intervención clínica se puede describir como series de comunicaciones intercambiadas entre el clínico y el cliente (Araoz, 1985; Watzlawick, 1978 citado en Yapko, 1999).

Una comunicación terapéutica es aquella que influye de alguna manera en la persona que se siente mal para que se sienta o se comporte de una forma diferente, considerada adaptativa o beneficiosa (Zeig y Rennick, 1991).

En este sentido, los elementos esenciales de la hipnosis son la comunicación y la influencia interpersonal. Lo que hace un terapeuta en hipnosis es crear fenómenos hipnóticos deliberadamente en vez de esperar a que se den de manera espontánea, con el objetivo de reestructurar sus realidades individuales generando nuevas percepciones respecto a una manera más efectiva de interactuar con los demás y consigo mismo (Yapko, 1999).

En los síntomas físicos, la hipnosis puede ayudar a través de las técnicas disociativas, ya que durante ella, los subsistemas normalmente integrados se disocian entre sí a diversos niveles y son capaces de dar respuestas independientes y multinivel ante las sugerencias del hipnoterapeuta. De esta manera se puede establecer un proceso en el cual las percepciones físicas se controlen o disminuyan.

El estado de relajación que produce el proceso hipnótico beneficia el flujo sanguíneo y aumenta la oxigenación celular. La activación intensa y continua del sistema psicocerebral hace su efecto sobre todo el aparato muscular y motor en general, lo cual genera un circuito de feed-back entre el cerebro y el musculo, que termina por estabilizar el organismo (Ponce, 2013).

Así, al poder relacionarse el estado emocional externo, el sistema inmunitario y el cáncer (Ponce, 2013), se abre la posibilidad a intervenciones alternativas para el beneficio del paciente oncológico, tratando de atender todas las áreas que se ven afectadas a lo largo del tratamiento; de ello que se se propone a la Hipnosis Ericksoniana como medio para lograr este fin.

METODOLOGÍA EMPLEADA

La presente investigación fue realizada con una metodología cualitativa de corte Investigación-Acción, que de acuerdo a Lomax (1990) es una intervención en la práctica profesional que tiene como finalidad ocasionar una mejora; vista como una indagación práctica realizada de forma colaborativa a fin de mejorar, a través de la reflexión-acción, dicha intervención.

Población:

Pacientes oncológicos, sin importar sexo, edad o el tipo de cáncer que presentaban; mismos que acudían a la Unidad Médica de Atención Ambulatoria (UMAA) del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) localizada en la unidad Camelinas de la Ciudad de Morelia, Michoacán, México.

La asistencia de los pacientes oncológicos a recibir el tratamiento farmacológico, variaba

dependiendo de su diagnóstico y las indicaciones del médico titular, por lo cual las sesiones de tratamiento, en la mayoría de las ocasiones, no coincidían con la calendarización del programa de intervención, lo cual es de relevancia al notar la imposibilidad de aplicar las técnicas de hipnosis a los mismos pacientes, teniendo por lo tanto una población variante y aleatoria.

Por otro lado, se generó un impacto sobre el personal de enfermería de dicha área, esto sin tenerlo como un objetivo previamente establecido.

Instrumentos o técnicas de recolección de información:

Las técnicas de recolección de información fueron la observación directa documentada mediante bitácoras; en las que el observador registraba el ambiente en el cual se realizaba la intervención, el número de pacientes y personal de enfermería, distractores que se presentaban en el área, así como los indicadores físicos de hipnosis como la relajación muscular, contracciones musculares (espasmos corporales involuntarios), lacrimación, ojos cerrados y parpadeos (movimientos oculares rápidos o parpadeo a gran velocidad sin ser consciente de ello), cambios en el ritmo respiratorio (respiración torácica a diafragmática o viceversa), cambio en el ritmo del pulso (provocando un ligero cambio en la coloración de la piel, tornándola de un color pálido y generando un cambio de coloración en las uñas haciéndolas ver pálidas o azuladas el área de la lúnula), relajación de la mandíbula y catalepsia (inhibición de los movimientos voluntarios) (Yapko, 1999).

Otra de las técnicas de recolección de información utilizadas fueron las entrevistas abiertas realizadas al personal de enfermería y a los pacientes oncológicos participantes.

Método o procedimiento de análisis

La intervención tuvo una duración de 8 Sesiones, las cuales se realizaban una vez por semana, teniendo una duración de 40 a 60 min.

Los temas abordados en las técnicas de Hipnosis Ericksoniana se estructuraron de la siguiente manera:

1. Encuadre y relajación
2. Estabilización y compromiso consigo mismo.
3. Manejo del estrés
4. Manejo del dolor
5. Manejo de las emociones
6. Manejo del miedo
7. Contrato de vida
8. Reconciliación con la salud

Previo a la intervención se realizó un diagnóstico, en el cual se identificaron niveles elevados de estrés ante la aplicación del tratamiento, lo que dificultaba la capacidad de racionalización en los participantes, lo que se relaciona con el ambiente y la falta de información, viéndose acrecentados debido a los malestares producidos por el medicamento.

Dicha situación dio pauta para proponer la utilización del tiempo invertido por los pacientes en la recepción del tratamiento farmacológico de quimioterapia, como una área de oportunidad donde se pretende que el paciente logre contactar consigo mismo, con el objetivo de aminorar en un mínimo indispensable saludable aquellas molestias identificadas, tanto físicas como psicológicas.

Los resultados obtenidos se integraron en dos ejes: Capacidad de relajación observada y La expresión de relajación experimentada.

En el primer eje, se observó la capacidad de relajación del paciente que participó en las técnicas de Hipnosis Ericksoniana durante la recepción del tratamiento médico farmacológico de quimioterapia.

En relación al segundo eje, se reconoció la sensación de relajación experimentada, ello mediante la realización de entrevistas abiertas dirigidas al personal de enfermería y a los pacientes participantes.

PRESENTACIÓN DE HALLAZGOS

A partir de las observaciones realizadas durante el desarrollo del programa de intervención sustentado en las participaciones hipnoterapéuticas, con relación al primer eje, que hace referencia a la capacidad de relajación, se verificó en los pacientes una mayor facultad para ello, lo que fue identificado a través la observación del cambio de ritmo en la respiración entre la fase de inducción a la fase de realidad interior, en la que se transformó de una respiración torácica rápida a respiración abdominal, la cual se tornaba más lenta que la anterior. Del mismo modo, se identificó un cambio de coloración en la piel, tornándose ésta de un color más pálido que al inicio del ejercicio, así como un cambio de coloración pálido en las uñas; lo anterior indicó, de acuerdo a Yapko (1999) que los pacientes lograban acceder a un estado hipnótico, favoreciendo la relajación, el manejo del estrés, del dolor, de las emociones, con lo que se puede decir que se cubrieron los objetivos planteados.

Otras de las observaciones registradas, muestra el surgimiento de un proceso de integración de algunos pacientes que, coincidentemente lograron asistir a más de cuatro sesiones; en ellos se denotaron resistencias a la participación en los ejercicios de hipnosis; en ellos se observó que después de la segunda sesión, se mostraron más perceptivos hacia las técnicas de hipnosis, facilitándose con ello una mayor relajación en relación a la recepción del tratamiento médico farmacológico, evitando como lo menciona Hammond (1990) acrecentar los efectos negativos de la falta de control emocional y aquellos malestares producidos por el tratamiento.

Una ejemplo del creciente interés de los pacientes en participar en los ejercicios de hipnosis se apreció en una de las pacientes, quien al terminar de recibir el tratamiento, mismo que había concluido durante la primer mitad de la sesión de hipnosis, esta esperó hasta que el ejercicio de hipnosis concluyera para poder retirarse de la sala, siendo esto altamente significativo ya que hay una marcada tendencia en los pacientes a permanecer mayor tiempo del requerido dentro de la sala de quimioterapia.

Por otra parte, se apreció en el personal de enfermería una receptividad creciente durante el transcurso de la sesiones de hipnosis, donde se observó que una vez que se comenzaba la intervención, el personal procuraba generar un ambiente propicio para el desarrollo de las

técnicas de hipnosis, identificado esto por sus autorregulaciones como: guardar silencio, en la medida de lo posible, para que los pacientes logran escuchar de manera adecuada el ejercicio, con lo que se procuraba apoyar la atención durante el ejercicio; del mismo modo si alguna persona, ajena a esa área entraba, le pedían que no hiciera ruido para evitar interrupciones en la sesión; al momento de dirigirse o acercarse a los pacientes para iniciar la aplicación del medicamento o corroborar el estado de los mismos, las enfermeras evitaban distraer a los pacientes con el movimiento innecesaria de la intravenosa o con el ruido metálico de los instrumentos utilizados para dicha aplicación.

Lo anterior es de relevancia, ya que muestra el cambio presentado posterior a las primeras intervenciones, donde no mostraban una actitud participativa, preocupándose poco por el desarrollo de las sesiones o el interés de los pacientes por estas, hasta llegar a un abierto interés, observado también por la iniciativa de participar en los ejercicios hipnóticos.

En relación al segundo eje, sensación de relajación experimentada, los pacientes y el personal de enfermería expresaron la sensación de relajación probada durante y después de los ejercicios, facilitando la recepción y el desarrollo del tratamiento farmacológico; manifestando haber experimentado una sensación placentera inducida por la relajación, creando una estabilización consigo mismos, así también se expresó la necesidad e interés de ampliar el número de sesiones debido a que éste, según su percepción, facilitaba el tratamiento de los pacientes.

Entre los comentarios verbalizados por los pacientes y el personal de enfermería, se manifestaron expresiones relacionadas con una sensación de relajación y tranquilidad, un abierto interés porque los ejercicios se presenten a manera de audios o videos pregrabados y estos se proyectaran en la TV. de la sala de quimioterapia, con la finalidad de escuchar de manera más clara el ejercicio y colateralmente que un número mayor de pacientes tuviera acceso a los mismos; o por el contrario que los ejercicios de hipnosis fueran proporcionados de manera individual mediante reproductores mp3, con el objetivo de tener un mayor impacto al poder seguir realizando los ejercicios de manera individual, tanto dentro como fuera del área de oncología de UMAA-IMSS.

Otros comentarios verbalizados se relacionaban con sentimientos de gratitud por el tiempo brindado y las técnicas aplicadas, que generaban una sensación de bienestar que contrarrestaba los malestares experimentado por el medicamento, así como un mejor control de aquellas emociones negativas que producían estrés y ansiedad, lo que en otros momentos dificultaba la recepción del medicamento por el incremento de la percepción del dolor, entre otras condiciones.

En relación al personal de enfermería, los comentarios oscilaban entre agradecimientos por la ayuda brindada hacia los pacientes y una demanda en relación a la atención del personal médico y de enfermería preguntando en qué momento se extendería hacia ellos estas intervenciones.

CONCLUSIONES

El cáncer, como enfermedad crónico-degenerativa, a la que históricamente se le ha relacionado con dolor y muerte (Robert, Álvarez y Valdivieso, 2013), requiere para su atención más allá de farmacos, pues estos pacientes muestran constantes crisis asociadas al miedo y estrés, lo que dificulta el proceso recuperación de la salud.

Lo anterior es observado en la sala de quimioterapia de la Unidad Médica de Atención Ambulatoria del Instituto Mexicano del Seguro Social, en la que se implementó el Programa de Atención Psicológica basado en la Hipnosis Ericksoniana por parte de Profesoras de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Con este programa, así como con la investigación asociada a la misma, se logró trabajar el miedo y estrés mediante ejercicios Hipnosis Ericksoniana, mismos que promovieron estados de relajación que facilitaron la recepción del tratamiento de quimioterapia, ello a partir del acompañamiento al paciente mediante el reconocimiento de experiencias y conductas, lo que le ayudó a acceder a sus recursos personales generando otras experiencias y experimentar situaciones de modo diferente de lo habitual (Hudson, 1993).

De esta manera a partir de las entrevistas y las observaciones realizadas se reconoce que las intervenciones que promueven el manejo de las emociones y la disminución de los malestares físicos consecuentes al tratamiento médico, teniendo como base la Hipnosis Ericksoniana, tienen un impacto positivo en los pacientes oncológicos.

Así también se observa una apremiante necesidad de atención y capacitación al personal médico y de enfermería en lo referente a las repercusiones que tienen las áreas psicológicas y emocionales en los aspectos físicos e inmunológicos del paciente. En el mismo sentido, se identificó la gran necesidad de atención psicológica a lo largo del proceso vivido durante la enfermedad del cáncer, desde el diagnóstico hasta la remisión o recidiva, según sea el caso; esto expresado por los mismos pacientes oncológicos y por el personal de enfermería. Sin duda la promoción de tratamientos psicológicos, como la Hipnosis Ericksoniana, promoverán la salud tanto física como emocional en este tipo de pacientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco-Piñero, N., Antequera-Jurado, R., Rodríguez-Franco, L., Ibáñez-Guerra, E., Herrero-Salado, T. F., y Sánchez-Gómez, S. (2015). *Alteraciones emocionales y psicopatológicas en pacientes oncológicos laringectomizados*. Acta Otorrinolaringológica Española, 210-217.
- Blasco, A., Caballero, C. y Camps C. (2013). Deterioro cognitivo asociado al tratamiento oncológico. *Cuadernos monográficos de psicobioquímica*. (2), 26-36. Recuperado de: <http://www.psicobioquimica.org/documentos/cuadernos/REVISTA%20NUM%202%20DEPRESION.pdf#page=31>
- Bonilla, J., Rodríguez, R., Trujillo, P., González, A., Gonzalez, A. (2016) Desempeño cognitivo en pacientes con cáncer de mama tratadas con quimioterapia. *Gaceta Mexicana de Oncología*, 15 (4), 199-206. Recuperado de: https://ac.els-cdn.com/S1665920116300505/1-s2.0-S1665920116300505-main.pdf?_tid=6632ed34-a228-11e7-bb01-00000aab0f27&acdnat=1506368185_d9a50e7b6c305e395b8b60d-7ca4ef448
- Chiclana, G., Ferre Navarrete, F., Lopez-Tarruella, S., Jerez, Y., Márquez-Rodas, I., Lizárraga Bonelli, S., Massarrah, T. y Martín Jiménez, M. (2014). Chemobrain: ¿podemos hablar de un daño cerebral adquirido por quimioterapia? 25. (3), 143-149. Recuperado de: <http://www.mapfre.com/fundacion/html/revistas/trauma/v25n3/docs/Articulo4.pdf>
- Ehrenzweig Sánchez, Y., y Guadalupe Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: CENGAGE Learning.

- González, M. T. y Landero, R. (2006). *Síndromes psicósomáticos y teorías transaccionales del estrés. Ansiedad y Estrés*. 12(1).45-61. Recuperado de:<http://www.monica-gonzalez.com/2006%20teoria%20transaccional%20sx.pdf>
- Hudson, W. (1993). *Raíces profundas: principios básicos de la terapia y de la hipnosis de Milton Erickson*. Barcelona: Paidós
- Negrete, A. (2016). *Relación entre el nivel de depresión y las complicaciones asociadas al tratamiento de quimioterapia en pacientes oncológicos*. (Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Facultad de Psicología, Quito). Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/11049/DISERTACI%C3%93N%20MISHEL%20NEGRETE%20ORTIZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortego, M. d., López, S., Álvarez, M. L., y Aparicio, M. d. (2001). *El duelo. Enfermería Científica*, 46-51.
- Quintero, M. A., Sánchez, D. C., y Torres., I. C. (2007). *Psicología de la salud: abordaje integral de la enfermedad crónica*. Bogotá: Manual Moderno
- Robert, V., Álvarez, C., y Valdivieso, F (2013). *Psicooncología: Un modelo de intervención y apoyo psicosocial*. *Revista médica clínica las Condes*, 24. (4), 677-684.
- Yapko, M. (1999). *Lo esencial de la hipnosis*. México: Paidós
- Yapko, M. (2006). *Tratado de hipnosis clínica*. México: Palmira
- Ponce, J. R. (2013). *Hipnosis y relajación emocional*. México: Pax

EL SUJETO COMO EFECTO DEL DISCURSO POLÍTICO Y DEL OTRO COMO SIGNIFICANTE DEL PODER

Lic. Psic. Carlos Alejandro Fernández Enriquez¹ y Dra. Ruth Vallejo Castro²

RESUMEN

La presente ponencia es un trabajo de tipo ensayístico con soporte teórico desde el psicoanálisis francés. Partimos de ubicar la condición política como expresión de la instancia del Otro, el cual funge como discurso dominante que rige como ley y ordena las condiciones significantes que configuran al sujeto simbólico.

El campo del Otro realiza la función ontológica en tanto funge como sancionador respecto a las formas posibles e imposibles, admisibles e inadmisibles de ser del sujeto. Dichas formas de ser son políticas en tanto se hable de objetivación mediante la transición de dichas expresiones simbólicas y se transformen en praxis como condición intrínseca de la política. Es decir, lo propio de la política desde esta perspectiva, es el ejecutar en la práctica las determinantes que tiene como raíz el campo del Otro simbólico.

El sujeto por su parte, es efecto del hecho político y de la política, su soporte reside en el campo del Otro encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político. Es decir, el discurso político posee por lo menos dos cualidades: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones se tornen inconscientes, en tanto que el sujeto tiene su origen y fundamento en la batería significativa del Otro, cuya condición es enteramente inconsciente.

La política en la cual el Otro adquiere su corporeidad y tiene la función de permitir la amalgamación del discurso (estructura) capitalista, respecto a los sujetos instalados en dicho discurso sin que aparezca a primera vista los procesos de apropiación del trabajo en pro de algunos. La organización del Otro en la política permite posicionar a los sujetos con el propósito de permitir la estructura de alienación y despojo del producto del trabajo.

Palabras clave: Sujeto; discurso político; Otro; poder.

ABSTRACT

The present paper is an essay-type work with theoretical support from the French psychoanalysis. We start by locating the political condition as an expression of the Other instance, dominant discourse that governs as law and orders the significant conditions that shape the symbolic subject.

The Other symbolic performs the ontological function, insofar is a sanctioner with the possible and impossible, admissible and inadmissible forms of being of the subject. These forms of being are political insofar involves objectification through the transition of these symbolic expressions and become praxis as an intrinsic condition of politics. That is to say, the characteristic of politics from this perspective is to execute in practice the determinants that have as root the field of the symbolic Other. The subject is an effect of political fact; his support resides in the field of the Other in charge

-
- 1 Licenciado en psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, profesor en ciencias sociales. Actualmente labora en la Escuela Secundaria Técnica No. 65 y ejerce la consulta privada en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. Contacto: solrak_125@msn.com
 - 2 Doctora en Psicología y Educación por la Universidad Autónoma de Querétaro, Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia por la Universidad Vasco de Quiroga y Licenciada en Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro. Actualmente es profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Desarrolla temas de investigación en torno a lo criminal y temas relacionados con niños y adolescentes en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. Contacto: ruthvc4@hotmail.com

of ordering the signifiers expressed in political discourse. That is, political discourse possesses at least two qualities: 1) it seeks that the effects of his configurations take place in actions; 2) that part of these actions become unconscious, this is because the subject has his origin and foundation in the significant battery made by the Other, whose condition is entirely unconscious.

The policy in which the Other acquires its corporeity, have's the function of permitting the amalgamation of capitalist discourse (structure), with respect to the subjects installed in that discourse without appearing at first glance the processes of appropriation of labor in favor of a few. The organization of the Other in politics allows to position of the subjects with the purpose to allow the structure of alienation and dispossession of the product of work.

Keywords: Subject; Political discourse; Other; power.

DESARROLLO

Para mostrar los vínculos que tiene la concepción de lo político con el psicoanálisis, partiremos de retomar la concepción sobre el sujeto, cuya afirmación lleva implícito el instalarse a partir de una identidad que lo caracterice y que le sea asequible al sujeto mismo, puesto que, desde su constitución en tanto tal, obedece a una estructura de un Otro simbólico que lo define, lo ordena y lo determina. Por tal hecho, el sujeto es pensable como un empleado por el orden simbólico más allá de ser él mismo quien realiza las operaciones en dicho nivel a voluntad propia. A raíz de la condición alienante que resulta ser el Otro para el sujeto, no resulta ser en lo sumo infranqueable la revelación del aparato de poder que rige la construcción que organiza al sujeto; pues se tiene la posibilidad de obtener la liberación al hacer explícitas las condiciones significantes que lo determinan.

Empero resulta necesario el vincular la noción del sujeto respecto a las condiciones que se permean sobre dicho concepto, a modo de enmarcar las posibles intersecciones de lo político y los efectos que podría implicar en la configuración de la creación de lo simbólico.

Para pensar en una caracterización mínima sobre lo político y su relación con el sujeto, recordemos que en el seminario *La lógica del fantasma* (1967) Lacan vincula de manera directa la dimensión política vinculada a la subjetividad: "El inconsciente es la política" (pág. 205). Esto invita a la reflexión en tanto que la definición ofrece la dimensión que ocupa la política respecto del inconsciente. Al respecto se retoman las posibles implicaciones: 1) la esfera de lo político está basada en una estructura que opera activamente y que, sin embargo, por ser de condición fundamentalmente inconsciente, resulta irreconocible como un hecho presente al ejercer los efectos en el sujeto; 2) dado que el inconsciente es primordialmente concebido en su carácter subjetivo, pero que siendo vinculado al hecho político; hace pensable que la objetivación de los efectos emanados del hecho político sobre la subjetividad es mediante la vía del acontecer en lo social; 3) dicha condición torna la instancia subjetiva del Otro a un estatus necesariamente de condición política.

La condición política, vista desde un plano subjetivo, tiene su mayor expresión en la instancia del Otro que rige y ordena las condiciones significantes que configuran al sujeto simbólico. De tal suerte que la instancia psíquica del Otro torna un espacio desde el cual se pone en juego lo propiamente político:

Se construye el Otro como una ficción por medio de la cual, en un movimiento segundo, somos determinados como sujetos: movimiento pendular de ida y vuelta, dialéctico. Si el Otro determina al sujeto se trata, entonces, de una ficción política; es que se decide ahí el acceso de los sujetos a la polis. (Huerta, 2005 pág. 2-28).

El hecho de que el sujeto sea determinado en las formas diversas de ser desde el fundamento que es el Otro, que tiene la posibilidad de objetivarse mediante el acontecer del hecho concretamente político, pues como ya se vio anteriormente lo propio de lo político es la acción. Concretamente resulta lo siguiente: el sujeto es efecto del hecho político y de este último término, su soporte reside en el campo del Otro encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político. Es decir, el discurso político posee por lo menos dos cualidades según las concepciones anteriores: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones, en tanto tienen su fundamento en la batería significativa del Otro y dicha instancia es de condición enteramente inconsciente.

Si el Otro profiere las articulaciones significantes que se deslizan en el discurso político, es necesario tener en cuenta que la dimensión política busca ejercerse en la realidad objetivable. Retomamos la cuestión sobre qué tipo de caracterización es la que se juega en el Otro que determina el tipo de discurso político sobre el cual se juegan los efectos de sujeción. Por lo planteado hasta ahora, partimos de pensar sobre el *sujeto del inconsciente* partiendo de la fórmula básica mínima de que el individuo es un *sujeto de la política*.

Al igual que como ocurre en el caso de la política en términos de objetivos, su propósito último es el de la práctica; mientras que el efecto primordial que tiene el discurso visto como categoría, es el de emplear al sujeto y posicionarlo. Invertiendo el orden de la secuencia, es ya estar fuera de la formulación. Es necesariamente el discurso quien juega el papel de empleador quien direcciona las condiciones que rigen al sujeto.

Hecho por el cual, hace visible el vínculo que guarda la política respecto de la categoría de discurso, a fin de poder lograr su objetivo en la concreción de acciones que adquiere su discernimiento a partir de una central de pensamiento guía. Adicional a lo anterior, es necesario pensar la categoría de discurso no sólo como un engranaje de palabras (basta recordar que su función es posicionar- emplear sujetos) sino como una estructura, al respecto Lacan puntualiza que se trata de "un discurso sin palabras" (Ibídem, pág. 10).

Según Lacan (1967), sí se trata de un discurso en el cual es posible prescindir de las palabras "pero no de lenguaje" pues ofrece la posibilidad de estructura; misma que es de carácter *covariante* compuesta por cuatro diferentes lugares, y de cuatro elementos que, dependiendo de la posición que ocupen es determinante para que la producción de un tipo específico de discurso pueda emerger. Si existe una delimitación respecto a la especificidad de un discurso, dependiendo de la ubicación de cuatro elementos, surge la pregunta en torno a la relación con la política, ¿Qué discurso específico es el que podría ofrecer mayor prestación para el logro del fin de la política? Y ¿A qué dominio pertenece como tal el campo de lo político según la perspectiva del psicoanálisis? Al respecto de la especificidad sobre el dominio o campo en el cual se desarrolla lo político, Lacan durante el seminario 4, *La relación de objeto*, enuncia lo siguiente:

Algunas anomalías muy extrañas en los intercambios, modificaciones, excepciones, paradojas, que aparecen en las leyes del intercambio en el plano de las estructuras elementales del parentesco, sólo pueden explicarse en relación con una referencia que está fuera del juego del parentesco y corresponde al contexto político, es decir, el orden del poder y muy precisamente el orden del significante, donde el centro y el falo se confunden. (Lacan J. , pág. 194)

Asumiendo que el hecho de la política adquiere una dimensión de sujeción por su principio constituyente del significante, pues recordemos que “el carácter radical de la incidencia significativa en la constitución del mundo” (Lacan J. , Conferencia de Milán, 1972, pág. 3), hace posible reanudar la primera pregunta antes planteada sobre el tipo de discurso que potencialmente ofrecería mayores prestaciones respecto a la categoría política. En cuanto a las variaciones del discurso propuesto por Lacan, y en lo particular al *discurso del amo*, Paul- Laurent Assoun realiza la siguiente vinculación en relación a la política:

Se llega así a lo que es propiamente “el revés del psicoanálisis”, o sea “el discurso del amo”, en tanto que los otros tres son legibles precisamente en función de este punto oscuro. De ahí la referencia a lo “reprimido originario”, el cual hace resurgir la cuestión de lo político. (2003, pág. 28)

Assoun se encarga de encuadrar el discurso del amo como punto de anclaje a partir del cual, es posible derivar en los otros tres, pero adicionalmente agrega una correspondencia entre el discurso del amo y el factor político, e incluso como condicionante de lo político. Es decir, desde esta perspectiva, lo político es inmanente en relación a la estructura del amo. No obstante, Assoun se encarga de hacer aún más ostensible dicha relación entre ambos factores:

Esto tiene una consecuencia capital: el amo es respuesta a todo porque no sabe nada del sujeto. La “tontería” del amo culmina, pues, en su ambición de todo-saber (“buro-crático”), Kafka trazó un retrato clínico inolvidable en la instancia del Castillo, ese lugar de amos de trascendencia inalcanzable por estar al alcance de la “aldea”. Este devuelve una sonoridad a la expresión de que lo inconsciente, es la política: en términos más precisos, “inconsciente” es el discurso del amo. (Ibíd. pág. 29).

De tal suerte que, en forma de sucinto, tenemos respecto a la política en Assoun los siguientes tres términos concatenados: inconsciente- política- discurso del amo. No obstante, y respecto del principio de lo inconsciente que implica el considerar involucrar el orden del significante pues es desde ahí, desde ese hábitat, que opera la quimera del Otro. Lo anterior conlleva a pensar un vínculo directo con por lo menos otros dos aspectos: 1) la política y el uso específico que hace del significante; y, 2) la relación que guarda la política con la dimensión del Otro simbólico. Este movimiento lleva a ver el siguiente pensamiento en torno al uso del significante que le da lo político y el campo en el cual se desarrolla. Miller expresa lo siguiente con objeto de cogitar lo político y la perspectiva lacaniana:

En resumen, mi politólogo, concluirá que Lacan, en el campo político, esta contra todo aquello que está a favor. Y este lector, por más apresurado que yo lo imagine no estaría errado. A los ojos de Lacan, la política procede por identificación, manipula sus significantes- amo, busca con esto capturar al sujeto. (Lacan y la política, 2003, pág. 127)

Más allá de si es pertinente pensar a Lacan como apolítico o no, lo que hay que resaltar es

lo que, según Miller, gira en torno al desacuerdo que hay en Lacan respecto del proceso de manipulación- encubrimiento que la política le da a los significantes amo para comandar el resto de cadenas significantes. Desde esta perspectiva la política sigue siendo compatible con el discurso del amo, pero Miller puntualiza que es un amo que no aparece en tanto tal, sino que es velado. Correlativamente también encontramos en la expresión, otro objetivo que enarbola la política y es la de capturar al sujeto mediante un proceso de identificación velada por la manipulación. Hasta ahora, según lo visto, el curso que puede tomar la política consiste en encontrar su mayor prosperidad a la sombra del discurso del amo no manifiesto como tal, sino promoviendo significantes alienantes bajo los cuales se tenga la potencia necesaria para convocar, adherir, sumar o administrar los llamados recursos humanos. Un amo que habita dentro de la política que promueve espejismos falsos con el fin de promover identificaciones ante el sujeto, que lo aprisionen. Surge la pregunta en lo referente a la especificidad del nivel de desarrollo desde el cual se desempeña el amo que articula la política, al respecto Miller señala lo siguiente:

Aquí está el papel que cumple el Otro, no ya divino sino político, si se quiere, eso que Lacan llama discurso del amo y donde ve nada menos que el revés del psicoanálisis. Pues va contra las identificaciones del sujeto, las deshace una por una, las hace caer como las capas de una cebolla. Devuelve de este modo al sujeto a su vacuidad primordial, lo que, al mismo tiempo, despeja el fantasma inconsciente que ordenaba sus elecciones y su destino y aísla aquello que lo sostiene, se lo llame como se lo llame: cuántum de libido, objeto a, condensador de goce. (Ibídem, pág.127).

Por un lado, es evidente que se ubica a la política, en tanto componente de enajenación, como el llamado revés del psicoanálisis, pero lo que resulta verdaderamente de interés, es lo señalado en torno al nivel propiamente de la política, y que es según Miller, el campo del Otro. Existe pues, la presencia del Otro en la política que se encarga de regular las elecciones e identificaciones de los sujetos a partir de la instauración del discurso del amo. Se diría pues que la política es capaz de generar significantes amo que identifiquen y transporten al sujeto a lugares y condiciones específicas. Pero, ¿qué tipo de condiciones podrían ser cuando se habla de política? Miller recuerda que la política es “cómica y mortífera” en tanto que son “los pueblos quienes pagan los costos del acontecimiento político” (Miller, 2003, pág. 126)

Se hace alusión a la consideración de sujeto entendido como elemento que figura de manera implícita en una cadena significativa que solo tiene lugar uniendo dos significantes que aparecen separados, y que, tan pronto como se unen los significantes que pueden dar origen al surgimiento del sujeto, a la par, también surgen las leyes que dan origen al mismo. Dado que el sujeto al cual nos referimos no figura de manera directa ni se apela a una persona como tal, es necesario referirse a un segundo nivel en el cual es posible asir un sujeto de un orden no consciente y que tampoco figura de manera lineal en un orden simbólico, el nivel propiamente al cual la escuela francesa de psicoanálisis otorga como lugar de topológico del sujeto resulta ser el nivel de la enunciación que permite la significación de un sujeto hasta entonces no integrado en una determinada cadena.

De tal suerte que, al sujeto relegado al surgimiento condicionado a la representación, es necesario poder ubicar el significante que, concatenado a otro, pueda dar cuenta del sujeto simbólico; es aquel significante que figura como agente activo dentro de una cadena signi-

ficante; dicho elemento posee la cualidad de representar a un sujeto ante otro significante. No obstante, el significante que es capaz de representar es originado no por el sujeto como tal, sino que su origen aparece en el campo del Otro y que en dicho nivel es en el cual se despliega la representación del sujeto.

El lugar Otro determina el ser del sujeto, de la misma manera que dar cuenta del sujeto implica también la anatomía simbólica del Otro origen del sujeto. Plantear que el sujeto del significante aparece en su origen en el campo del Otro que permite su inserción en otras redes significantes, nos recuerda que a su vez decreta su propia alienación.

El sujeto al no ser ubicado en un plano obvio o bien que se muestra de manera directa, hace necesario el reconocimiento del mismo por la instancia simbólica que lo constituye; ya que el sujeto al ser efecto de un origen Otro que funge como el artificio que lo define, provoca en el sujeto un efecto de rebasamiento y que, sin embargo, se ve instalado en dicho espacio de entre dos significantes alienantes. Proceso de alienación del sujeto al constituirse en un espacio ajeno, del Otro desconocido y por ello inconsciente.

El sujeto se despliega en un plano simbólico a causa de estar apesado en la alienación que rige un Otro, el sujeto al no reconocer las leyes que posibilitan su articulación, tiene como consecuencia el aparecer como no implicado en lo que le ocurre; esto tiene la implicación sustancial de la fugacidad del surgimiento del sujeto. El sujeto existe entre dos significantes, y a pesar de ello no sólo desaparece una vez que desaparecen los significantes que lo originan, sino que adicionalmente, por no estar el sujeto del inconsciente expreso de manera manifiesta, resulta necesario instalarlo en una cadena significativa ante la cual no puede aparecer de forma directa. En resumidas cuentas, se presenta como actante gramatical, o punto en torno al cual aparece como causa de la trama, o bien como personaje no manifiesto que recibe la acción de la trama. Es decir que, el sujeto en tanto sujeto del inconsciente, al tiempo que es manifestado en una expresión, al mismo tiempo y por causa del significante aparece en un enunciado, pero siendo elidido.

El sujeto sólo puede figurar agente o actante indirecto, siendo inexpresable de manera directa aquello que el sujeto no puede integrar de su historia en la cadena discursiva por lo que se hace representar. La acción de excluir, relegar, o rechazar fragmentos de la verdad que dan cuenta de las leyes que organizan al sujeto, esto hace necesario el determinar hacia que objeto tiende el proceso de dicha exclusión de una cadena por la operación de la represión. De tal suerte que el inconsciente torna una serie de cadenas articuladas. Finalmente recordamos que el sujeto, objeto de análisis a lo largo del presente texto, se refiere a un intervalo o eslabón que metaforiza al sujeto en tanto faltante de una cadena excluyente, que es efecto de una represión que lo relega de dicho espacio.

Dado que el inconsciente es primordialmente concebido en su carácter subjetivo, y retomando desde Lacan que "el inconsciente es la política", encontramos un vínculo directo entre la política y la subjetividad en Lacan: hace pensable que la objetivación de los efectos emanados del hecho político sobre la subjetividad es mediante la vía del acontecer en lo social; dicha condición torna la instancia subjetiva del Otro a un estatus necesariamente de condición política.

Lo propio de la política desde esta perspectiva, es el ejecutar en la práctica las determinantes que tiene como raíz el campo del Otro simbólico.

El Otro al ser el encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político adquiere por lo menos dos cualidades según las concepciones anteriores: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones, en tanto tienen su fundamento en la batería significativa del Otro, implican que los significantes y sus efectos queden en condición enteramente inconsciente, esto según la ubicación que la teoría psicoanalítica le otorga al concepto del Otro como condición vinculada al inconsciente. Se asume entonces que el hecho de la política adquiere una dimensión de sujeción por su principio constituyente del significativo, y que este último busca llevar los propósitos que es capaz de enarbolar a la práctica.

Entorno a la capacidad que tiene la política, por su relación con el significativo para incidir sobre la subjetividad, resulta igualmente importante el insertar el papel que tiene el significativo emanado de la política con aquello de lo cual busca gobernar. Para que una sociedad sea capaz de producir, aquello producido se canaliza en distintos circuitos que traza la economía, dependiendo del tipo de gobierno que los configure.

Las técnicas de dominación implicadas en el ejercicio de la política, misma que hacen uso de formas de interiorización de la violencia se ocupan de que el sujeto de obediencia interiorice la instancia de dominación externa, con este fin, desarrolla alternativas de dominación indirectas o mediadas que permitan, procuren o legitimen formas de perpetuar un sistema que albergue la desigualdad como su medio primordial para generar producción.

Esto permite que la violencia que emana de mecanismos de gobierno sea pasada desapercibida mediante la asimilación de una organización injusta ya implicada en el uso del lenguaje; asumir el lenguaje del dominador implica desapercibir el ejercicio de dominación. Bourdieu (2000) nos habla sobre la necesidad de buscar un consenso cuando se pretende hablar de una dominación social y su necesaria implicación o relación respecto a la violencia a modo de que esta última resulte imperceptible. En este sentido, es pues preciso que la parte dominada adopte las formas simbólicas que son dictadas y pensadas por quien se pretende dominador a modo de que el lazo social que los una sean principios que resulten conocidos para ambos.

Para Lacan (1964) la política implica la negociación de sujetos, ello implica que la política vista como medio para la consecución de la dominación necesita de negociación, pero anteponiendo formas coercitivas, no importando si su proceder sea legal o presidiendo de esta. La violencia facilita pues el logro de una negociación, su aspiración sería el buscar garantizar determinadas ventajas en el marco de una negociación. De cierta manera, el detrimento del otro es una ventaja en una negociación inmersa en la perspectiva de la violencia política como condición general, uno de los vínculos de la violencia aquí se traduce en que la vida de las personas se reduce a ser un asunto bursátil que se desprende de un mercado ilícito.

Podemos mencionar algunos puntos de relación encontrados en México entre actores políticos y hechos de violencia como los siguientes: 1) crimen organizado en conexión vía soborno con mecanismos y figuras que ejercen algún cargo de gobierno; 2) la no garantía

que padece la sociedad en cuanto derechos humanos se refiere a causa de la simulación de trabajo efectivo contra el crimen organizado y garantía de un estado de derecho; 3) las innumerables denuncias públicas de diversos trabajadores del periodismo en México que apuntalan en su generalidad a lo mismo: la inseguridad que padece el gremio del periodismo y la sociedad frente al crimen organizado está vinculada evidentemente al crimen organizado pero también a “grupos criminales que ya se han transformado en autoridad” (Olmos, 2017); 4) los movimientos que promueven la impunidad desde el amparo de las instituciones por parte del ejecutivo, que refiere a la imposibilidad de que sean procesados tanto el mandatario que preside el ejecutivo federal como sus allegados; lo que representa al país mediante su representante es el significante de la impunidad.

Por todo lo anteriormente mencionado, se asume que el ejercicio de la violencia forma parte de las vías más privilegiadas capaz de otorgar el reconocimiento del Otro simbólico. La manera de dar cuenta de lo anterior, es recordar que el Otro se hace sensible en términos significantes, la apreciación del circuito que sigue el goce entendido aquí como uno de los significados que Lacan otorga al concepto, de caos o entropía; en este sentido el goce vinculado a la violencia vista como símbolo representativo de una sociedad. Lo anterior genera tendencia entre quienes tienen la capacidad de aniquilación a modo de generar administración de riquezas, poder, gestión, negociación; y cuando se da el caso de aquellos quienes no opten por cuenta propia a ser despojado, explotado, robado existe siempre la posibilidad de ejercer matizadas vías de violencia; en este sentido la aniquilación adquiere una capacidad de rentabilidad.

La correlación entre la violencia política y los actos delictivos que resultan palpables en la vida cotidiana para cualquier ciudadano que independientemente del ámbito, esfera, lugar o medio por el cual sea posible buscar información, a menudo, lo que se encuentra son formas diversas de violencia; esto implica que el problema no sea tratado como un hecho en aislado, puesto que se correría el riesgo de que el tema de la violencia social se limitarían a buscar las causas dentro del mismo problema, cerrándose sobre sí mismo la causa y el efecto último del problema. Se asume aquí que la conducta de los individuos es capaz de dar cuenta de las condiciones constituyentes que regulan y dan origen a su ser social. De lo anterior diremos entonces que la violencia social es la parte manifiesta del problema que expresa el síntoma.

El síntoma crimen, lo que apresa en el fondo y que sigue intentando figurar mediante quienes han tomado la responsabilidad social, ética y política mediante la acción y expresión del cúmulo de palabras no referenciadas en el orden verbal de la hegemonía política, es el de la justicia tomada como rehén por la impunidad y opacidad, puesto que no figura dentro del orden de la negociación política más que siendo parte del orden de la simulación, encarnado así en el cuerpo social las dolorosas cifras delictivas más altas registradas en décadas, alejándose de esta manera de un pleno estado de derecho.

En otras palabras, la violencia política es aquí entendida como una función operativa y no como un mero error de un sistema que no funciona en óptimas condiciones: el objetivo es ser un esquema referencial.

La política al ser un espacio frecuentemente utilizado para la simulación y negociación con miras a sacar ventaja entre particulares y ejercer poder, provoca que los cargos públicos sean vistos desde la apreciación popular como recursos monetarios y no como responsabilidades. De tal manera que en el presente trabajo se toma como objeto de la violencia política es el de la pragmática mediante la apropiación, perversión de símbolos, de significantes que permiten configurar según un orden propiamente simbólico trazado por la política, y con ello la formulación del sujeto producto de este movimiento.

El objetivo de la violencia política es el de la pragmática mediante la apropiación, perversión de símbolos, de significantes que permiten configurar según un orden propiamente simbólico trazado por la política, y con ello la formulación del sujeto producto de este movimiento.

En cuanto a las acciones que necesita la violencia política para lograr dicho objetivo se pueden incluir la formulación de significantes, la simulación de la democracia, de la eficiencia de las instituciones gubernamentales, crimen solapado traducido en impunidad, los derechos humanos que de lo único que logra referenciar es el vacío, etc. De esta forma la relación de los significantes capaces de generar la violencia política en el escenario de lo social resultan ser aquellos que engloban la violencia como medio para lograr adquirir y mantener poder que se traduzca en un bien material entre quienes la ejercen.

Dejando así en un estado decadente y de simulación a las instituciones gubernamentales, que a la par funja como una bolsa de empleo y saqueo, en la perversión de símbolos que deberían buscar la democracia dejándolas en representantes del ejecutivo, en instituciones que debería buscar reducir realmente la pobreza y que en su lugar sea maleado por un fondo monetario accesible a privativos. México torna un lugar en el cual su sociedad padece la violencia, en la cual en el fondo lo que alberga es la riqueza donde se nutre del aumento de índices de pobreza, creando ambientes generalizados y de múltiples caras de violencia.

No se confunde el sujeto yo [je] en tanto sujetos o individuos que emiten un discurso cualquiera que sea con tema basado en lo político, puesto que no son implicados en un sentido ético en el mismo; estos discursos frecuentemente versan sobre el desarrollo, la paz, la mejora educativa, el progreso en el combate a la delincuencia, la no corrupción. La diferencia fundamental de lo anterior respecto del sujeto como tal que se enarbola por el discurso de la política (sin considerar absolutismos) sería que el sujeto al cual el presente trabajo se refiere, es aquel que busca permearse en las formas de establecer lazos sociales entre los individuos, donde el sujeto simbólico (lazo, capacidad de unión) en su ser es atravesado y posicionado irreductiblemente en una condición de esclavo productor de riqueza administrada y mediada por la violencia.

La violencia y las víctimas que cobra frecuentemente no figuran dentro del reconocimiento del Otro simbólico ante la sociedad más que como delincuencia, dejando así fuera de su sistema simbólico las intenciones expresas por conseguir poder, acumulación y capacidad de negociación como sus principales efectos, tornando así a la impunidad y a la corrupción como una vuelta constante de negociación financiera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assoun, P. L. (2003). De Freud a Lacan: el sujeto de lo político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* . Buenos Aires: Nueva visión .
- Cléro, J. P. (2003). Conceptos lacanianos. En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis* (pág. 167). Buenos Aires: Ediciones nueva visión .
- Ferrán, R. (2003). El sujeto político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* (pág. 54). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión .
- Huerta Arellano, A. E. (2005). Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis. En A. E. Huerta Arellano, *Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis*. (págs. 2- 28). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Lacan, J. (1957). Clase: La identificación con el falo. En J. Lacan, *La relación de objeto* (Vol. IV, pág. 194). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1962). Clase del 10 de mayo. En J. Lacan, *Seminario XIV La lógica del fantasma* (pág. 93). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1969- 1970). *El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1969). Producción de los cuatro discursos. En J. Lacan, *El reverso del psicoanálisis* (Vol. Seminario XVII, pág. 23). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1972). Conferencia de Milán. *Conferencia de Milán*, (pág. 3). Milán.
- Miller, J. A. (2003). Lacan y la política. (J. Pierre Cléro, & L. Lotte, Entrevistadores).

LA PREOCUPACIÓN PATOLÓGICA COMO SÍNTOMA PRINCIPAL DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD GENERALIZADA: ESTUDIO PILOTO

Gálvez Murillo Olga¹, Perez García Gloria Edith², Márquez Echegaray Rodolfo³
 Unidad Académica de Psicología Programa Académico II
 Universidad Autónoma de Zacatecas

RESUMEN

En el trastorno de ansiedad generalizada (TAG) se presenta la preocupación como síntoma principal; en este sentido, Bados (2005) menciona que la característica principal del TAG es tener una preocupación poco realista ante las circunstancias de la vida y ansiedad excesiva (aprensión ansiosa), persistente (más de la mitad de los días durante al menos 6 meses) y difícil de controlar sobre un número de acontecimientos o actividades tales como el rendimiento laboral o escolar. El objetivo principal es identificar niveles de preocupación que nos indique ansiedad en estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Zacatecas y que diferencias relevantes hay respecto a la preocupación patológica de acuerdo al género, edad y estado civil. La metodología a seguir en el presente trabajo fue realizar un estudio cuantitativo, en el que se utilizó un diseño no experimental, de carácter exploratorio descriptivo. La muestra fue extraída al azar con una población total de 83 universitarios, el 35 % eran hombres y el 65 % mujeres, con un rango de edad de 20 a 41, siendo la edad media de 21.45. El instrumento que se utilizó fue el Cuestionario de Preocupación de Pensilvania (PSWQ) y la Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada (EDTAG). Los resultados encontrados indican que el 45 % del total de encuestados si presenta el trastorno de ansiedad generalizado y el 55% del total de encuestados no presenta este trastorno. En lo que refiere a la preocupación el 78 % del total de encuestados si manifiesta este trastorno y el 22 % no lo manifiesta. La conclusión nos lleva a reafirmar que la ansiedad y la preocupación son dos trastornos que siguen prevaleciendo en el sexo femenino.

Palabras clave: Preocupación patológica; ansiedad; trastorno de ansiedad generalizada.

ABSTRACT

The Generalized Anxiety Disorder (GAD) presents worry as the main symptom. In this sense Bados (2005) mentions that the main characteristic of the GAD is to have an unrealistic preoccupation before the circumstances of the life; excessive anxiety (anxious apprehension) persistent (more than half of the days for at least 6 months) and hard to control over a number of events or activities such as

- 1 Maestra en Psicoterapia con Orientación Psicoanalítica por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente Investigador de la Facultad de Psicología y psicoterapeuta del Centro de Intervención y Servicios Psicológicos de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Consulta privada con más de 15 años de experiencia. Cuento con artículo publicado en libro con ISBN, memoria de congreso con ISBN; ISSN y SEPT-ITSF. Miembro de la Cátedra CUMex de Psicología "Julieta Heres Pulido" en la mesa de colaboración de Psicología Clínica y Psicoterapia. olgisgamu@hotmail.com.
- 2 Dra. en Ciencias Educativas, por la Universidad Tecnológica de Tampico; Mtra. en Administración por la Universidad Autónoma de Zacatecas y Lic. en Psicología por la Universidad de Guanajuato. Docente Investigador de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Consultora Empresarial en Organizaciones Públicas y Privadas; evaluadora del Conocer México. perezgarcia.gloriaedith@gmail.com.
- 3 Dr. En Investigación Educativa por la Escuela Normal Superior de Cd Madero Tamaulipas; Mtro. en Matemática Aplica y Lic. en Ingeniería Civil; Especialidad en Computación, en la Universidad autónoma de Zacatecas. Docente Investigador de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. rmarquezechegaray@hotmail.com.

work or school performance. The main objective is to identify levels of worry that indicate anxiety in students of the Law Degree of the Autonomous University of Zacatecas, and the relevant differences existing regarding the pathological worry according to gender, age and marital status. The methodology to follow in the present work was to perform a quantitative study, in which a non-experimental descriptive exploratory design was used. The sample was drawn at random with a total population of 83 university students, 35% were men and 65% were women with an age range of 20 to 41, being the average age of 21.45. The instrument used was the Penn State Worry Questionnaire (PSWQ) and the Generalized Anxiety Disorder Detection Scale. The results found indicate that 45% of all respondents present generalized anxiety disorder and 55% of all respondents do not have this disorder. Concerning worry, 78% of the total respondents report this disorder and 22% do not report it. The conclusion leads us to reaffirm that anxiety and worry are two disorders that continue to prevail in the female gender.

Keywords: Pathological Worry; Anxiety; Generalized Anxiety Disorder (GAD).

INTRODUCCIÓN

El trastorno de ansiedad generalizada se define como una ansiedad y preocupación excesiva por diferentes sucesos o actividades cotidianas (responsabilidades laborales, fallas académicas menores, temas económicos y otros problemas de carácter menor) durante la mayoría de los días, al menos por un período de seis meses (Cárdenas, Feria, Palacios y De la Peña 2010, p. 19). Es así, que la preocupación como síntoma o característica principal permite diagnosticar un trastorno de ansiedad.

La preocupación es un proceso cognitivo normal, y como síntoma se presenta de forma cotidiana en todo ser humano. La preocupación designa una actividad cognitiva (se hace presente la posibilidad de un suceso negativo) así como el resultado emocional de dicha actividad cognitiva; de tal forma que este resultado emocional puede variar dependiendo del objeto de preocupación, de la duración y de la recurrencia de dicha actividad cognitiva. La actividad cognitiva humana iniciada ante la posibilidad de un suceso negativo, tiene la capacidad de anticipar por medio del sistema cognitivo humano, posibilidades remotas y no dependientes de situaciones presentes. Cuando tiene lugar la detección de dicha probabilidad negativa, se presenta un complejo proceso de elaboración en el que el sistema cognitivo deriva y simula algunas consecuencias que tendrían esa posibilidad de ocurrir, el sistema cognitivo también simula posibles emociones y comportamientos que podrían darse si ocurre dicha situación o sus consecuencias. Este proceso está orientado hacia la solución o prevención de las consecuencias que se deriven del suceso, es decir, cuando el sistema cognitivo adopta una solución anticipada, el proceso cesa; de no ser así, el proceso de elaboración continúa y no se da ninguna solución anticipada, Prados (2002). En el DSM-5 (2013), se menciona que la preocupación excesiva afecta la capacidad de la persona para hacer las cosas con rapidez y eficacia, ya sea en el hogar o en el trabajo. El estar preocupado de forma constante consume tiempo y energía lo que lo que hace que empeore la discapacidad.

Las áreas más comunes de preocupación hacen referencia a circunstancias de la vida cotidiana como la familia, los amigos, las relaciones interpersonales en general, el dinero, el trabajo, los estudios, el manejo de la casa y la salud propia (Bados, 2005).

En este sentido radica la relevancia de este estudio piloto, en detectar niveles de preocupación patológica como síntoma principal del trastorno de ansiedad generalizada en estudiantes universitarios de la licenciatura de derecho. Para lo cual fue necesario la aplicación de dos instrumentos: Cuestionario de Preocupación de Pensilvania (PSWQ), específico para medir el constructo de preocupación patológica y el trastorno de ansiedad generalizada; y la Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada (EDTAG), detecta la presencia o ausencia de sintomatología del trastorno de ansiedad generalizada.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar niveles de ansiedad que nos indique preocupación patológica en estudiantes de la licenciatura de derecho de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Objetivos particulares

- a) Encontrar diferencias significativas de niveles de preocupación respecto al género.
- b) Encontrar diferencias de niveles de preocupación respecto a la edad y estado civil.

MARCO CONCEPTUAL

Se hace necesario conceptualizar la preocupación como síntoma principal de los trastornos de ansiedad y forma más particular con el trastorno de ansiedad generalizada (TAG).

El TAG es un trastorno prevalente que afecta fundamentalmente a generaciones jóvenes, en la segunda y tercera década de vida, con mayor afectación a mujeres. La prevalencia de este trastorno es del 5 % y a lo largo de la vida las cifras oscilan entre el 4 y 8 %. Las cifras encontradas en los estudios de la OMS corresponden al TAG tanto puro como comórbido. En lo referente a lo comórbido es del 54% de los casos a nivel mundial y el 43 % de los casos en Europa. Este trastorno se inicia en la edad adulta joven que oscila entre los 20 y los 30 años, se presenta predominantemente en el sexo femenino y aparece con mayor frecuencia en los sujetos que han estado casados y en el momento de estar separados, divorciados o/y viudos; también es frecuente en los que se dedican a las tareas del hogar, los desempleados por incapacidad laboral o jubilación anticipada (García, Bascarán y Jiménez, 2005).

DSM-5 (2013), se menciona que el síntoma principal del TAG es ansiedad persistente y excesiva. Esto se acompaña de síntomas físicos, que incluyen intranquilidad o sentirse muy alterado, problemas para concentrarse u olvidos frecuentes, irritabilidad, tensión muscular y alteraciones del sueño. Mientras tanto, el CIE 10 (1992), dice que la característica esencial de este trastorno es una ansiedad generalizada y persistente; que no está limitada, ni siquiera predomina en ninguna circunstancia ambiental en particular; es decir, se habla de una "angustia libre flotante". A menudo se ponen de manifiesto temores que así mismo o un familiar vaya a caer enfermo, tener un accidente, junto con otras preocupaciones y sentimientos muy diversos.

En el siguiente cuadro se exponen los criterios diagnósticos TAG de acuerdo al DSM-5; y de la clasificación de trastornos mentales CIE 10, (Criterios de la OMS).

Cuadro 1. Criterios diagnósticos del TAG

| DSM-5 | CIE-10 |
|---|---|
| <p>A. Ansiedad y preocupación excesiva (anticipación aprensiva), que se produce durante más días de los que ha estado ausente durante mínimo de seis meses, en relación con diversos sucesos o actividades (como en la actividad laboral o escolar).</p> <p>B. Al individuo le es difícil controlar la preocupación.</p> <p>C. La ansiedad y la preocupación se asocian a tres (o más) de los seis síntomas siguientes (y al menos algunos síntomas han estado presente durante más días de los que han estado ausentes durante los últimos seis meses):</p> <p>Nota: En los niños, solamente se requiere un ítem.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Inquietud o sensación de estar atrapado o con los nervios de punta. * Fácilmente fatigado. * Dificultad para concentrarse o quedarse con la mente en blanco. * Irritabilidad. * Tensión muscular. * Problemas de sueño (dificultad para dormirse o para continuar durmiendo, o sueño inquieto e insatisfactorio). <p>D. La ansiedad, la preocupación o los síntomas físicos causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.</p> <p>E. La alteración no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia (p. ej., una droga, un medicamento) ni a otra afección médica (p. ej., hipertiroidismo).</p> <p>F. La alteración no se explica mejor por otro trastorno mental (p. ej., ansiedad o preocupación de tener ataques de pánico en el trastorno de pánico, valoración negativa en el trastorno de ansiedad social [fobia social], contaminación u otras obsesiones en el trastorno obsesivo-compulsivo, separación de las figuras de apego en el trastorno de ansiedad por separación, recuerdo de sucesos traumáticos en el trastorno de estrés postraumático, aumento de peso en la anorexia nerviosa, dolencias físicas en el trastorno de síntomas somáticos, percepción de imperfecciones en el trastorno dismórfico corporal, tener una enfermedad grave en el trastorno de ansiedad por enfermedad, o el contenido de creencias delirantes en la esquizofrenia o el trastorno delirante).</p> | <p>Trastornos de ansiedad generalizada F41.1, El afectado debe tener síntomas de ansiedad la mayor parte de los días durante al menos varias semanas seguidas. Entre ellos deben estar presentes rasgos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Aprensión (preocupaciones acerca de calamidades venideras, sentirse “al límite”, dificultades de concentración, etc.). * Tensión muscular (agitación e inquietud psicomotrices, cefaleas de tensión, temblores, incapacidad de relajarse). * Hiperactividad vegetativa (mareos, sudoración, taquicardia o taquipnea, molestias epigástricas, vértigo, sequedad de boca, etc.). <p>En los niños suelen ser llamativas la necesidad constante de seguridad y las quejas somáticas recurrentes. La presencia transitoria (durante pocos días seguidos) de otros síntomas, en particular de depresión, no descarta un diagnóstico principal de trastorno de ansiedad generalizada, pero no deben satisfacerse las pautas de episodio depresivo, trastorno de ansiedad fóbica, trastorno de pánico o trastorno obsesivo-compulsivo.</p> <p>Incluye: Estado de ansiedad. Neurosis de ansiedad. Reacción de ansiedad.</p> <p>Excluye: Neurastenia.</p> |

Información extraída del DSM-5 (2013); y del CIE 10 (1992).

Los criterios diagnósticos para el TAG de acuerdo al cuadro anterior, el DSM-5, menciona que el principal síntoma es la ansiedad y la preocupación excesiva, además se presenta una anticipación aprensiva de acontecimientos difíciles de controlar, se produce durante más días de los que ha estado ausente durante mínimo seis meses. Mientras tanto, el CIE-10, se dice que el síntoma relevante es la ansiedad la mayor parte de los días durante al menos varias semanas seguidas. Por otro lado queda claro que el DSM-5 pone más énfasis en los síntomas de orden cognitivo, mientras que el CIE-10 hace referencia más a síntomas físicos que cognitivos.

Definición e identificación del término preocupación

La preocupación es un proceso cognitivo normal, está presente tanto en la población clínica como en la que no presenta trastornos mentales. (Dagas y Padecer, 2001).

Según Corominas (1976), el vocablo preocupación empieza a utilizarse en el lenguaje cotidiano a partir del “siglo XVII, del latín preocupare (ocupar antes que otro)” p. 421 y “preocupación deriva preocupar y ocupar” p. 474. “Dicho origen puede explicar que los primeros usos del término parezcan referirse a la ocupación persistente del pensamiento con algún asunto, y algo más tarde, a la anticipación de sucesos negativos indeseados que asaltan y se adueñan de uno” (Prados, p. 12, 2002).

En Diccionario de Autoridades, publicado entre 1726 y 1739, fue el primer diccionario de la lengua castellana editado por la Real Academia Española, el cual hace referencia al término de preocupación, además da la primera definición citada en el tomo quinto (1937), la cual se refiere a la anticipación, ocupación o prevención en la adquisición de alguna cosa; juicio o primera impresión que hace de alguna cosa, de manera que no le permite admitir otras forma de asentir de ellas. (RAE, 1937).

Otra definición sobre el término preocupación dada por el RAE (1992, p. 1176):

- 1) Ocupar antes o anticipadamente una cosa, o prevenir a uno en la adquisición de ella; 2) producir intranquilidad, temor, angustia, o inquietud algo que ha ocurrido o que va a ocurrir;
- 3) interesar algo a alguien de modo que le sea difícil admitir o pensar en otras cosas.

Siguiendo con más definiciones sobre el concepto de preocupación; es a partir del estudio del trastorno de ansiedad generalizada, que fue propuesta por Borkovec y colaboradores en 1983, los cuales definen este concepto como “una cadena de pensamientos e imágenes, relativamente incontrollables, acompañados de un estado afectivo negativo. La preocupación constituye una tentativa de solucionar un problema, cuyo resultado es incierto y que contiene la posibilidad de una o más consecuencias negativas” (Borkovec, Robinson, Pruzinsky y DePree, 1983, p. 10).

Según Corominas (1976), el vocablo preocupación proviene de la forma latina *praeoccupatio* y se utilizaba para designar la ocupación del pensamiento con algo indeseable, mientras que el término ansiedad procede de la palabra *anxietas*, y se empleaba para designar una sensación molesta de estrechez o estrangulamiento. De esta forma, tanto las primeras observaciones clínicas sobre el tema (Saleeby, 1907), como las primeras investigaciones (Lunger y Page, 1939), concebían la preocupación como un estado cognitivo y la ansiedad como un estado emocional perturbador, posible consecuencia del primero (Prados 2006, p. 1).

Mientras tanto MacLeod (1994, citado en Prados, 2002), postula que la preocupación puede definirse como un fenómeno de accesibilidad de razones por las que un determinado suceso con posibles consecuencias negativas puede darse y de inaccesibilidad de las razones por las que ese mismo suceso no puede darse. Los individuos que se preocupan parecen juzgar con más probabilidad cualquier evento negativo. Se ha sugerido que es porque tienen mayor accesibilidad a razones por las cuales dicho evento pueda presentarse

En éste sentido, de acuerdo al diccionario de María Moliner (1998, p. 761 del Vol. II, citado por Prados, p. 16, 2002) "las preocupaciones nos dan quebraderos de cabeza y malos ratos, y si persisten pueden atormentarnos, angustiarnos, y llegar a complicarnos la existencia".

De manera breve, se menciona tres modelos que explican distintos puntos de vista de cómo la preocupación se puede convertir en patológica. 1) En el modelo de Dugas y colaboradores (1998), se afirma que la preocupación patológica aparece ante la intolerancia a la incertidumbre. 2) el modelo metacognitivo de Wells (1995, 1999, 2004, 2005) postula que los individuos con trastorno de ansiedad generalizada experimentan dos tipos de preocupación. Cuando los individuos se enfrentan inicialmente ante una situación de ansiedad, se generan creencias positivas acerca de la preocupación, es decir la creencia de que la preocupación les ayudará a afrontar tal situación; una vez que se estimula una respuesta de ansiedad, puede incrementar o reducir la ansiedad dependiendo de si el problema que ha estimulado la preocupación se ha resuelto. Durante este proceso de la preocupación, se activan las creencias negativas acerca de la preocupación. Los individuos con trastorno de ansiedad generalizada (TAG) empiezan por preocuparse acerca de su preocupación inicial; se temen que la preocupación sea incontrolable o que incluso puede ser inherentemente peligrosa. 3) el modelo de Borkovec y colaboradores (1998), los cuales sostienen que la preocupación puede convertirse en una conducta de evitación, además de que la preocupación patológica es fundamentalmente una evitación experiencial.

METODOLOGÍA

La metodología a seguir en el presente trabajo fue realizar un estudio cuantitativo, en el que se utilizó un diseño no experimental, de carácter exploratorio descriptivo. La muestra fue extraída al azar con una población total de 83 universitarios: 29 (35 %) eran hombres y el 54 (65 %) mujeres, con un rango de edad de 20 a 41 años y una media de 21.45 años. En relación al estado civil, 77 (92.78 %) son solteros, 4 (4.81 %) son casados, 1 divorciado (1.20 %) y 1 (1.20 %) en unión libre.

Se utilizaron dos instrumentos: Cuestionario de Preocupación de Pensilvania (PSWQ) y Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada (EDTAG).

Cuestionario de Preocupación de Pensilvania (PSWQ), Penn State Worry Questionnaire: Meyer, Millar, Metzger y Borkovec, 1990), traducción realizada por Sandín, Chorot, Valiente & Lostao (2009) y adaptado por Martínez & Padrós (2014), en población mexicana el cual mostró un elevado coeficiente de confiabilidad. Este autoinforme tiene como objetivo medir el rasgo definido como la tendencia a la preocupación de un individuo. Es una escala de 16 ítems con una escala tipo Likert de 1 a 5. Las puntuaciones pueden oscilar entre 16 y

80 puntos. Diversas investigaciones han mostrado que este instrumento posee excelentes índices de fiabilidad y validez (Brown, Anthony y Barlow, 1992; Molina y Borkoec, 1994). (Hervas, pp.114-115, 2008). Sandin, Chorot, Valiente, Lostao (2009), mencionan que el PSWQ es un cuestionario de evalúa la preocupación como fenómeno incontrolable, generalizado y excesivo, como también por la preocupación patológica característica del TAG.

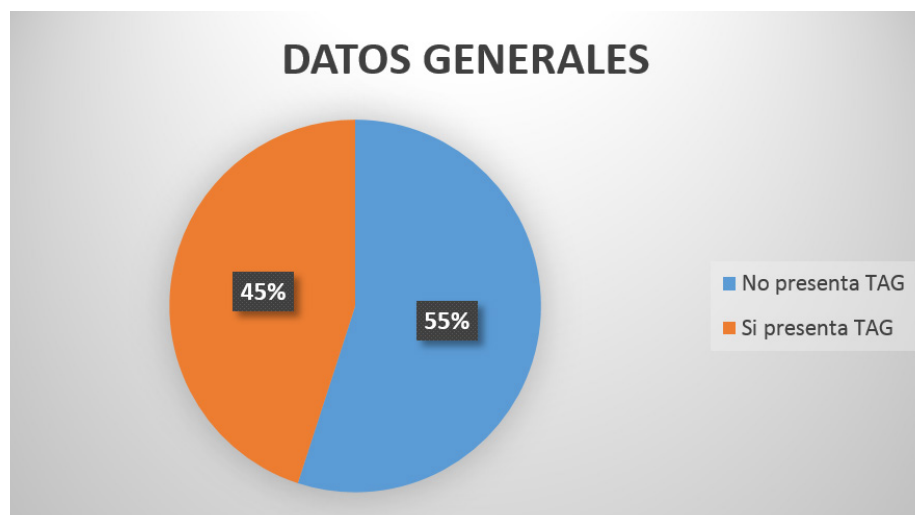
Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada (EDTAG). González, Rivera y Padrós (2015), proponen una propuesta teórica la cual se aplica al problema psicométrico de análisis de la Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada -EDTAG- (Carroll y Davidson, 2000). Este instrumento se ha propuesto como una prueba de cribado, una determinada puntuación en la EDTAG es uno de los criterios para determinar que la persona padece el trastorno, esta puntuación se ha determinado sin atender al sexo.

Al mismo tiempo, se han encontrado puntuaciones mayores en las mujeres que en los hombres en dicho test. La EDTAG es un instrumento corto conformado por 12 ítems dicotómicos que detecta la presencia o ausencia de sintomatología del trastorno de ansiedad generalizada.

RESULTADOS

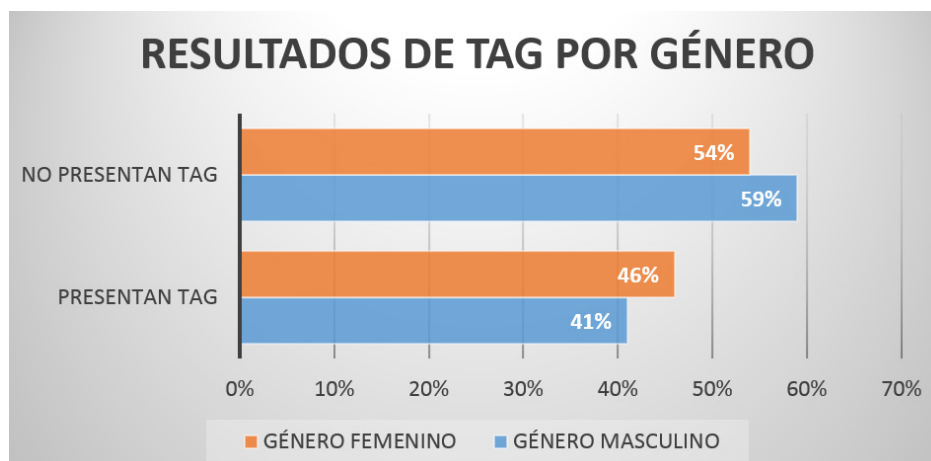
En general, en la Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada, se encontró que los sujetos no mostraron sintomatología de este trastorno (ver gráfica 1); donde el 55% del total de encuestados no muestra ansiedad generalizada y el 45 % si muestra este trastorno. Por otro lado, no se encontró correlaciones significativas en relación, al estado civil y a la edad.

Gráfica 1. Datos generales del trastorno de ansiedad generalizada.



En la gráfica 2, se puede observar que existen diferencias significativas en cuanto al género; del 65 % de mujeres del total de la muestra, el 46 % presenta el trastorno de ansiedad generalizada. Mientras que el 35 % de hombres del total de la muestra, el 41 % si presenta el trastorno de ansiedad generalizada.

Gráfica 2. Trastorno de ansiedad generalizada por género.



En lo que se refiere a cada una de los reactivos de la escala de detección del trastorno de ansiedad generalizada, a continuación se muestran los siguientes cuadros, mostrándose los resultados respecto al género.

Cuadro 1. La mayoría de los días me siento nervioso/a.

| Género | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 74.07% | 24.07% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 72.41% | 27.59% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 73.49% | 25.30% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 2. La mayoría de los días me preocupo por muchas cosas.

| Género | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|-------------|----------------|
| Mujer | 44.44% | 53.70% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 62.07% | 37.93% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 50.60% | 48.19% | 1.20 | 100.00% |

Cuadro 3. La mayoría de los días no puedo parar de preocuparme.

| Género | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 61.11% | 37.04% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 65.52% | 34.48% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 62.65% | 36.14% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 4. La mayoría de los días me resulta difícil controlar mis preocupaciones.

| Género | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 74.07% | 24.07% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 72.41% | 27.59% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 73.49% | 25.30% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 5. Me siento inquieto/a, intranquilo/a, o con los nervios de punta.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 62.96% | 35.19% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 79.31% | 20.69% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 68.67% | 30.12% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 6. Me siento cansado/a fácilmente.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|--------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 33.33% | 64.81% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 55.17% | 44.83% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 40.96 | 57.83% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 7. Tengo problemas para concentrarme.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 42.59% | 55.56% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 55.17% | 44.83% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 46.99% | 51.81% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 8. Me enfado o irrito fácilmente.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 38.89% | 59.26% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 41.38% | 58.63% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 39.76% | 59.04% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 9. Mis músculos están tensos y agarrotados.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|---------------|--------|--------|-------------|---------------|
| Mujer | 53.70% | 44.44% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 79.31% | 20.60% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 62.65% | 36.14% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 10. Tengo problemas de sueño.

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|---------------|--------|--------|-------------|---------------|
| Mujer | 46.30% | 51.85% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 62.07% | 37.93% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 51.81% | 46.99% | 1.20% | 100.00% |

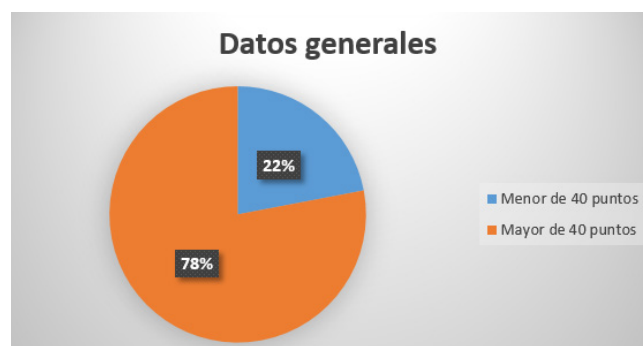
Cuadro 11. Las cosas que he señalado anteriormente ¿afectaron a su vida (hogar, trabajo o tiempo libre) o le causaron mucho malestar?

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Mujer | 53.70% | 44.44% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 58.62% | 41.38% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 55.42% | 43.37% | 1.20% | 100.00% |

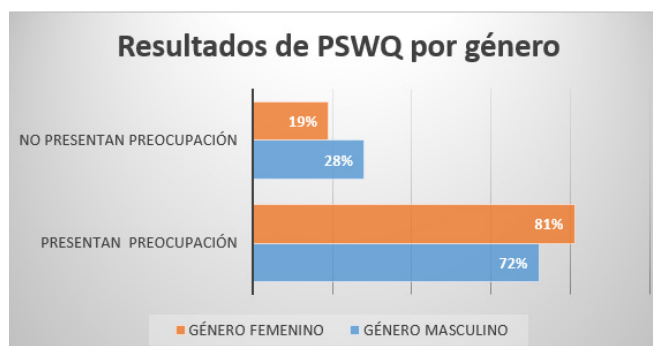
Cuadro 12. Las cosas que he señalado anteriormente ¿fueron suficientemente molestas como para que pensara en buscar ayuda?

| Genero | NO | SI | No contesto | Total general |
|---------------|--------|--------|-------------|---------------|
| Mujer | 75.93% | 22.22% | 1.85% | 100.00% |
| Hombre | 75.86% | 24.14% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 75.90% | 22.89% | 1.20% | 100.00% |

De acuerdo con los resultados del Cuestionario de Preocupación de Pensilvania, en general se encontró que los sujetos mostraron sintomatología de este trastorno (ver gráfica 3); donde el 78 % del total de encuestados muestra preocupación y el 22 % no muestra éste trastorno. Por otro lado, no se encontró correlaciones significativas en relación, al estado civil y a la edad.

**Gráfica 3.** Datos generales Cuestionario de Preocupación.

En la gráfica 4, se puede observar que existen diferencias significativas en cuanto al género; del 65 % de mujeres del total de la muestra, el 81 % presenta preocupación; en tanto que el 35 % de hombres del total de la muestra, el 72 % muestra evidencia de preocupación; siendo mayor el porcentaje de sujetos femeninos que masculinos.

**Gráfica 4.** Preocupación de acuerdo al género.

En lo que se refiere a cada una de los reactivos del Cuestionario e Preocupación de Pensilvania, a continuación se muestran los siguientes cuadros, mostrándose los resultados respecto al género.

Cuadro 13. Me preocupo si no tiene suficiente tiempo para hacerlo todo

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|----------------|
| Hombre | 6.90% | 41.38% | 24.14% | 17.24% | 10.34% | 100.00% |
| Mujer | 5.56% | 20.37% | 27.78% | 31.48% | 14.81% | 100.00% |
| Total general | 6.02% | 27.71% | 26.51% | 26.51% | 13.25% | 100.00% |

Cuadro 14. Sus preocupaciones le agobian

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Hombre | 20.69% | 31.03% | 20.69% | 27.59% | 0.00% | 100.00% |
| Mujer | 7.41% | 29.63% | 25.93% | 27.78% | 9.26% | 100.00% |
| Total general | 12.05% | 30.12% | 24.10% | 27.71% | 6.02% | 100.00% |

Cuadro 15. Suele preocuparse por las cosas

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|-------|---------|--------|----------|--------|---------------|
| Hombre | 6.90% | 13.79% | 34.48% | 27.59% | 17.24% | 100.00% |
| Mujer | 3.70% | 20.37% | 27.78% | 27.78% | 20.37% | 100.00% |
| Total general | 4.82% | 18.07% | 30.12% | 27.71% | 19.28% | 100.00% |

Cuadro 16. Hay muchas circunstancias que hacen que se preocupe

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|--------|---------|--------|----------|--------|---------------|
| Hombre | 13.79% | 17.24% | 34.48% | 24.14% | 10.34% | 100.00% |
| Mujer | 7.41% | 25.93% | 29.63% | 27.78% | 9.26% | 100.00% |
| Total general | 9.64% | 22.89% | 31.33% | 26.51% | 9.64% | 100.00% |

Cuadro 17. Sabe que no debería preocuparse por las cosas, pero no puede evitarlo

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | No con- testo | Total general |
|----------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|------------------|----------------|
| Hombre | 13.79% | 20.69% | 37.93% | 13.79% | 10.34% | 3.45% | 100.00% |
| Mujer | 7.41% | 27.78% | 16.67% | 33.33% | 14.81% | 0.00% | 100.00% |
| Total general | 9.64% | 25.30% | 24.10% | 26.51% | 13.25% | 1.20% | 100.00% |

Cuadro 18. Cuando está bajo tensión tiende a preocuparse mucho

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|--------|---------|--------|----------|--------|---------------|
| Hombre | 13.79% | 17.24% | 31.03% | 31.03% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 5.56% | 12.96% | 20.37% | 40.74% | 20.37% | 100.00% |
| Total general | 8.43% | 14.46% | 24.10% | 37.35% | 15.66% | 100.00% |

Cuadro 19. Siempre está preocupándose por algo

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|---------------|----------------|---------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 20.69% | 37.93% | 13.79% | 24.14% | 3.45% | 100.00% |
| Mujer | 20.37% | 29.63% | 25.93% | 20.37% | 3.70% | 100.00% |
| Total general | 20.48% | 32.53% | 21.69% | 21.69% | 3.61% | 100.00% |

Cuadro 20. Le resulta difícil dejar de lado las preocupaciones

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|-------------|----------------|-------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 24.14% | 34.48% | 10.34% | 20.69% | 10.34% | 100.00% |
| Mujer | 14.81% | 22.22% | 35.19% | 20.37% | 7.41% | 100.00% |
| Total general | 18.07% | 26.51% | 26.51% | 20.48% | 8.43% | 100.00% |

Cuadro 21. Tan pronto como termina una tarea, en seguida empieza a preocuparse por alguna otra cosa que debe hacer

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|-------------|----------------|-------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 34.48% | 27.59% | 10.34% | 17.24% | 10.34% | 100.00% |
| Mujer | 25.93% | 25.93% | 20.37% | 16.67% | 11.11% | 100.00% |
| Total general | 28.92% | 26.51% | 16.87% | 16.87% | 10.84% | 100.00% |

Cuadro 22. Se preocupa por todo

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|---------------|----------------|---------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 51.72% | 20.69% | 20.69% | 0.00% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 29.63% | 22.22% | 22.22% | 16.67% | 9.26% | 100.00% |
| Total general | 37.35% | 21.69% | 21.69% | 10.84% | 8.43% | 100.00% |

Cuadro 23. Aunque no haya nada más que se pueda hacer por algo, sigue preocupándose por ello

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|-------------|----------------|-------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 37.93% | 34.48% | 6.90% | 13.79% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 27.78% | 29.63% | 20.37% | 18.52% | 3.70% | 100.00% |
| Total general | 31.33% | 31.33% | 15.66% | 16.87% | 4.82% | 100.00% |

Cuadro 24. Ha estado preocupado toda su vida

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|---------------|----------------|--------------|-----------------|--------------|----------------------|
| Hombre | 44.83% | 34.48% | 10.34% | 10.34% | 0.00% | 100.00% |
| Mujer | 42.59% | 37.04% | 9.26% | 7.41% | 3.70% | 100.00% |
| Total general | 43.37% | 36.14% | 9.64% | 8.43% | 2.41% | 100.00% |

Cuadro 25. Se da cuenta de que siempre está preocupándose por las cosas

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|----------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| Hombre | 27.59% | 34.48% | 27.59% | 3.45% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 31.48% | 22.22% | 16.67% | 24.07% | 5.56% | 100.00% |
| Total general | 30.12% | 26.51% | 20.48% | 16.87% | 6.02% | 100.00% |

Cuadro 26. Una vez que comienza a preocuparse por algo, ya no puede parar

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|--------|---------|--------|----------|-------|---------------|
| Hombre | 27.59% | 34.48% | 13.79% | 17.24% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 31.48% | 29.63% | 22.22% | 9.26% | 7.41% | 100.00% |
| Total general | 30.12% | 31.33% | 19.28% | 12.05% | 7.23% | 100.00% |

Cuadro 27. Está todo el tiempo preocupándose por algo

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|--------|---------|--------|----------|-------|---------------|
| Hombre | 44.83% | 27.59% | 10.34% | 10.34% | 6.90% | 100.00% |
| Mujer | 40.74% | 24.07% | 18.52% | 12.96% | 3.70% | 100.00% |
| Total general | 42.17% | 25.30% | 15.66% | 12.05% | 4.82% | 100.00% |

Cuadro 28. Se preocupa por un proyecto hasta que está acabado

| Género | Nada | Regular | Algo | Bastante | Mucho | Total general |
|---------------|--------|---------|--------|----------|--------|---------------|
| Hombre | 20.69% | 13.79% | 20.69% | 31.03% | 13.79% | 100.00% |
| Mujer | 12.96% | 16.67% | 14.81% | 29.63% | 25.93% | 100.00% |
| Total general | 15.66% | 15.66% | 16.87% | 30.12% | 21.69% | 100.00% |

CONCLUSIONES

Como ya se mencionó, la preocupación es el síntoma principal del trastorno de ansiedad generalizada; es así que en el presente estudio piloto el objetivo primordial fue identificar niveles de ansiedad que nos indicara preocupación patológica en estudiantes de la licenciatura en derecho de la Universidad Autónoma de Zacatecas; además de encontrar diferencias significativas de niveles de preocupación respecto al género y encontrar diferencias de niveles de preocupación respecto a la edad y estado civil.

En lo que respecta a la edad y género no se encontraron correlaciones significativas. Aunque en la población general de la muestra específica de universitarios no se encontraron diferencias en el trastorno de ansiedad generalizado, sin embargo, si se encontraron diferencias de este trastorno en cuanto al género, es decir, en los niveles de TAG en las mujeres es más alto en relación con los hombres. En lo que respecta a la preocupación patológica, el total

de encuestados muestra preocupación y, existe diferencia significativa en los niveles de preocupación siendo mayor el porcentaje en las mujeres en relación con los hombres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text revision). Washington, CD: American Psychiatric Association.
- Bados, L. A. (2005). *Trastorno de ansiedad generalizada*. Universidad de Barcelona. Facultad de psicología. Departamento de personalidad evaluación y tratamiento psicológico. Recuperado de PDF, Adobe Reader.
- CIE 10 (1992). *Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. (1992) Organización Mundial de la Salud. Madrid.
- Corominas, J. (1976). *Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana*. Gredos (3ª Edición). Madrid.
- Dugas, M. y Koerner, N. (2005). Cognitive Behavioral Treatment for Generalized Anxiety Disorder: Current Status and Future Directions. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*.
- García-Portilla, M., Bascarán, M. T., y Martínez, S. (2005). GADI. Evaluación psicométrica del trastorno de ansiedad generalizada. *Área de psiquiatría*, 17(1). Universidad de Oviedo.
- González, B. F., Rivera, H. M., y Padrós, B. F. (2015). Invarianza por sexo en la escala de detección del trastorno de ansiedad generalizada (EDTAG). *Actualidades en Psicología*, 29(119). pp. 141-151. Instituto de Investigaciones Psicológicas, San José Costa Rica. Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, Morelia (México).
- Padrós, B. F. y Martínez, M. M. (2014). Adaptación mexicana de la escala de preocupación patológica (PSWQ). En Download (Presidencia). *Integrando el conocimiento en la práctica clínica*. Presentación de cartel en el XXVIII Congreso de la Asociación Psiquiátrica de América Latina (APAL). Cartagena de Indias, Colombia.
- Pinedo Rivas, H. M. (1997). *Trastornos de ansiedad*. Ciencia para el bienestar de la humanidad. Recuperado de www.metabases.net/docs/unibe/02579.html.
- Prados, A. J. (2002). *La preocupación: Teoría e intervención*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Departamento de psicología básica.
- Prados, A. J. (2006, 31 de marzo). El estudio actual de la preocupación: conexiones entre la emoción, el lenguaje interno y la solución de problemas. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de www.infocop.es/view_article.asp?id=721.
- Real Academia Española (1737). *Diccionario de Autoridades*. Madrid: Gredos. Recuperado en www.rae.es/.../diccionarios/diccionarios...1726.../diccionario-de-autoridad.
- Real Academia Española (1992). *Diccionarios de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe (21ª Edición).

FORTALECIENDO REDES DE APOYO PARA LA PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Gaspar, Paulina¹, Méndez, Carla², Marín, Isabella, Morales, Lucas, Moyano, Palma, Vega, Vannia, y Lara, Cristóbal

INTRODUCCIÓN

El ingreso de estudiantes a las Instituciones de Educación Superior (IES), se ha visto acrecentado significativamente en los últimos años; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2009) señala un aumento de la cobertura, de un 7% en el año 1980 a un 40% en el 2010.

Este aumento en la cobertura de la Educación Superior, también se ha visto a nivel nacional. En Chile, en las últimas dos décadas, ha existido un aumento en las matrículas que ha alcanzado el 505%, esto se ha visto potenciado en los últimos años con la entrada en vigencia del sistema de gratuidad en las IES, que ha permitido el acceso a un gran número de estudiantes que sin estos beneficios no podrían ingresar, ni financiar su formación profesional (Servicio De Información De Educación Superior (SIES), 2015).

Debido a este nuevo escenario y el considerable aumento de la población de estudiantes de educación superior, las Instituciones debieron enfrentar una serie de problemáticas para las cuales no se encontraban preparadas; dentro de las cuales se puede mencionar la alta tasa de deserción, que entre el 2008 y 2009 alcanzó el 25,2% en el primer año y un 46% en el tercer año de formación profesional (Himmel, 2002; SIES, 2014).

Los esfuerzos desarrollados para dar respuesta a estos desafíos, implican cambios a nivel de estructura, procesos y funciones de las IES, que han desarrollado estrategias como; procesos de inducción a la vida universitaria, que faciliten la adaptación de los nuevos estudiantes, y programas especiales de apoyo académico, para nivelar a los estudiantes que lo requieran, todo esto, con la finalidad de mitigar las altas tasas de deserción y aumentar la retención de sus estudiantes (Canales, 2007; Canales y De los Ríos, 2009; Donoso y Schiefelbein, 2007; Himmel, 2002; Gonzalez y Uribe, 2005; Tinto, 1997).

Dentro de los factores de riesgo que se consideran al momento de abordar la deserción y fracaso académico, se encuentran los que se derivan de las tensiones y frustraciones que enfrentan algunos estudiantes que no poseen estrategias de aprendizaje adecuadas, debido a que no traen bases pedagógicas sólidas y presentan una formación deficiente de sus Instituciones de Educación Secundaria. Todos estos factores pueden generar que en los primeros años de la vida universitaria, estos jóvenes vivan frustraciones que pueden afectar su salud mental, lo que muchas veces termina en el abandono de sus estudios.

1 Directora Carrera de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile.

2 Docente de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile.

Por esto, resulta relevante profundizar en el tema de la salud mental, entendiéndola tal y como lo plantea la Organización Mundial de la Salud (OMS), no solo como la ausencia de enfermedad, sino que, como un estado de bienestar general, ya que permite a cada individuo interactuar de manera adecuada en su ambiente familiar, emocional, social y físico (OMS, 2004).

El funcionamiento mental favorable, es atribuido a diversos aspectos de la vida del individuo, que de manera integral contribuyen a su bienestar psicológico. Una persona saludable facilita su adaptación a los cambios de su ambiente y a las crisis normativas propias de su ciclo vital; siendo también un aporte al bienestar de otras personas.

Cuando un individuo cuenta con una buena salud mental existe un mayor despliegue de sus potencialidades, y en el caso de los estudiantes universitarios un mayor aprovechamiento académico de su formación como profesionales (Sandoval y Richard, 2005). La población universitaria es altamente vulnerable a sufrir problemas de salud mental, asociados al inicio de la carrera profesional, que puede ser una fuente de estrés que acecha su bienestar psicológico, dificultando un rendimiento académico adecuado.

Por esto, es necesario que quienes inician una profesión, además de estar convencidos de la carrera elegida, se encuentren mentalmente sanos para que así tengan una mayor capacidad de afrontamiento de las situaciones que se presentan a lo largo de este periodo; ello como un factor protector que el propio estudiante pondrá en práctica ante las demandas que implica estudiar una carrera (Cano, 2008). El estrés psicológico y el desgaste emocional pueden aparecer con mayor facilidad en estudiantes con hábitos de salud desfavorables —como la deficiente alimentación, consumo de alcohol y tabaco, poco tiempo de sueño, entre otros—.

Considerando que a nivel nacional y mundial ha aumentado la prevalencia de trastornos mentales en esta población, se vuelve un gran desafío el abordar la prevención de estas enfermedades y la promoción de estrategias de autocuidado de la salud mental, desde la salud pública como desde la acción de las propias Universidades.

El entorno competitivo y la masificación del ingreso de alumnos a las universidades chilenas, aumenta la posibilidad de que los estudiantes puedan presentar algún trastorno de la salud mental. Según lo señalado por Antúnez & Vinet (2013), dentro de los factores de riesgo para la salud mental, se encuentran:

1) *factores asociados al grupo etario*, en específico la relación de la adolescencia tardía, o adultez emergente como se denomina en la actualidad (Arnett, 2006) y ciertas patologías mentales. La adolescencia es un período en el cual tienden a emerger con particular intensidad problemas de salud mental como los trastornos del estado de ánimo y los trastornos ansiosos; se acentúan las conductas de riesgo como el consumo abusivo, la dependencia de sustancias psicoactivas y las conductas «antisociales»; se consolidan patrones desadaptativos como los trastornos de personalidad, entre otros;

2) *factores asociados al proceso de adaptación a la universidad*, destacándose el riesgo de presentar cuadros psicopatológicos producto de los altos grados de exigencia, competitividad y expectativas que acrecientan el estrés.

El reflexionar sobre la calidad de vida de las personas es uno de los desafíos de nuestra sociedad, y en especial de la comunidad educativa; siendo el compromiso de las Instituciones de Educación Superior, el promover la salud mental de sus estudiantes y futuros profesionales. Tomando en cuenta que el ingreso a la vida universitaria conlleva cambios en la vida de los estudiantes, es importante acompañar y facilitar este proceso de adaptación (Benassar, 2012; Caldera y Pulido, 2007).

Al comprender que la salud mental tiene su base en un modelo multifactorial, y que por lo tanto, existen múltiples factores protectores y de riesgo que son determinantes al momento de comprender el fenómeno, su abordaje necesariamente debe realizarse desde un enfoque comunitario, donde la base es lo relacional y el acto de cuidar es tanto un medio como un fin en sí mismo.

Por lo tanto, desde una mirada de la salud mental comunitaria, toda la comunidad Universitaria es un agente activo en la promoción y prevención, actuando como redes de contención y facilitadores de la inclusión de los miembros que la comunidad que presenten alguna de estas problemáticas (Bang, 2014).

La importancia de generar una visión comunitaria de la salud, radica en el hecho de que la salud mental de las personas, se encuentra determinada en gran medida, por las condiciones sociales de su entorno, por lo tanto, este mismo entorno puede contribuir a la “recuperación” de la salud mental (Ministerio de Salud-MINSAL, 2017).

En este contexto el despliegue de estrategias (entiéndase estrategia como el desarrollo de procesos que incluyen diagnóstico, intervención, seguimiento y difusión) de promoción de la salud mental y prevención de las principales problemáticas asociadas a ésta, se vuelve fundamental.

Por esto, resulta clave en primer lugar, conocer las principales problemáticas de salud mental presentes en estudiantes, a partir de un diagnóstico que permitan el diseño de propuesta de acción concretas, estrechamente relacionadas con la formación curricular.

Para esto, es preciso sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la salud mental para el desarrollo de procesos de enseñanza/aprendizaje y mejoramiento de la calidad de vida de los/las estudiantes.

Una estrategia atingente para este objetivo es el fortalecimiento de competencias y habilidades en grupos con características homogéneas que actúan como facilitadores y promotores de la salud mental. Cuando un par actúa como mediador/a en un problema de salud mental, y acompaña y potencia recursos en las personas, existe mayor probabilidad de lograr impactos en su bienestar.

En concordancia con esta idea, surge el concepto de monitores/as en salud mental (Bang, 2014; MINSAL, 2017).

Los/las monitores/as en salud mental, concepto relacionado con el ámbito de la salud mental comunitaria (se entiende comunidad como un territorio compartido, que en el caso del presente proyecto se refiere a la “comunidad educativa”) tienen por objetivo vincular a su comunidad con las redes de salud, traspasar información y conocimientos, dar soporte

emocional a actores vulnerables, promocionar una vida saludable y explotar al máximo los beneficios otorgados a su comunidad. Los monitores/as se ocupan de aspectos e intereses compartidos, desarrolla espacios de intimidad, seguridad y confidencialidad, aconseja y orienta a las personas, valora y reafirma la autoestima de otros/as y se constituye como un vínculo confiable y empático (Bang, 2014).

Finalmente, es necesario transferir dichas experiencias y potenciar el trabajo con las redes externas/internas y público/privadas que contribuyan a la promoción y prevención de la salud mental de estudiantes.

OBJETIVOS

Objetivo general

Implementar estrategias de promoción de la salud mental que contribuyan al desarrollo del aprendizaje, formación integral, mejoramiento de la calidad de vida y prevención de las principales problemáticas asociadas a la salud mental de los/las estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.

Objetivos específicos

1. Describir las principales problemáticas de salud mental presentes en estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.
2. Sensibilizar sobre la importancia de la salud mental para el desarrollo de procesos de enseñanza/aprendizaje y mejoramiento de la calidad de vida de los/las estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.
3. Potenciar la formación de monitores/as de prevención de principales problemáticas de la salud mental de estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.
4. Fortalecer la formación y transferencia hacia redes de apoyo externas e internas, público y privadas que contribuyan a la promoción y prevención de la salud mental de estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.
5. Sistematizar y transferir el modelo de intervención de promoción de la salud mental y prevención de las principales problemáticas asociadas a la salud mental de los/las estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile.

MÉTODO

El presente trabajo se enmarca dentro de la implementación de un proyecto de salud mental ejecutado en la Universidad Autónoma de Chile. Las acciones realizadas se precisan en las siguientes etapas:

1. Diagnóstico de Salud mental
2. Socialización de Resultados
3. Psicoeducación en ferias y congresos

4. Formación de monitores de salud mental.
5. Intervenciones preventivas secundarias de Monitores de salud mental.
6. Protocolo de derivación a las redes de apoyo.
7. Sistematización del proceso.

ETAPA 1

Metodología, diseño y alcances de la investigación

El presente estudio se enmarca dentro de una metodología cuantitativa, se utilizó un diseño no experimental, descriptivo correlacional y transversal, con la finalidad de describir las principales problemáticas de salud mental presentes en los estudiantes de la universidad Autónoma de Chile y compararlos en función de su sexo y su carrera, sin manipulación de las variables y en un momento único en el tiempo

Población y muestra

La población del presente estudio, fueron estudiantes universitarios de primer año de la universidad autónoma de Chile, sede Talca. La muestra estuvo compuesta por 442, que representa un 75, 81% del total de alumnos matriculados en primer año de las siete carreras participantes.

Las carreras evaluadas fueron: Derecho (n = 92 /74,19 %), Enfermería (n = 59 /74,68 %), Ingeniería Comercial (n = 73 /66,36 %), Ingeniería en Construcción (n = 44 /78,57 %), Ingeniería en Informática (n = 29 /60,41 %), Pedagogía en Educación Física (n = 44 /86,27 %) y Psicología (n = 1017 87,82 %).

Del total de la muestra 223 (51%) fueron hombres y 219 mujeres (49 %), distribuidos en un rango etario entre 17 y 40 años.

Instrumentos

1. **Cuestionario de relación de parejas CUVINO:** Es un instrumento diseñado para identificar conductas de violencia dentro de las relaciones de pareja, está conformado por 42 ítems donde se presentan ciertas conductas y se solicita que indiquen con qué frecuencia estas se presentan dentro de su relación de pareja, el tipo de respuesta es tipo Likert que va desde Nunca a Casi siempre (Mohamed, Herrera & Carrasco, 2014). Aborda diversas formas de violencia como la física, psicológica y sexual.
2. **Inventario de Depresión de Beck:** El instrumento fue diseñado originalmente por Beck, para evaluar la gravedad de la sintomatología depresiva en adultos y adolescentes con una edad mínima de 13 años. Las personas deben elegir entre una serie de alternativas que describen su estado durante las últimas dos semanas. El instrumento, tiene un formato de auto informe con 21 ítems, con respuesta tipo Likert valoradas de 0 a 3 (Antúnez & Vinet, 2011).

- 3. Inventario de Ansiedad de Beck (BAI):** El inventario BAI, es uno de los instrumentos más utilizados para medir sintomatología ansiosa, el instrumento funciona con la modalidad de Auto reporte por medio de 21 ítems en los que se describe una serie de sintomatología y se solicita que respondan según la presencia de esta en la última semana, desde En absoluto a severamente, el instrumento, distingue entre los niveles, de ansiedad mínima (0-7), ansiedad leve (8-15), ansiedad moderada (16-25) y ansiedad severa (26-63) (Irrázabal, 2012).
- 4. OMS-ASSIST V3.0:** La prueba de detección de consumo de sustancias, fue diseñada por un grupo de profesionales bajo el alero de la Organización Mundial de la Salud, el cuestionario consta de ocho preguntas para la detección del consumo de: Tabaco; Alcohol; Cannabis; Cocaína; Estimulantes de tipo anfetamina, Inhalantes, Tranquilizantes/sedantes o pastillas para dormir; Alucinógenos; Opiáceos y otros (Organización Panamericana de la salud & Organización Mundial de la Salud, 2010).

Procedimiento

Para la realización de este diagnóstico en primer lugar solicitaron las autorizaciones correspondientes dentro de la institución, en segundo lugar, se socializaron los objetivos del proyecto a los directores de las carreras participantes y a las autoridades académicas, con la finalidad que conocieran el objetivo del proyecto y del diagnóstico a realizar con sus estudiantes de primer año y la relevancia que este procedimiento tenía.

Posteriormente, se procedió a coordinar de manera diferenciada con cada una de las carreras los horarios para realizar los diagnósticos, desarrollándose estos durante el mes de junio del presente año, al momento de desarrollar el procedimiento, se entregaba un consentimiento informado, donde se les explicaba a los estudiantes la finalidad del estudio, en que se utilizarían los datos y el anonimato de estos, informándoles que podían retirarse, o no contestar, si así lo consideraban pertinente.

Una vez se terminado el proceso de diagnóstico se comenzó la tabulación y análisis de los datos para posteriormente realizar una devolución a las carreras y un informe del diagnóstico de salud mental.

PLAN DE ANÁLISIS

Una vez los datos se encontraron tabulados se procedió a crear una matriz de datos, para posteriormente ser analizada a través del Software Estadístico SPSS en su versión 21.0. Luego, se realizó un análisis de frecuencias para describir las características de consumo y presencia de sintomatología ansiosa y depresiva en los estudiantes de la universidad autónoma. Posteriormente, se realizó un análisis de correlación R de Pearson para establecer la asociación existente entre las variables evaluadas y análisis de comparación de medias Prueba T de Student para comparar a hombres y mujeres en las distintas dimensiones evaluadas. Finalizando, con un análisis de varianza ANOVA para lograr establecer las diferencias entre las diferentes carreras en las diferentes áreas evaluadas.

PRINCIPALES RESULTADOS

Tabla 1. Nivel de Ansiedad

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Ansiedad mínima | 144 | 32,6 | 32,6 |
| | Ansiedad leve | 121 | 27,4 | 60,0 |
| | Ansiedad moderada | 100 | 22,6 | 82,6 |
| | Ansiedad severa | 77 | 17,4 | 100,0 |
| | Total | 442 | 100,0 | 100,0 |

Según la Tabla 1 se observó, que la población universitaria participante presentaba altos índices de ansiedad encontrándose el 40 % (n = 177) en los grupos de ansiedad moderada o severa, en el caso de ansiedad solo el 9,3 % de los participantes presento algún grado de sintomatología ansiosa, alcanzando solo un caso (0,2 %) sintomatología grave. Al realizar una prueba T de Student para comparar hombres y mujeres en las dimensiones de ansiedad (p = 0.001), Depresión (p = 0,008) y Violencia (p = 0,04), se observa que existen diferencias estadísticamente significativas, siendo las mujeres quienes presentan mayor presencia de sintomatología ansiosa (M = 17,85) y depresiva (M = 5,21), los hombres presentan una mayor presencia de violencia en el pololeo (M = 13,13).

Al analizar la relación existente entre las dimensiones Ansiedad (M = 14,96 DS =11,97), Depresión (M = 4,56 DS = 5,08) y Violencia (M =11,67 DS =15,38), podemos observar que existe una asociación estadísticamente significativa entre Ansiedad y Depresión $r = 0,46$ p = 0,001, siendo esta directa y moderada, lo que significa que a medida que los niveles de ansiedad aumentan los niveles de depresión también aumentan.

Tabla 2. Violencia en las relaciones de pareja

| | Frecuencia | Porcentaje (%) | |
|---------|-----------------------|----------------|------|
| Válidos | Violencia física | 90 | 20,4 |
| | Violencia psicológica | 372 | 84,2 |
| | Violencia sexual | 156 | 35,3 |

Del total de estudiantes el 84,4 % (n = 373) reconoció sufrir o haber sufrido manifestaciones de violencia dentro de sus relaciones de pareja, de los cuales como se observa en la Tabla 2 el 84,2 % (n = 372) sufrió violencia psicológica, el 35,5 % (n = 156) violencia sexual y un 20,4 % (n = 90) violencia Física.

Tabla 3. Consumo de sustancias

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|-------------------|-------------------|
| Tabaco | 291 | 65,80 |
| Alcohol | 379 | 86% |
| Cannabis | 275 | 62% |
| Cocaína | 45 | 10,20% |
| Estimulante | 25 | 5,70% |
| Inhalantes | 25 | 5,70% |
| Tranquilizantes | 92 | 20,90% |
| Alucinógenos | 34 | 7,70% |
| Opiáceos | 16 | 3,60% |

Como se observa en la Tabla 10, el consumo de sustancias en los estudiantes Participantes presenta un alto riesgo, principalmente en las sustancias como tabaco, alcohol, cannabis y tranquilizantes. Al realizar una prueba T de Student para comparar hombres y mujeres en el área de consumo, se observa que existen diferencias estadísticamente significativas en el consumo de Cannabis ($p=0,008$) y Tranquilizantes ($p=0,010$), siendo los hombres quienes más consumen cannabis ($M=8,59$) a diferencia de las mujeres que consumen más tranquilizantes ($2,64$).

Al analizar la relación existente Ansiedad, depresión, Violencia en el pololeo y Consumo, encontramos que existe una asociación estadísticamente significativa entre Ansiedad ($M=14,96$ $DS = 11,97$) y el Consumo de tranquilizantes ($M = 2,08$ $DS = 4,54$) siendo esta asociación directa, $r=0,15$ $p = 0,01$ lo que implica que a mayor presencia de sintomatología ansiosa mayor es el consumo de tranquilizantes en los estudiantes participantes de la muestra.

En relación a la asociación entre Depresión ($M = 4,56$ $DS = 5,08$) y consumo, encontramos que existe una asociación estadísticamente significativa con el consumo de Inhalantes ($M = 0,45$ $DS=1,63$), siendo esta una asociación directa $r = 0,130$ $p = 0,006$, al igual que con el consumo de tranquilizantes ($M = 2,08$ $DS = 4,54$), siendo una asociación directa $r = 0,237$ $p = 0,000$, lo que implica que a mayor sintomatología depresiva mayor consumo de estas sustancias.

En relación a la asociación entre Violencia en el pololeo ($M=11,67$ $DS=15,38$) y consumo de sustancias podemos ver que existe una asociación significativa con el consumo de Tabaco ($M=9,31$ $DS=9,41$), Alcohol ($M=10,32$ $DS=15,38$), Cannabis ($M=7,62$ $DS=7,72$), con un $p<0,05$, las asociaciones son directas, a medida que aumenta la presencia de patrones de violencia en el pololeo, aumenta el consumo de estas sustancias.

CONCLUSIONES INICIALES

En base a los resultados y lo planteado inicialmente, es que se vuelve necesario el desarrollo de estrategias de prevención y promoción de la salud mental, desde la mirada de la salud mental comunitaria.

Para esto, se destacó la importancia y responsabilidad de toda la comunidad educativa en el abordaje de estas temáticas, potenciando el trabajo de redes y comprendiendo la salud mental de los estudiantes, como una interacción de factores que no puede ser reducida solo a una serie de sintomatologías, sino que como un todo, desde una mirada ecológica. Es por esto, que cobraron relevancias las siguientes fases del proyecto.

ETAPAS 2 Y 3

En estas etapas del proyecto se ejecutaron reuniones con los equipos de gestión y autoridades de cada carrera, de manera individualizada y en conjunto, esto con el objetivo de sensibilizar en torno a la relevancia de la salud mental, y acercar estos conceptos a las áreas profesionales más ajenas a ellos.

El comenzar un proceso psicoeducativo desde las autoridades de las instituciones permite generar un clima favorable, en donde se vela no solo por la formación profesional, sino que, por la calidad de vida y desarrollo personal de los estudiantes, potenciando el desarrollo de profesionales integrales. Además se buscó potenciar el trabajo de la comunidad educativa, como agente de contención y prevención, entendiendo que las problemáticas de salud mental de nuestros estudiantes no son individuales, si no que una responsabilidad de todos.

Esto derivó en estrategias abiertas a la comunidad estudiantil, en diferentes instancias, a través de ferias psicoeducativas, donde se fomentaba la importancia el autocuidado y el cuidado entre pares como factor protector de la salud mental. Destacando las diversas redes formales e informales dentro y fuera de la institución Universitaria, que actúan como determinantes de la salud mental.

En este aspecto, el lograr generar una nueva forma de entender la salud mental fue uno de los principales objetivos de las ferias, reforzando el cómo las relaciones de las personas con su entorno (red personal y comunitaria), puede actuar como factor protector a través de acciones preventivas como: hablar de las preocupaciones con otros, tener amistades, disponer de una red de apoyo y contención, tener quienes faciliten recursos e información, realizar actividades de distensión, etc.

FASE 4 Y 5

La formación de monitores como agentes de promoción y prevención de la salud mental, fue una estrategia diseñada con la finalidad de potenciar el trabajo de pares, a través de esta formación de agentes claves entro de la comunidad estudiantil. Estos monitores podrán ofrecer una primera respuesta a los estudiantes que presenten alguna problemática en esta área, ya sea a través de consejería o de derivación oportuna en los casos más complejos. El hecho de que sea un par el que actúe como monitor facilita el que los estudiantes se sientan más seguros

y cómodos, logrando un mayor impacto en su bienestar ya que la mayor cercanía e intimidad con un par, genera que sean más abiertos a compartir sus principales experiencias.

Además, a través de estos monitores, se implementan talleres preventivos secundarios, donde se abordan las principales problemáticas desde una mira no patologizante, si no que desde la Psicoeducación y el enfoque de reducción de daño.

De esta manera se busca a través de las estrategias de prevención secundaria ejecutadas por los monitores, lograr influir positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes y en su bienestar general.

CONCLUSIONES

La experiencia de implementación del presente proyecto ha resultado positiva, alcanzándose hasta el momento los principales objetivos planteados, inicialmente se logró confirmar la presencia de problemáticas de salud mental en la población universitaria participante en el proceso de diagnóstico, siendo las áreas más comprometidas las de; consumo de sustancias y violencia dentro de las relaciones de pareja, esto se condice con la realidad a nivel nacional, donde se ha indicado el aumento del consumo de sustancias a temprana edad y la problemática de la violencia dentro del pololeo, volviéndose temáticas de interés público.

Además, a través de las estrategias de sensibilización se logró que los equipos de gestión y autoridades de la institución visualizaran la relevancia de la temática y la necesidad de instaurar procesos de promoción y prevención dentro de la institución de manera estable, generando mesas de diálogo sobre salud mental, para discutir acciones a largo plazo, instaurando una visión comunitaria de la salud, donde cada actor de la comunidad educativa es un agente activo y responsable de su salud mental y de la de los demás.

Por otra parte, la formación de monitores de salud mental y las intervenciones preventivas secundarias aún se encuentran en ejecución a la fecha, sin embargo, a nivel institucional han tenido una evaluación positiva, lo que a la larga ha llevado a que se esté programando la continuidad del presente proyecto para el próximo año académico.

Como desafío, se espera lograr generar un cruce del rendimiento académico de los estudiantes intervenidos, para poder observar el impacto positivo que las estrategias de prevención y promoción tienen en el desempeño de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, Z. & Vinet, E. (2011). Escalas de depresión y Ansiedad y Estrés (DASS-21): Validación de la Versión Abreviada en estudiantes Universitarios Chilenos. *Terapia Psicológica* 30(3), 49-55.
- Antúnez, Z. & Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Rev. Med Chile*, 141: 209-216.
- Arnett, J. (2006). Emerging Adulthood in Europe: A Response to Bynner. *Journal of Youth Studies*. 9, (1).
- Bang, C. (2014). Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas. *Psicoperspectivas*, 13(2), 109-120.

- Bennassar, M. (2012). *Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios*. Universitat de les Illes Balears. No publicado.
- Caldera, J. y Pulido, B. (2007). Niveles de Estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del centro universitario de los Altos. *Revista de educación y desarrollo*, 7, 77-82.
- Canales, A., y De Los Ríos, D. (2009). Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema Universitario. *Revista Calidad de la Educación*, 30(1), 50-83.
- Cano, M. (2008). Motivación y Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 5, 13, 6-9.
- Donoso, S., y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1), 7-17.
- González, L., y Uribe, D. (2005). *Estimaciones sobre la "repitencia" y deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicaciones*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC UNESCO.
- Himmel, E. (2002) Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad de la Educación*. 17(2), 91-108
- Irrázabal, M. (2012). Evaluación de Sintomatología Depresiva y Ansiosa en los estudiantes de Medicina de la U. de Chile. *Memoria para optar al título de Psicóloga*. Universidad de Chile.
- Ministerio de Salud. (2017). Modelo de Gestión: Centro de Salud Mental Comunitaria. *Unidad de Salud Mental*. Recuperado de <http://web.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/12/Modelo-de-Gestion-CSMC-9-febrero-172.pdf>
- Mohamed, L., Herrera, L., y Carracedo, S. (2014). Violencia de pareja en jóvenes estudiantes universitarios de diferente origen cultural. *DEDICA, Revista de Educación y Humanidades*, 5, 223-236.
- OCDE (2009). La Educación Superior en Chile. En Ministerio de Educación. Recuperado de http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf
- OMS. (2004). *Promoción de la salud mental: conceptos, evidencia emergente, práctica (informe compendiado)*. Ginebra.
- Organización Panamericana de la salud & Organización Mundial de la salud. (2010). ASSIST, la prueba de detección de consumo de alcohol, Tabaco y sustancias: Manual para uso en la atención primaria: Recuperado desde http://www.who.int/substance_abuse/activities/assist_screening_spanish.pdf
- Sandoval, J. & Richard, M. (2005). *La Salud Mental en México*. México: Servicio de Investigación y Análisis.
- Servicio De Información De Educación Superior (SIES), (2012). *Deserción & reingreso a Educación Superior en Chile*. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, Chile.
- Servicio De Información De Educación Superior (SIES), (2014). *Panorama de la Educación Superior en Chile 2014*. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, Chile.
- Servicio De Información De Educación Superior(SIES), (2015). *Compendio histórico de Educación Superior*. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, Chile
- Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *The Journal of Higher Education*, 68 6), 599-623.

ACT EN LA ADHERENCIA AL TAR

Cristian Leonardo Santamaría¹ y Ana Fernanda Uribe²

Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga.

RESUMEN

La adherencia al TAR en pacientes VIH es un problema de salud pública no resuelto, asociado a diferentes factores, que acarrea graves consecuencias. La literatura sugiere que ACT se adapta eficazmente para esta población y puede mejorar la adherencia al TAR. Esta investigación cuantitativa con diseño cuasi-experimental, pre-post dos grupos, uno cuasi-control, tuvo por objetivo medir el Impacto de la ACT en la adherencia al TAR en pacientes VIH. La muestra estuvo conformada por 39 pacientes VIH+ en TAR con edad media de $36,3 \pm 8,9$ años. El grupo experimental recibió 8 sesiones de intervención grupal basadas en ACT y el control una sesión de psicoeducación en VIH y adherencia finalizado el post-test. Se tomaron medidas para la adherencia y evitación experiencial. Los resultados evidencian los efectos positivos de la ACT sobre la adherencia al TAR, dado que en el grupo experimental 0% de los pacientes eran adherentes en el pre-test y al post-test 50% tenían adherencia óptima, mientras que en el grupo control pasó de 8% (pre-test) a 4% en el post-test. Se observa disminución en el Pos-test del grupo experimental del nivel de evitación experiencial y aumento en el grupo control. Se concluye que las herramientas terapéuticas desde la aceptación y los valores, pueden guiar procesos terapéuticos de adherencia al TAR exitosos. ACT tuvo efectos en el aumento de la adherencia al TAR y disminución de la evitación experiencial en el grupo experimental, frente al control, poniendo de manifiesto la importancia del desarrollo de más investigaciones que corroboren los resultados del presente estudio.

Palabras clave: Adherencia; VIH; TAR; terapia de aceptación y compromiso.

ABSTRACT

Adherence to ART in HIV patients is an unresolved public health problem, associated with different factors, which has serious consequences. The literature suggests that ACT is effectively adapted to this population and may improve adherence to ART. This quantitative research with quasi-experimental design, pre-post two groups, a quasi-control, aimed to measure the Impact of ACT on adherence to ART in HIV patients. The sample consisted of 39 HIV + patients in ART of 36.3 ± 8.9 years of age. The experimental group received 8 sessions of group intervention based on ACT and control one session of psychoeducation in HIV and adherence completed the post-test. Measures were taken for adherence and experiential avoidance. The results show the positive effects of ACT on adherence to ART, since in the experimental group 0% of patients were adherent in the pre-test and 50% had optimal adherence in the pre-test, whereas in the control group went from 8% (pre-test) to 4% in the post-test. There was decrease in the Pos-test of the experimental group of the level of experiential avoidance and increase in the control group. It is concluded that therapeutic tools from acceptance and values can guide successful therapeutic adherence to ART. ACT had effects in the increase of the adhesion to the ART and decrease of the experiential avoidance in the experimental group, against the control, evidencing the importance of the development of more investigations that corroborate the results of the present study.

Keywords: Adherence; HIV; TAR; therapy of acceptance and commitment.

1 Psicólogo, Magister en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana, Grupo de Investigación Psicología Clínica y de la Salud, UPB-Bucaramanga, Colombia. Orcid: 0000-0001-5564-1081. e-mail: cristianl.santamaria@gmail.com

2 PhD, Investigador senior, Lider Grupo de Investigación Productividad y Competitividad, Vicerrectora Académica UPB-Bucaramanga, Colombia. Orcid: 0000-0002-7275-5336. e-mail: anafernanda.uribe@upb.edu.co

INTRODUCCIÓN

La adherencia al tratamiento antirretroviral (TAR) en pacientes seropositivos es un problema de salud pública no resuelto (Varela et al., 2008), ya que aunque debe ser de un 95% para garantizar el control del virus, diferentes investigaciones han encontrado niveles subóptimos en gran parte de la población (Ladero, Orejudo & Carroble, 2008; 2010; Remor, 2002; Rodríguez et al., 2009; Sepúlveda et al., 2009; Varela & Hoyos, 2015). Diversas investigaciones han reportado la relación en los niveles de adherencia con factores personales, relacionados con la enfermedad y el tratamiento, el sistema de salud y las relaciones sociales que influyen en esta (Turk & Meichenbaum, 1991; Varela et al., 2008).

Las fallas en la adherencia se evidencian en conductas como: no hacerse dispensar la fórmula médica, dificultades para iniciar el tratamiento, suspensión prematura o abandono, cumplimiento incompleto o insuficiente de las indicaciones (errores de omisión, de dosis, de tiempo, de propósito, equivocación en el uso de los medicamentos), inasistencia a consultas e interconsultas, ausencia de modificación de hábitos y estilos de vida, automedicación (Martin, 2006; OMS, 2004).

La no-adherencia al TAR acarrea graves consecuencias (Rodríguez et al., 2009), ya que facilita la resistencia a los medicamentos y aumenta la vulnerabilidad del organismo a infecciones oportunistas (Hernández et al., 2004; Little et al., 2002; Sepúlveda et al., 2009), disminuye la efectividad del tratamiento e incrementa el número de consultas médicas que, a su vez, aumentan el consumo de medicamentos y, el riesgo de aparición de problemas relacionados con estos, lo que genera más gastos al sistema de salud y perjuicio de la calidad de vida del paciente (Tafur et al., 2008).

Los modelos de intervención desarrollados para abordar la adherencia presentan limitaciones en sus efectos y resultados (Amico et al., 2006; Barraca, 2011; Floyd et al., 2000; Hayes, 2004; Murphy et al., 2002; Ortego, Llorca & Huedo-Medina, 2011). Lo anterior impulsó el desarrollo del presente estudio, a partir de la implementación de la ACT, como una de las terapias psicológicas de tercera generación, que está mostrando un desarrollo vertiginoso y plantea una nueva perspectiva para abordar los problemas psicológicos eficazmente (Hayes, 2004). La ACT se orienta a la acción, los valores del paciente y la aceptación de lo que no se puede cambiar, y persiguiendo así el cambio contextual (Hayes et al., 2014; Wilson & Luciano, 2002).

ACT explica las problemáticas humanas a partir del análisis de la función de la conducta en su contexto y de la implicación del lenguaje en la configuración de la rigidez psicológica y la consecuente evitación experiencial (EE) (Egúsqüiza-Vásquez, 2015; Hayes, 2004; Wilson & Luciano, 2002). La EE es definida como la incapacidad de mantenerse en contacto con eventos privados que se consideran aversivos ejecutando un plan de acción para alterar la forma, frecuencia y contextos que las ocasionan (Hayes et al., 1996). En este sentido, las personas seropositivas, con el objetivo de evadir sentimientos, pensamientos, recuerdos o preocupaciones relacionados con el diagnóstico, ansiedad, vergüenza, tristeza, etc., no se toman las pruebas diagnósticas o no reclaman sus resultados, no cumplen con la prescripción médica, pueden desarrollar pobres niveles de adherencia, altos niveles de estrés psico-

lógico e implicarse en conductas de riesgo al no utilizar preservativo (Moitra et al., 2011). Para abordar este patrón de rigidez psicológica, se basa en los procesos clínicos fundamentales de contacto con el momento presente, clarificación de valores, el control de los eventos privados como problema, desliteralización o desactivación de las funciones verbales, diferenciación del Yo contexto y el Yo contenido, aceptación y comprometerse con la dirección elegida (Hayes et al., 2014; Hayes, Luoma, Bond, Masuda & Lillis, 2006). Numerosos estudios están avalando su eficacia en el campo de la psicología clínica y de la salud (Ruiz, 2010; Ruiz, 2012), y la literatura sugiere que ACT se adapta eficazmente para la población VIH y puede mejorar la adherencia al TAR (Moitra et al, 2011; Patiño & Vargas, 2013). No obstante, se evidencia una escases de estudios que comprueben la efectividad de intervenciones desde ACT para promover la adherencia al tratamiento antirretroviral, por lo que se ha planteado la necesidad de realizar estudios controlados con muestras considerables, comparando ACT con otro tipo de intervención o grupo control (Rodríguez, 2014; Santamaría & Uribe, 2015; 2017).

MÉTODO

Tipo de estudio

La presente, consiste en una investigación cuantitativa con diseño cuasi-experimental, pre-post dos grupos, uno cuasi-control (Montero & León, 2007), realizada con el objetivo de medir el Impacto de la ACT en la adherencia al TAR en pacientes VIH.

Muestra

39 pacientes VIH+ en TAR, seleccionados a conveniencia en una institución de Bucaramanga-Colombia, con edad media de $36,3 \pm 8,9$ años. Se dividieron en dos grupos, el grupo experimental con 14 pacientes (86% hombres y 14% mujeres), y el control con 25 (72% hombres y 28% mujeres).

Instrumentos

Cuestionario de adherencia al tratamiento para el VIH/SIDA (CAT-VIH) de Salazar, Varela y Correa (2008): Evalúa cuatro factores de adherencia; las personas se pueden clasificar como adherentes con puntajes iguales o superiores a 6,6 en el factor 1 (adherencia a aspectos farmacológicos), 5,6 en el factor 2 (adherencia a aspectos no farmacológicos), 2,1 en el factor 3 (adherencia a comportamientos para la prevención de ITS), 1,3 en el factor 4 (adherencia a las restricciones en el consumo de sustancias psicoactivas) y 16,1 en el total; y no adherentes con puntajes inferiores a los señalados.

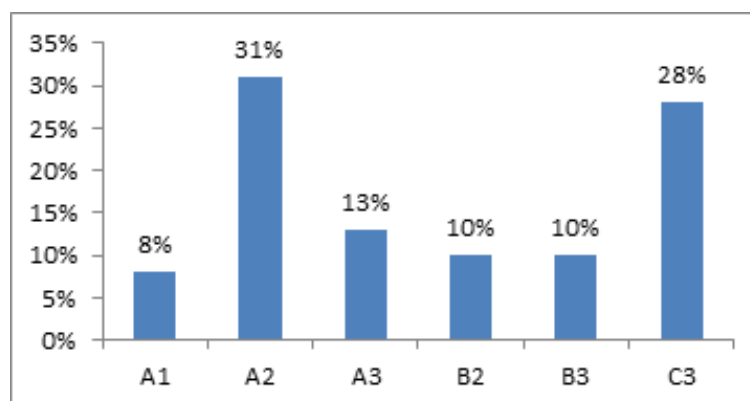
Cuestionario de Aceptación y Acción (AAQ), versión española de Barraca (2004): instrumento tipo escala Likert en el cual se presentan una serie de afirmaciones sobre las acciones del cliente, las cuales valora de acuerdo a su experiencia. Altas puntuaciones indican menos aceptación, es decir, mayor evitación experiencial. Con su adaptación al español, se obtuvo que la media de la prueba en el grupo clínico fue de $44,71 \pm 8,42$ y para el grupo no clínico la media fue de $34,61 \pm 5,41$.

Procedimiento

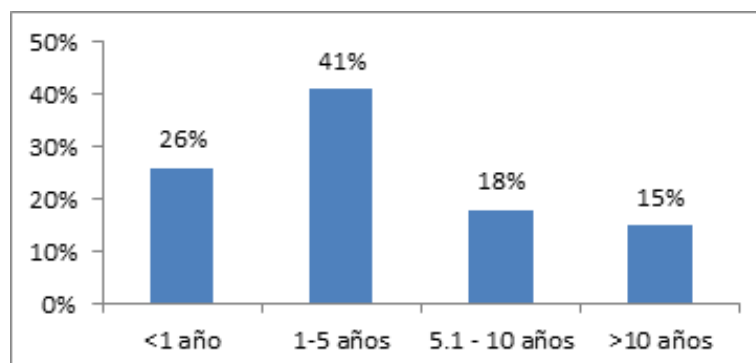
Se estableció contacto con los participantes los cuales aceptaron su participación con la firma del consentimiento informado. Dependiendo de la disponibilidad para la asistencia a los encuentros grupales, se dividieron en los dos grupos. El grupo experimental recibió 8 sesiones de intervención grupal basadas en ACT, dos a la semana, con una duración entre 90 y 120 minutos dirigidas por un terapeuta entrenado en ACT y con supervisión de un terapeuta clínico. El grupo control recibió una sesión de psicoeducación en VIH y adherencia finalizado el post-test.

RESULTADOS

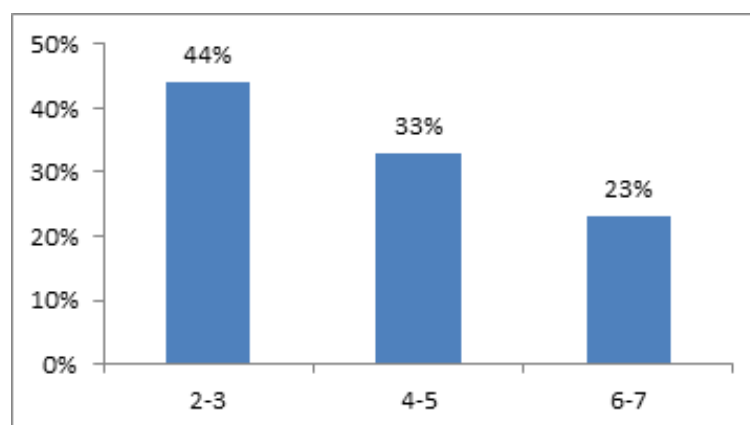
Al realizar un análisis descriptivo, se encontró que el 31% de los pacientes se encontraban en estadio clínico A2 (Gráfica 1), el 41% reportó como tiempo de consumo de tratamiento antirretroviral entre uno y cinco años (Gráfica 2), el 44% tomaba entre 2 y 3 pastillas diarias de antirretrovirales (Gráfica 3), con una frecuencia de una (10%) o dos (90%) tomas al día. El 77% de la muestra no reporto efectos secundarios en comparación con un 23% que reporto efectos secundarios a su medicación.



Gráfica 1. Estadio clínico de la muestra

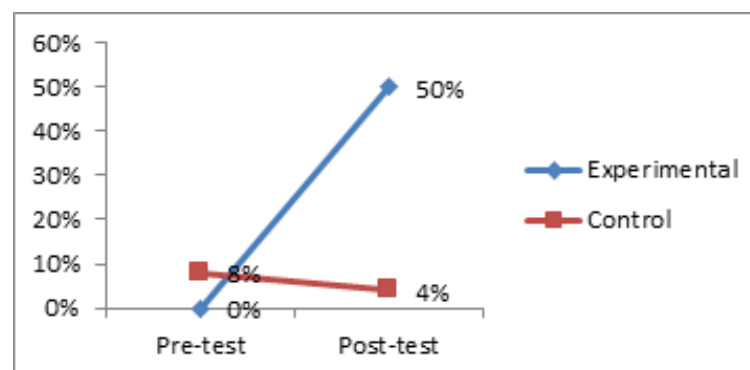


Gráfica 2. Tiempo de consumo de TAR



Gráfica 3. Número de pastillas de antirretrovirales al día

Al comparar el porcentaje de pacientes adherentes en las dos mediciones, se encontró que en el pre-test solo el 8% de pacientes del grupo control reportaban niveles óptimos de adherencia, mientras que en el post-test el porcentaje de pacientes adherentes del grupo experimental fue de 50% y de 4% en el grupo control (Gráfica 4).

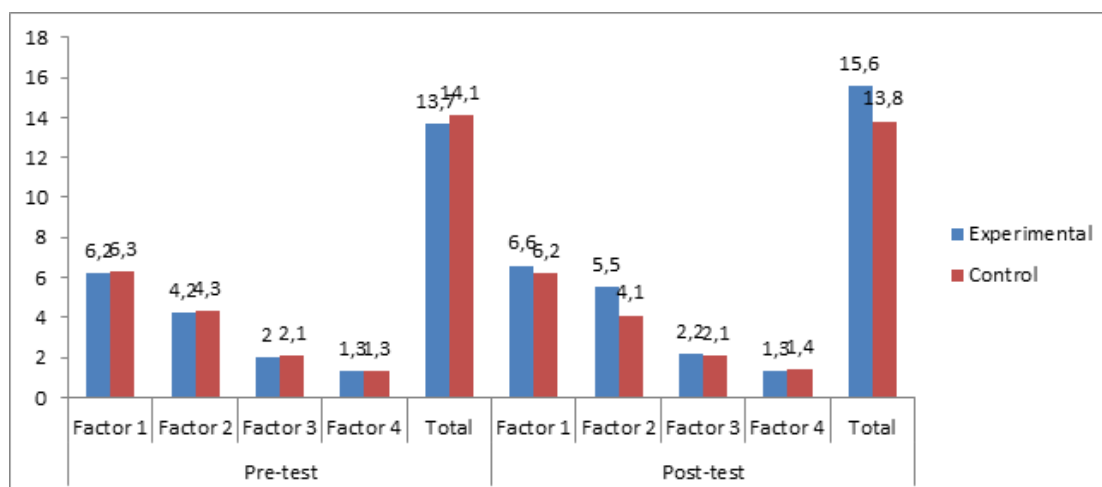


Gráfica 4. Nivel de adherencia por grupo según el momento de medición

Al hacer un análisis por factores, se evidencia un aumento al post-test con respecto a la línea base del grupo experimental, en los niveles promedios de adherencia a aspectos farmacológicos (factor 1) y adherencia a comportamientos de prevención de ITS (factor 3) alcanzando niveles óptimos en la medición realizada luego de la intervención.

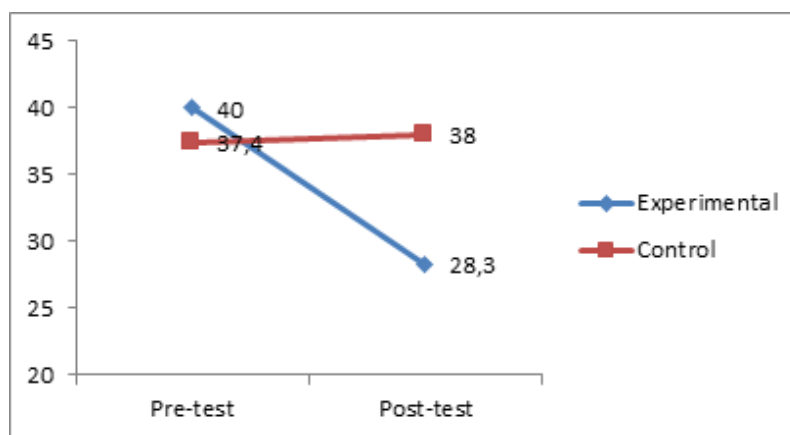
La adherencia a la restricción del consumo de SPA (factor 4) fue adecuada y se mantuvo estable en los dos momentos de medición.

Por otra parte, en el grupo control se observa una estabilidad en los niveles medios de adherencia a comportamientos de prevención de ITS (factor 3) y un leve aumento en la adherencia a la restricción del consumo de SPA (factor 4) (Gráfica 5).



Gráfica 5. Niveles promedios de adherencia en cada grupo según el momento de medición

En relación al nivel de evitación experiencial identificado a través del AAQ, se identificó que el 50% de los pacientes del grupo experimental y 16% del grupo control obtuvieron niveles clínicos en el pre-test, mientras que en el pos-test no se encuentran niveles clínicos de evitación experiencial en el grupo experimental, y en el grupo control se mantiene el 16%. La Gráfica 6 ilustra los niveles medios de evitación experiencial en cada grupo.



Gráfica 6. Nivel promedio de evitación experiencial en cada grupo según momento de medición

DISCUSIÓN

A partir del diseño y plan de investigación ejecutado, se alcanzó el cumplimiento del objetivo del presente estudio, ya que se logró medir el Impacto de la terapia de aceptación y compromiso en la adherencia al tratamiento antirretroviral de los pacientes VIH del grupo experimental, comparado con los niveles de adherencia del grupo control, dado por las diferencias encontradas entre la línea base y la medición post-test en los grupos. Así, con la intervención basada en ACT, el porcentaje de pacientes adherentes en el grupo experi-

mental, paso de 0% en el pre-test a 50% en el pos-test, lo cual evidencia los efectos de la terapia sobre la adherencia, mientras que en el grupo control que no recibió la intervención, el nivel de adherencia que fue de 8% en el pre-test, tiene a disminuir en el pos-test (4 %).

Se confirma con la presente investigación, que la adherencia al TAR es un problema de salud pública no resuelto (Varela et al., 2008), pues así como lo han señalado anteriores estudios (Ladero et al., 2008; 2010; Remor, 2002; Rodríguez et al., 2009; Sepúlveda et al., 2009; Varela & Hoyos, 2015), un alto porcentaje de la población seropositiva es inadherente a su tratamiento, para este caso, cerca del 95 % de los pacientes que conformaron la muestra, fueron inadherentes al pre-test, es decir, tenían niveles de adhesión inferiores al 95%, lo cual no garantiza un adecuado control viral.

Las fallas en la adherencia se evidencian en diferentes conductas (Martin, 2006; OMS, 2004), en la muestra, a partir del CAT-VIH, se identificaron fallas en la adhesión a los aspectos farmacológicos que conforman el factor 1 (Tomar los antirretrovirales indicados, en el horario acordado y dosis exacta, asistir a las citas de control y/o realizarse los exámenes de control), aspectos no farmacológicos de autocuidado que constituyen el factor 2 (realizar ejercicio físico, alimentarse saludablemente, manejar alteraciones emocionales, autoobservar el propio cuerpo y priorizar el cuidado personal) y comportamientos para la prevención de ITS contemplados por el factor 3 (usar condón durante las relaciones sexuales y utilizarlo correctamente).

A partir de la puesta en marcha de la intervención basada en ACT y sus procesos clínicos fundamentales de contacto con el momento presente, clarificación de valores, el control de los eventos privados como problema, desliteralización o desactivación de las funciones verbales, diferenciación del Yo contexto y el Yo contenido, aceptación y comprometerse con la dirección elegida (Hayes et al., 2014; Hayes et al., 2006), se logró aumentar a niveles óptimos de adherencia ($\geq 95\%$) en el grupo experimental, los comportamientos relacionados con aspectos farmacológicos y de prevención de ITS. Así mismo, aumento el nivel de adherencia a aspectos no farmacológicos, aunque no alcanzo niveles óptimos.

Por su parte, en el grupo control se observa una tendencia a disminuir los niveles de adherencia a comportamientos relacionados con aspectos farmacológicos y no farmacológicos. Sin embargo, este grupo fue adherente y conservo óptimos niveles de adhesión a comportamientos para la prevención de ITS y a las restricciones respecto al consumo de SPA; este último aspecto también fue óptimo en el grupo experimental durante toda la investigación.

Igualmente, la intervención basada en ACT tuvo efectos favorables sobre el nivel de evitación que presentaba el grupo experimental, ya que el nivel medio disminuyo de 40 en el pre-test a 28,3 en el pos-test. Contrario al comportamiento de esta variable en el grupo que no recibió la intervención, donde aumento de 37,4 en el pre-test a 38 en el pos-test. Estos elevados niveles de evitación experiencial en la muestra se pueden explicar a partir del conflicto-lucha que mantienen con todos sus eventos privados, intentando evadirlos, controlarlos o eliminarlos, lo cual puede estar repercutiendo negativamente en sus niveles de adherencia, pues, como lo afirma Moitra et al. (2011), los pacientes VIH, con el objetivo de evadir sentimientos, pensamientos, recuerdos o preocupaciones relacionados con el

diagnóstico, ansiedad, vergüenza, tristeza, etc., no se toman las pruebas diagnósticas o no reclaman sus resultados, no cumplen con la prescripción médica, pueden desarrollar pobres niveles de adherencia, altos niveles de estrés psicológico e implicarse en conductas de riesgo al no utilizar preservativo.

Esta investigación pone de relevancia la importancia que adquiere el desarrollo de intervenciones planteadas desde ACT para optimizar los niveles de adherencia al TAR, ya que la no-adherencia al tratamiento antirretroviral facilita la resistencia a los medicamentos y aumenta la vulnerabilidad del organismo a infecciones oportunistas, disminuye la efectividad del tratamiento e incrementa el número de consultas médicas, genera más gastos al sistema de salud y perjuicio de la calidad de vida del paciente (Hernández et al., 2004; Little et al., 2002; Rodríguez et al., 2009; Sepúlveda et al., 2009; Tafur et al., 2008).

La ACT, puede superar las limitaciones que se han identificado desde otros modelos de intervención frente a la adherencia al TAR (Amico et al., 2006; Barraca, 2011; Floyd et al., 2000; Hayes, 2004; Murphy et al., 2002; Ortego et al., 2011), al hacer énfasis en los valores, la experiencia de la persona y la aceptación de lo que no puede cambiar en su vida (eventos privados) para implicarse en acciones comprometidas valiosas. Sin embargo, es necesario desarrollar más investigaciones con diseños rigurosos y donde se compare un protocolo desde ACT con otro dado desde otros modelos. Ya que dentro de las limitaciones de este estudio se identifica la selección a conveniencia de la muestra, el diseño de estudio y las medidas únicamente tomadas a corto plazo.

Se concluye que las herramientas terapéuticas desde la terapia de aceptación y compromiso, con su énfasis en la aceptación y los valores, pueden guiar procesos terapéuticos de adherencia al TAR exitosos. ACT tuvo efectos en el aumento de la adherencia al TAR y disminución de la evitación experiencial en el grupo experimental, frente al control, poniendo de manifiesto la importancia del desarrollo de más investigaciones que corroboren los resultados del presente estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amico, K., Harman, J. & Johnson, B. (2006). Efficacy of antiretroviral therapy adherence interventions, a research synthesis of trials, 1996 to 2004. *Clinical Science*, 41 (3), 285-297.
- Barraca, J. (2004). Spanish adaptation of the acceptance and action questionnaire (AAQ). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 4 (3), 505-515.
- Barraca, J. (2011). ¿Aceptación o control mental? Terapias de aceptación y mindfulness frente a las técnicas cognitivo-conductuales para la eliminación de pensamientos intrusos. *Análisis y Modificación de Conducta*, 37(155), 43-63.
- Egúsquiza-Vásquez, K. (2015b). Aplicaciones de la terapia de aceptación y compromiso (ACT) a la conducta inapetente: un estudio de caso. *Interacciones*, 1 (2), 93-102
- Floyd, D., Prentice-Dunn, S. & Rogers, R. (2000). A meta-analysis of research on protection motivation theory. *Journal of Applied Social Psychology*, 30 (2), 407-429.
- Hayes, S. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior therapy*, 35(4), 639-665.

- Hayes, S., Luoma, J., Bond, F., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behavior Research and Therapy*, 44, 1-25
- Hayes, S., Wilson, K., Gifford, E., Follette, V. & Strosahl, K. (1996). Experiential avoidance and behavior disorder: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64 (4), 1152-1168
- Hayes, S., Strosahl, K. & Wilson, K. (2014). *Terapia de Aceptación y Compromiso. Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness)*. Bilbao: Desclee de Brouwer
- Hernández, A., Rodríguez, T., Duran, T., Vázquez, L., Gutiérrez, G. & Gracia, G. (2013). Adherencia al tratamiento antirretroviral en pacientes con VIH/SIDA. *Revista de Enfermería*, 21 (2), 85-90.
- Ladero, L., Orejudo, S. & Carrobles, J. (2010). Apoyo social y adhesión al tratamiento antirretroviral en pacientes VIH+ en un programa de mantenimiento con metadona. Un estudio longitudinal. *Clínica y Salud*, 21 (1), 21-33.
- Ladero, L., Orejudo, S. & Carrobles, J. (2008). Autoeficacia, esfuerzo y expectativas de control en la adhesión al tratamiento antirretroviral en pacientes VIH positivo en un programa de mantenimiento con metadona. *Salud y Drogas*, 8 (1), 73-91.
- Little, S., Holte, S., Routy, J., Daar, E., Markowitz, M., Collier, A. et al. (2002). Antiretroviral drug resistance among patients recently infected with HIV. *The New England Journal of Medicine*, 347 (6), 385-394
- Martín, L. (2006). Repercusiones para la salud pública de la adherencia terapéutica deficiente. *Revista Cubana de Salud Pública*, 32 (3), 1-10.
- Moitra, E., Herbert, J. & Forman, E. (2011). Acceptance-Based Behavior Therapy to Promote HIV Medication Adherence. *AIDS Care*, 23 (12), 1-8.
- Murphy, D., Lu, M., Martin, D., Hoffman, D. & Marelich, W. (2002). Results of a pilot intervention trial to improve antiretroviral adherence among HIV-positive patients. *The Journal of the Association of Nurses in AIDS Care*, 13 (6), 57-69.
- Ortego, C., Llorca, J. & Huedo-Medina, T. (2011). *Adherencia al tratamiento antirretroviral de gran actividad. Un metaanálisis*. Tesis Doctoral, Universidad de Cantabria, Santander.
- Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004). *Adherencia a los tratamientos a largo plazo, pruebas para la acción*. Documento en línea recuperado de https://cursos.campusvirtualsp.org/pluginfile.php/77887/mod_resource/content/2/adherencia.pdf
- Patiño, L. & Vargas, R. (2013). *Efectos de la terapia de aceptación y compromiso (ACT) en la adherencia al tratamiento antirretroviral de pacientes con VIH*. Tesis de Maestría en Psicología Clínica, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.
- Remor, E. (2002). Valoración de la adhesión al tratamiento antirretroviral en pacientes VIH+. *Psicothema*, 14, 2, 262-267.
- Rodríguez, T. (2014). *The role of acceptance and mindfulness in people living with hiv/aids: a meta-analysis*. Thesis Submitted to the Graduate College of Bowling Green, master of arts. Recuperado de https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=bgsu1404401086&disposition=inline
- Rodríguez, G., Iranzu, M., Berrocal, M. & Gómez-Serranillo, M. (2009). Adherencia al tratamiento antirretroviral: repercusión del número de tomas diarias. *Revista Cubana de Farmacia*, 43 (1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75152009000100008&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Ruiz, F. J. (2010). A review of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 10 (1), 125-162.

- Ruiz, F. J. (2012). Acceptance and commitment therapy versus traditional cognitive behavioral therapy: A systematic review and meta-analysis of current empirical evidence. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 12 (3), 333-357.
- Salazar, M., Varela, M. & Correa, D. (2008). *Manual de aplicación, calificación e interpretación del cuestionario de adherencia al tratamiento para el VIH (CATVIH)*. Grupo de Investigación Salud y Calidad de Vida. Pontificia Universidad Javeriana Cali.
- Santamaría, C & Uribe, A. (2015). El reto de la adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ desde la terapia de aceptación y compromiso. En Jaimes, R. Ed, *Memorias IV Congreso ALFEPSI* (388-397). Santa Marta, Colombia. ISSN: 2463-1000
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2017). Adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ y terapia de aceptación y compromiso (ACT). *I+D Revista de Investigaciones*, 10 (2), 01-13.
- Sepúlveda, G., Zúñiga, Á., Amaya, G., Arévalo, W., Arias, J., Carrillo, P. et al. (2009). Características socio-demográficas y determinantes de adhesión terapéutica antirretroviral en pacientes con VIH/SIDA en dos instituciones de Bogotá. *Revista Colombiana de Enfermería*, 4 (4), 110-124.
- Tafur, E., Ortiz, C., Alfaro, C., García, E. & Faus, M. (2008). Adaptación del cuestionario de evaluación de la adhesión al tratamiento antirretroviral (CEAT-VIH) para su uso en Perú. *Ars Pharmaceutica*, 49 (3), 183-198.
- Turk, D. & Meichenbaum, D. (1991). *Adherence to self-care regimens: the patient's perspective*. En: Sweet, J., Rozensky, R. & Tavian, S. (1991). *Handbook of clinical psychology in medical settings*. New York: Plenum Press, p.p. 249-266.
- Varela, M. & Hoyos, P. (2015). La adherencia al tratamiento para el VIH/SIDA: más allá de la toma de antirretrovirales. *Revista de Salud Pública*, 17 (4), 528-540.
- Varela, M., Salazar, I. & Correa, D. (2008). Adherencia al tratamiento en la infección por VIH/SIDA. Consideraciones teóricas y metodológicas para su abordaje. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (2), 101-113.
- Wilson, K. & Luciano, C. (2002). *Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid, Editorial Pirámide

SATISFACCIÓN CON LA VIDA EN PROFESIONALES DE LA SALUD MENTAL DEL ESTADO DE MICHOACÁN

Mtra. Rocío Zariñana Herrejón¹, Dra. Rosalía de la Vega Guzmán²
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Morelia, Michoacán, México

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo identificar las propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) de la Escala de Satisfacción con la vida SWLS con una muestra de psicólogos trabajadores del sector salud del estado de Michoacán y describir su relación con aspectos sociodemográficos. Participan 84 profesionistas de la psicología que laboran en el sector salud, con edades entre 19 y 52 años ($M = 31.19$, $DE = 5.83$). Se realizaron análisis de fiabilidad de consistencia interna y análisis exploratorio (AFE). Los resultados muestran una consistencia interna alta ($\alpha = 0.83$) y el análisis factorial arroja un solo factor en la estructura factorial de satisfacción con la vida, coincidente con lo que se ha reportado en otras investigaciones. Se muestran correlaciones positivas significativas entre la escala de satisfacción con la vida y los datos sociodemográficos de edad ($r = .313$, $p < 0.01$) y estado civil ($F [3] = 3.78$, $p < 0.05$). Los datos empíricos de la escala de satisfacción con la vida son satisfactorios en su validez y confiabilidad. Se tuvo la limitante de contar con mayor número de mujeres ($n=73$) respecto a los hombres ($n=11$) en la muestra.

Palabras clave: Satisfacción de vida; confiabilidad; psicólogos; sector salud.

ABSTRACT

The present study has the objective of identify the psychometric properties (validity and reliability) of the SWLS (Satisfaction with Life Scale) with a sample of psychologists working in the health sector of the Michoacan State and to describe its relationship with sociodemographic aspects. Participated 84 psychologists that work in the health sector, of ages between 19 and 52 years old ($M = 31.19$, $DE = 5.83$). The analysis includes reliability analysis of internal consistency and exploratory factor analysis (EFA). The results show a high internal consistency ($\alpha = 0.83$), the factorial analysis reveals a single factor in the factorial structure of life satisfaction, which coincides with previous studies. Significant positive correlations were found between the life satisfaction scale and sociodemographic data of age ($r = .313$, $p < 0.01$) and marital status ($F [3] = 3.78$, $p < 0.05$). The empirical data on the life satisfaction scale are satisfactory in their validity and reliability. There was a limitation of having more women ($n = 73$) than men ($n = 11$) in the sample.

Keywords: Life satisfaction; reliability; psychologists; health sector.

1 Profesora investigadora, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, rociozari@hotmail.com

2 Profesora investigadora, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, rosaliadelavega@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En todos los tiempos se ha reflexionado sobre el tema de la felicidad o satisfacción con la vida concibiéndose como una condición interna del individuo (Laca, 2015) con orientación hedonista y como un propósito de vida e impulso para el actuar de las personas (García, 2002).

La satisfacción con la vida es uno de los temas de estudio de la psicología y se aborda como la valoración que hace una persona sobre la calidad de su vida, con criterios propios sobre diversos aspectos y condiciones de ella (Pavot & Diener, 1993, p. 164) orientándose hacia una perspectiva subjetiva.

Otros autores (Martell-Muñoz & Mendoza-Martínez, 2016) han definido a “la Satisfacción con la vida en función de los componentes bio-psico-sociales que definen y caracterizan la existencia de las personas” (p.24) mencionando la importancia de estos componentes como posibles detonadores de los deseos y anhelos de las personas (Idem).

A pesar de algunas disertaciones teórico-empíricas sobre su clasificación (Padrós, Navarro & Soriano, 2012), se le ha considerado compuesta de dos aspectos, uno de ellos relacionado a lo afectivo (afecto positivo y afecto negativo) y otro relacionado a lo cognitivo (Pavot & Diener, 1993).

Esta subjetividad ha llevado a pensar que algunas características particulares de las personas pueden estar asociadas al nivel de satisfacción con la vida. Algunos estudios han demostrado la asociación entre la satisfacción con la vida y aspectos sociodemográficos como el sexo (Laca, Verdugo & Guzmán, 2005) la edad, (Martell-Muñoz & Mendoza-Martínez, 2016; Sun & Shek, 2012) el estado civil (Vanassche, Swicegood, & Matthijs, 2013) y el nivel escolar (Cuñado & Pérez de Gracia, 2012).

Sin embargo, en otras investigaciones se han reportado que las características sociodemográficas tienen un efecto bajo sobre aspectos del bienestar subjetivo y psicológico (González-Villalobos & Marrero, 2017) incluso se menciona que pueden llegar a explicar solo de 8 al 20% de la varianza del bienestar (Argyle, 2001; DeNeve & Cooper, 1998; González-Villalobos & Marrero, 2017).

Las discrepancias en los hallazgos de las investigaciones con respecto a la asociación de las condiciones sociodemográficas y la satisfacción con la vida, nos permite considerar la relevancia de realizar estudios que proporcionen mayor información y claridad sobre las implicaciones de los aspectos sociodemográficos en la satisfacción con la vida, esto permitirá un acercamiento a una mejor comprensión del fenómeno, por lo tanto, en este estudio se tendrá como objetivo: Identificar las propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) de la Escala de Satisfacción con la vida SWLS (Diener et al., 1985; Atienza et al., 2000; Pons et al., 2002) con una muestra de psicólogos trabajadores del sector salud del estado de Michoacán y examinar las diferencias de la satisfacción con la vida en relación con las variables sexo, edad y estado civil, esperando encontrar diferencias significativas entre la satisfacción con la vida y estas características sociodemográficas.

MÉTODO

Participantes

Se realizó con una muestra intencional, no probabilística de 84 psicólogos trabajadores del sector salud del estado de Michoacán, donde el 87 % son mujeres ($n = 73$) y 13 % hombres ($n = 11$), con edades entre 19 y 52 años ($M = 31.19$, $DE = 5.83$). El 52.4 % ($n = 44$) son solteros, 41.7 % ($n = 35$) casados, 1.2 % ($n = 1$) en unión libre y 4.8 % ($n = 4$) divorciados. El 100 % con estudios de licenciatura en psicología y activos laboralmente.

Instrumentos

Se utilizó la escala de Satisfacción con la vida SWLS (Diener *et al.*, 1985; Atienza *et al.*, 2000; Pons *et al.*, 2002) constituida por 5 ítems, con una escala Likert de 5 opciones de respuesta. La versión original reporta una consistencia interna de .87 y una fiabilidad test-retest de .82. Estudios más recientes con población mexicana reportaron un alfa de .86 (Merino, Privado, & Gracia, 2015) y de .88 (González-Villalobos & Marrero, 2017).

Procedimiento

La aplicación de la escala estuvo a cargo de los investigadores y se realizó en una sola ocasión y de forma grupal con el total de los participantes. Se hizo por medio de lápiz y papel, con una duración aproximada de 10 minutos. Al iniciar la sesión, se informó sobre el objetivo de la investigación, su finalidad y la confidencialidad de los datos. No se solicitaron las identidades de los participantes.

En el análisis de datos se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 20). La consistencia interna del instrumento se estimó mediante la obtención del alfa de Cronbach. La validez de la escala se obtuvo a través de la validación de constructo mediante un análisis factorial exploratorio (mínimos cuadrados generalizados, rotación oblimin y valores eigen mayores a 1). Asimismo con los datos sociodemográficos se buscaron asociaciones empleando el estadístico r de Pearson, y para identificar las diferencias se empleó la prueba t con muestras independientes y ANOVA de una vía.

RESULTADOS

En la prueba de análisis de confiabilidad (consistencia interna) se mostraron niveles de confiabilidad altos correspondientes a $\alpha = 0.83$, lo cual coincide con investigaciones previas recientes en poblaciones mexicanas (González-Villalobos & Marrero, 2017; Merino, Privado, & Gracia, 2015).

El análisis factorial exploratorio ($KMO = .827$ y Bartlett con una $p < .05$) con mínimos cuadrados generalizados con rotación oblimin y valores eigen mayores a 1 arrojó una estructura factorial de 1 dimensión (61.86 % varianza total explicada) donde todos los reactivos se conforman en un solo factor.

El nivel de satisfacción con la vida se observa un promedio general alto ($M = 3.90$, $DE = .72$). En el análisis de comparación de muestras independientes de la variable de satisfacción con la vida y el sexo, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas ($t [82] = .541$, $p > 0.05$).

El análisis de varianza de una vía denotan la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el estado civil y la satisfacción con la vida ($F [3] = 3.78$, $p < 0.05$). El análisis descriptivo revela que la diferencia estadísticamente significativa se encuentra entre solteros y casados ($M = 3.67$ solteros vs. $M = 4.13$ casados, $p < 0.05$).

La satisfacción con la vida correlaciona con la edad ($r = .313$, $p < 0.01$).

CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio ha sido identificar las propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) de la Escala de Satisfacción con la vida SWLS con psicólogos michoacanos del sector salud y describir la relación de la satisfacción con la vida con el sexo, la edad y el estado civil.

Los resultados de la escala de satisfacción con la vida (Diener *et al.*, 1985) utilizada con la versión en castellano, nos permite documentar las propiedades psicométricas (confiabilidad interna y validez) del instrumento en personal que labora en el área de salud en el estado de Michoacán. El análisis factorial muestra una estructura unifactorial, con una varianza total explicada de (61.86 %), similar a la versión original en castellano. Con respecto a la consistencia interna el resultado obtenido fue de .83 lo que se considera una buena puntuación. En otros estudios recientemente realizados con población mexicana, se reportaron alfas de .86 y .88 respectivamente (Merino, Privado, & Gracia, 2015; González-Villalobos & Marrero, 2017) y con otras poblaciones, también se confirman sus adecuadas propiedades psicométricas con coeficientes de alfa de Cronbach entre .79 y .89 (Atienza *et al.*, 2000; Chico & Ferrando, 2008; Diener *et al.*, 1985; Pons *et al.*, 2002; Vázquez, Duque & Hervás, 2012).

Por lo tanto, con esto se cumple con parte del objetivo de la investigación y los resultados dan evidencia de la adecuada confiabilidad de la escala en una muestra local.

Además, con relación al nivel de satisfacción con la vida, se observa un promedio alto, lo que es un resultado favorable para una población dedicada a la atención psicológica en el sector salud, ya que en algunos estudios se ha encontrado que la satisfacción con la vida está asociada a la salud mental (Fergusson, McLeod, Horwood & Swain, 2015) a la felicidad y autoevaluación de salud (Moyano & Ramos, 2007) y a la autoestima (Lee, 2008), aspectos importantes para trabajadores del área de la salud.

Respecto a las diferencias en las medias de hombres y mujeres, los resultados no fueron significativos, lo cual concuerda con otras investigaciones que señalan que algunas características demográficas se asocian débilmente a la satisfacción con la vida (Argyle, 2001; DeNeve & Cooper, 1998; González-Villalobos & Marrero, 2017).

Sin embargo, contrariamente a lo comentado anteriormente, en esta población, la edad y

el estado civil si mostraron diferencias significativas. Con relación al estado civil, se observó que los casados presentaron medias más altas en la satisfacción con la vida en relación con los solteros, lo cual es coincidente con un estudio que concluye que las personas más satisfechas con su vida son las casadas porque consideran que su fuente de felicidad es su familia (Moyano & Ramos, 2007).

Para concluir podemos agregar que aunque los niveles de satisfacción fueron altos, una de las limitaciones del estudio es que el número de participantes hombres fue inferior al número de participantes mujeres, lo que generó una muestra poco representativa con respecto al sexo, por lo tanto se sugiere que para próximas investigaciones se cuide la equivalencia entre hombres y mujeres en la muestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness* (2.a ed.). Londres: Routledge.
- DeNeve, K. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197–229. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. L. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12 (2), 331-336.
- Cuñado, J. & Pérez de Gracia, F. (2012). Does education affect happiness? Evidence for Spain. *Social Indicators Research*, 108, 185–196. <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-011-9874-x>
- DeNeve, K. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197–229. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Chico, E. & Ferrando, P. J. (2008). Variables cognitivas y afectivas como predictores de satisfacción en la vida. *Psicothema*, 20 (3) 408-412.
- Fergusson, D.M., McLeod, G., Horwood, L. J. & Swain, N. R. (2015). Life satisfaction and mental health problems (18 to 35 years). *Journals psychological medicine* 45 (11), 2427-2436.
- García, M. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos de Psicología*, 6, 18-39.
- González-Villalobosa, J. A & Marrero, R. J. (2017). Determinantes sociodemográficos y personales del bienestar subjetivo y psicológico en población mexicana. *Suma Psicológica*, 24, 59–66.
- Laca A, F. (2015). El largo camino hacia el estudio científico de la satisfacción con la vida y el bienestar subjetivo. *Revista Pensamiento Americano*, 8 (15) 27-40.
- Laca, F. A., Verdugo, J. C. y Guzmán, J. (2005). Satisfacción con la vida de algunos colectivos mexicanos: una discusión sobre la psicología del bienestar subjetivo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(2), 325-336.
- Lee, S. (2008), Ingresos económicos: ¿Influye en la satisfacción vital y autoestima de las personas? Un estudio exploratorio con una muestra de la ciudad de Arica. [Tesis de Magíster en Psicología Social], Universidad de Tarapacá, Arica, Chile.
- Martell-Muñoz, J. & Mendoza-Martínez, A. (2016). Satisfacción con la vida entre jóvenes estudiantes de Bachillerato en Zacatecas, México. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 9 (2), 23- 27.

- Merino, M. D., Privado, J. & Gracia, Z. (2015). Mexican validation of the Positive Psychological Functioning Scale. Perspectives on the study of well-being and its measurement. *Salud Mental*, 38, 109–115. <http://dx.doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.015>
- Moyano, E. & Ramos, N. (2007). Bienestar subjetivo: midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la Región Maule. *Revista Universum*, 22(2) 177-193. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762007000200012>
- Padros, F., Soriano-Mas, C. & Navarro, G. (2012). Afecto positivo y negativo: ¿Una dimensión bipolar o dos dimensiones unipolares independientes? . *Interdisciplinaria*, 29,(1) 151-164.
- Pavot, W., y Diener. E., (1993), "The affective and cognitive content of self reports measures of subjective well-being", *Social Indicators Research*. 28, 1-20.
- Pons, D., Atienza, F. L., Balaguer, I., & García-Merita, M. L. (2002). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en personas de la tercera edad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico Evaluación Psicológica*, 13, 71–82.
- Ramírez, M & Lee, S. (2012). Factores asociados a la satisfacción vital en adultos mayores de 60 años . *Polis [En línea]*, 33. Publicado el 23 marzo 2013, consultado el 28 septiembre 2017. URL : <http://polis.revues.org/8594>
- Sun, R. & Shek, D. (2012). Positive Youth Development, Life Satisfaction and Problem Behaviour Among Chinese Adolescents in Hong Kong: A Replication. *Social Indicators Research*, 105(3), 541–559. doi: 10.1007 / s11205-011-9786-9
- Vanassche, S., Swicegood, G. & Matthijs, K. (2013). Marriage and children as a key to happiness? Cross-national differences in the effects of marital status and children on well-being. *Journal of Happiness Studies*, 14, 501–524. <http://dx.doi.org/10.1007/s10902-012-9340-8>
- Vázquez, C., Duque, A. & Hervás, G. (2013). Satisfaction with life scale in a representative sample of Spanish adults: Validation and normative data. *The Spanish Journal of Psychology*, 16, 1–15. <http://dx.doi.org/10.1017/sjp.2013.82>

SEXUALIDAD



LA VOZ Y LA COMUNICACIÓN COMO AGENTES DE TRANSFORMACIÓN EN UN GRUPO DE MUJERES TRANS

Erazo Cortés, María Isabel¹
Corporación Universitaria Iberoamericana
Bogotá, Colombia

RESUMEN

El presente trabajo resulta de la investigación “Mujeres trans, Transgresión y Transformación: Estudio sobre la construcción de identidad en mujeres trans a partir de las categorías comunicación, corporalidad y participación política”, auspiciada por la Corporación Universitaria Iberoamericana, en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esta investigación está en curso y tiene como **objetivo general**: Analizar la incidencia del proceso de comunicación, la corporalidad y participación política en la construcción de identidad de las mujeres trans que habitan o transitan el territorio social del barrio Santafé.

Debe decirse que la misma Corporación Universitaria Iberoamericana, en el año 2016, facilitó y patrocinó la investigación “Representaciones sociales sobre ciudadanías diferenciadas en mujeres trans en ejercicio de prostitución” de la cual se presentó una ponencia en el V Congreso ALFEPSI titulada: “La exclusión y la distancia entre la política pública y las prácticas institucionales. Revisión del caso de mujeres trans en ejercicio de prostitución en la ciudad de Bogotá”.

De esta investigación, se hizo evidente que para la comunidad de mujeres trans, en su proceso de construcción de identidad y feminización de la corporalidad resulta una necesidad sentida el tener una voz que resulte más femenina y de esta manera convertir este rasgo fisiológico en un elemento que vehiculiza y facilita la comunicación en términos de lo interpersonal y lo sociocultural. Desde este hallazgo emergente, se planteó continuar con el proceso investigativo con esta población.

En el VI Congreso ALFEPSI- 2017 se espera socializar algunas reflexiones que se han generado durante el proceso de investigación, especialmente, profundizar en la comunicación como una categoría fundamental en la construcción de la identidad personal, grupal y comunitaria, así mismo se quiere disertar acerca del rol de agenciamiento que tiene la comunicación; finalmente se considerarán algunos de los ejercicios de reconocimiento de sí mismo y del “otro”, y de cómo la cultura en la que se está inmerso comprende a las personas. Las dimensiones intrapersonal, interpersonal y socio cultural de la comunicación dan cuenta de los procesos que permiten la interacción con el otro en un ejercicio de doble vía ya que esta interacción impacta en el proceso de identidad. Así mismo, se espera reconocer el papel de las interseccionalidades y su relación con las desigualdades sociales, para entender algunas de las barreras de inclusión a las que se ven enfrentadas las mujeres trans en el día a día.

Palabras clave: Mujeres trans; capacidad de agencia, cuerpo; participación.

ABSTRACT

The present work is the result of the research “Women Trans, Transformation and Transformation: Study on the construction of identity in women, transportation from the categories of communication, corporality and political participation” sponsored by the Ibero-American Corporation in Bogota.

¹ María Isabel Erazo Cortés, Psicóloga de formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, candidata a Magíster de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Derecho, en la Maestría Problemáticas Sociales Infanto Juveniles. Actualmente se desempeña como docente investigadora de la Corporación Universitaria Iberoamericana, en la ciudad de Bogotá. maria.erazo@iberoamericana.edu.co, maisaera@gmail.com

ta, Colombia. This research is ongoing and has as a general objective: To analyze the incidence of the communication process, corporality and political participation in the construction of the identity of women who cross the territory transiting the social territory of the neighborhood Santafé.

It should be said that the same Ibero-American University Corporation, in 2016, facilitated and sponsored the research "Social Representations on Differentiated Citizens in Women in the Practice of Prostitution", which was presented at the ALFEPSI Congress entitled "The exclusion and the distance between public policy and institutional practices. Revision of the case of trans women in prostitution in the city of Bogotá.

From this research, it was evident that for the community of trans women, in their process of constructing identity and feminization of corporality it is a felt need to have a voice that is more feminine and in this way to turn this physiological feature into an element which channels and facilitates communication in terms of the interpersonal and sociocultural. From this emergent finding, it was considered to continue the investigative process with this population.

At the 6th ALFEPSI-2017 Congress it is expected to socialize some reflections that have generated during the research process, especially, to deepen communication as the fundamental category in the construction of personal, group and community identity, and also want to talk about the role of agency that has the communication; finally he considered some of the exercises of recognition of himself and of the "other", and of how the culture in which he is immersed understands the people. The intrapersonal, interpersonal and socio-cultural dimensions of communication have the processes that allow interaction with the other in a two-way exercise and that this interaction impacts on the identity process. Likewise, it is hoped to recognize the role of intersections and their relationship with social inequalities, in order to understand some of the barriers to inclusion that transgender women face on the day of one day.

Keywords: Women trans; agency capacity, body; participation.

INTRODUCCIÓN

La Corporación Universitaria Iberoamericana ha hecho hincapié en diseñar y aplicar políticas que propendan por la inclusión social. De hecho, la diversidad humana y la inclusión social se constituyen en los ejes principales de su misión y visión institucionales. En consecuencia, la Dirección de Investigaciones de la universidad ha promovido y contribuido a la ejecución de proyectos alineados con estos ejes, por ejemplo, la investigación "Representaciones sociales sobre ciudadanías diferenciadas en mujeres trans en ejercicio de prostitución", realizada durante el año 2016 por uno de los miembros del grupo de investigación Psicología, Ciencia y Tecnología.

En la investigación antes mencionada se ponen evidencia fuertes dinámicas de exclusión social para la comunidad LGBTI, especialmente hacia las personas trans en áreas fundamentales como: La laboral, puesto que una de las dificultades más sentidas de la comunidad son las barreras que encuentran para ser incluidas laboralmente por ocasión de su identidad de género y sexual. Cuando los empleadores se encuentran frente a las personas que pueden revestir ambigüedades en las lógicas heteronormativas, deciden con frecuencia no contratarlas. Igualmente, para quienes consiguen empleo en espacios laborales formales, también se convierte en una frecuente dificultad encontrar espacios incluyentes para el trabajo.

En los escenarios educativos no han sido suficientes los esfuerzos de las instituciones privadas, públicas, de educación formal, informal, básica, media y/o universitarias para la promoción y fortalecimiento de acciones para la inclusión y la diversidad. La polémica generada por la cartilla “Ambientes escolares libres de discriminación, Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela, aspectos para la reflexión” construida por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Naciones Unidas, da cuenta de ello.

En cuanto a la garantía progresiva del derecho a la salud, la investigación refiere que también se presentan dificultades serias referidas a la negación de servicios o sometimiento a violencias institucionales por su condición de género o de identidad sexual diversa, así como la negación de parte de los trabajadores del área de la salud de usar los nombres identitarios de las personas trans.

Finalmente, una de las situaciones asociadas al servicio médico que más las molesta es que para solicitar cualquier procedimiento de modificación corporal, feminización de los rasgos físicos en el régimen contributivo (y aún más el subsidiado) se requiere que las personas sean sometidas a una valoración por psiquiatría o psicología. Ello implica que el profesional emita un diagnóstico de salud mental que actualmente en el DSMV se denomina “Trastorno de la identidad sexual²”, entonces hay una patologización de la construcción de las identidades de género. Para poder acceder a los servicios médicos que requieran para la feminización de sus rasgos físicos se necesita el diagnóstico y ellas afirman que es una medida irrespetuosa, que perpetúa las representaciones de “anormalidad” que han acompañado desde siempre a las identidades diversas.

Durante el proceso de investigación realizado en 2106, se hizo evidente que para algunas de las mujeres trans, en su proceso de construcción de identidad y feminización de la corporalidad resulta una necesidad sentida (Montero, 2004) el tener una voz que resulte más femenina y de esta manera convertir este rasgo fisiológico en un elemento que vehiculiza y facilita la comunicación en términos de lo interpersonal y lo sociocultural. Desde este hallazgo emergente, se plantea continuar con el proceso investigativo con esta población social.

Luego de estas reflexiones producto de la investigación, en conjunto con el programa de fonoaudiología de la Iberoamericana, se plantea una segunda parte del ejercicio investigativo, que tiene como objetivo: “Analizar la incidencia del proceso de comunicación, la corporalidad y participación política en la construcción de identidad de las mujeres trans que habitan o transitan el territorio social del barrio Santafé”.

Se desarrolla con una metodología de investigación cualitativa con un diseño fenomenológico (Flick, 2008). Se usan como metodología de recolección de datos la entrevista semiestructurada (Schettini, 2016) centrada en el problema con encuentros individuales y grupa-

2 Definido por el DSM-V como Identificación acusada y persistente con el otro sexo (no sólo el deseo de obtener las supuestas ventajas relacionadas con las costumbres culturales). En los adolescentes y adultos la alteración se manifiesta por síntomas tales como un deseo firme de pertenecer al otro sexo, ser considerado como del otro sexo, un deseo de vivir o ser tratado como del otro sexo o la convicción de experimentar las reacciones y las sensaciones típicas del otro sexo. La alteración no coexiste con una enfermedad intersexual. La alteración provoca malestar clínicamente significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo.

les. Otra de las estrategias de recolección de datos utilizada es la observación participante, mediante la cual se han tomado datos sobre la vida cotidiana de las personas, participación de escenarios políticos y encuentros de participación ciudadana,

El análisis de datos se hará mediante un análisis del discurso a nivel semántico (Ballas, 2008). La población está conformada por 10 mujeres transgénero, (travestis, transformistas, transexuales), mayores de edad, que habitan o transitan el territorio social constituido en la zona de alto impacto en la ciudad de Bogotá (Barrio Santafé) y que tengan cualquier tipo de orientación sexual.

El presente trabajo pretende tratar algunos elementos de las categorías conceptuales que abordan este nuevo trabajo investigativo y presentar algunas reflexiones a partir del trabajo realizado.

Algunos encuadres teóricos sobre la comunidad LGBTI

Para contextualizar mejor el tema, en este apartado se entregan algunos conceptos asociados a la construcción de la identidad de género. Para comenzar, se presentan las categorías de género e identidad sexual y se usará la definición planteada por la Alcaldía Mayor de Bogotá (2013), en el documento: Lineamiento técnico para la incorporación de los enfoques y perspectivas de la política pública LGBTI en los sectores distritales y en las Alcaldías Locales.

“La identidad de género es la construcción cultural que se genera en el marco de las relaciones sociales mediante la que se definen los atributos de los individuos y los colectivos que marcan la diferencia entre lo propio y lo diferente en un proceso permanente de construcción subjetiva, intersubjetiva y socio-cultural. Las identidades de género, como todas las identidades, se configuran en un proceso de heterodesignación (generalmente violento) y de auto-nombramiento (generalmente asociado con la autoconstrucción del sujeto político y social). Es decir, las identidades pueden ser impuestas desde afuera o construidas desde el individuo. Por esto, resulta difícil definir las formas de nombramiento que aluden a identidades de género.” Alcaldía Mayor de Bogotá (2013, p 32).

Así mismo se requiere puntualizar sobre algunas particularidades de la construcción de identidad de género trans.

“Transgenerista: Persona que se ubica o transita entre lo masculino y lo femenino. Esta categoría integra a las llamadas personas transformistas, travestis, transexuales, entre otras.

Transformista: Personas que asumen de forma esporádica y en situaciones específicas vestimentas, ademanes y roles tanto masculinos como femeninos en el ámbito de lo social, cultural o político.

Travesti: Persona que hace uso de prendas y reproduce roles y ademanes asociados al género opuesto al que se le asignó socialmente, de una manera más permanente. La identidad travesti en Latinoamérica es una apuesta social y política de la construcción trans. Las travestis femeninas en Colombia a diferencia de otras construcciones de identidad trans aceptan o asumen la genitalidad o sexo asignado al nacer, sus apuestas de construcción están en función del género, de la feminidad o lo que perciben o sienten que debe ser lo femenino.

Transexual: Persona que asume un género que no corresponde al que se le asignó socialmente. En el caso de la transexualidad de masculino a femenino siente un sentido de pertenencia al sexo biológico opuesto (Al ser o estar siendo Mujer), no hay apropiación de la genitalidad o sexo asignado al nacer y generalmente pueden devenir o devienen en procesos de reasignación sexual parciales o totales.

Trans: Apuesta o construcción de identidad política, donde las personas asumen, se construyen y auto determinan como trans para hablar de la experiencia de tránsito entre los sexos y el género, la que se constituye en una propuesta cultural y política frente a la opresión de los sistemas sexo género hegemónicos. En la categoría transgeneristas también es posible encontrar identidades que se cruzan o con otras identidades y diversidades...

Además, la identidad de género no es asociativa a una sola o determinada orientación sexual, podemos encontrar en la vida cotidiana personas trans que se asumen o identifican como trans lesbianas, trans, gays, trans homosexuales, trans bisexuales, trans asexuales, trans heterosexuales." (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013, p 32 -33).

Colombia es un país que ha adherido al enfoque de derechos en un proceso que se fortalece en la década de los 90s, a partir de la Constitución de 1991. Dicho enfoque, basado en los derechos humanos "es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo. y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos". (ONU, 2006).

Dentro de estas poblaciones que han sido víctimas de posturas y prácticas discriminatorias están quienes tienen construcciones de identidad de género y sexuales diversas como las personas trans.

Dentro del marco de estos reconocimientos de las realidades políticas y sociales en Colombia, en los dos últimos años hemos podido ver enormes avances en el reconocimiento de los derechos de la comunidad LGBTI como la aprobación del matrimonio igualitario (nuevamente es la Corte Constitucional con la Sentencia SU214/16 quien lo aprueba los matrimonios civiles entre personas del mismo sexo) y la adopción igualitaria que se regula mediante Sentencia C-683/15. Si bien hay franjas amplias de la población que aún tienen fuertes resistencias a la inclusión de las diversidades, si se hace necesario reafirmar que en términos de derechos civiles ha habido grandes avances.

Sin embargo, es de tener en cuenta que no todas las personas que tienen identidades sexuales y de género se ajustan a la heteronormatividad; no están interesadas en las prácticas sociales y culturales más tradicionales como contraer matrimonio o paternal y/o materno. Hay quienes desean otras cosas, entre ellas ejercer sus derechos políticos y su ciudadanía de otras maneras. Es a través del mismo ejercicio de la sexualidad y del cuerpo que se hace y se vive lo político. Desde la distancia de la postura heteronormativa empieza a construirse otra forma de ciudadanía, que tiene que ver con el cuerpo como un escenario político donde se validan las identidades de género y sexuales no normativas, sus prácticas y se visibilizan a través de distintas formas de comunicación. (Erazo, 2016).

La voz, la comunicación y la capacidad de agencia

La comunicación emerge como una categoría fundamental en la construcción de la identidad, en los ejercicios de reconocimiento de sí mismo y del "otro", y también de como la cultura en la que se está inmerso comprende a las personas. Las dimensiones intrapersonal,

interpersonal y sociocultural de la comunicación y sus metacompetencias (Corporación Universitaria Iberoamericana, 2012) dan cuenta de los procesos comunicativos que agencian y permiten la interacción con el otro en un ejercicio de doble vía ya que esta interacción impacta en el proceso de identidad. La comunicación, que en el caso del presente trabajo incorpora la palabra dicha, la palabra no dicha, el lenguaje no verbal, el mundo de los significados y la voz como unidad fundamental de la oralidad.

Para el presente estudio, la voz fisiológica reviste importancia, como la voz simbólica que en el caso de la comunidad trans en muchas veces se ve acallada. Una postura que se ha dirigido la presente investigación tiene que ver con la necesidad de alzar con más fuerza la voz simbólica (y la fisiológica) en la medida en que el contenido del discurso no es suficientemente escuchado y validado por el resto de la comunidad. (Erazo, 2016).

En alguna medida, por las circunstancias anteriores, las personas de la comunidad trans, han tenido que fortalecer sus redes: de apoyo, de afecto, instrumentales, simbólicas e institucionales y así participar políticamente y construir “ciudadanías diferenciadas (Young, 1998).

Para conseguir esta participación y esta conciencia de ciudadanía, se requiere el uso de la voz como potenciador de la comunicación en los niveles interpersonal y en el sociocultural. (Corporación Universitaria Iberoamericana, 2012)

La capacidad de agencia que Montero (2003) ha denominado como “el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos, para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos”. Resulta indispensable que las comunidades constituidas por minorías puedan elevar su voz frente a sus propios procesos, la comprensión de los mismos, sus realidades y la posibilidad de transmitir a los demás, también reviste enorme valor.

Es interesante como se articulan los conceptos de “capacidad de agencia” desde un discurso empoderador (Montero, 2003) y el concepto de “interseccionalidades” (Crenshaw, 1994) ya que es a través de la comunicación que pueden analizarse y comprenderse las barreras de inclusión social que están presentes siempre y están asociadas a las desigualdades que pueden devenir de categorías identitarias que resultan precarizantes y excluyentes. Según la misma Montero (2003), “fortalecer una comunidad no significa que un agente externo interviene para otorgar fuerza a los débiles, miembros de ese grupo, sino que es un proceso que realizan las comunidades (que no es ni uniforme ni homogéneo) para desarrollar y potenciar capacidades, y obtener y administrar recursos, a fin de lograr desarrollos y transformaciones dirigidas al bienestar colectivo y a la superación de relaciones de opresión, sumisión o explotación. Fortalecer entonces es desarrollar control y dominio sobre las circunstancias de vida, sobre el entorno y sobre los recursos necesarios para que esa vida sea considerada buena”. Resulta entonces de vital importancia que la comunidad pueda expresar no sólo sus dificultades, sino los planteamientos, acciones, programas, proyectos, con que se espera conseguir la garantía de derechos, la interlocución necesaria con el Estado y la interpelación al resto de la sociedad.

Vale la pena dar cuenta de los ejercicios que emprende la misma comunidad de mujeres trans (en este caso mujeres que habitan y transitan el barrio Santafé, en la ciudad de Bogotá) para la visibilización de su propia comunidad, ejercicios que propenden por sensibilizar a quienes no pertenecen a esta categoría identitaria, por ejemplo: hacerse parte de distintas fechas conmemorativas como el día del orgullo gay, la semana por la igualdad, marcha del sur y la marcha por la ciudadanía plena. Así mismo, se puede destacar la participación en: mesas y comités locales de género, en el Consejo Consultivo Distrital LGBT, Comisiones de control social y participación. Igualmente resulta valioso resaltar el ejercicio del activismo e incidencia política a partir de distintas expresiones del arte, de conversatorios en distintos escenarios educativos (de educación formal y no formal en todos sus niveles: desde la básica hasta la universitaria), pequeños emprendimientos laborales con o sin auspicio de entidades públicas o privadas. Todos estos esfuerzos, valen la pena en términos de la transformación social que se espera, a pesar de que en ocasiones, estas acciones siguen siendo impactadas por las violencias simbólicas de la cultura.

Como refiere Ema (2004), “La agencia opera generando-subvirtiendo conexiones. Actuar es conectar, es conectar y reconectar; generar nuevos significados y nuevas posibilidades (incluso otras nuevas formas de agencia, otras subjetividades, otras estructuras, otras relaciones semióticas y materiales). Así, la propia producción de responsabilidad, la propia territorialización de la agencia, a través de un agenciamiento, es un proceso que genera conexiones, abre y cierra otros cursos de acción, otros posibles-imposibles.” Y es justo en la comprensión del propio rol en la transformación de las desigualdades sociales la que permitirá viabilizar verdaderos procesos de cambio y reconstrucción del tejido social.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Vale la pena señalar además que los procesos de construcción de ciudadanías, así como de participación política están relacionados con la construcción de la identidad personal, grupal y comunitaria. Según Erikson, citado por Rodríguez Sánchez (1989) “la identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros. La identidad personal también va ligada a un sentido de pertenencia a distintos grupos socioculturales con los que consideramos que compartimos características en común”, lo anterior resulta de enorme interés investigativo pues se incluyen varias categorías como: “la mismidad”, la “otredad”, la cultura y los tránsitos vitales que permiten comprender en mayor profundidad académica y personal la construcción de identidades sexuales y de género no normativas.

Se requiere ponerse frente “al otro” para construirse de modo que la persona se sienta más cómoda con la expresión de esa identidad. Se requiere fortalecer los niveles intrapersonal e interpersonal para transformar el nivel socio-cultural de la comunicación y así acompañar los procesos de transformación social y cultural.

En la línea anterior, al explorar el papel fundamental del cuerpo en la construcción de la identidad de las personas, se puede decir que el cuerpo “es el vehículo del ser en el mundo” (Merleu-Ponty, 1945). Cuerpo y mundo son indisociables, en la medida en que es a través

del mundo que el individuo toma conciencia del cuerpo, al mismo tiempo que es a través de este que toma conciencia del mundo, "...el cuerpo es más que un objeto del mundo: el cuerpo es el medio de comunicación con el mundo, y este no es solo una suma de objetos, sino el horizonte latente de la experiencia. De ahí que ser es ser una experiencia, es comunicarse interiormente con el mundo, con el cuerpo y con los otros; es ser con ellos" (Ibíd., p. 142), por tanto, se considera necesario reivindicar la re - construcción de su cuerpo que hacen las personas trans. A través de las modificaciones corporales permanentes, transitorias, hormonales, quirúrgicas, artesanales, el cuerpo trans comunica per se: la historia de la resistencia al disciplinamiento de los cuerpos y de las prácticas sexuales; la tenacidad con que se enfrentan las categorías binarias que caracterizan el discurso occidental (lo bello y lo feo, lo sano y lo enfermo, lo anormal y lo normal, lo masculino y lo femenino, entre otras muchas); las luchas por la garantía de derechos y las ciudadanías; las naturalizaciones o problematizaciones (Montero 2004) de todo tipo de violencias (física, verbal, psicológica, simbólica, sexual, patrimonial) ejercidas contra ellas en su persona o en sus cuerpos y sus estéticas; la ambigüedad legítima y dinámica en la que se puede transitar la vida misma.

Todo esto y aún más lo comunica la identidad trans, en un ejercicio de interpelación permanente a la sociedad y a lo que en ella se construye como valioso y respetable. Como refiere Foucault (2011): "Si el sexo está reprimido, es decir, destinado a la prohibición, a la inexistencia y al mutismo, el sólo hecho de hablar de él, y de hablar de su represión, posee como un aire de transgresión deliberada. Quien usa ese lenguaje hasta cierto punto se coloca fuera del poder; hace tambalearse a la ley, anticipa aunque sea un poco, la libertad futura." (p. 10)

Este mensaje de comunicación demanda a la academia a repensarse los contenidos dados en las aulas de los futuros profesionales; requiere a la escena investigativa una mayor comprensión y compromiso con estas actoras sociales; señala al Estado la urgencia de pensarse y repensarse las políticas públicas y las acciones afirmativas; invita a la sociedad civil y representante de algunos grupos mayoritarios a replantear la forma de comunicarse, vincularse, comprender y trabajar con el y por el "otro" que en ocasiones resulta tan ajeno.

Contribuir en la construcción del tejido social es un reto del que la academia debe participar, si se trabaja en la visibilización de los fenómenos, en la comprensión profunda de los mismos, si se consigue favorecer en el avance a la inclusión, participación social, comunitaria y política de los actores sociales más discriminados se estará ayudando enormemente en la construcción del país que se sueña. La realidad colombiana interpela a la academia y lo cierto es que esta, debe responder (Erazo, 2016).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2013). Lineamiento técnico para la incorporación de los enfoques y perspectivas de la política pública LGBTI en los sectores distritales y en las Alcaldías Locales. Recuperado en Marzo de 2016, de http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/SeguimientoPolíticas/políticasLGBTI/Observatorio/COMPILACION_LINEAMIENTO_TECNICO_SECTORES_DISTRIALES-201.pdf
- Asamblea General de la Naciones Unidas (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Recuperado: 29 de junio de 2014, de http://www.yogyakartaprinciples.org/principles_sp.pdf.

- Ballas, C. (2008). *Análisis de datos cualitativos: Técnicas y Procedimientos de Análisis de acuerdo con la Teoría Fundamentada*. Bogotá D.C: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación
- Biker S.L, Iratxe Herrero, Carlos Díaz de Argandoña (2009). *La situación de las personas transgenero en Euskadi. Informe extraordinario de la Institucion del ararteko del Parlamento Vasco. Gabinete sociológico. Ed Ararteko.*
- Corporación Universitaria Iberoamericana, 2012. Facultad de Ciencias de la Salud, Programa de Fonoaudiología. Proyecto Educativo del Programa. Bogotá.
- Corte Constitucional de la República de Colombia (2015). Sentencia T-063 de 2015. Recuperado: 29 de marzo de 2016 de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2015/T-063-15.htm>
- Crenshaw, K. (1994). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *The Public Nature of Private Violence*, M. Fineman and R. Mykitiuk (eds.) Routledge: New York, 93-118
- Decreto 608 de 2007 de la Ciudad de Bogotá. (Por medio del cual se establecen los lineamientos de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gay, bisexuales y transgeneristas - LGBT - y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital, y se dictan otras disposiciones).
- De la Torre, C. (2001). *Identidad, identidades y ciencias sociales contemporáneas; conceptos, debates y retos*. Recuperado 11 Noviembre de 2016, de: http://www.psicologia-online.com/articulos/2008/05/identidad_identidades_y_ciencias_sociales.shtml
- Ema, J (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). *Athenea Digital*. Número 6 (1-24). Recuperado de: www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34133/33972
- Erazo, M. (Septiembre de 2016). *La exclusión y la distancia entre la política pública y las prácticas institucionales. Revisión del caso de mujeres trans en ejercicio de prostitución en la ciudad de Bogotá*. En M. Calviño (Presidente). *Hacer y pensar la psicología en América Latina*. Conferencia llevada a cabo en V Congreso de ALFEPSI. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2016/09/Memorias-V-Congreso-Volumen-III.pdf>
- Flick, U (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Buenos Aires
- Foucault, M. (2011), *Historia de la sexualidad. Volumen I, La voluntad del saber*. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires
- Maturana, H. (2008). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. JC Sáez Editor: Chile.
- Merleau Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1999.
- Ministerio Educación Nacional de la República de Colombia (2016) *Ambientes escolares libres de discriminación, Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela, aspectos para la reflexión*. Bogotá.
- Montero, M. (2004) *Introducción a la psicología comunitaria Desarrollo, conceptos y procesos*. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Montero, M (2009). *El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances*. Universitas Psychologica. Vol 8, Núm 3. Recuperado de: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/psc/pdfs/biblio/4.%20Montero.pdf>
- Rodríguez, S. (1989). *Trastorno de identidad, factor común en los alumnos "problema" de bachillerato*. Tesis de Maestría. Psicología con orientación clínica. Departamento de psicología, Escuela de Ciencias Sociales. Universidad de las Américas, Puebla México.
- Secretaría Distrital de Salud de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, (2011), *Propuesta de lineamientos de la política pública distrital de sexualidad de Bogotá 2012- 2022*
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la invetsigación cualitativa*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata, Argentina
- Young. I. (1998). *"La justicia y la política de la diferencia."* Editorial Siglo XX. Madrid.

SEXISMO Y HOMOFOBIA EN LOS ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA

Sexism and homophobia in adolescents of a public educational institution

Bernuy Castromonte Breiding Junior¹, Noé Grijalva Hugo Martín²
Universidad César Vallejo, Perú

RESUMEN

La investigación explora la relación entre sexismo y homofobia en adolescentes de una institución educativa pública de Chimbote. El diseño de investigación fue descriptivo - correlacional y una muestra de 406 estudiantes entre varones y mujeres del 1° a 5° de nivel de educación secundaria. Como medida fueron evaluados con la Escala de Detección de Sexismo de Ramos, Cuadrado y Recio (2007) adaptación de Acosta (2010) y la escala de homofobia moderna de Raja y Stokes (2005) adaptación de Paredes (2013). Los resultados de la investigación refleja una relación muy significativa, directa y fuerte que indica que a mayor sexismo en los adolescentes, mayores son las actitudes homofóbicas que puedan mostrar. Para sexismo hostil y homofobia hacia gay se obtiene una correlación de ($r = ,641^{**}$ $p < 0.01$) y hacia lesbianas ($r = ,658^{**}$ $p < 0.01$); entre sexismo benévolo y homofobia hacia gay ($r = ,574^{**}$ $p < 0.01$) y hacia lesbianas ($r = ,646^{**}$ $p < 0.01$). Se identifica niveles de sexismo según género un nivel alto de sexismo hostil y benévolo para la población masculina con un 14,1 % y 15,7 % respectivamente. También se encuentra niveles de homofobia según género en adolescentes hacia personas gay y lesbianas con un 35,3 % y 25,3 %.

Palabras clave: sexismo, homofobia, estudiantes.

ABSTRACT

The research explores the relationship between sexism and homophobia in adolescents of a public educational institution in Chimbote. The research design was descriptive - correlational and a sample of 406 students between males and females from 1st to 5th level of secondary education. As a measure they were evaluated with the Scale of Detection of Sexism of Ramos, Cuadrado and Recio (2007) adaptation of Acosta (2010) and the scale of modern homophobia of Raja and Stokes (2005) adaptation of Paredes (2013). The results of the research reflect a very significant, direct and strong relationship that indicates that the more sexism in adolescents, the more homophobic attitudes they can show. For hostile sexism and homophobia towards gay, a correlation of ($r = ,641^{**}$ $p < 0.01$) and for lesbians ($r = ,658^{**}$ $p < 0.01$) was obtained; Between gay sexism and homophobia towards gay ($r = ,574^{**}$ $p < 0.01$) and towards lesbians ($r = ,646^{**}$ $p < 0.01$). Levels of sexism by gender are identified as a high level of hostile and benevolent sexism for the male population with 14.1% and 15.7% respectively. There are also levels of homophobia according to gender in adolescents to gay and lesbian people with 35.3 % and 25.3 %.

Keywords: sexism, homophobia, students.

1 Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo, sede Chimbote. b.breiding32@gmail.com.

2 hnoe@ucv.edu.pe. Dr. en Psicología. Docente de Psicología Universidad César Vallejo sede Chimbote

INTRODUCCIÓN

Desde inicios de la humanidad la sexualidad ha sido cuestionada y analizada asumiendo opiniones y actitudes sobre el comportamiento sexual o estilo sexual de los seres humanos, encontrando diversas reacciones o respuesta de aceptación o rechazo ante el comportamiento sexual. Nuestra sociedad peruana no está ajena al debate del comportamiento sexual que llevó en los últimos años a enfrentar a la iglesia y al estado peruano sobre la información de la sexualidad y estilo de comportamiento que se les brindaría a los estudiantes de las instituciones educativas. Desencadenando pasiones o emociones negativas de violencia sobre posturas o puntos de vista sobre la conducta sexual o en algunos caso sobre “cómo sería el desarrollo de la identidad sexual, y sobre el homosexual”.

El incremento de la violencia en sus diferentes formas en la sociedad y en especial preocupación por un tipo de violencia respecto al género o por su orientación. Velásquez (2003), considera que esta violencia de género son actos de discriminación, de ignorar, de someter y subordina a una persona en diferentes aspectos de su existencia. Entonces la violencia de género es todo aquel ataque material y simbólico que afecta la libertad, la dignidad, la seguridad, la intimidad e integridad moral y/o física de las personas.

En cambio, Soler & Barreto (2005) identificó un tipo de violencia de género que es, el sexismo, que considera que tiene factores de riesgo que son clave para explicar este tipo de violencia de naturaleza sociocultural y que determina su influencia desde la trasmisión de modelos diferentes de masculinidad y feminidad en hombres y mujeres por su razón de género.

Ahora las nuevas formas de sexismo pueden ser más difíciles de erradicar, no solo por su naturaleza sutil o encubierta, sino que a veces se presenta un tono positivo que las hace aceptables por las propias mujeres (Moya & Expósito, 2001, p.643).

Vizcarra & Guadarrama (2006) sostienen que todas las personas desde la infancia y en su desarrollo social aprenden a representar la función de género que se les brinda, tanto a una niña como a un niño sobre la asignación a un rol para cada sexo, a las mujeres se les denomina como sexo femenino y a los hombres como el masculino (p. 39). Considerando esa postura o planteamiento, podemos decir, que el género resulta de una construcción social definida cultural (Short, 1996). Ahora podemos deducir que la división de la humanidad se ha dado con la idea de femenino o masculino que forma parte de un conjunto de creencias que las personas construirán representaciones mentales del mundo y de sistema social en el que vivirán.

Este papel de la sexualidad ha generado estilos de comportamiento sexual en los adultos asumiendo diferentes tipo de relación como heterosexual o bisexual llamada homosexualidad. Estos comportamientos han tenido en la sociedad personas a favor y otros en rechazo de estas prácticas, denominados como “homofóbicos”. Respecto al problema de homofobia, podemos evidenciar que en nuestro país, Castro (2014) menciona que en los últimos tiempos se están dando noticias sobre población LGBT: lesbianas, gay, bisexuales y transexuales han estado relacionadas con la intolerancia, la violencia e incluso hasta el asesinato, solo entre enero del 2013 y marzo del 2014 se han registrado 17 homicidios de personas asesinadas por su orientación sexual distinta (p. 4). Huertas (2014) escribió en el diario *El Comercio* sobre un joven de 19 años, que fue torturado, descuartizado y quemado en Chachapoyas

por ser homosexual y también el caso de L.E.U.O. de 16 años que se suicidó colgándose de una viga de su casa por el acoso constante de su hermana porque conocía de su orientación homosexual, que se presentó en la ciudad de Lima (p.7). Si bien el derecho a la igualdad y no discriminación es uno de los más importantes, en tanto es un derecho en sí mismo y un medio para la realización de los otros derechos, su violación se puede evidenciar a diario en diferentes formas y espacios que trascurren en la vida de la población, este problema se evidencia claramente en la población LGBT.

Según, PROMSEX (2016) en el Informe anual de los derechos humanos de personas LGBT en el Perú durante el año 2015 y 2016 tiene un registro entre 2015 al 2016 de 08 asesinatos de personas lesbianas, gays y trans (p. 11). Por otro lado, el observatorio Ciudadaníasx Activismo Cultural y Derechos Humanos (2017) se han “reportado 50 denuncias hasta agosto, 19 han sido denuncias por violencia, 11 por discriminación en servicios privados y 9 por discriminación en servicios públicos. De las 50 denuncias totales, 31 son de vulneración de derechos por razón de la orientación sexual o identidad de género y 19 por razón de la infección por VIH” (párr. 3-5)

En una investigación, en una muestra de instituciones educativas, Rottenbacher, Espinosa y Magallanes (2011) encontraron que un 68 % de quienes confesaron haber sido víctimas de bullying homofóbico reportaron ser homosexuales.

El grupo etario vulnerable en la instauración del sexismo se presentan en la población de adolescentes debido que ellos reproducen actitudes discriminatorias mediante la forma de vestir, horarios de salidas, amistades, funciones sexuales, experiencias sexuales, celos injustificados, roles activos y pasivos en las relaciones de pareja, etc.

De forma que la homofobia no es solo el insulto grosero o explícito en la calle, sino que constituye “una persistente presencia fantasmal que sobrevuela la cotidianidad sembrando temores y resentimientos, insidias, culpas, vergüenzas y desconfianzas, y cosechando con implacable e irónica crueldad y prepotencia, innumerables distanciamientos y desgarros que producen un malsano miasma de violencia y miedo” (Lizarraga, 2005, p. 33).

Ramos, & Hernández (2014) en un estudio sobre la intervención para la reducción de la discriminación por sexo en clases de educación física de secundaria, encontró que las conductas discriminatorias por razón de sexo son frecuentes en las clases de educación física y están relacionadas por los agrupamientos y contenidos utilizados por el profesorado. También, indica que las conductas negativas son más frecuentes en los chicos, y puntúan más alto que las chicas en las escalas de sexismo hostil.

Huertas & Castro (2014) investigaron sobre *bullying* homofóbico realizado en los países de Perú, Guatemala y Chile, encontraron que el hostigamiento se manifiesta de diversas formas, como los insultos (“maricón” y “afeminado”), las amenazas que se dan de violencia física y el ridiculizar a la víctima. Ellos (homosexuales) decidieron abandonar el colegio porque sufrían de estas agresiones, generando quizás un impacto muy duro para el futuro de estas personas. Afirman, que se debe reconocer este tipo de violencia dentro del bullying (por opción sexual) que se presenta en estudiantes de los colegios y que en algunos casos no tienen una protección por parte de las autoridades o agentes sociales.

Por otro lado, León & Zambrano (2005) reportan un estudio sobre la evaluación de las actitudes homofóbicas frente a homosexuales masculinos y lesbianas en 541 estudiantes de Arica, Chile (257 hombres y 284 mujeres), mayor nivel de homofobia entre los varones con respecto a los homosexuales masculinos; asimismo, se validó la escala para la muestra trabajada, determinando un nivel de consistencia (alfa de Cronbach) adecuado para ambas escalas.

Una diferencia entre el machismo y el sexismo, que el primero es una actitud de prepotencia con respecto a las mujeres y en el sexismo no es tan evidente. Otra postura sobre estos elementos indica que es comportamiento individual o colectivo que desprecia un sexo en virtud de su biología, perpetua la dominación de los varones y la subordinación de las mujeres (Pérez, 2016).

Sabiendo de la importancia y la relevancia del estudio de ambas variables, la presente investigación examina el sexismo y las actitudes homofóbicas en adolescentes de una institución educativa pública.

MÉTODO

Diseño

Ato, López y Benavente (2013) indica que el explorar la relación funcional existente entre variables (hipótesis de covariación) y puede adoptar tres tipos de estudios en función de que el objeto de la exploración sea la comparación de grupos (estudio comparativo), la predicción de comportamientos y/o la clasificación en grupos (estudio predictivo) o la prueba de modelos teóricos (estudio explicativo) para su integración en una teoría subyacente.. Finalmente en la investigación se usó el diseño descriptivo - correlacional, porque se midió y recogió información sobre las variables de estudio y también porque permitió conocer la relación que existe entre las dos variables en un contexto particular (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Participantes

La muestra fue aleatoria determinada por 406 estudiantes de ambos sexos (masculino y femenino) del 1° a 5° de nivel de educación secundaria

Instrumento

1. *Escala de homofobia moderna* de Raja & Stokes (2005) adaptación por Paredes (2013). La escala tiene campo de aplicación a partir de los 12 años, es de administración colectiva y no tiene duración. Está constituido por 2 escalas: Subescala de actitudes hacia gay (MHS-G) con un total de 22 ítems y la subescala de actitudes hacia lesbianas (MHS-L) con un total de 24 ítems. La prueba presenta para la subescala de actitudes hacia gay (MHS-G) con un total de 22 ítems (alfa de Cronbach: .94); y subescala de actitudes hacia lesbianas (MHS-L) con un total de 24 ítems (alpha: .93).
2. Detección de sexismo en adolescentes (DSA) Recio, Ramos & Cuadrado (2007) adaptación de Acosta (2010) la aplicación es de manera individual y colectiva, con una duración de aproximadamente de 10 a 15 minutos, la misma que está dirigida a adoles-

centes con edades que comprenden desde los 14 a 17 años. Mide el detectar el sexismo respecto a rasgos y actitudes tradicionalmente entendidas como masculinas y femeninas, que permiten además diferenciar entre el tradicional sexismo hostil y benevolente. El instrumento consta de 26 ítems de respuestas de tipo Likert con 6 opciones de respuesta (1 al 6) y evalúa dos aspectos: sexismo hostil (SH) y el sexismo benévolo (SB). El Alpha de Cronbach es de ,856 y .719 en la escala hostil y benévolo respectivamente.

RESULTADOS

Tabla 1. Correlación entre sexismo y homofobia

| | | Homofobia | |
|---------|----------|-----------|----------|
| | | Gay r | Lesbiana |
| Sexismo | Hostil | ,641** | ,658** |
| | Benévolo | ,574** | ,646** |

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tabla 2. Niveles de sexismo por dimensiones según género

| | | Sexismo | | | |
|---------|----------|---------|---------|----------|---------|
| | | Hostil | | Benévolo | |
| | | Varones | Mujeres | Varones | Mujeres |
| Niveles | Muy bajo | | 0.2 % | 0,2 % | |
| | Bajo | 4,5 % | 2,6 % | 4 % | 2,2 % |
| | Medio | 9,5 % | 7,5 % | 9,4 % | 8,6 % |
| | Alto | 14.1 % | 10 % | 15,7 % | 7,5 % |
| | Muy alto | 1 % | 0,7 % | 1,9 % | 0,3 % |

Tabla 3. Niveles de homofobia por dimensiones según género

| | | Homofobia | | | |
|---------|----------|-----------|---------|-----------|---------|
| | | Gay | | Lesbianas | |
| | | Varones | Mujeres | Varones | Mujeres |
| Niveles | Muy bajo | | | 1.2 % | 1 % |
| | Bajo | 6,2 % | 2,4 % | 3,9 % | 4,7 % |
| | Medio | 20,8 % | 15,4 % | 25,4 % | 22,9 % |
| | Alto | 35.3 % | 11,7 % | 25,3 % | 10,2 % |
| | Muy alto | 4.5 % | 3,6 % | 2,3 % | 3,1 % |

DISCUSIÓN

En la investigación se analizaron la relación entre sexismo y homofobia encontrando una correlación de sexismo hostil y homofobia hacia gay una correlación de $r=,641^{**}$ y hacia lesbianas $r=,658^{**}$; entre sexismo benévolo y homofobia hacia gay $r=,574^{**}$ y hacia lesbianas $,646^*$, se aprecia un grado de intensidad de la relación sexismo y actitudes homofóbicas en los adolescentes. Los resultados muestran que las personas mantienen actitudes negativas hacia los hombres gay y lesbianas con los estereotipos de roles sexuales estas tendencias a los comportamientos y ocupaciones sexuales se muestran exclusivamente en masculinos o exclusivamente femeninos llevando al sexismo como para la homofobia.

Resulta relevante destacar a Ficarrotto (1990) afirma que los individuos que mantienen fuertes estereotipos de roles sexuales también tienden a tener creencias negativas y perjudiciales hacia las mujeres, y tienden a ver a la homosexualidad como una violación de estos estereotipados roles sexuales.

En la dimensión homofobia hacia gay y las dimensiones de sexismo en adolescentes se tiene una correlación muy significativa, directa y fuerte entre las dimensiones de sexismo hostil ($r = ,641^{**}$) y benévolo ($r = ,574^{**}$). Estos resultados concuerdan con Ruiz (2006), que encuentra que las personas mantienen actitudes negativas hacia los hombres gay, y que las actitudes homofóbicas hacia gay son mayores cuando se trata de estereotipos más hostiles que sexistas, considerando los indicadores de sexismo ambivalente son mayores.

Por otro lado, se encuentra una correlación muy significativa, directa y fuerte entre las dimensiones de homofobia hacia lesbianas y las dimensiones de sexismo en adolescentes de una institución educativa pública con sexismo hostil ($r = ,658^{**}$) y benévolo ($r = ,646^{**}$). Esto demuestra que la actitud de la homofobia hacia lesbianas puede partir de que dentro de la cultura patriarcal, se erotiza las relaciones en tres dos mujeres que son vista como simples objetos sexuales que se les niega su sexualidad y el derecho a su placer sexual, es decir, son vistas como objetos sumisos del deseo masculino y se reafirma la construcción política de la heterosexualidad como principio organizador de las relaciones sexuales (Ruiz, 2006).

Por *último*, se identifican niveles de sexismo según género un nivel alto de sexismo hostil y benévolo para la población masculina con un 14,1 % y 15,7 % respectivamente. También, se encuentra niveles de homofobia según género en adolescentes hacia personas gay y lesbianas con un 35,3 % y 25,3 %. Esto muestra que esta población mantiene una actitud de sentimiento de fastidio que puede llegar a sentimientos de ira y agresión hacia homosexuales gay y lesbianas. En comparación León & Zambrano (2005), reportan en su investigación que los varones obtienen un mayor nivel de homofobia hacia homosexuales y Ramos & Hernández (2014) encontró puntuaciones altas en la dimensiones de sexismo. Esto se puede entender que los varones presentan mayores prejuicios, expresando una visión más estereotipada y limitada de la mujer y también con un tono más afectivo y unido a conductas de apoyo.

Acorde con lo expuesto, no implica causalidad, si refleja la asociación entre sexismo y homofobia en adolescentes de una institución educativa, por lo tanto este es un inicio de aporte que puede generar propuesta de intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, J. (2010) *Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA)* en Recio, P., Cuadrado, I., & Ramos, E. (2007). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Álvarez, E. (2016). *La USC envía hoy la citación al docente denunciado por comentarios sexistas*. La voz Galicia. España. Extraído de: <http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/galicia/2016/02/18/usc-envia-hoy-citaciondocente-denunciado-comentarios-sexistas/0003-201602G18P5991.htm>
- Ato M., López J. y Benavente A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Revista anales de psicología*, 2013, vol. 29, nº 3 (octubre), 1038-1059
- Bianco, M. & Correa, C. (2003) *La adolescencia en Argentina: sexualidad y pobreza*. FEIM – UNFPA. Buenos Aires.
- Cantera, I.; Estébanez, I. & Vázquez, N. (2009). *Violencia contra las mujeres jóvenes: La violencia psicológica en las relaciones de noviazgo*. Bilbao: Módulo Psicosocial de Deusto-San Ignacio.
- Castañeda, M. (2002). *El machismo Invisible*. México, Edit. Grijalbo.
- Castro, J. (2014). *Diseño de tipo instrumental empírico-descriptivo a través de encuesta por muestreo de las escalas MHSL, MHS-G y EHF-10* (Moral & Martínez, 2010; Raja & Stokes, 1998). Ourense.
- Comercio (2015). *Abuso a trabajadora en la compañía Silicon Valley*, Lima Perú. Extraído de: <http://elcomercio.pe/tecnologia/empresas/casos-sexismo-que-alborotan-silicon-valley-noticia-1799744>.
- Ciudadaniasx: Activismo Cultural y Derechos Humanos (2017). Perú: Se presenta primer reporte del Observatorio de Derechos Humanos LGBT y VIH/Sida. Recuperado <http://ciudadaniasx.org/06-peru-se-presenta-primer-reporte-del-observatorio-de-derechos-humanos-lgbt-y-vihsida/>
- Cuadrado, I.; Recio, P., & Ramos, E. (2005). *El sexismo en adolescentes depuración de una escala. Ponencia presentada en el Simposium «Métodos y técnicas de investigación en Psicología Social»*, IX Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud. Granada, 14-16 de septiembre del 2005.
- Ficarrotto, J. (1990). Racism, sexism, and erotophobia: Attitudes of heterosexuals toward homosexuals. *Journal of Homosexuality*, 19, 111-116.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México D. F., México: McGraw - Hill.
- Huertas, I. & Castro, M. (2014). *Lo que hay que curar es la homofobia*. El Comercio.
- Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madres esposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Le Breton, D. (2003). *Adolescencia bajo riesgo*. Editorial Trilce. Montevideo.
- León, R. & Zambrano, A. (2005). *Actitudes homofóbicas en estudiantes universitarios*. Arica, Chile.
- Lizárraga, C. (2005). Homofobia: enfermedad y germen. *Revista de Estudios de Antropología Sexual*, 1, 33-42.
- López, E. (2010). *Sexismo, violencia y juegos electrónicos*. Madrid: Síntesis.
- Margulis, M. (2003) *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Moya, M., & Expósito, F. (2001). *Nuevas formas, viejos intereses. Neosexismo en varones españoles*. *Psicothema*, 13(4), 643-649.
- Obando, A. (2004) *Memorias Cátedras Abiertas*. Programa de Extensión de la Escuela Itinerante de Formación en Género y Equidad, Medellín.
- Paredes, J. (2008) *Propiedades psicométricas de la escala de homofobia moderna de Raja y Stokes 1998*. Distrito de Florencia de Mora. La Libertad Perú.

- Pérez, E. (2016). *Claves del machismo y sexismo*. Científica. Dra. General FECYT. Mujeres en red.
- PROMESE (2016). Informe anual sobre los derechos humanos de persona trans, lesbianas, gays y bisexuales en el Perú 2015-2016. Recuperado <https://issuu.com/promsex/docs/informetlgb2015al2016>
- Raja, S. & Stokes, J. (1998). Assessing Attitudes toward lesbians and Gay men: The modern Homophobia Scale. *Journal of Gay, Lesbian and Bisexual Identity*, (p. 113-134).
- Ramos, F. & Hernández, A. (2014). *Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados*. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 404, 27-38.
- Rottenbacher, J. (2010). *Sexismo ambivalente, paternalismo masculino e ideología política en adultos jóvenes de la ciudad de Lima*. *Pensamiento Psicológico*.
- Rottenbacher, J.; Espinosa, A. & Magallanes, J. (2011). *Analizando el prejuicio: bases ideológicas del racismo, el sexismo y la homofobia en una muestra de habitantes de la ciudad de Lima-Perú*. *Revista Psicología Política de la Asociación Brasileña de Psicología Política*, 11(22), 225-246.
- RPP Noticias (2013). *Casos de abuso y violencia familiar*. Chimbote, Perú. Extraído de: <http://rpp.pe/peru/actualidad/chimbote-reportan-500-nuevos-casos-de-violencia-familiar-y-sexual-noticia-630181>.
- Rueda, J. F. y Navas, M. (1996). *Hacia una evaluación de las nuevas formas de prejuicio racial: las actitudes sutiles del racismo*. *Revista de Psicología Social*, 11, 131-149.
- Ruiz, R. (2006). *Los modos de representación de la sexualidad lesbiana: coexistiendo con la heteronormatividad*. En E. Bosch, V. Ferrer y C. Navarro (Comp.), *Los feminismos como herramientas de cambio social* (volumen 1) (pp. 359-369). Palma: Edición Universitat de les Illes Balears.
- Short, J. (1996). *The Urban Order: An Introduction to Cities, Culture and Power*. Boston: Blackwell Publishing.
- Soler, E.; Barreto, P. & González, R. (2005) Cuestionario de respuesta emocional a la violencia doméstica y sexual. *Psicothema*, Vol. 17(2), 267-274.
- Stacey, J. (1993). Untangling feminist theory. En D. Richardson, y V. Robinson, (Eds.), *Introducing Women's Studies: Feminist Theory and Practice* (p. 49-73). London: Macmillan.
- Velásquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género: escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. Pág, 56.
- Vaamonde, J. (2013). *El sexismo en el lugar de trabajo a la luz de los valores personales y de las percepciones de justicia organizacional*. Tesis de postgrado, La Plata.
- Vizcarra, I. & Guadarrama, N. (2006). *Las niñas a la casa y los niños a la milpa: la construcción social de la infancia Mazahua*. *Convergencia*, pag.39-67.

REPRODUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EXPRESIONES EMPLEADAS PARA REFERIRSE A GENITALES MASCULINO Y FEMENINO

Óscar-Rueda Pimiento¹ y Diana-Gómez Meneses²

Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales,
Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Colombia.

RESUMEN

La sociolingüística considera que los significados de nuestras conversaciones cotidianas no se limitan exclusivamente a los contenidos literalmente expresados. Esta investigación reflexiona sobre las relaciones entre lenguaje y componentes socioculturales que perpetúan la desigualdad entre los sexos y en los estereotipos de género presentes en las expresiones que cotidianamente afirman emplear un grupo de jóvenes universitarios como referentes asignados a los genitales masculino y femenino. El método seleccionado fue la etnografía de la lengua para el estudio de contenidos no explícitos: relaciones entre lenguaje y poder. Paralelo a esto, se empleó el enfoque sociolingüístico para establecer los principios en los cuales se sustentan la elección y uso del vocabulario e interpretación (Coates, 2009). Se encontró que los usos más comunes de las expresiones referidas a genitales masculino y femenino son: eufemismos y diminutivos para referirse a los genitales femeninos (*"Fresita"*) y exageraciones para los genitales masculinos (*"cabezón"*). La burla y descrédito de los genitales masculinos al asociarlos con características asignadas a los genitales femeninos mediante diminutivos. La analogía de los genitales con comida difiere entre los sexos (García, 2000): los femeninos con alimentos horneados (*"Bizcocho"*, *"pan"*) y los masculinos con embutidos (*"Morcilla"*, *"Salchichón"*). El sexismo lingüístico, a través del menosprecio del género contrario o enaltecimiento del propio, mediante polaridades y oposiciones binarias entre un concepto dominante y otro secundario o subordinado (Fernández, 2012). Esto se observa en el corpus semántico correspondiente a los genitales masculino y femenino, respectivamente: Connotación (peligro/Pureza), Tamaño (superlativo y exageraciones/Diminutivos y eufemismo), Funcional (Penetrante y activo/ Penetrable y pasivo) y Descriptivo (Monstruosidad y dureza/ Blando y suave). Se discute la connotación sexista del uso de estas expresiones como mecanismo de reproducción de las creencias y valoraciones que actualmente fundamentan entre este grupo de jóvenes la percepción diferenciada entre los géneros.

Palabras clave: Sexismo lingüístico; narrativas culturales; estereotipos; identidad de género; valores corporalizados.

ABSTRACT

Sociolinguistics considers that the meanings of our daily conversations are not limited to the literally expressed content. This research demonstrates the relation between language and sociocultural components used for the perpetuation of inequality between genders. Also, this study reflects the implementation of gender stereotypes expressed that are affirmed in the daily interactions of university students as referents assigned to the male and female genitalia. The method selected was the ethnography of the language, for the study of non-explicit contents: relations between language and power. Parallel to this point, the sociolinguistic approach was used to establish the principles su-

1 Docente de la Facultad de Formación Humanística, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: Oscar.rueda@upb.edu.co

2 Docente de la Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. (e-mail: diana.gomez@upb.edu.co)

porting the choice and execution of vocabulary and interpretation (Fernández, 2012). It was found that the most common uses of expressions referring to male and female genitalia are: euphemisms and diminutives to refer to female genitalia (“Strawberry”) and exaggerations for male genitalia (“Big-headed”). The mockery and discrediting of male genitalia is attempted by either the association with characteristics normally assigned to female genitalia or by use of diminutives. The analogy of genitalia with food differs between the sexes (García, 2000): the feminine with baked foods (“Biscuit”, “Bread”) and the masculine with sausages (“Blood Sausage”, “Sausage”). Linguistic sexism is demonstrated through the neglect of the opposite gender or enhancement of ones own and through polarities and binary oppositions between a dominant concept and a secondary and subordinate one (Fernández, 2012). This is observed in the semantic corpus corresponding to the male and female genitalia, respectively: Connotation (Danger / Purity), Size (superlative and exaggerations / Diminutives and euphemism), Functional (Penetrating and active / Penetrable and passive) and Descriptive (Monstrosity and hardness / soft and soft). The sexist connotation of the use of these expressions is discussed as a mechanism of reproduction of the beliefs and evaluations that currently base among this group of young people the differentiated perception between the genres.

Keywords: Linguistic Sexism; Cultural narratives; Stereotypes; Gender Identity; Corporalized Values.

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

La sociolingüística considera que los significados de nuestras conversaciones cotidianas no se limitan exclusivamente a los contenidos literalmente expresados durante una conversación, siendo también importantes las expresiones que se emplean con particular interés en reafirmar las relaciones que existen entre los hablantes, su identidad social, cultural y de género (Areiza, Cisneros & Tabares, 2012). Así, el interés de esta disciplina se centra en el uso del lenguaje en contextos cotidianos (el habla), lo cual complementa otras aproximaciones al tema, a menudo, más interesadas por las reglas gramaticales que en cada idioma regulan la comunicación. Por ejemplo, gracias a la sociolingüística se ha logrado una mejor comprensión de la importancia de nuestras conversaciones cotidianas para conocer la manera como se negocian las identidades sociales y culturales entre hablantes (Areiza et al, 2012). Siguiendo estas orientaciones, diversas investigaciones han propuesto relacionar nuestro lenguaje con la forma como se construyen identidades y relaciones entre los géneros.

La conformación de la identidad de género como resultado de la socialización a edades tempranas de niños y niñas, en el núcleo familiar y escuela, donde el padre, la madre y otros adultos refuerzan los patrones establecidos culturalmente para ambos géneros, es una explicación que aumenta su aceptación día con día (Herranz, 2006). Así las cosas, se suele utilizar la voz género en sustitución de sexo, para destacar los aspectos culturales, psicológicos y socialmente construidos en torno a la identidad de género y diferenciarlos de sus componentes meramente biológicos. Recordándonos que nuestras diferencias no radican tanto en el cuerpo sino en las valoraciones sociales que cada cultura elabora a partir de estas diferencias, ideologías y creencias sobre la naturaleza del hombre y la mujer.

Desde luego, la asociación género y sexo persiste como estrategia en la reproducción y negociación de los estereotipos de género (conjunto de ideas sobre la forma de ser de los miembros de un género y los individuos que lo conforman) y “marcadores de género” a partir de los cuales se establecen límites impuestos verbal y simbólicamente para el comporta-

miento “adecuado” y aceptable asignada a cada género (García, 2003). A esto se suma otra realidad, los seres humanos enfrentamos desde el nacimiento un hecho básico y reconocido en todas las sociedades: la diferencia corporal entre mujeres y hombres, específicamente, la relativa a nuestros genitales (Lamas, 1994).

Actualmente, a pesar de existir un acuerdo moderado en cuanto a que las diferencias tienen origen en nuestra educación, son aún tema de discusión las diferencias entre las estrategias lingüísticas empleadas por hombres y mujeres y el significado de estas diferencias.

Destacan entre estos acuerdos el reconocimiento a la importancia que tienen las diferencias en la socialización de cada género y la conceptualización ideológica del rol de género apropiado en la comprensión de las diferencias presentes en el uso que hombres y mujeres hacen del lenguaje (Philips, 1999), ejemplo de esto es el hecho de que se suele corregir desde la infancia y con persistencia en las mujeres y hombres, conductas que no se aceptan como propias de su género. Así, diversas investigaciones suelen recordar las discrepancias en cuanto a la censura que recibe el uso de ciertas expresiones según el género del hablante (Coates, 2009:40). West y Zimmerman, asimismo, afirman que los hablantes “ejercen el género” y no simplemente pertenecen a él (citados por Fernández, 2012). Para estos autores, las diferencias entre hablantes femeninos y masculinos parecen ir paralelas a otras diferencias entre los géneros, reconocidas y existentes en otros campos de comportamiento.

Como ellos, Calero (1999) identifica algunas diferencias de aprecio respecto de los genitales femenino y masculino en las expresiones pertenecientes a la comunidad hispano hablante europea, y considera éstas como manifestaciones de sexismo lingüístico; si bien, para la autora no resulta prudente extender sus conclusiones a la comunidad hispano hablante latinoamericana, algunas son muy similares a las que los jóvenes afirman usar en Colombia. Es decir, existen en Colombia expresiones que con facilidad se ajustan a la situación expuesta por la autora, como “no sea nena” (para acusar la cobardía de alguien) o el hecho de hacer referencia a la falta de “güevas” para señalar una actitud cobarde, especialmente, en los hombres (para quienes estas conductas se consideran improcedentes).

Para Calero (1999) estas expresiones son elocuentes al reproducir “valores corporalizados”, con resultados similares a los identificados por el estudio clásico del antropólogo francés Maurice Godelier entre Los Baruya, tribu de Papúa Nueva Guinea, en la cual las desigualdades entre los géneros se sustentan en ideologías que las normalizan, justifican y reproducen (Godelier, 1989).

La actual investigación invita a una actitud reflexiva frente a las relaciones entre lenguaje y los componentes socioculturales para la reproducción de la desigualdad y estereotipos de género presentes en las expresiones donde se evidencia sexismo lingüístico. Responde al reconocimiento de la fuerte relación que existe entre género y habla en el momento de asignar roles sociales entre los interlocutores; es decir, que la forma en la cual se habla sirve como marca del género al cual se pertenece. Postulado para el cual se retomaron los trabajos sobre el tema aquí mencionados y el vocabulario reunido como resultado de la metodología de recolección de los datos. Con esto, se pretende evidenciar la manera como las palabras y expresiones de uso cotidiano implican verdaderas visiones del mundo (en nuestro caso,

de las realidades asociadas al género). Para ello, se plantea como objetivo reflexionar sobre las relaciones entre lenguaje y componentes socioculturales para la reproducción de la desigualdad y en las estrategias de construcción de estereotipos de género presentes en las expresiones que cotidianamente afirman emplear un grupo de jóvenes universitarios como referentes asignados a los genitales masculino y femenino.

METODOLOGÍA

Diseño

El método seleccionado es la etnografía de la lengua (Areiza, Cisneros & Tabares, 2012). La etnografía de la lengua se dedica al estudio del uso del lenguaje (el habla) en un grupo específico, dentro de una comunidad o institución, esto es, en su contexto social. Su objetivo es investigar la relación entre lengua, cultura, sociedad e individuo, lo cual le convierte en una estrategia útil para el estudio de los contenidos no explícitos durante una conversación, algunos de estos son: Las relaciones entre lenguaje y poder, y las relaciones entre género y habla, desde una aproximación a la lengua y a la cultura centrada en el discurso.

Para esta perspectiva de investigación, resultan de particular interés los modos en que las formas de discurso y modelos del habla se relacionan con los diferentes roles en la sociedad, por ejemplo, los roles de género (Sherzer, 1999: 101).

Paralelo a esto, el enfoque sociolingüístico se elige con intención de establecer los principios en los cuales se sustentan la elección y el uso de este vocabulario (reforzar, reproducir y negociar las diferencias imaginadas o reales entre los géneros), comprensión y establecimiento de las narrativas culturales, lógicas clasificatorias y su posible interpretación (Fernández, 2012). Esto último, considerando que la investigación en el campo del habla requiere el análisis de diferentes aspectos que participan en el acto de habla, como el contexto, las intenciones, las manifestaciones lingüísticas o textuales, entre otros (Haller, 2011: 265).

Participantes

Participaron 30 estudiantes universitarios, hombres y mujeres, de una asignatura ofrecida para los primeros semestres de una institución educativa universitaria de carácter privado.

Instrumento y Procedimiento

En primer lugar, los participantes respondieron en grupo a un instrumento aplicado mediante la metodología de aula taller desarrollada por Pasel (1991) (Ver Anexo 1), en el que se les solicitaba identificar las expresiones utilizadas frecuentemente en Colombia para referirse a los genitales femenino y masculino. En segundo lugar, los participantes respondieron tres preguntas abiertas sobre las relaciones percibidas entre las expresiones identificadas y el genital al que eran referidas, en qué contexto las habían escuchado y quiénes emplean dichas expresiones generalmente. Finalmente, se analizaron los datos para identificar diferencias de carácter cuantitativo en la distribución de expresiones (número de emisiones para genitales femenino y masculino) y tipo de expresión (e.g. eufemismos, analogías, burla, etc.).

Resultados y discusión

Las expresiones que fueron reportadas por los participantes como aquellas que se usan frecuentemente en Colombia para referirse a los genitales femenino y masculino, se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Expresiones que afirman emplear un grupo de jóvenes universitarios como referentes asignados a los genitales femenino y masculino

| Expresiones Genital Femenino | Expresiones Genital Masculino |
|--|--|
| <p>“Cuca”, “chocha”, “niña”, “panocha”, “raja”, “cucaracha”, “chocho”, “gallo”, “bizcocho”, “arepa”, “moño”, “pastel”, “pan”, “sapo”, “fresita”, “galleta”, “florecita”, “cosita”, “mogolla”, “flor”, “rosita”, “concha”, “hoyo”, “cueva”, “ñapa”, “flor”, “cuchara”(1), “pozo”, “paloma” (2), “torta”, “peluche”.</p> | <p>“Verga” o “vergo”, “venosa”, “niño”, “trola/o”, “pipí”, “monda”(3), “pájaro” o “pajarito”, “tórtolo” o “tortola”, “toche”, “miembro”, “polla”, “yuca”, “banano”, “pepino”, “picha”, “chito”, “pija”, “tercera pierna”, “cabezón”, “tranca”, “tornillo”, “anaconda”, “chichí”, “cosito”, “moco de elefante”, “chorizo”, “salchichón”, “morcilla”, “bichirilo”(4), “bichiro”, “Godzilla”, “palo”, “el mejor amigo”, “longaniza”, “salchicha”, “pito”, “pirulín”, “gusano”, “cosota”, “pitillo”, “trollo/a”, “pija”, “churajo”(2) “cabeza de cotopla”, “guzamandaca” (5)</p> |

Nota. (1) Expresión venezolana, (2) Regionalismo Toledo (pueblo de norte de Santander), (3) Regionalismo samario, (4) Regionalismo Capitanejo, (5) Regionalismo Piedecuesta, Santander.

En conclusión, se encontró que el número de emisiones para los genitales masculinos supera en cantidad a las referidas para los genitales femeninos. A su vez, en relación al uso de ciertas expresiones, principalmente, se emplean eufemismos como diminutivos para referirse a los genitales femeninos y exageraciones para los genitales masculinos. Durante las sesiones en las cuales se dieron a conocer los resultados, los estudiantes explicaron que probablemente las diferencias en la cantidad de expresiones usadas para referirse a los genitales masculinos (que superó a los femeninos), resulta del hecho de que los hombres son más vulgares que las mujeres. Sin embargo, esto no pudo ser confirmado durante la investigación, dado que la recolección de las expresiones se realizó en grupos mixtos y ello limitó la posibilidad de discriminar la muestra por el sexo del informante. Con todo, el hecho de que en contextos hispanohablantes a los dos géneros se les corrija y sancione en forma diferente el uso público de expresiones malsonantes, sugiere que la explicación tiene cierta validez social (Pérez, 2011).

Por su parte, el empleo de eufemismos para referirse a los genitales femeninos y exageraciones en el caso de los masculinos, se pueden asociar al empleo de “metáforas” por medio de las cuáles se asignan y reafirman las diferencias entre los sexos. Aspecto que se discute en el siguiente apartado.

Los usos reconocidos

Las palabras o frases y las intenciones con las cuales se emplean al hablar (conciliar, debatir, etc.), sirven a menudo para marcar su intencionalidad. Para el caso de las expresiones empleadas para hablar de los genitales masculino y femenino por los jóvenes consultados, los usos más comunes identificados por ellos son:

- El eufemismo, sarcasmo o burla.
- La procedencia social (regionalismos).
- Los generolectos (Castellanos, 2016): Expresiones comúnmente empleadas para evitar ser entendido por el otro género cuando se está hablando de estos temas, esto es, con intención de excluir al género contrario de sus conversaciones, con la integración en el discurso de expresión de uso exclusivo según el género.
- El sexismo lingüístico: menospreciar el género contrario o enaltecer el género propio

Los principios presentes en el proceso de resemantización son, según lo encontrado:

El eufemismo. El uso de estas expresiones se explica como resultado del pudor, esto es, en el intento de cambiar una expresión por otra que se considera menos “vulgar” o de mejor aceptación social. Sugiere esto que los jóvenes consideran más correcto hablar de la sexualidad empleando eufemismos y no con las expresiones formales (como pene o vagina).

Por lo demás, consideran los eufemismos como una alternativa para comunicarse en forma encubierta entre los miembros del género evitando ser entendidos por los del opuesto o por los niños (si estos se encuentran presentes). Por ejemplo, es el caso de expresiones como “niño/a” “fresita”, “florecita”, “pipí” y “chichí”. Sirviendo, a menudo, como “marcadores de género” -según entiende el concepto la lingüista Rosin Lakoff (citado por Martín, 1996)- o del grupo etario al cual se pertenece. Sobre el tema, no deja de tener interés el hecho de que se le consideren como de uso más común entre las mujeres, reproduciendo los imaginarios que existen en relación a los géneros y a sus diferencias.

Analogías. Las analogías (por ejemplo, entre genitales y herramientas, alimentos o animales) son manifestación, muchas veces, de relaciones creadas por similitudes compartidas según funcionalidad, aspecto o forma entre los genitales y aquello con lo cual se les compara. Circunstancia que en cierta medida explica su elección. Por supuesto, no se debe olvidar la importancia del imaginario cultural en la conformación y estructuración de ese principio analógico.

El uso de varias de estas expresiones es considerado por los estudiantes como propio de un “lenguaje vulgar”, y se le asigna utilidad para reconocer los buenos modales e incluso, a veces, el estrato social del hablante; estableciendo con ello, una correspondencia entre el uso de lenguaje y la procedencia social. La interpretación alternativa ofrecida por ellos, explica el comportamiento como manifestación de crisis de valores tradicionales entre los jóvenes.

La asociación por analogía es bastante común en las sociedades humanas, no sorprende así que se asocien alimentos y órganos sexuales. Dicha vinculación entre el acto de comer y el acto sexual, se suele explicar por representar ambos actos formas entrelazadas de sensualidad (según García, 2000: 172). Afirmación con la cual ella reconoce una realidad anterior-

mente descrita por el antropólogo Levi- Straus de la siguiente manera: “copular y comer son dos formas de conjunción por complementariedad” (Citado por García 2000, p. 54); por lo demás, está el hecho de que sea común encontrar que “en todas las culturas la comida y el sexo son objetos de reglamentaciones muy estrictas” (Boia, 1997, p. 22).

Ahora, el hecho de que comer ciertos productos puede producir emociones e incluso, cambios fisiológicos similares a los que acompañan un orgasmo y los paralelismos que diversas culturas suelen reconocer entre estas actividades, se encontrarán presentes en creencias como la de los alimentos “afrodisíacos” (aquellos que se cree aumentan la potencia sexual) (López, 2012). Lo anterior tiene importancia por recordarnos el carácter simbólico de los alimentos. Algo que en el caso de la experiencia referida para este trabajo, puede explicar algunos de los resultados.

Como ejemplo, el hecho de que a los genitales femeninos se les compare, por lo general, con los alimentos horneados. Esto es, alimentos como galletas, panes y pasteles. Destinar estos alimentos a los genitales femeninos puede aludir a concepciones sobre los géneros y sus características. Al respecto, no debe olvidarse que se trata de alimentos que manifiestan su estado “saludable” o no, gracias a cambios en su aspecto y apariencia exterior, como su consistencia (en la dureza o en lo blando). Son estas manifestaciones externas las que invitan a su consumo o, de lo contrario, previenen a los comensales. Son así, alimentos que representan menos “riesgo” en el momento de su consumo, pues sus características y apariencia evidencian que se encuentran en buen o mal estado.

Por el contrario, salchichas, chorizos y morcillas (algunas de las expresiones más comunes en el caso de los genitales masculinos) muestran menos evidencias externas que permitan a los comensales suponer peligros derivados de su consumo. Se convierten, por tal motivo, en alimentos “peligrosos”, pues por su apariencia no es claro su estado y su condición indeseada. Ahora, el olor y la viscosidad (que son referentes importantes para establecer el buen estado entre otros alimentos) no es referente importante en estos alimentos. Los procesos de preparación necesarios para consumir los alimentos representan otro análisis importante en el momento de diferenciar ambos grupos de alimentos: horneados y embutidos.

Una circunstancia es común entre los dos alimentos, las transformaciones a las cuales se someten los ingredientes en ambos grupos de alimentos, por sus procesos de preparación, no permiten identificar los ingredientes originales ni diferenciarlos en su presentación final (por lo menos no tan fácilmente como en un plato de ensalada). Sin embargo, esta condición no afecta por igual ambos grupos de alimentos; en los alimentos horneados, por ejemplo, la modificación de los ingredientes altera la calidad, pero no altera sus condiciones para el consumo (no se vuelve riesgo para la salud y bienestar), mientras en los embutidos el cambio en los ingredientes (como ocurre con la sustitución de una carne por otra) se considera un cambio importante en su calidad e incrementa el peligro para el consumidor.

Es así como el principio de analogía reconocida para la selección de unos u otros alimentos como referente para aludir a los genitales masculino o femenino, más allá de reconocer una simple similitud en su apariencia, parece tener implicaciones simbólicas que se relacionan con las identidades asignadas por el género opuesto o percibidas por los integrantes del mismo género. De esta circunstancia se ofrecen algunas reflexiones en el siguiente apartado.

Burla. Las manifestaciones de sexismo lingüístico son también comunes, tal es el caso de algunas analogías propuestas para hablar de los genitales femeninos (e.g. “cucaracha” y “sapo”). Este proceso de resemantización sirve como referente de la identidad y son escenario para la reconstrucción de las fronteras imaginadas entre lo masculino y femenino. Por lo cual, ofrecen elementos para entender las relaciones entre los géneros y entre los miembros del mismo género.

La burla, según explicaciones sugeridas por los informantes para el empleo de estas expresiones, suele representar un dispositivo de poder frecuente y altamente eficaz en la preservación de estereotipos de género y, en particular, para desprestigiar los genitales femeninos o masculinos. Por ejemplo, el peor descrédito que pueden recibir los genitales masculinos es su asociación con las características asignadas a los genitales femeninos por medio de diminutivos y eufemismos.

Por tanto, resulta apropiado considerar que los estereotipos que reproducen estas burlas reflejan la desigualdad entre los géneros; esto último considerando que tanto lo subjetivo como las distribuciones del poder en los distintos ámbitos sociales, son ordenadas y disciplinadas de esta manera, según afirma Soledad Gil siguiendo a Fernández (2011); es decir, las identidades no sólo remiten a la diferencia, sino también a las desigualdades y la dominación.

Las analogías entre genitales y animales sirven, de igual forma, para asignar y reproducir los estereotipos de género según analogías establecidas entre estos y los genitales, siguiendo la máxima levistosiana se eligen como analogías porque son “buenos para pensar”, en nuestro caso, las diferencias entre los géneros. Es el caso de la siguiente analogía, elocuente sobre el imaginario presente en el pensamiento de Europa medieval:

Desde las tempranas esculturas románicas hasta las pinturas prácticamente renacentistas del Bosco, pasando por las numerosísimas ilustraciones – en frescos, miniaturas y pinturas – del Infierno y del castigo de los siete pecados capitales, la lujuria aparece asociada siempre al sapo. Tema usual en esas representaciones escultóricas o pictóricas es la mujer desnuda, la pecadora lujuriosa (algunas veces acompañada por el amante), castigada por su pecado, y a la que horribles sapos muerden los senos y los muslos, y a la que en muchas ocasiones los horribles y negros animales se le introducen incluso entre las piernas, buscando así una vagina que algunos clérigos misóginos pensaban no era otra cosa sino un sapo invertido como un guante. (Acosta, 1995, p. 185)

La relación, en muchos casos, es así metonímica, asociando cada género a los comportamientos socialmente potenciados o no según se a el caso de cada género.

Sexismo lingüístico y sus manifestaciones

El sexismo y sus manifestaciones pueden ser identificados fácilmente cuando supone negar derechos civiles o se encuentran asociadas a formas cuestionables de violencia. Caso contrario, la violencia lingüística es quizás una de las más cotidianas y por lo mismo, una de las más difícil de contrarrestar. Con todo, en este aspecto se han logrado algunos avances. Por ejemplo, la crítica a las expresiones de sexismo lingüístico tradicional comparte importancia por sensibilizar respecto a lo inadecuado que es el uso de este lenguaje discriminatorio. Este

es el caso de la crítica que se impone para uso del masculino genérico como estrategias de “invisibilidad femenina” (Calero, 1999).

Sin embargo, al igual que ocurre en situaciones similares (como hablar de gente de color en lugar de negros o de “sin techo” –homeless - en lugar de indigentes), no siempre se manifiestan en un cambio real de las condiciones por medio de las cuales se establecen relaciones de desigualdad entre los seres humanos. Las expresiones de sexismo lingüístico no solo son atravesadas por las diferencias, sino sobre todo por las desigualdades sociales entre individuos y grupos, a menudo ocultas u oscurecidas tras la cotidianidad.

Para el caso de las diferencias representadas a partir de contrastes, estas no solo sirven para naturalizar las identidades asignadas a los géneros, sino que reproducen relaciones asimétricas entre lo masculino y femenino mediante polaridades y oposiciones binarias entre un concepto dominante y otro secundario o subordinado, entre conceptos activos y pasivos, etc. (Fernández, 2012). Lo anterior, es común en el corpus semántico correspondiente a genitales masculino y femenino, algunos opuestos son presentados en la tabla 2.

Tabla 2. Principios clasificatorios identificados en el vocabulario enunciado.

| Principio clasificatorio | Masculino | Femenino |
|---------------------------------|--|--|
| Connotación | Peligro | Pureza |
| Metafórico | Tamaño (superlativos y exageraciones) monstruosidad-gigantismo | Tamaño (diminutivos y eufemismos) delicadeza- belleza |
| Funcional | Penetrante (penetrar, llenar, atravesar y obstruir) | Penetrable (pasiva, ser llenado, ocupado, obstruido y penetrado) |
| Descriptivo | Monstruosidad y dureza | Blando y suave |

Las oposiciones binarias establecidas entre hombre-activo-superior y mujer-pasiva-inferior se encuentran, al parecer, unidos a occidente por una larga tradición en la construcción histórica de nuestro pensamiento sobre la diferencia sexual y puede rastrearse, según la investigadora Morante (2008), desde la antigüedad en Aristóteles, Galeno y las “metáforas sexuales” usadas por los discursos escolásticos medievales (gracias en particular a las tradiciones judeocristianas imperantes en Europa).

Las oposiciones identificadas en las expresiones empleadas por los estudiantes para hablar de los genitales masculino y femenino, se fundamentan en el dimorfismo sexual para establecer estereotipos de géneros, marcando y enmascarando relaciones de poder. Recordándonos que la relación entre géneros y su lectura, tiene origen en la ideología y no en la biología (Lamus, 1994). Es decir, son resultado de procesos que hacen culturalmente inteligibles las diferentes anatómicas entre los géneros: exagerando, negando o idealizando las diferencias biológicas.

Así las cosas, el vocabulario señalado por los participantes de este estudio comparte carac-

terísticas del sexismo lingüístico, en el que las relaciones de inclusión y contraste permiten la formalización de los principios de representación de los géneros; aspecto en el cual ofrece múltiples aplicaciones para comprender la manera como a los géneros se les organizan en una estructura semántica y social, dotada de un evidente potencial descriptivo y de simplificación de la realidad, a veces, a favor de la economía cognitiva (Boroditsky, 2011).

Ahora bien, estas expresiones son consideradas a menudo como “inocentes” y sin embargo, se emplean como mecanismo para fortalecer estereotipos creados en torno a los géneros, para expresar ideas con frecuencia desfavorables sobre la forma de ser de los miembros de un género y los individuos que lo conforman. En conclusión, el análisis propuesto a partir de la sociolingüística permite reconocer su importancia como mecanismo de reproducción de las creencias y valoraciones que actualmente fundamentan entre este grupo de jóvenes la percepción diferenciada entre los géneros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. (1995). *Animales e imaginario. La zoología maravillosa medieval*. Caracas: Universidad central de Venezuela, Dirección de cultura.
- Areiza, R., Cisneros, M. & Tabares, L. (2012). *Sociolingüística: Enfoques pragmático y variacionista*. Bogotá, Colombia: ECOE ediciones.
- Boia, L. (1997). *Entre el ángel y la bestia*. Editorial: Editorial Andrés Bello, Barcelona.
- Boroditsky, L. (2011). Lenguaje y pensamiento. En *Investigación y Ciencia*, Pp. 41-43 en N° 415. Ed. Universidad Autónoma de Aguascalientes: México D.F.
- Calero, M. Á. (1999). *Sexismo Lingüístico: Análisis y Propuestas ante la Discriminación Sexual en el lenguaje*. Madrid: NARCEA, Ediciones.
- Castellanos, G. (2016). Los estilos de género y la tiranía del binarismo: de por qué necesitamos el concepto de generolecto. En *La Aljaba Segunda época, Volumen XX*, Pp. 69-88.
- Coates, J. (2009). *Mujeres, hombres y lenguaje: un acercamiento sociolingüístico a las diferencias de género*. Fondo de cultura económica: México D.F.
- Fernández, A. M. (2012). *La violencia en el lenguaje o el lenguaje que violenta. Equidad de género y lenguaje*. ITACA: México D.F.
- García, M. (2000). La complejidad biosocial de la alimentación humana, Pp. 35-55, en Zainak.
- García, C. (2003). *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Bogotá: ed. Departamento de investigaciones, Universidad Central.
- Godelier, M. (1986). *La producción de los grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los Baruya de Nueva Guinea*. Madrid: Ed. Akal.
- Haller, D. (2011). *Atlas de etnología*. Madrid: Ed. Akal.
- Herranz, Y. (2006). *Igualdad bajo sospecha: El poder transformador de la educación*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Lamas, M. 1994). “Cuerpo: diferencia sexual y género”, en *Debate Feminista*, n. 10, México.
- López, J. (2012). Más allá de la materia y adaptación al medio: la alimentación como realidad cultural, Pp. 151-177, en Velasco, Honorio M.; Julián López & María García, *Equipaje para aventurarse en antropología. Temas clásicos y actuales de la antropología social y cultural*. Ed. UNED: Madrid.

Martín, L. (1996). Lenguaje y género. Descripción y explicación de la diferencia, Pp. 6-17, en Revista Signos. Teoría y práctica de la educación.

Martínez, E. (2008). Un aposento para el fantasma: el androcentrismo en Medicina, en El Genio Maligno: revista de humanidades y ciencias sociales, Nº. 3.

Pasel, S. (1991). *Aula- taller*. Buenos Aires: Editorial: Aique.

Pérez, Á. (2011). Sexismo y lingüística términos denigratorios socialmente determinativos, Pp. 35-56, en Lengua y literatura sobre la violencia contra la mujer, coordinado por María Varela, Suiza: Fundación Universitaria San Pablo CEU.

Philips, S. U. (1999). La interacción de los procesos sociales y biológicos en el habla masculino y femenino. En Philips, S; Steele, S & Tanz C (eds.) *Lengua, género y sexo desde una perspectiva comparada* (pp. 1-15). Quito, Ecuador: Editorial Abya Yala.

Sherzer, J. (2011). Una diversidad de voces: el habla masculina y el habla femenina desde la perspectiva etnográfica. En Philips, S; Steele, S & Tanz C (eds.) *Lengua, género y sexo desde una perspectiva comparada* (pp. 97-124). Quito, Ecuador: Editorial Abya Yala.

Soledad, A. (2011). Sobre mujeres, mitos, estereotipos y medios de comunicación. *Diálogos*, 2, (127-156).. Argentina: ed. Universidad Nacional de San Luis.


ANEXO 1

Taller. Los baruya

1. Lectura comentada.

En grupos se realiza la lectura de un texto, luego lo discuten entre sí y la idea principal del autor (tesis) y argumentos que usa en su defensa.

2. Ordene en las siguientes líneas, de acuerdo a su experiencia y conocimiento, tres expresiones que considera de uso común para hablar de los genitales masculino y femenino.

| | Genitales masculinos | Genitales femenino |
|---|----------------------|--------------------|
| Frase o palabra más común | | |
|  | | |
| Frase o palabra menos común | | |

3. Ahora, si existe alguna relación entre las expresiones incluidas y el genital (masculino o femenino) al cual hacen referencia, por favor, explíquela a continuación:

4. Diga en qué contextos escuchó y son de uso común estas expresiones:

5. ¿Quiénes creen que emplean, principalmente, estas expresiones?

6. ¿Cuál consideras tú es el motivo por el cual se emplea estas expresiones:

Taller

Reúnanse en grupos de 4 y, al respaldo, desarrollen la siguiente actividad.

Desarrolle con su compañero un análisis “sociolingüístico” de sus respuestas a las preguntas y presenten algunas de sus principales conclusiones

Finalmente, escriban un comentario en él cual se hable de los contenidos de la lectura y de los resultados de la actividad.

Para cerrar la actividad, un estudiante que es elegido por el profesor debe presentar los resultados de la discusión y la nota del grupo es la que se da a la presentación del estudiante.

VIOLENCIA EN LOS DIFERENTES CONTEXTOS



EFFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA EN LA AUTOESTIMA Y CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE PAREJA

Flor María Ayala Albites¹¹

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco-Perú

RESUMEN

La violencia contra la mujer es un problema de salud pública que afecta negativamente a la salud física, mental, sexual y reproductiva de las mujeres, según la Organización Mundial de la Salud en el 2016, sostiene que un tercio de todas las mujeres a nivel mundial sufren de violencia. En los últimos tiempos este fenómeno ha pasado del ámbito privado para convertirse en un problema social por la magnitud del problema y la violación de los derechos fundamentales de las mujeres, situación que preocupa a los profesionales de la salud y a las instituciones públicas y privadas. El objetivo de la presente investigación fue determinar la efectividad de un programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja, en la autoestima y la construcción de género. Para lo cual participaron 35 mujeres víctimas de violencia de pareja, las cuales asistieron a las 16 sesiones de un programa de reeducación.

El instrumento de evaluación que se ha utilizado es el Inventario de Construcción de creencias de género para mujeres víctima de violencia (Tomado del Modelo de Echeburúa y modificado por la Investigadora) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith (Versión para Adultos -Adaptado). El diseño utilizado es de tipo cuasi-experimental de medidas repetidas (pre y post) sin grupo control. Los resultados obtenidos muestran que las mujeres incrementaron su nivel de autoestima de media baja ($M=38,86$) a autoestima media alta ($M=67,31$). También se evidenció un cambio estadísticamente significativo en el pre test ($M=61,69$) y en el post test ($M=36,20$) al disminuir las creencias distorsionadas en la construcción de género (creencias frente a los hombres, rol de la mujer y uso de la violencia) es decir se produjo un cambio de las creencias estereotipadas en dicha muestra con lo cual se demuestra la efectividad del programa. Se discuten las implicaciones de este estudio para investigaciones futuras

Palabras clave: constructo género, autoestima, programa de reeducación, violencia de pareja.

ABSTRACT

Violence against women is a public health problem that negatively affects women's physical, mental, sexual and reproductive health, according to the World Health Organization in 2016, argues that one-third of all women globally Suffer from violence. In recent times, this phenomenon has passed from the private sphere to become a social problem because of the magnitude of the problem and the violation of the fundamental rights of women, a situation that worries health professionals and public and private institutions. The objective of the present investigation was to determine the effectiveness of a re-education program for women with a history of denouncing partner violence, self-esteem and gender construction. To this end, 35 women who were victims of intimate partner violence attended the 16 sessions of a re-education program.

The evaluation tool that has been used is the Gender Belief Building Inventory for Women Victim of Violence (Elaborated by the Investigator) and the Coopersmith Self-Esteem Inventory (Adapted Adult Version). The design used is a quasi-experimental type of repeated measures (pre and post) without

11 Directora del Departamento Académico de la Facultad de Psicología, Psicóloga Clínica, Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Pillco Marca, Perú y Miembro de ALFEPSI

control group. The results showed that women increased their low-self-esteem level ($M = 38.86$) to high mean self-esteem ($M = 67.31$). A statistically significant change was also observed in the pretest ($M = 61, 69$) and in the post test ($M = 36,20$), by diminishing distorted beliefs in gender construction (beliefs towards men, role of women and use of violence), ie a change of beliefs Stereotyped in that sample, demonstrating the effectiveness of the program. The implications of this study for future research are discussed.

Keywords: gender construct, self-esteem, re-education program, partner violence.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera que la violencia implica el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (Fadéla Chaib, 2013). Igualmente, la Violencia en la relación de pareja, es definida también como violencia doméstica, es conceptualizada como “un patrón de conductas abusivas, que incluye un amplio rango de maltrato físico, sexual y/o psicológico y que es ejercido por una persona en contra de otra, en el contexto de una relación íntima, con el objeto de ganar o mantener el abuso de poder, control y autoridad sobre ella”(Walker, 1980). Estas situaciones continuadas de malos tratos y abusos físicos tienen consecuencias nefastas para las mujeres y los hijos, a veces hasta llegar a la muerte, en los casos más extremos.

(López, 2011) nos indica que el maltrato a la mujer por su pareja ha sido un problema universal en el tiempo y en el espacio. La historia de la humanidad es la historia de las repetidas vejaciones y usurpaciones por parte del hombre con respecto a la mujer.

Asimismo, la violencia dentro de la pareja es la forma más común de violencia contra las mujeres a nivel mundial y comprende una amplia gama de actos sexual, psicológica y físicamente coercitivos practicados contra las mujeres adultas y las adolescentes, por una pareja actual o ex pareja, sin el consentimiento de las mismas. En tanto (Lujan Piatti, 2013), indica que la violencia contra las mujeres es una clara vulneración a sus derechos humanos. Es una violencia ejercida contra ellas por el solo hecho de ser mujeres; no se trata de casos aislados, sino que constituye un fenómeno social, presente en la sociedad actual sin distinción de razas, lugar geográfico, nivel cultural, religión, sistema político o económico.

La característica básica de la violencia contra las mujeres en la pareja es repetida, cíclica, consciente y selectiva. Esto es lo que denota la gravedad. Estos rasgos son los que la diferencian de otro tipo de violencia. Al ser repetida rompe con la resistencia de la víctima. Al ser cíclica se convierte en perversa porque la víctima, en los periodos de “luna de miel” cuando la violencia cesa, vuelve a confiar en el agresor, pero éste conscientemente continuará ejerciendo sobre ella una violencia injustificada, desproporcionada y excesiva, sin olvidarnos que la violencia será extensiva a los hijos, si los hubiere, y a las mascotas y objetos y bienes de la víctima (Lujan Piatti, 2013).

Tal como señala (Aguinaga Álvarez, 2012), hasta hace poco tiempo, la mayoría de los gobiernos y responsables de la formulación de políticas consideraban la violencia contra

la mujer como un problema social de importancia relativamente menor, sobre todo en lo que se refiere a la violencia “doméstica” infligida por el marido o la pareja, por su parte la OMS desde hace pocas décadas juntamente con las organizaciones de mujeres, expertos y algunos gobiernos viene desplegando esfuerzos comprometidos para una profunda transformación de la sensibilización pública con respecto a este problema.

Jorin Perdomo (citado por Águila Gutiérrez, 2016) indica que actualmente a nivel mundial se vive una ola de violencia, que es desencadenada por diversos factores y medios en los que puede generarse la misma. Entre los de orden social pueden citarse las épocas de conflicto, pérdida de valores espirituales, morales y éticos, sobrepoblación, desplazamientos, desigualdades, estímulos violentos brindados a través de los medios de comunicación masiva que tienden a ser imitados, etc. También, Beliz, Brautigam y Alda (citados por López, 2011); refieren que la prevalencia a nivel mundial de la violencia hacia la mujer por su pareja se ha elevado en comparación con la década de los noventa.

Respecto a la magnitud del problema (López, 2011) encontró que el 52 % de las mujeres atendidas en la consulta multidisciplinaria que denunciaron el delito convivieron bajo relaciones abusivas por 10 años o más y pertenecían al grupo de edades de 30 a 35 años. Todas se encontraban en la 2.ª fase del ciclo de la violencia (acumulación de las tensiones) y el delito se repetía alrededor de 6 veces en los últimos 6 meses. Con respecto al momento interactivo, los datos encontrados en la consulta reflejan que solamente se denuncia el delito, inmediatamente después de ocurrir, en un 32 % de los casos, transcurrido algún tiempo, en un 13 % y el maltrato evolutivo, en un 55 % de los casos, lo que pudiera estar relacionado también con la edad en que se decide dejar de tolerar el abuso.

La educación en salud es una herramienta esencial que abarca algo más que el estudio de las relaciones pedagógicas y ecológicas; trata de dar responsabilidades políticas que debe de tener el sistema educativo formal, sino que también prepara a los educandos para que sean capaces de generar cambios necesarios que aseguren un desarrollo sustentable, así como estimular conciencia para la solución de los problemas psicosociales (CARIDE, 2000).

Los programas en salud permiten elevar los conocimientos y el nivel para detectar los riesgos que amenazan la salud. Asimismo, permite la actuación oportuna, en los niveles iniciales, conocida como prevención primaria y la intervención en los casos recientemente detectados conocidos como prevención secundaria; lo cual reduce la intervención en rehabilitación o prevención terciaria. La importancia de utilizar programas educativos radica en generar experiencias reflexivas y vivenciales sobre los problemas que más le afectan.

Las consecuencias de la violencia se reflejan en una autoestima baja, sobre todo en aquellas mujeres que no denuncian la violencia de su pareja. Las mujeres que decidieron acusar el delito y las mujeres que no son víctimas de la violencia tienen una autovaloración adecuada, con predominio de las últimas (Ortega Porta, 2013). Del mismo modo, la violencia en el ámbito conyugal, no solo estaría relacionada con cogniciones o creencias irracionales en las mujeres que se hallan en esta condición, sino también, con las conductas que estas presentan en el desempeño de sus roles, incluyendo el rol de madre.

También, la mujer agredida suele haber incorporado modelos de dependencia y sumisión.

Ella experimenta un verdadero conflicto entre su necesidad de expresar sus sentimientos y el temor que le provoca la posible reacción de la pareja. El miedo y la represión de sus necesidades emocionales la llevan con frecuencia a canalizar la expresión de lo reprimido a través de síntomas psicósomáticos. Habitualmente experimenta sentimientos de indefensión e impotencia y desarrolla temores que la vuelven huidiza y evitativa (Aguinaga Álvarez, 2012) .

Los estudios presentados señalan una influencia relevante de la violencia de pareja en la salud emocional de las víctimas, reflejada principalmente en cuadros clínicos como la depresión, ansiedad, estrés, estrés post traumático, entre otros. Es conocido el sustrato cognitivo que estos síndromes poseen, el cual estaría también influenciado por la interpretación que la víctima hace de la relación violenta en la que se encuentra.

Según (Lujan Piatti, 2013), a consecuencia de la violencia contra las mujeres, éstas ven resentida su salud y su bienestar, situación que acarrea un costo humano y económico. La violencia contra las mujeres no sólo afecta la salud física y mental sino que puede provocar adicción a las drogas y al alcohol en las mujeres que la padecen, además pueden presentar disfunciones sexuales, intentos de suicidio, estrés postraumático y trastornos del sistema nervioso central. La depresión es una de las consecuencias más comunes de la violencia sexual y física contra las mujeres.

Frente a la problemática, expuesta, ya se viene tomando iniciativas importantes para controlar el problema de la violencia en el tercero de los objetivos de desarrollo del milenio en el 2015 establece el promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer; sin embargo, las estadísticas indican que este es uno de los objetivos que menos se cumple en la actualidad (Aguinaga Álvarez, 2012).

Por lo antes señalado se buscó determinar la efectividad de un Programa de reeducación para mujeres, con antecedentes de denuncia por violencia de pareja, en la autoestima y la construcción de género en la ciudad de Huánuco -2017, para el logro de los mejores niveles de calidad de vida y empoderamiento en sus diferentes roles sociales.

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la efectividad de un programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja, en la autoestima y la construcción de género.

Objetivos específicos

1. Identificar la efectividad del programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco, en relación a los niveles de autoestima.
2. Establecer la efectividad del programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco, en relación a la construcción de género, según las creencias frente a los hombres.

3. Valorar la efectividad del programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco, en relación a la construcción de género, según las creencias frente al rol de mujer.
4. Conocer la efectividad del programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco, en relación a la construcción de género, según las creencias frente al uso de la violencia.
5. Contrastar los resultados del pre y post test sobre los niveles de la autoestima de las mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco.
6. Contrastar los resultados del pre y post test sobre los niveles de construcción de género de las mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco.
7. Identificar variables sociodemográficas propias de las mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco.

MARCO CONCEPTUAL

Violencia de pareja

La violencia contra la mujer a lo largo de su ciclo vital proviene especialmente de pautas culturales, en particular de los efectos perjudiciales de algunas prácticas tradicionales y de todos los actos de extremismo relacionados con la raza, el sexo, el idioma o la religión que perpetúan la condición inferior que se le asigna a la mujer en la familia, el lugar de trabajo, la comunidad y la sociedad” (Alberdi, I. y Matas, 2002)

Walker, 1980) describe cómo mujeres víctimas de abuso creen no tener poder para detener la situación y, por ende, no realizan intentos para cambiarla. A este proceso lo denomina “ciclo de la violencia”, y plantea que se da en cuatro fases de manera repetitiva: fase de tensión, fase de agresión, fase de disculpas y fase de reconciliación.

La violencia anula la autonomía de la mujer y mina su potencial como persona y miembro de la sociedad, dañando su autoestima y desestabilizando toda la dinámica familiar de muchos hogares.

Es clara la necesidad de nuevas investigaciones sobre la conexión entre los aspectos de derechos humanos, jurídicos y económicos y las dimensiones de salud pública de la violencia, pero al mismo tiempo la educación debe ser parte importante para la prevención de la violencia.

Un cúmulo de evidencias que se multiplica rápidamente indica que la experiencia de la violencia en la mujer tiene consecuencias directas no sólo para su propio bienestar, sino también para el de sus familias y comunidades, el maltrato puede tener consecuencias para la salud mental a largo plazo, como es la depresión, los intentos de suicidio y el síndrome de estrés posttraumático.

Clasificación de la violencia

La clasificación utilizada en el Informe mundial sobre la violencia y la salud divide a la violencia en tres grandes categorías según el autor del acto violento: violencia dirigida contra uno mismo, violencia interpersonal y violencia colectiva. (Organización Panamericana de la Salud, 2002)

La violencia dirigida contra uno mismo comprende los comportamientos suicidas y las autolesiones, como la automutilación. El comportamiento suicida va desde el mero pensamiento de quitarse la vida al planeamiento, la búsqueda de medios para llevarlo a cabo, el intento de matarse y la consumación del acto.

La violencia interpersonal se divide en dos subcategorías:

- **Violencia intrafamiliar o de pareja:** en la mayor parte de los casos se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales, y suele acontecer en el hogar, aunque no exclusivamente.
- **Violencia comunitaria:** se produce entre individuos no relacionados entre sí y que pueden conocerse o no; acontece generalmente fuera del hogar.
- **Violencia colectiva:** es la utilizada por miembros de un grupo frente a otro grupo con objeto de lograr objetivos políticos, económicos o sociales o religiosos. Adopta diversas formas: conflictos armados dentro de los Estados o entre ellos; genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos; terrorismo; crimen organizado.

Tipos de violencia

- **Física.** Esta puede ser percibida a través de las huellas que deja. Como ejemplo podemos mencionar empujones, mordiscos, patadas, puñetazos, etc., sean ocasionados con las manos o algún objeto. Por lo general hace más fácil que la víctima tome conciencia pues es un tipo de violencia muy evidente, lo que hace que sea la más reconocida social y jurídicamente, comparada con la violencia psicológica (Velázquez, 2003).
- **Psicológica.** Tiene que ver con amenazas, palabras ofensivas, trato humillante, y desprecio. Causa en la víctima una visión de sí misma desvalorizada, en la que sus opiniones no cuentan, y se generan sentimientos de culpa e indefensión. Todo esto aumenta el control o dominación del agresor, siendo este el fin último de la violencia de género.
- **Sexual.** “Se ejerce mediante presiones físicas o psíquicas que pretenden imponer una relación sexual no deseada mediante coacción, intimidación o indefensión” (Alberdi & Matas, 2002).

Construcción de género

La idea central mediante la cual se diferencia sexo de género, es que el sexo queda determinado por las características anatómicas, biológicas y fisiológicas, mientras que el género es el papel, rol o diferenciación creada por la sociedad. Los significados que cada sociedad le atribuye, es decir los modos de pensar, sentir y actuar de ambos géneros, más que tener una base natural e invariable, se deben a representaciones sociales y familiares asignadas de manera diferenciada a mujeres y a hombres.

Hablar de construcciones es hablar de las “representaciones sociales”, propuesta por Serge Moscovici (1993), son construcciones históricas, culturales, sociales y psicológicas, signifi-

cativas para el análisis de la violencia en las relaciones de pareja, pues permiten visibilizar la complejidad de los aspectos que la posibilitan. (Wetherell, 2015)

La teoría de las representaciones sociales planteada por Moscovici, se empleó como propuesta teórico metodológica, desde la perspectiva del funcionamiento psicológico social e individual, Precisamente, son las representaciones sociales de género implicadas en esta violencia las que se remiten a la relación entre la familia y la sociedad, y revela las tensiones entre las tradiciones patriarcales más conservadoras y las posturas alternativas, que emergen en los contextos de los cambios en las relaciones de género, en las sociedades contemporáneas.(Ariza Sosa, 2013)

Modelos explicativos

- **Modelo ecológico:** para abordar el tema de violencia partimos de la propuesta de Bronfenbrenner (Torrico Linares, Santin Vilario, Andres Villas, Menendez Alvarez-Dardet, & Lopez Lopez, 2002), quien concibe la realidad familiar, social y la cultura entendida como un todo articulado, es decir un sistema compuesto por diferentes subsistemas que se articulan dinámicamente. Heise (1994), se encarga de desarrollar el modelo ecológico de violencia a partir de la propuesta de Bronfenbrenner. Parte del supuesto de que cada persona está inmersa, cotidianamente, en una multiplicidad de niveles relacionales –individual, familiar, comunitario y social– en los cuales se pueden producir distintas expresiones y dinámicas de violencia. El planteamiento de Heise fue asumido por la Organización Mundial de la Salud desde 2003. En él se proponen tres dimensiones en los que se abordan las relaciones, condiciones y actores que influyen en el comportamiento violento de las personas y los riesgos que los incrementan.

Macrosistema

Comprende los factores de carácter más general, relativos a la estructura de la sociedad. Son factores que pueden contribuir a favorecer un clima que incite o inhiba la violencia, por ejemplo: la impunidad; la posibilidad de adquirir armas fácilmente; la cultura de la ilegalidad; las relaciones o tratos corruptos con agentes de seguridad y de justicia, y la falta de respeto por las instituciones.

Exosistema

Se trata de los contextos comunitarios en donde se desarrollan los individuos y las familias, escuela, iglesia, municipios, así como las relaciones sociales que se establecen en los vecindarios, el barrio, los ambientes escolares y laborales más próximos. Se trata de identificar las características de estos ambientes y determinar en qué medida éstas pueden aumentar el riesgo de ocurrencia de actos violentos o fomentar la cultura de la violencia.

Microsistema

Es el contexto más reducido, próximo a la red vincular de individuo, comprende las relaciones cara a cara y la interacción de patrones dentro de la red familiar constituye la historia personal. Corsi se refiere a las relaciones intrafamiliares y las historias personales de quie-

nes constituyen la familia. Es en la familia donde se aprenden los modos de afrontamiento en las situaciones de crisis, calidad de apego, sentimientos de seguridad e inseguridad.

Autoestima

Según Ribeiro define la autoestima como una fuerza interna que impulsa a la persona a desarrollarse, a poner en práctica sus capacidades de manera que se vaya orientando hacia un equilibrio personal y en ocasiones puede ser causa y consecuencia de la manera en que se comportan las personas en distintas situaciones de la vida (Cantú Hinojosa, 2014).

Branden indica que la autoestima es el componente evaluativo del sí mismo, entendiendo por concepto de sí mismo, quién y qué pensamos que “somos”, consciente y subconscientemente respecto a los rasgos físicos y psicológicos en cuanto a cualidades, defectos, creencias, valores necesidades y motivaciones (Branden, 1995).

Por ello se afirma que la autoestima es el conjunto de varios aspectos de competencia, traducidos en la confianza y seguridad en uno mismo, reflejando un juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos, comprender y superar los problemas y tener el derecho a ser feliz al cumplir sus objetivos.

Coopersmith discurre que la autoestima es la evaluación que el individuo hace y mantiene sobre sí mismo, y expresa una actitud de aprobación que indica el grado en el que el individuo se cree capaz, importante, exitoso y valioso. Es decir, es el juicio personal de valor que se expresa en las actitudes que el individuo mantiene acerca de sí mismo. La autoestima es la contemplación que el individuo hace y desarrolla acerca de sus atributos, capacidades, objetos y actividades que posee o persigue; esta abstracción es representada por el símbolo *Mí*, que consiste en la idea que la persona tiene sobre sí misma. (Rosenberg, Schooler, Schoenbach, & Rosenberg, 1995)

Clasificación de la autoestima

Los niveles de autoestima determinan nuestra conducta ante problemas u otro tipo de situaciones, visto desde este enfoque podemos concluir que el estado de nuestra autoestima influye en nuestra vida diaria (Mackay, M. & Fanning, 1991).

Podemos clasificar la autoestima en:

- **Baja autoestima**

Todos tenemos en el interior sentimientos no resueltos, aunque no siempre seamos conscientes de estos. Los sentimientos ocultos de dolor suelen convertirse en enojo, y con el tiempo volvemos el enojo contra nosotros mismos, dando así lugar a la depresión.

- **Alta autoestima**

Alguien con una buena autoestima no necesita competir, no se compara, no envidia, no se justifica por todo lo que hace, no actúa como si “pidiera perdón por existir”, no cree que está molestando o haciendo perder el tiempo a otros, se da cuenta de que los demás tienen sus propios problemas en lugar de echarse la culpa “por ocasionar molestias”. (Mackay, M. & Fanning, 1991)

La autoestima positiva no es competitiva ni comparativa. Está constituida por dos importantes sentimientos: la capacidad (de que se es capaz) y el valor (de que se tiene cualidades). Esta actitud deriva en la confianza, el respeto y el aprecio que una persona pueda tener de sí misma.

Modelo de Stanley Coopersmith

Stanley Coopersmith define la autoestima como “la evaluación que realiza un individuo sobre sí mismo, expresando una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y merecedor.” En síntesis, “la autoestima es un juicio que realiza el individuo sobre el merecimiento, que se expresa en la actitud que mantiene éste hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que el individuo trasmite en forma verbal o mediante la conducta abierta.” (Castanyer, 1967)

Por lo tanto, manifiesta que la autoestima es una serie de creencias de aptitudes y creencias que una persona trae consigo mismo cuando se enfrenta al mundo. Incluye las creencias sobre si él o ella puede tener éxito o no, cuanto esfuerzo debe poner, si fallar en una tarea, o si él o ella llegarán a ser más capaces como resultado de diferentes experiencias.

En términos psicológicos la autoestima proporciona un juego mental que prepara a la persona para poder responder de acuerdo a las expectativas de éxito, aceptación y fuerza personal. Define a la autoestima en tres características, que son las siguientes:

- Se demuestra que las personas por lo general son reacias a aceptar la evidencia de que ellos son mejores de lo que ellos mismos han decidido, y resuelven cualquier divergencia entre la evidencia y su juicio a favor de su juicio acostumbrado.
- La autoestima puede variar a través de diferentes áreas de experiencia y de acuerdo al género, la edad y otras condiciones definitorias de roles.
- Está relacionado al término de “Autoevaluación”, y se refiere a un proceso de juicio en el cuál una persona examina su desempeño, capacidades y atributos de acuerdo a las normas y valores personales, llegando a la decisión de su mérito.

METODOLOGÍA

Población y muestra

La muestra de estudio está compuesta por un total de treinta y cinco mujeres víctimas de violencia (tabla 1). Todas ellas han participado en un programa de intervención socioeducativa estructurado para la mejora de sus niveles de autoestima y construcción de género. Para la selección de la muestra se han tenido en cuenta los siguientes criterios de inclusión: Edades de los 28 a 50 años, nivel de escolaridad secundaria, mujeres que asistieron a un mínimo 8 sesiones del programa, mujeres que firmaron el consentimiento informado, las mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja ante el Juzgado de Familia de la Corte Superior de Huánuco.

Tabla 1. Datos descriptivos para el conjunto total de la muestra.

| Variable | N (%) |
|--|-------------|
| Edad (en años) (Rango: 28-48; Media, 28; DT, 11.17) | |
| 28 - 37 años | 15 (42,9 %) |
| 38 - 47 años | 14 (40 %) |
| 48 años a más | 6 (17.1 %) |
| Estado Civil | |
| Soltera | 3 (8,6 %) |
| Casada | 5 (14.3 %) |
| Conviviente | 11 (31.4 %) |
| Separada /Divorciada | 11 (31.4 %) |
| Viuda | 5 (14.3 %) |
| Número de hijos | |
| Ninguno | 1(2.9 %) |
| 1-2 hijos | 20 (57.1 %) |
| 3-4 hijos | 11 (31.14%) |
| 5 a más | 3 (8.6 %) |
| Historia previa de maltrato | |
| Sí | 13 (43.3 %) |
| No | 17 (56,7 %) |
| Nivel de educación | |
| Secundaria completa | 10 (28,6 %) |
| Secundaria incompleta | 4 (11,4 %) |
| Técnico | 7 (20,0 %) |
| Universitaria completa | 10 (28,6%) |
| Condición laboral | |
| Sí trabaja | 26 (74,3 %) |
| No trabaja | 9 (25,7 %) |

Diseño y tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación fue cuantitativo, de nivel explicativo y de tipo cuasi experimental. Según la finalidad, es aplicada orientado a la solución de problemas prácticos (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 1997).

Según el periodo y secuencia del estudio, fue transversal, porque las variables involucradas se midieron en dos momentos, antes y después de la aplicación del programa. El diseño utilizado fue cuasi experimental con un solo grupo con medición antes y después.

Instrumentos

Los instrumentos que fueron empleados en el estudio:

1. Guía de entrevista. Donde se tuvieron en cuenta datos relacionados a características demográficas, laborales y sociales; considerando además preguntas abiertas sobre conceptos adquiridos entorno a la violencia.

2. Inventario de Construcción de Género para mujeres víctimas de violencia de pareja

Es un instrumento elaborado en base a la teoría de Echeburúa y (Fernández Montalvo, 1997), de acuerdo a las dimensiones: creencias frente a los hombres, creencias al rol de mujer y creencias frente al uso de la violencia. El inventario estuvo compuesto por 22 ítems. Los ítems son proposiciones a las que el evaluado debe de contestar en una escala tipo Likert: Totalmente de acuerdo, En desacuerdo, Indiferente, De acuerdo, Totalmente De acuerdo. la cual fue validado mediante Juicio de expertos y la validación de contenidos mediante la Técnica de Aiken.(Ver Anexo N°03)

3. Cuestionario de Autoestima de Coopersmith

Se usó la versión para adultos del Inventario de Autoestima de Coopersmith (IAC) que consta de 25 afirmaciones con respuestas dicotómicas. El Inventario de Autoestima de Coopersmith para Adultos empleado en este estudio fue modificado a través de un juicio de expertos hallando de esta manera la V de Aiken del primer inventario en mención, modificando los reactivos a 22 ítems.

La prueba se encuentra diseñada para medir las actitudes valorativas de los adultos a partir de los 18 años de edad en adelante. Los ítems se deben responder de acuerdo a si el sujeto se identifica o no con cada afirmación en términos de verdadero o falso.

Procedimiento

Previo a la aplicación del programa se realizó la validación de los inventarios y el programa que constó de dos etapas. En la primera etapa, se realizó el proceso estadístico de determinar el coeficiente de confiabilidad. En una segunda etapa se realizó el proceso de validación del instrumento, mediante procesos estadísticos y también a partir del juicio de expertos.

La población de estudio que cumpla con los criterios de inclusión anteriormente mencionada fue invitada a participar y se le explicó el propósito, beneficios y confidencialidad de la investigación, así como la necesidad de firmar un consentimiento informado, tras lo cual se le aplicó los inventarios de Autoestima y Construcción de Género. Todos los cuestionarios fueron aplicados antes del programa de intervención, en un ambiente cómodo, libre de molestias e interrupciones. Conformado el grupo Seguido de la validación se realizó la aplicación de los inventarios ya validados para la muestra en un pre test; obteniendo así distintos puntajes además de ello se aplicó una guía para recoger información de relevancia para la investigación. Después de ello se iniciaron las 16 sesiones del Programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja en la ciudad de Huánuco, obteniendo grandes resultados cualitativos y satisfacción de las participantes, en la última sesión se aplicó el post test. Además de ello se desarrolló el análisis estadístico de los datos obtenido en el pre y post test, hallándose la normalidad la cual cumplió los criterios para realizar la estadística paramétrica esta nos sirve para que los datos que tienen que agruparse a la media lo más posible (distribución normal o curva de Gaus). Seguido también se halló la Prueba T-Student de autoestima y de construcción de género para muestras relacionadas.

RESULTADOS

Para la realización de los análisis del presente estudio se ha utilizado el paquete estadístico SPSS versión 22.0.

La Tabla 2 muestra las medias y desviaciones típicas pretest y posttest correspondientes a los grupos experimental para la variable autoestima y construcción de género para las distintas dimensiones.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas pretest y posttest correspondientes al grupo experimental para la variable autoestima y para las dimensiones de construcción de género.

| Variables | Pretest | | Posttest | |
|--------------------------------------|---------|-----------------|----------|-----------------|
| | Media | Desviación típ. | Media | Desviación típ. |
| Niveles de autoestima | 38,86 | 8,762 | 67,31 | 10,824 |
| Construcción de género | 20,74 | 2,704 | 11,26 | 5,008 |
| Creencia frente a los hombres | 20,74 | 2,704 | 11,26 | 5,008 |
| Creencia frente a los roles de mujer | 22,20 | 5,406 | 13,14 | 3,021 |
| Creencia frente al uso de violencia | 18,74 | 4,003 | 11,80 | 2,784 |

Para comprobar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones medias del grupo experimental en cada una de las fases del estudio para las variables autoestima y construcción de género, se halló la prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra para luego hallar la T-Student de autoestima de muestras relacionada. Al realizar dicho análisis estadístico para las puntuaciones pre-test, se observa como no hay diferencias significativas de partida entre las puntuaciones medias del grupo experimental en las variables del estudio. Pero, sí han aparecido diferencias estadísticamente significativas al realizar la diferencia de medias entre sus puntuaciones pos test en la variable autoestima ($z = 1,42$; $p < 0.000$), y en las dimensiones de creencia frente a los hombres ($z = 0,970$; $p < 0.000$), la Creencia frente a los roles de mujer ($z = 0,687$; $p < 0.000$) y Creencia frente al uso de violencia ($z = 0,743$; $p < 0.000$).

Tabla 3: Prueba t- student para muestras independientes de las diferencias pretest y posttest para la variable autoestima y construcción de género

| VARIABLES | Pretest | | Posttest | |
|--------------------------------------|---------|-------|----------|-------|
| | Z | P | Z | P |
| Niveles de autoestima | 0,142 | 0,000 | 0,098 | 0,000 |
| Construcción de género | 0,759 | 0,000 | 0,679 | 0,000 |
| Creencia frente a los hombres | 0,970 | 0,000 | 0,706 | 0,000 |
| Creencia frente a los roles de mujer | 0,687 | 0,000 | 1,083 | 0,000 |
| Creencia frente al uso de violencia | 0,743 | 0,000 | 0,760 | 0,000 |

En la tabla 4 se evidencia que en los resultados del inventario de Autoestima realizados antes del programa de reeducación para víctimas por violencia de pareja, el mayor porcentaje se encuentra en un nivel medio bajo (94,3 %) seguido del nivel de autoestima bajo (5,7 %) del total de la pre intervención del programa. De la misma manera se puede observar después de la intervención del programa de reeducación en su mayoría se encuentran en un nivel de autoestima medio alto (60 %), seguido del nivel de autoestima alto (40 %). Lo que nos indica que el programa logro cambios significativos en la mejora de la autoestima.

Tabla 4. Niveles de autoestima pre y post del programa de reeducación para víctimas por violencia de pareja

| Niveles de autoestima | Pretest | | Postest | |
|-----------------------|------------|--------------|------------|--------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Autoestima Bajo | 2 | 5,7% | 0 | 0% |
| Autoestima Media Bajo | 33 | 94,3% | 0 | 0% |
| Autoestima Media Alto | 0 | 0% | 21 | 60,0% |
| Autoestima Alto | 0 | 0% | 14 | 40,0% |
| Total | 35 | 100,0 | 35 | 100,0 |

Tabla 5. Niveles del pre y post del inventario de construcción de creencias de género para mujeres víctima de violencia del programa de reeducación para víctimas por violencia de pareja

| Niveles de creencia frente a los hombres | Pretest | | Postest | |
|--|------------|---------------|------------|---------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Nivel de Construcción de Género Altamente Favorable | 0 | 0 % | 4 | 11,43% |
| Nivel de Construcción de Género Favorable | 0 | 0% | 31 | 88,57% |
| Nivel de Construcción de Género Desfavorable | 24 | 68,67% | 0 | 0% |
| Nivel de Construcción de Género Altamente Desfavorable | 11 | 31,33% | 0 | 0% |
| Total | 35 | 100,0% | 35 | 100,0% |

En las tabla 4 y 5 se evidencia que en los resultados del Inventario de Construcción de creencias de género para mujeres víctima de violencia, que el mayor porcentaje se encuentra en un nivel de construcción de genero desfavorable (68,67 %) seguido del nivel de construcción de género altamente desfavorable (31,33 %) del total de la pre intervención del programa de la misma manera se puede observar que después de la intervención del programa de reeducación en su mayoría se encuentran en un nivel de construcción de ge-

nero favorable (88,57 %), seguido del nivel de construcción de género altamente favorable (40 %), lo que nos indica que el programa logro cambios significativos en la mejora en la construcción de creencias de género de las mujeres víctimas de violencia de pareja participantes en el programa.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió aplicar un programa de intervención psicológica con el objetivo de lograr cambios en la percepción, sentimientos y conductas entorno a la autoestima, así como cambios en la construcción de género, esto último es, lo referido a las creencias distorsionadas que mantienen las mujeres violentadas con respecto al rol que desempeñan los hombres, creencias frente al rol de mujer y creencias frente al uso de la violencia en situaciones cotidianas. El trabajo de intervención se realizó en una muestra de 35 mujeres violentadas por su pareja, dichas mujeres acudieron en búsqueda de apoyo del Juzgado de Familia de Huánuco, denunciando el acto ilícito para detener la violencia. Los resultados ponen de manifiesto logros esperanzadores sobre el valor que tiene la utilización de programas para empoderar a la mujer en la lucha por sus derechos a vivir una vida libre de violencia, situación que es muy visible al contrastar los resultados antes y después del programa.

Estudios revelan que mujeres que han sufrido maltrato físico o sexual, experimentan con mayor frecuencia que otras mujeres, ausencia de bienestar psíquico y la adopción de comportamientos de riesgo como son el consumo dependiente de drogas. Además, tienen mayor riesgo de depresión, intentos de suicidio, síndrome de dolor crónico, trastornos psicósomáticos y problemas de autoestima entre otros (Paz Rincón, P., Labrador, F.J. y Arinero, 2004)

Tal como se muestra en la Tabla 4, encontramos que en la muestra estudiada los resultados en el pre test sobre los niveles de Autoestima fueron de 94.3 % corresponde a un nivel Autoestima Medio Bajo y con 5.7 % se ubican en el nivel de Autoestima Bajo. Para Branden, la autoestima es el componente evaluativo del sí mismo, entendiendo por concepto de sí mismo, quién y qué pensamos que "somos", consciente y subconscientemente respecto a los rasgos físicos y psicológicos en cuanto a cualidades, defectos, creencias, valores necesidades y motivaciones (Branden, 1995). Es explicable, que la baja autoestima de la mujer violentada, se deba a la herencia de pensamientos idiosincráticos de inferioridad frente a los hombres, estructura de personalidad y afectividad impregnada de inseguridades en su formación, temores que la hacen vulnerable contribuyendo sin saberlo a una relación de sumisión y dependencia en la dinámica de pareja. Por lo que se refiere a repercusiones en salud mental, se calcula que el 60 % de las mujeres que han padecido violencia de género tienen repercusiones en la salud mental entre moderada a grave (Lorente, 2001). Los síntomas más frecuentes son la ansiedad, tristeza, falta de autoestima, labilidad emocional, falta de deseo sexual, fatiga permanente e insomnio (Amor, 2000).

Por otro lado L. Walker afirma que las actitudes pasivas de la mujer lo eran sólo después de haber ensayado activamente todo el repertorio de habilidades personales para defenderse y

anticiparse a las agresiones. Como consecuencia, la mujer aprende que está completamente indefensa porque, haga lo que haga, el maltrato es imprevisible y continuará (Blázquez, 2010).

Otra de las causas por las cuales las personas llegan a desvalorizarse, es por la comparación con los demás, destacando de éstos las virtudes en las que son superiores, por ejemplo: sienten que no llegan a los rendimientos que otros alcanzan; creen que su existencia no tiene una finalidad, un sentido y se sienten incapaces de otorgárselo; sus seres significativos los descalifican y la existencia se reduce a la de un ser casi sin ser. No llegan a comprender que todas las personas son diferentes, únicas e irrepetibles, por lo que se consideran menos que los demás (Mackay, M. & Fanning, 1991).

Por otro lado, en un estudio transversal correlacional, la cual concluye que la violencia de la pareja se debe al carácter del hombre con un 37.6 %, hay asociación entre la violencia de género y nivel de autoestima baja. Puesto que el 93.2 % aceptaba la violencia.

El hecho de encontrar que el 94.3 % tenía autoestima medio bajo y sólo 5.7 % se ubicó en el nivel bajo, nos hace pensar que las mujeres de la muestra estudiada, tienen como característica no estar tan desvalorizadas, lo que explicaría porque se atrevieron a denunciar ante el poder Judicial, versus otra mujeres que permanecen el silencio y no se defienden, asimismo, estos resultados explican porque dichas mujeres decidieron participar en la convocatoria y aceptaron participar en el programa.

En el programa, las sesiones de las actividades n.º 5, 6 y 12 estuvieron dirigidas al crecimiento de la autoestima, con objetivos de autonomía y toma de decisiones, romper el aislamiento, la búsqueda de autonomía y su relación con la sexualidad, así como el desarrollo del autoconcepto y habilidades de auto determinación. Producto de lo anterior se observan mejoras sustantivas, así tenemos que en la etapa pos test (Tabla 4), la autoestima se eleva al nivel de medio-alto y alto. En un estudio realizado por Corredor y Gómez Ortiz (1999) consideró a la autoestima como una variable moderadora que protege a la mujer de acontecimientos negativos, es decir que al mantener una autoestima alta o favorable ayuda a manejar mejor las situaciones aversivas y le permite desarrollar recursos de afrontamiento y menores niveles de estrés y depresión (Corredor, 1999).

En momentos actuales donde la problemática de la violencia contra las mujeres está en la agenda pública, es meritorio saber los logros que se pueden alcanzar si dejáramos de lado sólo la incidencia en el diagnóstico del problema por parte del Estado, antes que crear desde los Ministerios, de Salud, Educación, Mujer y poblaciones vulnerables, políticas públicas, planes y programas para educar a la mujer desde la niñez en el entendimiento de que las características de género y el concepto de sí misma, valía personal, son aprendidas, incorporadas desde la sociedad, tal como lo demuestra el efecto de cambio en la valoración de la autoestima a partir de la reeducación. El análisis, es compartido por Save the Children internacional, Paz y Esperanza, (2015), quienes corroboran la convicción acerca de la subordinación de la mujer al hombre es transmitida aludiendo a supuestas características naturales de cada género, bajo la creencia de que supuestamente la mujer es débil por naturaleza, por tanto, necesita protección y control del esposo, se descartan (Save the Children internacional, 2015).

En ese sentido, la teoría dice que un estado que incorpora el enfoque de género a las polí-

ticas públicas se caracteriza por:” respetar las relaciones sociales entre hombres y mujeres, la institucionalización del enfoque de derechos, enfoque de igualdad, es necesario incluirlos en la cultural y estructura organizacional para crear un orden social y económico más justo. Para ello, es necesario evaluar los efectos sobre mujeres y hombres, de sus diferentes realidades sociales, de las políticas, programas y medidas legislativas, analizar y evaluar el control de recursos, condiciones y necesidades en forma diferenciada entre hombres y mujeres (OEA, 2016a).

Entre los principales resultados se encontró que existen diferencias significativas en las creencias irracionales, siendo las madres maltratadas las que presentaron puntuación más elevada en los factores frustración, necesidad de aprobación, sentimiento de culpa, inercia y evasión, aprobación, ideas de infortunio y confianza en el control de las emociones. También se encontraron diferencias significativas en las conductas parentales, reportando las madres maltratadas una menor tendencia a presentar una conducta hostil/coercitiva y mayor tendencia a presentar conductas de apoyo/compromiso hacia sus hijos (Aguinaga, 2012)

Se demuestra que es posible que la utilización de un programa cambie la autoestima de la mujer siendo una autoestima baja en relación a la autoestima masculina, sostenida por una sociedad patriarcal.

En nuestros resultados en la Tabla 2 se evidencia que la media del pre test es de 38,86 y mientras que la media del post test es de 67,31 del programa de reeducación para víctimas por violencia de pareja.

Esta situación de subordinación antes de la aplicación del programa nos indica que se puede revertirse siempre y cuando existan cambios culturales, sociales y políticos. Tal como lo muestra Santandreu en el 2014 quien utiliza un taller grupal socioeducativo para la mejora de la autoestima en mujeres con violencia de género, dicho programa resulto efectivo para el total de la muestra ($Z(30) = 4.001, p = 0.000$), encontrando que todos los grupos han incrementado el nivel de autoestima en al menos tres puntos y que en el grupo de maltrato psicológico se da una diferencia estadísticamente significativa, al igual que para el grupo de maltrato físico y psicológico. Sin embargo, para el grupo de maltrato sexual, físico y psicológico no se da una diferencia significativa, entre las medias del pre y post tratamiento.

Matud desarrolló un estudio para evaluar empíricamente la eficacia del programa de intervención grupal para mujeres maltratadas por su pareja este consta de una guía de tratamiento psicológico que, centrado en el desarrollo de las potencialidades de la mujer, y priorizando su seguridad, la cual tiene como meta final ayudarle a recuperar el control de su propia vida, además de reducir y/ o eliminar sus síntomas y aumentar su autoestima. Dicha intervención mostró ser efectiva ya que las mujeres que participaron en alguno de los grupos donde se llevó a cabo, mostraron una disminución estadísticamente significativa en la sintomatología de estrés postraumático de reexperimentación, evitación y aumento de la activación, así como de su sintomatología depresiva y de ansiedad. Además, aumentó su autoestima y apoyo social (M. Pilar Matud, 2016).

En la Tabla 2 se evidencia que en la dimensión de creencia frente a los hombres la media del pre test es de 20,74, mientras que la media del postest es de 11,26. También se evidencia en la

dimensión de creencia frente a los roles de mujer, la media del pre test es de 22,20; mientras que la media del post test es de 13,14. Y finalmente la dimensión de creencia frente al uso de la violencia, la media del pre test es de 18,74; mientras que la media del post test es de 11,80. Cabe indicar que estos puntajes representa el descenso en el nivel de creencias distorsionadas.

Hablar de construcciones es hablar de las “representaciones sociales”, propuesta por Serge Moscovici (1993), son construcciones históricas, culturales, sociales y psicológicas, significativas para el análisis de la violencia en las relaciones de pareja, pues permiten visibilizar la complejidad de los aspectos que la posibilitan. Igualmente para el autor, las representaciones sociales de género implicadas en la violencia son las que se remiten a la relación entre la familia y la sociedad, y revela las tensiones entre las tradiciones patriarcales más conservadoras y las posturas alternativas, que emergen en los contextos de los cambios en las relaciones de género, en las sociedades contemporáneas (Ariza, 2013)

La violencia es una cuestión sociocultural y relacional. Esto significa que cada cultura tiene un estilo propio de vincularse y de resolver sus conflictos, dependiendo de contextos económicos como el de pobreza, marginación, educativos, políticos y hasta religiosos. Tal como lo señala Amato, el núcleo del problema es la estructura androcéntrica que asigna diferentes roles a hombres y mujeres, situando a éstas últimas en una posición de marginación.

Es así que las mujeres construyen representaciones mentales y elaboran una percepción social del rol de un hombre, dicho sea de paso estas representaciones no surgen de la nada sino que interactúan en una realidad concreta en base comportamiento mostrado por los hombres. Es precisamente Echeburúa quien lo describe como tipología no acabada pero igualmente existente bien fundamentada, indicando que los hombre pueden ser: a) personas machistas o misóginas; b) inestables emocionalmente y dependientes, que se vuelven peligrosos si la mujer corta la relación; c) adictos al alcohol o a las drogas, en donde la adicción actúa como un desinhibidor; y d) hombres con un trastorno mental que disfrutan pegando o que, al menos, no tienen inhibiciones para hacerlo (Echeburúa, Enrique y Fernández, 2009).

En la tabla 5 se evidencia que en los niveles de construcción de creencias de género, en el pre test el mayor porcentaje se encuentra en un nivel de construcción de género desfavorable (68,67 %) seguido del nivel de construcción de género altamente desfavorable (31,33 %). En el post test se puede observar que después de la intervención del programa de reeducación en su mayoría se encuentran en un nivel de construcción de género favorable (88,57 %), seguido del nivel de construcción de género altamente favorable (40 %), lo que nos indica que el programa logro cambios significativos en la mejora en la construcción de creencias de género de las mujeres víctimas de violencia de pareja participantes en el programa.

En cuanto a la efectividad de un programa de intervención educativa, diversos estudios han reportado que estos programas mejoran el nivel de conocimiento, afectos, actitudes y comportamientos. Es así que los programas que contemplan intervenciones psicológicas, favorecen el cambio terapéutico y la mejoría del individuo, fruto del tratamiento, en las variables u objetivos de la terapia. Esto es, si una intervención es eficaz producirá un cambio en los participantes en aquellas variables relacionadas con los objetivos de la intervención como es el caso de la autoestima y construcción de género.

La evaluación de un programa, es conocido como evaluación continua consistente en la evaluación de todo el proyecto desde el principio hasta el final. Se evalúa todo el proyecto, desde el principio, donde vamos a realizar un estudio para saber cómo está la situación inicial de las variables dependientes; se sigue con evaluaciones del proceso de cada fase, en cada actividad. Los programas pueden ser evaluados cuantitativa y cualitativamente. La primera se mide con cifras, datos y los cambios en los indicadores de salud conseguidos con el proyecto, en este caso mediciones de las dimensiones post intervención. La segunda se evalúa si se han conseguido los objetivos, si se observan cambios de conducta y actitud en las participantes (OEA, 2016b).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila Gutiérrez, Y. (2016). Las consecuencias de la violencia de género para la salud y formación de los adolescentes. *Revista Médica Electrónica*, 5(38), 43.
- Aguinaga. (2012). Creencias irracionales y conductas parentales en madres víctimas y no víctimas de violencia infligida por la pareja. *Rev. Psicol. Hered*, 6 (1999), 1-11.
- Aguinaga Álvarez, A. (2012). *Creencias irracionales y conductas parentales en madres víctimas y no víctimas de violencia infligida por la pareja*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Psicología Unidad de Posgrado, Lima.
- Alberdi, I. y Matas, N. (2002). La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España. *La Caixa*, 10 (2), 93–108.
- Alberdi, I., & Matas, N. (2002). *La Violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España*. Colección Estudios Sociales n.º 10. Fundación “la Caixa”. Barcelona.
- Amor, P. (2000). Perfil psicopatológico de las mujeres maltratadas. *Comunicación del Seminario de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo*, 5(34), 189.
- Ariza Sosa, G. R. (2013). Presentaciones Sociales de la Violencia en las Relaciones de Pareja en Medellín en el siglo XXI. *Revista CES Psicología ISSN*, 6(209), 134–158.
- Blázquez, M. (2010). *Guía Clínica: Actuación en salud mental con mujeres maltratadas por su pareja*. (Servicio Murciano de Salud, Ed.) (2nd ed.). España.
- Branden, N. (1995). *Cómo mejorar su autoestima*. 3 (Vol. 5). México: (Ed. Paidós)
- Cantú Hinojosa, I. L. (2014). La autoestima y su relación con la percepción del aprendizaje. *Universidad de La Sabana* 3(4), 11-26.
- CARIDE, J. A. (2000). Estudiar ambientes: a análise de contextos como práctica educativo-ambiental. *Concelo de Oleiros-Xunta de Galicia, Oleiros (A Coruña)*, 3(12), 78.
- Castanyer, O. y . A. H. V. (1967). Inventario de autoestima original forma escolar Coopersmith 1967. *Psicothema*, 3(234), 12–34.
- Corredor, J. . y G. O. V. (1999). (1999). Autoestima, interacciones maternas y depresión en mujeres con múltiples roles. *Psicología Contemporánea*, 6(2), 40–47.
- Echeburúa, Enrique y Fernández, J. (2009). Evaluación de un programa de tratamiento en prisión de hombres condenados por violencia grave contra la pareja. *Clinical and Health Psychology*, 9(1), 5–20.
- Fadéla Chaib. (2013). Informe de la OMS destaca que la violencia contra la mujer es “un problema de salud global de proporciones epidémicas.” In *OMS* (Vol. 01, p. 20).

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la investigación*.
- López, Á. (2011). *Violencia hacia la mujer por su pareja. Intervenciones orientadas a su manejo integral*. Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos, Cienfuegos [Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Salud].
- Lorente, M. (2001). *Mi marido me pega lo normal*. (A. y Mares, Ed.) (Psicología). Barcelona.
- Lujan Piatti, M. (2013). *violencia contra las mujeres*. Universidad de Valencia (estudio general) Facultad de Derecho Departamento de Filosofía del Derecho, Moral y Política.
- M. Pilar Matud. (2016). Eficacia de un programa de intervención para mujeres maltratadas por su pareja Efficacy of an intervention program for battered women. *Sociedad Chilena de Psicología*, 34(3), 199–208.
- Mackay, M. & Fanning, P. (1991). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. (M. R. S.A., Ed.) (1st ed.). Barcelona.
- OEA. (2016a). Política Institucional de Igualdad de Género, Diversidad y Derechos Humanos de la Secretaría General de la OEA. Retrieved from <https://www.google.com.pe/search?q=OEA+2011,+ENFOQUE+DE+GENERO&oq=OEA+2011,+ENFOQUE+DE+GENERO&aqs=chrome..69i57.6445407j0j8&sourceid=chr>
- OEA. (2016b). *Programas de educación para la salud*. 3.
- Organización Panamericana de la Salud. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, D.C. In *Informe de Salud* (Vol. 1, pp. 23–56).
- Ortega Porta, K. (2013). “*Formas de Violencia Conyugal y tipo de ayuda profesional que reciben las mujeres de la comisaria de Huánuco-2013.*” Universidad Particular de Huánuco.
- Paz Rincón, P., Labrador, F.J. y Arinero, M. (2004). *Efectos psicopatológicos del maltrato doméstico*. (R. L. De Psicología, Ed.) (Avances en). Argentina.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes. *Source American Sociological Review*, 60(1), 141–156. <http://doi.org/10.2307/2096350>
- Save the Children internacional, P. y E. (2015). *Construyendo relaciones igualitarias para prevenir la violencia. Manual educativo para trabajar la prevención de la violencia de género con adolescentes*. Huánuco, Perú (S. y Educación, Ed.) (1st ed.). Huánuco-Perú.
- Torrice Linares, E., Santin Vilario, C., Andres Villas, M., Menendez Alvarez-Dardet, S., & Lopez Lopez, M. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *The Bronfrenbrenner’ Ecological Model as Theoretical Framework of the Psychooncology*, 18(1), 49–59. <http://doi.org/10.6018/28601>
- Velázquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género*. (Bs. As. Paidós, Ed.) (I).
- Walker, L. (1980). The Battered Women. *New York: Harper & Row Publishers.*, 2(45), 86–189.
- Wetherell, M. (2015). Discursive psychology: key tenets, some splits and two examples. *Handbook of Critical Psychology*.

PERCEPCIONES DEL ASÉDIO MORAL Y SEXUAL EN LA VISIÓN DE MUJERES EN LA POLÍTICA

Percepções Do Assédio Moral E Sexual A Partir Da Visão De Mulheres Na Política

Prof. Dra. Maria Sara de Lima Dias¹, Paula Caldas Brognoli²

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Departamento Acadêmico de Estudos Sociais Curitiba, Brasil

RESUMO

Este estudo buscou identificar o que as mulheres em cargos políticos identificam ou não como assédio moral e se pretendeu descrever o perfil destas mulheres. Para a elaboração desse estudo se utilizou dos seguintes procedimentos de coleta de dados, observação e registro do comportamento no ambiente de trabalho além de pesquisa no site da Scielo e entrevistas com sete mulheres inseridas na política com duração média de 30 minutos. Como resultado da observação das rotinas na câmara (órgão legislativo) e no acompanhando das sessões foi possível identificar elementos indicadores de assédio como: as mulheres em geral são mais interrompidas em suas falas ou ao narrar situações, são vítimas de chacotas e constrangimentos frequentes. No entanto ao serem entrevistadas as mulheres que ocupam cargos na política em geral não são capazes de caracterizar tais atitudes como assédio. Em suas falas colocaram seus posicionamentos e das sete entrevistadas 5 descrevem terem sido vítimas de assédio e duas disseram não ter sofrido e nem ter presenciado o assédio na câmara. Observou-se que mesmo em espaços públicos como a câmara ou o congresso o assédio continua ocorrendo sendo traduzido na forma de desqualificação, desclassificação, menosprezo do trabalho e da representação política da mulher. Entre as entrevistadas diferentes formas de enfrentamento são adotadas para a inserção e manutenção da mulher na política, tais formas vão desde a naturalização das práticas de assédio até o enfrentamento aberto de uma cultura machista. A presença da mulher na política significa uma atitude de se opor a uma cultura onde historicamente a relação de domínio e de poder é do homem. Deste modo se desenha um quadro com poucas mulheres na representação e na ocupação de cargos políticos. O perfil das mulheres entrevistadas é de uma maioria com nível superior, casadas e com filhos, no entanto, se observa pouco grau de comprometimento com temáticas das mulheres, ou seja, mínima preocupação com a questão de gênero. Em nosso modelo de democracia é preciso fomentar não só uma maior participação política feminina como uma maior consciência das disparidades de uma cultura machista e patriarcal mesmo entre as mulheres. Somente a maior preocupação com as temáticas do gênero na política seria capaz de transpor uma série de constrangimentos diários para a maior participação das mulheres na política.

Palavras-chave: assédio moral, assédio sexual, mulheres na política, poder

ABSTRACT

Este estudio buscó identificar lo que las mujeres en cargos políticos identifican o no como acoso moral y se pretendió describir el perfil de estas mujeres. Para la elaboración de este estudio se utilizó de los siguientes procedimientos de recolección de datos, observación y registro del comportamiento

1 Departamento Acadêmico Estudos Sociais (DAESO), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pós-Graduação em Tecnologia-PPGTE, Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: maria.dias@utfpr.edu.br

2 Departamento Acadêmico de Gestão e Economia (DAGEE), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Graduada de Administração, Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: paulacbrognoli@hotmail.com

en el ambiente de trabajo además de investigación en el sitio de Scielo y entrevistas con siete mujeres insertadas en la política con una duración media de 30 minutos. Como resultados de la observación de las rutinas en la cámara (órgano Legislativo) y en el acompañamiento de las sesiones fue posible identificar elementos indicadores de acoso como: las mujeres en general son más interrumpidas en sus declaraciones o al narrar situaciones, son víctimas de chacotas y limitaciones frecuentes. Sin embargo, al ser entrevistadas las mujeres que ocupan cargos en la política en general no son capaces de caracterizar tales actitudes como acoso. En sus declaraciones colocaron sus posiciones y de las siete entrevistadas 5 describen haber sido víctimas de acoso y dos dijeron no haber sufrido ni haber presenciado el acoso en la cámara. Se observó que incluso en espacios públicos como la cámara o el congreso el acoso continúa ocurriendo siendo traducido en la forma de descalificación, descalificación, menosprecio del trabajo y de la representación política de la mujer. Entre las entrevistadas diferentes formas de enfrentamiento se adoptan para la inserción y el mantenimiento de la mujer en la política, tales formas van desde la naturalización de las prácticas de acoso hasta el enfrentamiento abierto de una cultura machista. La presencia de la mujer en la política significa una actitud de oponerse a una cultura donde históricamente la relación de dominio y de poder es del hombre. De este modo se dibuja un cuadro con pocas mujeres en la representación y ocupación de cargos políticos. El perfil de las mujeres entrevistadas es de una mayoría con nivel superior, casadas y con hijos, sin embargo, se observa poco grado de compromiso con temáticas de las mujeres, o sea, mínima preocupación con la cuestión de género. En nuestro modelo de democracia hay que fomentar no sólo una mayor participación política femenina como una mayor conciencia de las disparidades de una cultura machista y patriarcal incluso entre las mujeres. Sólo la mayor preocupación con las temáticas del género en la política sería capaz de transponer una serie de limitaciones diarias para la mayor participación de las mujeres en la política.

Keywords: Acoso moral, acoso sexual, mujeres en la política, poder.

INTRODUÇÃO

Ao se buscar a igualdade e dignidade entre homens e mulheres ainda questiona-se a falta de uma maior participação das mulheres na política. Entre os diferentes motivos pode-se questionar se haveria uma maior participação das mulheres caso não existisse o assédio moral e sexual. O assédio é um tema de muita relevância tanto para a área de saúde do trabalhador como para a área das políticas públicas e de segurança social. O assédio é definido como um fenômeno de exposição prolongada e repetitiva a situações humilhantes e vexatórias no ambiente de trabalho. Ele começa pelo abuso de poder, seja qualquer a sua base de sustentação. Ademais, o assédio moral pode ocorrer de forma vertical ou horizontal, isto é, refere-se tanto a relações hierárquicas entre chefe e subordinado como entre trabalhadores de um mesmo nível.

Segundo, o Art. 216 do Código Penal-Decreto Lei 2848/40, o Assédio é definido como ação de: “Assediar, intimidar, constranger, consternar, hostilizar, ofender, atordoar pessoas ou pessoas, independente do gênero, com palavras, gestos ou comportamentos, praticados por uma ou mais pessoas, em locais públicos ou privados com acesso público, que afetem sua dignidade, liberdade de livre circulação, integridade e honra independentemente de outro crime que possa ser imputado”. E ainda segundo o Art.266 da Constituição Federal- sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres e da convenção interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher; dispõe sobre a criação dos juzizados de violência doméstica e familiar contra a mulher, altera o código de processo penal, o código

penal e a lei de execução penal, e dá outras providências. Ainda no Brasil a Lei Maria da Penha que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, esta lei trouxe visibilidade para se debater, refletir e amenizar o problema das mulheres que se calam e não consegue denunciar, ficam aprisionadas, sendo reconhecida internacionalmente pela sua relevância. E especialmente no que tange ao papel das mulheres na política o Decreto Eleitoral, n 21.076, garantiu o direito de voto às mulheres.

Assim no texto legal se busca a igualdade envolvendo uma maior participação das mulheres na política. Porém quando se refere a questão de gênero voltada para a democracia e para a equidade social das mulheres ainda existem muitos desafios a serem superados. Observando principalmente a mulher como alvo da violência e de constrangimentos diários na sua participação política. Estima-se que este fator possa ser, um dos motivos pelo qual as mulheres não conseguem ocupar espaços de poder na política e esse desafio não está apenas no eleitorado, mas também dentro dos partidos que possuem uma maior presença do sexo masculino.

Assim para o desenvolvimento desta pesquisa será utilizado o referencial da psicologia sócio-história, focalizando o conceito de assédio e o conceito de trabalho. Compreendendo o assédio como forma de violência que é produzida por uma atividade abusiva contra o gênero. Deste modo aproxima-se o conceito de assédio com o conceito de violência de gênero que de acordo com Bandeira (2014) são as ações violentas que são produzidas em contextos e espaços relacionais e interpessoais, que têm cenários sociais e históricos não uniformes. A centralidade das ações violentas incide sobre a mulher, quer sejam estas violências físicas, sexuais, psicológicas, patrimoniais ou morais, tanto no âmbito privado-familiar como nos espaços de trabalho e públicos. **Já o conceito de trabalho segundo** Dias(2009) se relaciona com uma experiência humana complexa e não encerra um significado comum ou universal que a cada cultura somente dá o seu toque característico. Portanto é necessário aprofundar na análise do conceito de trabalho, assédio e violência de gênero a partir da vivência do sujeito. Uma vez que a sua percepção sobre o fenômeno é sempre permeada por sua historicidade. Logo as experiências de assédio produzem e ao mesmo tempo se constituem em transformações de sentido subjetivo. Considerando que o trabalho da mulher na política envolve relações horizontais e verticais de poder no qual a mulher está sujeita à práticas de assédio, buscou-se investigar as percepções de assédio a partir da visão das mulheres na política.

METODOLOGIA

Quanto ao tipo de investigação trata-se de uma pesquisa exploratória com mulheres que trabalham na política que contou com sete entrevistas, sendo utilizados como instrumentos diário de campo para as observações em instituições e roteiro de questões para as entrevistas. Como procedimentos de coleta de dados: observação e registro do comportamento no ambiente de trabalho além de pesquisas de artigos no site Scielo com as seguintes palavras: assédio moral, assédio sexual, feminismo na qual constatou 39 artigos. Durante as entrevistas, se utilizou celular para gravar as falas e depois foi descrito os relatos. As entrevistas foram realizadas na Câmara Municipal de Curitiba no período da manhã, nos dias 17/03/2017, 22/03/2017, 17/04/2017 e 03/05/2017 em média 30 minutos para cada entrevista. Já, com

as duas deputadas entrevistadas foram enviadas perguntas pelo email e assim, respondidas. E com a atual assessora, que já foi vereadora de Curitiba, a entrevista foi realizada no gabinete. Sendo questionadas sobre : O assédio sexual e moral está presente no Congresso Nacional, se sim, de que forma se apresenta? A senhora, já sofreu assédio sexual e moral? Como as mulheres (deputadas) agem diante do comportamento dos homens, quando são assediadas? Dentro do Congresso, existe a questão de poder, hierarquia, isso permite com que o assédio se torne mais presente? As demais servidoras, assessoras, sofrem do assédio moral e sexual? Acredita ser mais forte e presente? E qual é o comportamento dessas mulheres? O que poderá ser feito para que as mulheres se tornem mais empoderadas? E que possam ocupar mais cargos públicos. Porque, a senhora acha que ainda se tem poucas mulheres ocupando cargos públicos? Como procedimento de análise, foram realizado uma tabela descritiva do perfil das mulheres e um gráfico demonstrando o número de mulheres trabalhadoras da política que foram ou são vitimas de assédio.

RESULTADOS

Como resultados da observação das rotinas na câmara e no acompanhando das sessões foi possível identificar elementos indicadores de assédio como: as mulheres em geral são mais interrompidas em suas falas ou ao narrar situações, são vitimas de chacotas e constrangimentos frequentes. No entanto, ao serem entrevistadas as mulheres que ocupam cargos na política em geral não são capazes de caracterizar tais atitudes como assédio. Em suas falas colocaram seus posicionamentos e das sete entrevistadas cinco (72%) descrevem terem sido vítimas de assédio e duas (28%) disseram não ter sofrido e nem ter presenciado o assédio na câmara. Observou-se que mesmo em espaços públicos como a câmara ou o congresso o assédio continua ocorrendo sendo traduzido na forma de desqualificação, desclassificação, menosprezo do trabalho e da representação política da mulher. Entre as entrevistadas diferentes formas de enfrentamento são adotadas para a inserção e manutenção da mulher na política, tais formas vão desde a naturalização das práticas de assédio até o enfrentamento aberto de uma cultura machista. Corroborando com Rey(2016,pg 58) “ O trabalho implica na percepção do sujeito, na mediação e formação de conceitos sobre o que este signica subjetivamente. Para a proposta da subjetividade numa perspectiva cultural-histórica resgata a aspecto ativo e gerador do sujeito como processo, no qual a unidade simbólico-emocional forma uma nova qualidade, atribuindo aos processos de imaginação destaque na compreensão do lugar do indivíduo nos processos sociais”. A subjetividade, compreende o ser humano como constituído em suas relações sociais, assim a subjetividade da mulher está permeada por identificações de gênero, e na politica representações de papeis e estereótipos de gênero.

A presença da mulher na política significa uma atitude de se opor a uma cultura onde historicamente a relação de domínio e de poder é do homem. Deste modo se desenha um quadro com poucas mulheres na representação e na ocupação de cargos políticos. O perfil das mulheres entrevistadas é de uma maioria com nível superior, casadas e com filhos, no entanto, se observa pouco grau de comprometimento com temáticas das mulheres, ou seja, mínima preocupação com a questão de gênero. Em nosso modelo de democracia é preciso fomentar não só uma maior participação política feminina como uma maior consciência

das disparidades de uma cultura machista e patriarcal mesmo entre as mulheres. Somente a maior preocupação com as temáticas do gênero na política seria capaz de transpor uma série de constrangimentos diários para a maior participação das mulheres na política.

Tabela. Perfil das mulheres na política

| Perfil das mulheres entrevistadas | Idade | Escolaridade | Estado Civil | Filhos | Partido | Ocupação Profissional | Se sofreu assédio |
|-----------------------------------|-------|------------------------|--------------|--------|------------------------|--------------------------|-------------------|
| Entrevistada 1 | 53a. | Superior Completo | Solteira | Não | PT | Professora | Sim |
| Entrevistada 2 | 56 a. | Superior Completo | Casada | Sim | PMDB | Gestora Pública | Não |
| Entrevistada 3 | 64a. | Fundamental Incompleto | Casada | Sim | PP | Empresária | Não |
| Entrevistada 4 | 58a. | Superior Completo | Divorciada | Sim | PV | Médica Legista | Sim |
| Entrevistada 5 | 48a. | Superior Completo | Casada | Sim | PCdoB | Servidora Pública | Sim |
| Entrevistada 6 | 55a. | Superior Completo | Casada | Sim | Atualmente é assessora | Servidora Pública | Sim |
| Entrevistada 7 | 57a. | Superior Completo | Casada | Sim | PR | Professora e Empresária. | Sim |



Gráfico. Demonstrativo do número de mulheres que sofrem assédio.

Como procedimento de análise, foram realizadas leituras sobre as entrevistas que foram transcritas, e nestas buscou-se categorias de análise empíricas. Ou seja, categorias temáticas

a nomear as impressões prevalentes identificadas no conteúdo das entrevistas, em que as vivências são descritas com o suporte ilustrativo de trechos de falas das entrevistadas que surgem do discurso. A categoria poder segundo Monteiro (2010,pg 53) “el poder puede ejercer su influencia tanto desde fuera de la comunidad y hacia ella, como generarla dentro de la misma comunidad, manifestándose asimétricamente para generar formas de opresión y desigualdad, o constituyendo un aspecto fundamental en el fortalecimiento de la comunidad y en la consecución de sus objetivos de transformación”.

Como ilustra a fala: *“O porque a mulher não vota em mulher, prefere passar a sua representatividade para um homem. Quero fazer uma campanha, “mulher vota em mulher”.* (Entrevistada 2) Expressa o sentimento de que a mulher não fortalece a sua representatividade, delegando a outros o poder sobre sua vontade. Nesse sentido existe uma consciência política que expressa na vontade de uma campanha dirigida ao gênero feminino. O poder tem um espaço no qual se manifestam conforme a fala: *“ Existe sim, assédio sexual e moral dentro da câmara, e por ser um espaço de poder em que tem hierarquia, essa questão acaba piorando”.* (Entrevistada 1). Aqui se relaciona o assédio, violência de gênero com a hierarquia do poder, assim a relação entre assédio e ambiente de trabalho acaba sendo pior no caso das vereadoras. Para Scott (1986,pg1072-1073), *“Gender is a primary form of significant power relations”*, ou seja o próprio gênero gera relações de poder.

Sobre a categoria assédio, segundo o Ministério Público Federal (2016,pg 7), É definido como qualquer conduta abusiva (gesto, palavra, comportamento,atitude...) que atende, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho”. O assédio está presente no discurso *“ Por isso, não casa, quem vai aguentar essa mulher”*(Entrevistada 1) aponta que existe inúmeros preconceitos contra as mulheres, e fato de ter sido assediada verbalmente.Para compreender melhor a fala da entrevistada 1, Sawaia(2009,pg 368) *“A alienação torna cada um contrário a todos os outros, cada qual imaginando satisfazer seu desejo com a destruição do outro, percebido como obstáculo aos seus desejos, como no caso do ciúme e do suicídio, da superstição e do preconceito, ou da submissão ao desejo de quem se teme e/ou se admira”.*No discurso : *“ A questão do assédio estar naturalizado, e muitas vezes não se percebe que um homem passou de seus limites ou se comportou praticando alguma forma de assédio. Por isso, é preciso cada vez mais debater e mostrar que sim, o assédio está todo dia e em todos os espaços de nossa sociedade”.* (Entrevistada 4).

Na sua fala comenta a dificuldade das mulheres identificarem certos comportamentos em virtude de estar algo naturalizado em nosso meio. Segundo Sawaia(2009,pg 369) *“A desigualdade social se caracteriza por ameaça permanente á existência. Ela cerceia a experiência, a mobilidade, a vontade e impõe diferentes formas de humilhação”.* Em que o assediador promove desigualdade social quando assedia a vítima.

Sub-categorias enfrentamento do assédio, esta se apresentam formas de enfrentar o assédio, como o empoderamento. Panke que apresenta algumas soluções que podem ser representadas como forma de enfrentamento : *“Educação igualitária em casa, nas escolas, leis que punam violência política e simbólica, cotas afirmativas para legislativo e executivo”* (2016, pg 74) Outro trecho de sua fala aponta *“Precisamos ter serenidade e se impor, mostrando*

o que você faz no parlamento e não deixar as “gracinhas” ocorrerem. (Entrevistada 7). O discurso apresenta contradições: “É preciso avançar, dar mais voz, empoderar as mulheres cada vez mais e que possam entrar para política” (Entrevistada 6) se impõe de maneira serena, e se percebe em sua fala a necessidade de emponderar, que Segundo Panke (2016,pg 74) “O emponderar está diretamente relacionado com o conceito de sonoridade que deve ser aprendido e praticado pelas mulheres. Significa apoio mútuo e a troca contínua de experiências para o fortalecimento das demais. Completando a ideia de sororidade para Costa(2004,pg 25) a sororidade está “Afirmada no poder social das mulheres visível nos “maternalismos”, lugares das lutas feministas por direitos sociais. A entrevista 6 relata o emponderamento como forma de enfrentar as dificuldades impostas em seu trabalho. A palavra vem do inglês empowerment, criada dentro da psicologia comunitária, e o emponderamento para Kleba(2009,pg 733) é um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e condutuais.

E o empoderamento pessoal possibilita a emancipação dos indivíduos, com aumento da autonomia e da liberdade. O termo emponderamento que foi criado pelo Julian Rappaport em 19981 nos EUA, mas adiante se criou nos países da América Latina, cerca de 70, que criaram o fortalecimento que é adequado para o trecho do discurso que segue: “Nós, mulheres precisamos ter olhar de mulher, não dá para ser mulher com olhar machista” (Entrevistada 4) Para outra entrevistada “Um grito solitário é apenas um grito, mas quando gritamos todos, o grito é ouvido por todos! Mexeu com uma, mexeu com todas”. (Entrevistada 7) aponta a ideia de empoderamento como forma de enfrentar o assédio. Na visão de Monteiro(2003,pg 7) “Por fortalecimiento entiendo el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad(individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones transformándose al mismo tiempo a si mismos”.

Categoria violência de gênero analisa a palavra mulher, das especificidades do trabalho da mulheres na política. para Flores (2006,pg 583) “A violência de gênero cria obstáculos à plena participação das mulheres na vida social, econômica e política. Também, é a violação de direitos humanos mais aceita socialmente. A violência é uma experiência traumática para qualquer homem ou mulher, mas a violência de gênero é predominantemente infligida por homens a mulheres e jovens. Reflete e ao mesmo tempo reforça as desigualdades entre homens e mulheres e compromete a saúde, a dignidade, segurança e autonomia das vítimas”. No trecho do discurso: “Vereadora, sabe porque existe menos mulheres na política?, porque as mulheres não saem em bares tomando chopp, caipirinha, não diz bobagem” (Entrevistada 4) demonstra que o assédio está ligado ao preconceito de que para ser mulher na política é preciso ter certos comportamentos, ou que a mulher não possa fazer as mesmas coisas que o sexo oposto. No trecho do discurso: “Por ser feminista, isso ainda é pior, pois enxergam o feminismo como algo que desclassifica quanto mulher”. (Entrevistada 1) relata que o feminismo é visto pelos homens dentro de espaço de poder como a câmara municipal como um preconceito e afirmando mais um motivo do fato de ser mulher feminista e estar em cargo de mesma posição parlamentar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo, com as pesquisas realizadas e as entrevistas analisadas relacionadas ao tema proposto se conclui que é preciso garantir a igualdade de gênero nos espaços de poder, provocando mudanças nas estruturas dos partidos políticos, a fim de garantirmos cotas efetivas nos cargos de direção dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, tornando-nos cidadãos fortes, seguras, ativas, para que não sejamos manipuladas. Além, de ter mais movimentos feministas que possam continuar atentos e atuantes, pois as mulheres ainda ocupam papel frágil no espaço social, é necessário participar de movimentos políticos que é exercer a liberdade de questionar e buscar soluções que também condigam com nossos desejos e necessidades, caminhando, sobretudo, na ampliação dos direitos da mulher.

Durante as entrevistas se percebe a presença do assédio, poder, burocracia da violência e hierarquia que essas mulheres estando em cargos públicos sofrem ao longo de suas trajetórias, não só elas, mas as mulheres presentes na sociedade. É preciso relacionar que o assédio moral e sexual estão ligados com o comportamento de dominação, conduta que o sexo masculino espera obediência por partes das mulheres, e age através do poder e de sua posição para oprimir a fala dessas mulheres, desqualificando, menosprezando, agindo de forma preconceituosa e por achar que tem o poder e está em uma hierarquia privilegiada, acha no direito de passar dos limites e agir com desrespeito perante as mulheres. Os homens tem a necessidade de afirmar o seu poder e com a visão de que a mulher é um objeto.

Por fim ainda é preciso que mais mulheres tenham direitos a espaços dentro da sociedade, sendo em cargos públicos ou em qualquer área que desejam atuar. Continuamos querendo respeito, igualdade de direitos, oportunidades profissionais mais amplas, prestigiadas e bem remuneradas. A boa notícia é que estamos mais instruídas e preparadas para encarar com maior firmeza as competições advindas dessa forma de poder. E a luta está só no começo, é preciso mulheres mais fortes e empoderadas para lutar, diante de uma sociedade tão desigual.

REFERÊNCIAS

- Bandeira, L., Maria. (2014). Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. *Sociedade e Estado*, 29(2), 449-469. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922014000200008>
- Costa, S., Gomes. (2004). Movimentos feministas, feminismos. *Revista Estudos Feministas*, 12(spe), 23-36. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2004000300003>
- Dias, M.S., de Lima. (2009). Sentidos do trabalho e sua relação com o projeto de vida de universitários. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.
- Flores, S. T., & Schirmer, J. (2006). Violência intrafamiliar na adolescência na cidade de Puno-Peru. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 14(4), 579-585. Recuperado em 27 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692006000400016>
- González, R., F. Goulart., M.D., & Bezerra, M.D.S. Ação profissional e subjetividade: para além do conceito de intervenção profissional na psicologia. *Educação*, 39(4), 54-65. Recuperado em 9 de Agosto, 2017, de http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Ao-profissional-e-subjetividade-para-alm-do-conceito.pdf

- Kleba, Maria Elisabeth, & Wendausen, Agueda. (2009). Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde e Sociedade*, 18(4), 733-743. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902009000400016>
- Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Universitas Psychologica*, 8(3), 615-626. Recuperado em 09 agosto, 2017, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672009000300003&lng=en&tlng=es.
- Montero, M. (2010). Fortalecimiento de la Ciudadanía y Transformación Social: Área de Encuentro entre la Psicología Política y la Psicología Comunitaria. *Psykhe (Santiago)*, 19(2), 51-63. Recuperado em 09 Agosto, 2017 de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000200006>
- Panke, L. (2016). *Campanhas eleitorais para mulheres: desafios e tendências*. Curitiba: UFPR.
- Sawaia, Bader Burihan. (2009). Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 364-372. Recuperado em 10 Agosto, 2017 de <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822009000300010>
- Scott, J.W. (1986). A useful category of historical analysis. (1986). *The American Historical Review*, 91(5), 1053-1075. Recuperado em 10 Agosto, 2017 de <http://xroads.virginia.edu/~DRBR2/jscott.pdf>

INSTITUCIÓN DE ACOGIDA ASISTENCIAL: VIOLENCIA Y PSICOANÁLISIS

Mtro. Martín Jacobo Jacobo¹ y Dra. Ruth Vallejo Castro²
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Morelia, Michoacán,
México

RESUMEN

En este trabajo de investigación se pretende analizar y reflexionar la violencia que se produce contra niños de edad escolar de primaria de una institución asistencial. La violencia contra los niños(as) constituye un problema psicosocial cada vez con mayores incidencias y graves dificultades para su abordaje. La infancia es uno de los tiempos de estructuración del psiquismo, las manifestaciones de la violencia se producen en todos los estratos sociales siendo esta multifactorial. Las vicisitudes de convivencia en la infancia se complejiza cuando una cantidad amplia de niños y niñas tienen que convivir todo el día, y además dormir en un mismo espacio, es así que el presente trabajo intenta mostrar una intervención psicológica en un internado mixto para niños y niñas, institución escolar y de acogida asistencial que imparte el nivel educativo de primaria en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. La Metodología de investigación fue cualitativa, los instrumentos de recolección de datos fue a través de entrevistas a profundidad, y cuestionario de conductas violentas/violentados. El dispositivo de intervención se llevo bajo los fundamentos del grupo operativo. Con los datos de los cuestionarios se formaron dos grupos; por un lado los considerados violentos y por otro los considerados violentados. El fundamento del presente trabajo es la articulación teórica de la perspectiva discursiva del psicoanálisis. Es así que la palabra tiene su principio fundante para analizar la violencia en la institución. Se pondrá principal énfasis en la palabra de los docentes dirigida hacia los niños y niñas en relación a la violencia. Prohibir y erradicar la violencia sería una proeza que no está en nuestras manos, no buscamos eliminarla ni tampoco verla como algo natural, si no como una manifestación que tiene rostro y se puede apalabrar, para dar significaciones subjetivas que permitan entramar concordia y armonía en la infancia.

Palabras clave: violencia, infancia, institución asistencial, psicoanálisis.

ABSTRACT

In this work of investigation one tries to analyze and to think over the violence that takes place against children of school age of primary of a welfare institution. The violence against the children (ace) constitutes a problem psychosocial every time with major incidents and serious difficulties for his boarding. The infancy is one of the times of structure of the psiquismo, the manifestations of the violence take place in all the social strata being this multifactorial. The vicissitudes of conviviality in the infancy complejiza when a wide quantity of children and girls they have to coexist the whole day, and in addition sleep in the same space; it is so the present work tries to show a psychological intervention in a mixed boarding school for children and girls, school institution and of welfare reception that gives the educational level of primary in the city of Morelia, Michoacán, Mexico.

The Methodology of investigation was qualitative, the instruments of compilation of information it went across interviews to depth, and questionnaire of violent / force conducts. The device of

1 Maestro en Psicoterapia Psicoanalítica, profesor e Investigador de la Facultad de Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán México. marjacob2@hotmail.com

2 Dra. en Psicología y Educación, profesora e investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. ruthvc4@hotmail.com

intervention I go to him under the foundations of the operative group. With the information of the questionnaires two operative groups were formed; on the one hand considered violent and for other one considered forced. The foundation of the present work is the theoretical joint of the discursive perspective of the psychoanalysis. It is so the word has his beginning fuse you to analyze the violence in the institution. It will put on principal emphasis in the word of the teachers directed to the children and girls in relation to the violence. The serious violence prohibits and to eradicate a prowess that is not in our hands, we seek neither eliminate it nor do not also to see her as anything naturally, if not as a manifestation that has face and it is possible to agree, to give subjective significances that allow entramar concord and harmony in the infancy.

Keywords: Violence, Childhood, Welfare institution, Psychoanalysis.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se pretende analizar la violencia que se produce en y contra los niños de edad escolar de primaria. La violencia de los niños y contra los niños constituye un problema psicosocial cada vez con mayores incidencias y graves dificultades para su abordaje, ya que la violencia no solo se produce entre contemporáneos, también los niños llegan hacer objeto de abuso por parte de los padres y los maestros. Las manifestaciones de la violencia en la infancia, y sobre todo el maltrato, se produce en todos los estratos sociales pudiendo influir factores socio-económicos, marginación y factores socioculturales; estos últimos pueden ser debidos a que, históricamente, el maltrato con fines educativos es socialmente aceptable ya que permite introducir elementos de la cultura. Gran parte de los padres violentos con sus hijos sufrieron maltrato en la infancia, es en este sentido que cobra importancia que las ciencias psicológicas produzcan espacios de análisis y atención hacia los niños, ya que es en la infancia el tiempo en el que se estructura el psiquismo.

La violencia es una manifestación psicosocial, su etiología es multifactorial y su expresión y sistematización deriva en situaciones cada vez más trágicas. La violencia escolar es aquella que se produce en los distintos ámbitos escolares, es decir, en las instituciones educativas en sus diferentes grados de formación (guardería, preescolar, primaria, secundaria, nivel medio superior y superior) usualmente se habla de los actos efectuados entre los contemporáneos, sin embargo el escenario es incompleto porque se tiene que abordar desde los docentes, los empleados, los padres y en general todos y todas aquellas personas que tengan que ver con el proceso educativo.

Las autoridades gubernamentales declaran que uno de los principios de combate de la violencia es la educación. Ahora bien, nos encontramos cada vez con mayor regularidad que el acto educativo que se produce en los contextos escolares, es el espacio mismo para la proliferación de situaciones de violencia, es así que la declaración de combate de la violencia se vuelve poco alentadora. Uno de los principales dispositivos que desarrollan las autoridades para el abordaje de la violencia escolar, es la instrumentalización de charlas informativas, que apuntan a que los participantes conozcan e identifiquen las consecuencias de la violencia, este dispositivo de carácter preventivo, permite dar respuesta a una estructura burocrática, pero no a la situación específica de cada espacio institucional; es decir, no abordan la violencia desde las vicisitudes de los actores. Es de este modo que surge

el interés de desarrollar e implementar dispositivos que permitan que la convivencia entre los niños, los adultos y las instituciones, tome un rumbo de tolerancia, disminución y contingencia de violencia. Es así que el presente trabajo muestra la intervención psicológica en un entorno específico de la ciudad de Morelia, Michoacán; un internado mixto para niños y niñas, institución que imparte formación primaria y otorga servicio de acogida asistencial (alimentación, hospedaje) a niños de escasos recursos.

Al intentar definir la infancia, recurriremos a la etimología, la cual proviene del latín *infantia* que significa incapacidad para hablar. Dicha expresión si la tomamos al pie de la letra se referiría a la mudez, a la imposibilidad de hablar de algo.

Para abordar la historia de un niño, tenemos que recurrir a los discursos que la han entretejido. En primer término lo abordamos a través de la representación que el adulto tiene de él. Es así que en una institución educativa el adulto primordial serán los profesores. En este sentido todo lo que le sucede al niño implica a los adultos, a sus reacciones y a sus prejuicios. Es a partir del discurso del Otro; casi siempre de los padres o las instituciones (fuente permanente de demanda) que se enlazan inevitablemente con la mirada depositada hacia los niños, entretejiendo entramados libidinales con los deseos de estos.

La violencia es un fenómeno de causalidad compleja y está sobredeterminada, tanto intrapsíquica como socialmente. El término violencia proviene del latín *violentia*, implica siempre una acción, por acto u omisión. Con o sin direccionalidad evidenciable: Acción de violentar, violar, forzar. En relación a la direccionalidad y el ejercicio de los actos, hay sujetos considerados de riesgo, o que son más vulnerables respecto a la violencia, estos son: los niños, mujeres, ancianos, y discapacitados.

Para Cantis (2000), todo acto violento se da en la intersección de tres factores: “las determinaciones socioculturales, las que provienen del conflicto vincular mismo, y la conformación intrapsíquica de los sujetos comprometidos en dichos vínculos violentos” (335 p.)

Puget (1987) define la violencia como un funcionamiento primitivo que tiende a anular el funcionamiento mental de un otro e imponerle significados.

Ahora bien al hablar de la violencia que se produce en los entornos educativos no podemos dejar de lado que cada vez va en incremento, y la lógica podría aplicarse de manera relativamente sencilla, la escuela es el segundo lugar en donde pasan la mayor parte del día los niños y es por eso que aquí después del hogar, es en donde se ve reflejada. La violencia escolar no tiene su origen solamente en la escuela, es la manifestación de los distintos procesos que se producen en las instituciones (familia, clubes, etc.,) es de esta manera que lo que acontece en otros espacios incidirán en la vida de los infantes.

Para Zirlinger (2010) “los niños que han sido testigos de violencia en sus familias ven triplicada la posibilidad de ser violentos con sus propios hijos. Los niños abusadores se dan con una frecuencia quince veces mayor en familias donde la violencia está presente” (515 p.)

Cuando hablamos de violencia inevitablemente debemos hacer referencia al binomio violentador y violentado, usualmente cada uno de estos sujetos tendrá caracterizaciones y posicionamiento que tienen que ser estudiados.

OBJETIVO

El presente trabajo muestra las vicisitudes entorno a la violencia que se produce en y hacia los niños (as) en una institución de asistencia, así como la implementación de un dispositivo para analizar y hablar de la violencia.

MÉTODO

La metodología de esta investigación es cualitativa, los participantes son niñas y niños de nivel escolar de primaria. El escenario de la investigación fue un internado mixto para niños y niñas de la ciudad de Morelia. El internado es una institución escolar y de acogida asistencial que imparte el nivel educativo de primaria, los instrumentos de recolección de datos, fue el uso de entrevistas a profundidad, cuestionario de conductas violentas. Para la elección de la muestra se procedió solicitando el permiso a la institución y presentando el proyecto, posteriormente se solicitó a la institución escolar que nos proporcionara los datos de los niños(as) en dos categorías; los considerados violentos y los violentados. La intervención psicológica se realizó a partir de grupos operativos.

Para este propósito se diseñó un cuestionario al que se denominó cuestionario para la canalización de niños violentos-violentados.

Por medio de la trabajadora social se les repartió los cuestionarios a los profesores y profesoras del internado para que los respondieran, posteriormente a la entrega de las respuestas y en función de las mismas, se realizaron los criterios de inclusión para formar los grupos de intervención psicológica. El docente en su convivencia cotidiana con los niños, tiene las condiciones para poder hablar de los entramados subjetivos del aula. Siguiendo esta lógica retomaremos algunas de las respuestas abiertas, más significativas, que los docentes escribieron en el cuestionario que identifica a los niños(as) nombrados como violentos y/o violentados.

RESPUESTAS DE LOS PROFESORES Y PROFESORAS

Cuestionario de actitudes violentas (CAV)

1. ¿Qué situaciones realiza el niño (a) que lo caractericen como violento?

- No menciona ninguna [1°A].
- Se acerca a los demás compañeros y los molesta, va por las filas quitando, robando, tirando, rompiendo, golpeando, les pone el pie para tumbarlos al piso, hace la travesura y corre, goza y se burla de ellos [3°A].
- Se levanta de su lugar a platicar con los demás niños pero los molesta, les quita sus cosas y cuando los demás protestan se pone a golpear [3°A].
- Vocabulario inadecuado, robo de cosas [5°A].
- Se junta con otros niños para hacer travesuras [5°A].

- Groserías, juegos violentos, conducta incorrecta, raya las paredes con corrector o marcador que me agarra del escritorio, paredes del baño comedor y aulas [5°A].
- Es otro de los niños más grandes [6° B].
- Se considera más fuerte que sus compañeros más pequeños, pero con sus compañeros más grandes es débil [6° B].
- Por ser uno de los niños más grandes del grupo se considera más fuerte y con más poder, y la mayoría de los niños lo respetan (le tienen miedo) ya que cuando pega, lo hace muy fuerte [6° B].
- Que a la pasada pega [6° B].
- No refiere nada el profesor [1° A].
- Trabaja poquito, le encanta molestar a sus compañeros, es muy indisciplinado tanto en el aula como fuera de ella, constantemente dice palabras obscenas, descuidado en sus uniformes [2° A].
- Cuando está con sus compañeros(as) en equipo o parejas, ella quiere que las cosas se hagan como ella dice, si no obedecen empieza a decir groserías y a pelear y golpear, si es un juego y pierde, hace lo mismo, se enoja, se encapricha, se vuelve agresiva [2° A].

2. ¿Conoce usted el contexto **familiar del niño?** (describalo)

- No lo conozco [1°A].
- Pues dicen que su mamá lo dejó con su abuela y su tía, la abuelita es ya grande y no tiene ya mucha paciencia, se desespera y trata de atenderlo, la tía tiene su familia y la atiende, a "A" (nombre propio) también lo ayuda pero solo lo necesario [3°A].
- No completamente, solo sé que vive con su mamá y ella también no puede controlarlo bien y se desespera [3°A].
- No lo conozco [5°A].
- No [5°A].
- No lo conozco [5°A].
- Vive con sus padres [6° B].
- Vive con su mamá y su padrastro, no lo quiere y siempre le está reclamando a su mamá que prefiere más a su pareja que a él y a sus hermanos. No es responsable y tiene problemas de aprendizaje [6° B].
- De él no sé nada [6° B].
- Vive solamente con su mamá, no cuentan con casa propia, lo último que supe es que vivían en un tutelar [6° B].
- No [1° A].
- No. Me han dicho que la madre es muy especial [2° A].

- Vive con su abuelita. Su mamá la dejó con ella, también a dos hermanas más; No sé si tiene contacto con ellas o qué trato tiene con la abuela, el hecho de estar aquí en la escuela es una ayuda para la abuela. La abuela llora cuando se le dice que se portan mal y piensa que ya no le van a dar la ayuda y ella que va hacer con las niñas [2° A].

3. ¿Qué hace usted cuando **se presentan estas situaciones?**

- Platico y lo invito para que se integre al trabajo, cuando no tengo respuesta lo dejo un rato para que se le pase lo molesto y de esa manera lo logro algunas ocasiones pero no siempre [1°A].
- Le digo que guarde silencio y que no moleste a sus compañeros, le he dicho que lo voy a reportar [3°A].
- Le llamo la atención, le indico que no lo haga porque no puedo dar la clase si me interrumpe y no avanzo, pues pierdo el tiempo en corregirlo, le menciono que habrá reporte además que le hablaré a su mamá y le comunicaré su actitud para que nos ayude a corregirlo [3°A].
- Llamarle la atención respetuosamente y poner castigos como hacer el aseo del aula o alguna área de la escuela [5°A].
- Platicar, orientar y tratar de integrarlo al trabajo de las clases dentro y fuera del aula [5°A].
- Platicar primeramente con él y no tratar de hacerlo con regaños, a veces he necesitado hacerlo pero en gran medida lo hago en buenos términos y una sola vez lo he llevado a trabajo social [5°A].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B]. (es la misma respuesta para cuatro niños identificados).
- Mucha plática con el niño [1° A].
- Platico a solas con él fuera del salón [].
- Le llamo la atención y le digo que lo que hace no está bien porque ella debe de acatar reglas, tanto en el juego como en los equipos, en la escuela debe de respetar, tanto a sus compañeros y a mí [].

Cuestionario para canalización de niños violentados (CCNV)

1. ¿Qué situaciones realiza el niño(a) que lo caractericen como un niño violentado?

- La aíslan y tiene pocos amigos [5°A].
- Se queda callada y solo se junta con una niña en horas de receso y en actividades co-

lectivas, aunque es de la misma edad de sus compañeros, ella es alta y con sobre peso y muchos se burlan de ella. [5°A].

- Es pasivo y lo consideran más débil. [6°B].
 - Sin hacer nada lo molestan. [6°B].
 - Sin hacer nada lo molestan. [6°B].
 - ¿Qué hace usted cuando **se presentan estas situaciones?**
 - Orientar y ayudar a que sus compañeros en lugar de aislarla la inviten a compartir los momentos conjuntamente [5°A].
 - Platicar, orientar y tratar de integrarla al trabajo en el aula o en la clase, además de resaltar sus cualidades. [5°A].
 - Le llamo la atención al niño que golpeo y dependiendo de la falta hago el reporte, pero nunca pasa nada o no se hace nada. [6°B].
2. ¿Conoce usted el contexto familiar del niño? (describalo):
- No. [5°A].
 - No. [5°A].
 - Un poco, que sus padres lo abandonaron y que está a cargo de su abuelita. [6°B].
 - Vive con sus papás, pero los niños que le pegan son más fuertes que él y se vuelve sumiso ante ellos. [6°B].
 - Vive solamente con su mamá, sus papás están separados y por lo poco que me ha platicado su mamá, su papá no se hace responsable de él. [6°B].

MARCO CONCEPTUAL

La mirada del docente

La función y experiencia de un docente que trabaja con niños, es el lugar primordial al que hay que recurrir cuando de saber en una institución escolar y de asistencia se trata. Para Silvia Bleichmar (2008), “la función del docente es posiblemente la primera mirada humanizante que se establece con el niño que no es puramente familiar” (65 p.) La mirada hace referencia al deseo, y este interroga lo posición del sujeto ante el Otro.

Para Mannoni (2000), “todo estudio sobre la infancia implica al adulto, a sus reacciones y a sus prejuicio (30 p.) Es así que cuando intentamos hablar de la infancia y sus entramados, no podemos hacer solo referencia a los infantes, hay que saber del deseo de los adultos con los que conviven los niños.

Consideraciones subjetivas entorno a la mirada docente.

Cuando hablamos de violencia inevitablemente debemos hacer referencia al binomio violentador y violentado, usualmente cada uno de estos sujetos tendrá caracterizaciones y

posicionamiento que se entretejen. En lo que respecta a los niños considerados violentos es más amplio el espectro de identificación, lo cual da lugar a que la caracterización de niños con actitudes violentas es más irruptora.

Para Cantis (2000), el violentador es una persona o grupo que se maneja con convicciones autoritarias y excluyentes y un lenguaje de acción que cercena a un otro, y también a su propio Yo o al grupo al que pertenece la posibilidad de cuestionarse y pensar. Busca la anulación del deseo y del derecho de ese otro en tanto diferente, intentando despojarlo de su condición de sujeto y convertirlo en mero objeto (336 p.)

La postura del sujeto violento nos muestra que la actitud violenta, es un instrumento de segregación del lazo y entorno social, que se dirige a otro con la tentativa de expulsar de él mismo la experiencia de la violencia.

Un rasgo muy significativo que comparten estos niños(as), es que un porcentaje importante de los docentes, desconocen la historia de los chicos a los cuales miran y nombran como violentos y violentados. El justificante recaería en que su función primordial es la lógica e implementación del binomio enseñanza-aprendizaje, además de que ellos no tienen tiempo y su función no es saber la historia de los chicos. De algún modo los profesores se saben interpelados, por otro lado asumen que su labor termina cuando un niño responde exitosamente a los procesos académicos. Sin embargo los padres, maestros y todo aquel adulto que tenga cercanía con los niños están implicados en su historia, ya que la representación que estos tengan de la infancia y del niño, representa un fragmento de su propia historia. Para Mannoni (2007), "el educador se encuentra en una situación diferente de la del analista, porque no cuestiona su relación con el deseo (240 p.).

En la actualidad las familias y la sociedad en general, parecen regirse aun por la dialéctica amo-esclavo, es decir, la relación de padres e hijos, alumnos y maestros (y todas aquellas relaciones en las que se encuentra inmiscuido el infante) están sustentadas en el poder, en el autoritarismo, y al mismo tiempo en la simetría de roles, las funciones de cada cual están mezcladas, padres y maestros no pueden sostener la responsabilidad que corresponde en cuanto a su función. La responsabilidad fue relegada a aquello que se encuentra de manera fortuita (televisión, internet, entre otros, que se constituyen como un desahogo inmediato de las pulsiones y se constituye después en un goce sin límites), al no ser sostenida la responsabilidad, por parte de aquellos relacionados directamente con la educación, y protección del niño, se cae dentro de los menesteres del poder, y por consecuente de la violencia, justificada, normalizada e incuestionable. Por tanto, la asimetría en tanto propuesta es otro camino.

Quienes tienen que ser responsables, no se hacen responsables, como si hubiera un temor de que al ejercer la asimetría, se ejercieran modelos autoritarios, cuando la asimetría lo que implica son formas de responsabilidad y no de autoridad (Bleichmar, 2008).

Dispositivo psicológico para hablar de la violencia

El dispositivo al que se apeló para intervenir en el internado, fue la implementación de grupo operativo, para Bauleo (1989) "llamamos Grupo Operativo, a todo grupo en el cual la explicitación de la tarea y el accionar a través de ella, permite no sólo su comprensión, sino

también su ejecución” (1 p.). Es así que el objetivo primordial, es que la palabra fuera el vínculo primero para hablar de la violencia. Se establecieron dos grupos; uno de niño(as) violentos (as), otro de niños(as) violentados(as). Mencionaremos algunos aspectos relevantes de la intervención:

Los encuentros con los niños(as) se realizaron una vez por semana durante seis meses, los primeros encuentros con los niños (violentados) los discursos giraban en torno a la violencia, como un fenómeno que era del entorno social, algo ajeno a sus historias, se referían a la nota roja; mencionando que: ¡la violencia es cuando matan!, ¡es cuando un narcotraficante mata a otro!, ¡la violencia es cuando alguien atropella a una viejita! Los niños encontraban en el grupo la oportunidad de salirse del salón de clases. También los niños que no habían sido identificados querían ir al grupo. En la medida en que los discursos de la nota roja se fueron agotando, comenzaron hablar de sus historias entorno a la violencia; ¡la violencia es cuando no te dan de comer!, ¡es cuando tus papás te pegan bien feo!, ¡es cuando un papá le pega a una mamá! ¡La violencia es que te pongan hacer algo que tú no quieres hacer! Al inicio de los grupos en las primeras sesiones se producían irrupciones violentas que debían irse hablando; se nombraban con apodos; ¡él es el panzón!, ¡ella es la negra!, ¡ella es la cuatro ojos!, ¡es el enano! Se golpeaban de un modo fuerte, tirando patadas y puñetazos (porque algún niño no se quería callar o porque no estaban de acuerdo con lo que se estaba hablando), cuando se lograba separarlos, hablábamos de que otro modo se podía hacer para que la situación no terminara así, lo cual solo alentaba a que pelearan más. En la medida en que pasaban las sesiones, los discursos acerca de la violencia giraban en torno a sus propias historias y la institución, ¡mi mamá tiene que trabajar todo el día, por eso estoy aquí!, ¡mis papás se pelearon y no había donde quedarme!, ¡mi abuelita no puede cuidarme!, ¡violencia es que tus papás te abandonen!, ¡es violencia cuando te traen a un lugar en el que tú no quieres estar!, ¡violencia es que no puedas andar en la calle jugando con tus amigos!, ¡que no puedas decidir qué comer!

Si pudiéramos hablar de **resultados**, los mismos no son tan explícitos, acaso son pequeños esbozos, ya que para entretejer la paz, hay que hablar de la irrupción de la agresividad y de la violencia, hay que producir en los niños situaciones que les permitan confrontarse con el sufrimiento de otro, hacer de la angustia y el horror, un lugar en donde se pueda poner en palabra. Cuando algún niño(a) más pequeño(a) hablaba de situaciones de su historia en torno a la violencia y se ponía triste y lloraba, varios niños se reían y se burlaban, ¡no seas chillona!, ¡que venga su mamá a rescatarla!, ¡quiere a su papito! Les costaba mucho trabajo reconocer el sufrimiento de otro, tímidamente algún niño(a) les pedía que dejaran de hacer eso, ya no eran las patadas y los puñetazos los que irrumpían en el escenario. La mayoría de los niños esperaba el día en el que asistiríamos.

La intención era poder trabajar con los padres y los maestros, se citó varias veces a los padres para poder establecer contacto, agendar citas para entrevistarlos y realizar posteriormente un grupo operativo con ellos, ningún padre de los niños identificados como violentos y violentados acudió al llamado. En el caso de los profesores fue análogo, era un periodo de movilización y lucha sindical (los profesores del internado pertenecen al sindicato de la SEP) por lo cual el director nos solicitó que a los maestros “¡mejor no los inquietáramos!”

porque algunos eran muy difíciles, además no podían suspender actividades para que nosotros trabajáramos con ellos, aunado a que había muchas suspensiones. Así mismo asumimos que esta intervención, fue una intervención parcialmente fallida, no pudimos intervenir con los otros actores de la institución. Es en este sentido que intentamos crear espacios en donde la palabra se entretaja con la historia de los chicos, no podemos cambiar entornos completos, pero si incidir en que los pequeños tengan espacios de escucha, para Mannoni (2001) “la importancia de que el psicoanalista no intervenga en el terreno de la realidad, a fin de dejarle al sujeto la posibilidad de una nueva dimensión que lo saque de una relación de servidumbre o de dependencia del Otro”. (101 p.)

CONCLUSIONES

La violencia al ser una práctica que se naturaliza, se complejiza cuando se tiene que cohabitar durante todos los días con una cantidad grande de contemporáneos. Algunos de estos niños reproducen la experiencia de abandono y la forma de sistematizarla es la instrumentalización de la violencia, las instituciones de acogida infantil hacen todo su esfuerzo en mantener el orden, dar de comer a los chicos(as), cuidarlos, mantenerlos limpios, pero no les alcanza para poder saber de las historias de los chicos(as), de sus entramados históricos afectivos, eso es algo que no entra en las competencias de una institución escolar. Para entretajar la paz, no hay que prohibir la violencia, no hay que buscar erradicar la agresividad, tampoco hay que naturalizarla, hay que crear espacios en donde la posibilidad de ponerle rostro, y palabras a la misma, le permita a cada sujeto hacerse cargo de sus implicaciones de la violencia en su historia y la de otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social - Violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bauleo. A (1989). Grupo Operativo Revista *Ilusión Grupal* N° 2, México.
- Cantis. D. (2000). Transformaciones en la cultura, violencia cotidiana y psicoanálisis. *Psicoanálisis APdeBA*, XXII (2), 150.
- Mannoni. M. (1987) *El niño, su “enfermedad” y los otros*. España: Gedisa
- Mannoni. M. (2001) *La primera entrevista con el psicoanalista*. Barcelona España. Gedisa.
- Puget. P. (2000) Traumatismo social: memoria social y sentimiento de pertinencia. *Memoria social-memoria singular*. Psicoanálisis APdeBA - Vol. XXII - N° 2
- Zirlinger. S. (2000). Semblantes y destinos de la violencia psicológica. *Psicoanálisis APdeBA* Vol. XXII, n.º 2.

VIOLENCIA PSICOLÓGICA ENTRE MUJERES ADOLESCENTES

Diana Martínez Martínez¹, María Fernanda Pérez Mauro²

Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Psicología, San Juan del Río Querétaro, México

RESUMEN

Actualmente la sociedad se enfrenta a nuevas formas de vida, nuevas situaciones y nuevas problemáticas; la violencia es uno de los fenómenos que ha evolucionado notablemente. Hoy día existen diferentes tipos de violencia, las cuales se manifiestan en diversos contextos. Muñoz (2008) relaciona la violencia con actos delictivos e ilegales, que se manifiestan como conductas de agresión y deterioros de una persona hacia otra. Realizado por Martínez G.M. Robles H.C. Utria U. L. Amar A. J (2014); Define violencia desde un sentido negativo atribuido a problemas sociales. Es importante diferenciar la violencia psicológica del Bullying, ya que se establece bajo una dinámica global, donde se presentan diferentes preceptos, como lo son nuevos agentes de socialización y nuevas tecnologías. La presente investigación consiste en conocer la forma en que la violencia psicológica se manifiesta dentro del contexto escolar entre mujeres adolescentes. La investigación interroga lo siguiente: ¿Cuáles son las manifestaciones de la violencia psicológica entre mujeres adolescentes de 13 a 15 años de edad en el contexto escolar de nivel Secundaria, en el municipio de San Juan del Río? Una primera fase de la investigación es indagar sobre la perspectiva de la violencia psicológica en el contexto escolar y las formas en que las adolescentes se relacionan entre sí, con énfasis en prácticas conflictivas; como amenazas, humillaciones, desvalorizaciones etc Que refiere a violencia psicológica una investigación realizada por la SSP (2012) define lo siguiente "Se liga a patrones de conducta que consisten en omisiones y actos repetitivos cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas..." Es de importancia otorgarle una mirada desde la psicología. El tipo de investigación es Exploratoria y descriptiva. Determinada la muestra de la investigación, se aplicarán encuestas que permitirán sustentar y dar a conocer la existencia de manifestaciones de violencia psicológica en el sector escolar.

Palabras clave: Violencia Psicológica; Conflicto; Mujeres; Adolescencia

ABSTRACT

Now a days society faces new lifestyles, new situations and issues; one of the phenomena which has remarkably evolved is violence. Now a day, we can find different types of it, which are manifested in various context. Muñoz (2008) links violence with criminal and illegal acts, which are shown up as aggressive and injury behaviour from one person to another. On the other hand, accomplished by Martínez G.M. Robles H.C. Utria U.L. Amar A.J. (2014); Violence it's defined in a negative way, laid to more relevant social problems.

It is important to differentiate psychological violence from Bullying, since it is developed under a global dynamic, in which various precepts are shown, such as new socialization agents and new technologies.

This investigation consists on getting to know the way in which psychological violence shows up inside a scholar context among teenage girls. This research questions the following: Which are the psychological violence manifestations among teenage girls from 13 to 15 years old, inside a scholar context, at

1 Estudiante de Licenciatura en Psicología con especialidad en Área Clínica. Universidad Autónoma de Querétaro Campus San Juan del Río. Correo electrónico: diosadelaluna25@outlook.es

2 Estudiante de Licenciatura en Psicología con especialidad en Área Clínica. Correo electrónico. mafe_e95@hotmail.com

high school level in San Juan Del Rio? The first phase of the research is to inquire into the perspective about psychological violence in the school context and the way in which teenagers relate with each other emphasizing conflictive practices like such as threats, humiliation, devaluation, etc.

Making reference to psychological violence a research given by the SSP (2012) defines the following, "It is linked to behaviour patterns which consist in omissions and repetitive acts, which forms of expression may be prohibitions, constraints, conditionings, intimidations, threats... "

It is imperative to take a look at it from a psychological perspective. The type of research refers in exploratory and descriptive type. Once the research sample is defined, surveys, which will allow releasing and backing up the existence of psychological violence in that scholar sector, will be applied.

Keywords: Psychological violence, Conflict, Girls, teenage.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a las diferencias de los contextos sociales que existen entre los países, surge una gran dificultad para poder definir a que se refiere "violencia". Muñoz (2008) relaciona la violencia con actos delictivos, actos ilegales que se manifiestan como conductas de agresión, lesiones, deterioros de una persona hacia otra, que pueden hacer sentido manifiesto en la persona que recibe la agresión. Es por ello, que, en este trabajo, se indaga sobre las manifestaciones de violencia psicológica entre mujeres adolescentes, en tanto su perspectiva referente a su contexto escolar nivel secundaria. De igual manera, la aplicación de encuestas, permitirá indagar sobre las relaciones entre ellas.

OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es: conocer y describir las manifestaciones de la violencia psicológica tales como: situaciones de acoso, humillaciones, amenazas, intimidaciones, burlas, devaluaciones, etc. que existen entre mujeres adolescentes de 12 a 15 años de edad, dentro de un contexto escolar en una institución pública, nivel secundario, del municipio de San Juan del Río.

Objetivos particulares

- Indagar cuál es la perspectiva de la violencia psicológica en el contexto escolar.
- Conocer las manifestaciones de la violencia psicológica entre mujeres adolescentes de 12 a 15 años de edad, dentro de un contexto escolar.
- Describir cómo manifiestan las mujeres adolescentes de 12 a 15 años de edad la violencia psicológica.

MARCO CONCEPTUAL

Violencia

En el artículo de Sanmartín E. J (2007), en la "Revista de Filosofía", su perspectiva sobre el concepto de violencia y su clasificación, menciona que el contexto en el cual desarrolla

en base de constructos teóricos, muestra la diferencia entre violencia y agresividad; estableciendo que la violencia es agresividad alterada, que tiene la intención de causar daño, un proceso que deviene de ciertos factores independiente y externos de la persona, nombrados por el autor como: *“La acción de factores socioculturales”*. Mientras que la agresividad es definida como una conducta que se encuentra establecida por naturaleza en el ser humano. Desarrollando más el término de violencia, se muestran los siguientes puntos:

1. Existen dos vertientes; activa y pasiva; las cuales hacen referencia a la acción o la omisión de acciones, acción que se ejerce o deja de ejercer con la intención de causar daño.
2. El tipo de daño causado: se establece como la forma en que aparece la violencia; física: hace alusión a lesiones físicas, emocional: causa de daño psicológico, sexual: comportamiento que ejerce una persona hacia otra para la imposición, realización u obtención forzada de prácticas sexuales no deseadas, y económica: mal uso que se realiza con los recursos económicos o propiedades materiales ajenas.
3. Tipo de víctima: violencia contra la mujer; daño que se realiza a este género por la falta de cumplimiento del papel que le corresponde, violencia contra el niño; daño que es causado a la integridad de los menores y violencia contra personas mayores; acción u omisión (negligencia) causado a una persona mayor de 64 años de edad.
4. El escenario donde se presenta: violencia en hogar; conocida también como violencia domestica que proviene de cualquier individuo con el que se comparta el hogar, violencia en la escuela; puede darse entre profesores, alumnos, y personal que labora dentro de una institución educativa, violencia en el lugar del trabajo; se percibe dos modalidades, el acoso sexual refiere a las connotaciones sexuales que se le imponen al empleado sin su consentimiento y el acoso moral es cuando se atenta de forma abusiva sobre la integridad física o psicológica del empleado interviniendo en su desempeño laboral, violencia en la cultura; prácticas que se realizan en determinada tradiciones culturales que causan daños a otra persona, violencia en las calles; hace referencia a los actos directivos que van contra la ley o normas que se establecen en la sociedad, y violencia en las pantallas; provienen de programas televisivos que influyen en las características y formas de vida de los espectadores.
5. Tipo de agresor: violencia juvenil; aquellos jóvenes que quebrantan las leyes, violencia terrorista; por medio de la violencia funciona el terrorismo buscando hacer libre a un pueblo, violencia psicópata; deviene de una persona psicópata que por causa de un trastorno de la personalidad no logra distinguir el bien del mal, por lo que sus acciones son crueles y despiadada, y el crimen organizado; su finalidad es la obtención por medios ilegales de recursos económicos.

En un segundo artículo con apoyo a la revisión teórica del anterior autor, realizado por Martínez G.M. Robles H.C. Utria U.L. Amar A.J (2014); donde especifica una definición sobre violencia, además de puntualizar, en el sentido de su importancia, su legitimación del concepto y el sentido de sus constructos históricos. Definen la violencia desde un sentido negativo atribuido a problemas sociales más relevantes, esclarece que se encuentra bajo

una dinámica global, donde se presentan diferentes preceptos, como lo son, nuevos agentes de socialización y nuevas tecnologías.

Este artículo nos permite indagar sobre los términos de violencia y agresión; menciona que la violencia se ha manifestado a lo largo de la historia de la humanidad, en el sentido de popularidad y que no es ajeno de la naturaleza humana, definido como un acto deliberado que implica el uso de fuerza de forma intencional para lastimar a otros, en cuanto al concepto de agresión, busca apoyo del autor Lorenz (2005); la agresión es un instinto fisiológico, que no se distingue de cualquier otro instinto y que en condiciones naturales puede apuntar a la conservación de la vida y de la especie, es decir la agresión como un “instinto natural”.

Entonces, entendamos de acuerdo al autor que *“La violencia, por su parte, es un concepto más amplio que da cuenta del entramado justificador del acto agresor, el cual se arraiga en la construcción simbólica que se ha hecho del mismo en un determinado contexto sociocultural”*. Ídem; 137. La violencia radica en una diádica entre el agresor y la víctima, y que se encuentra bajo manifestaciones e implicaciones psicológicas y emocionales. Es en sí, que, desde su sentido legítimo, lo define, de la siguiente manera:

“El término “legitimación” proviene etimológicamente del latín legitimus. Se refiere a un hecho establecido acorde con la ley o el derecho, aplicable a aquello que es lícito, justo y que no puede censurarse (Moliner, 1986). Es empleado como sinónimo de ‘justificación’, ‘autenticación’ o habilitación (Robles, 1984).

Dicho sentido legítimo, según el autor, la aplicación al concepto de violencia, es referido a los elementos normativos creados y validados culturalmente, en los cuales se ven en determinadas situaciones el uso de la violencia y que puede ser aceptada o bien empleada. (Fernández, 2009)

Además de presentar la violencia, con un valor que merece ser en su sentido, con un valor justo y que es reconocido como legítimo y se presenta con autoridad. Por otra parte, dentro de este artículo, Blanco, Caballero y De la Corte (2005), en su propuesta sobre el fondo ideológico de la violencia, presentan los procesos de socialización y las creencias que suelen desempeñar un papel destructivo en las relaciones entre los grupos sociales. “Las creencias legitimadoras de la violencia se observan tanto en víctimas como en victimarios, y a su vez, en los terceros (personas que conocen o potencialmente conocen de la agresión). Son consideradas mitos culturales y cumplirían tres funciones principales en la legitimación de la violencia: culpabilizar a la víctima, naturalizar la violencia e impedir que la víctima salga de la situación” (Galdames & Arón, 2007).

Dentro de la integración del concepto de violencia, de acuerdo a Espín, J. C.; Valladares, A. M.; Abad, J. C.; Presno, C; Gener, N. (2008) en su artículo que lleva el nombre de “La violencia un problema de salud” define lo siguiente: “El término *violencia* proviene del latín *violentilla*, y es un comportamiento deliberado que provoca, o puede provocar, daños físicos o psicológicos a otros seres humanos, y se lo asocia, aunque no necesariamente, con la agresión, ya que también puede ser psicológica o emocional, a través de amenazas u ofensas”; 3. Además de presentar que el concepto de violencia, tiene un sentido global, y que no solo refiere, en términos específicos, el ejercer acciones de imposición física, sino

más bien entendida como cualquier acto de comisión u omisión que condiciona a que el sujeto actúe o deje de actuar a complacencia de los demás. Existe el apoyo de 3 categorías generales a este artículo, las cuales se mencionan a continuación:

- **La violencia autoinfligida**

Que se comprende desde actos, comportamientos y/o pensamientos suicidas, además de automaltrato y autolesiones.

- **La violencia interpersonal**

Que se establece en base de dos categorías, de las cuales son:

Violencia familiar o de pareja, la cual se produce particularmente entre uno o varios miembros de la familia. La ocurrencia de los actos, prioritariamente son en el interior del hogar. Por el contrario, la segunda división se establece, en la violencia comunitaria, la cual, se comprende en la producción entre personas que no guardan un parentesco, y que por lo general se presentan fuera del hogar. Finalmente.

- **La violencia colectiva**

En la cual se establece una división, que es explicada desde dos vertientes, la violencia social y violencia económica. La primera esclarece el sentido de los actos delictivos que comenten, por ejemplo, los grupos organizados que en general se define como la violencia de masas. La segunda vertiente, la violencia económica, la cual se rige entre grupos más grandes, con fin de lucro, con la especialidad de trastornar las actividades económicas.

Dicha categorización que se muestra que la violencia que una persona realiza a sí misma, la violencia hacia otro individuo o pequeños grupos de individuos y hacia grandes grupos. Podemos. La violencia psicológica, la podemos definir desde la investigación que presenta la SSP (2012):

Se liga a patrones de conducta que consisten en omisiones y actos repetitivos, cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, actitudes devaluatorias, de abandono y que provoquen en quien las recibe, deterioro, disminución o afectación de la estructura de su personalidad; es decir, daño emocional, trastornos psicológicos y/o psiquiátricos. Algunas expresiones de éstas son el aislamiento, control a través del miedo, gritos o indiferencia, humillaciones, rechazo, pobre o nula estimulación emocional, negligencia.

La violencia psicológica se subdivide en:

- Amenazas: de daño físico, de secuestro de los hijos, de abandono, de retirar el sustento económico, de muerte, entre otras.
- Intimidación: generar miedo a través de miradas, acciones o gestos, destrozar objetos personales, maltratar a las mascotas, chantaje, ostentar armas, etcétera.
- Desvalorización: hacer sentir inferior a la persona, culpabilizarla, humillarla, insultarla con apodosos ofensivos, generar confusión e incongruencia a través de la manipulación, desacreditación, etcétera."

Por otra parte, la investigación de C. Torres (2005), que establece una relación entre violencia y jóvenes, donde precisa mencionar que los jóvenes han dado un valioso acercamiento y recolección de información sobre la violencia. Y de esta manera aporta a la investigación lo siguiente:

“La violencia es un fenómeno que históricamente se ha relacionado con condiciones sociales particulares. Explicar su etiología por características individuales de origen biológico o psicológico reduce su esencia. La razón de la violencia hay que encontrarla en el cruce de factores negativos del individuo y de la sociedad”

Ahora bien, de acuerdo con la información obtenida del sector salud, del gobierno federal, del año 2010, “El modelo integrado para la prevención y atención de la violencia familiar y sexual”, se establece el concepto de violencia, como un problema social de salud naturalizado que es producido a través de la ideología, del imaginario social y grupal, las relaciones asimétricas de poder entre las personas, así como las desigualdades que pueden manifestarse como las causas susceptibles por las cuales se viven en situaciones de violencia, desarrollada en distintos contextos y poblaciones.

Cuiden la redacción, está muy cortada, no sigue un hilo.

Adolescencia

La OMS define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años de edad. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes.

Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos. El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia, que descrito desde Freud (1905) en sus *Tres ensayos sobre una teoría sexual*, la pubertad es una etapa en que suceden ciertos cambios tales como el sometimiento de las zonas erógenas en relación al primado de lo genital, se establecen nuevos y diferentes objetivos sexuales en hombres y mujeres, y aparecen nuevos objetos sexuales que se encuentran fuera del entorno familiar; a partir de estos cambios se concluye la vida sexual del infante.

Los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo pueden variar a lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos. Así, se han registrado durante el pasado siglo muchos cambios en relación con esta etapa vital, en particular el inicio más temprano de la pubertad, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales.

La adolescencia es un periodo de preparación para la edad adulta durante el cual se pro-

ducen varias experiencias de desarrollo de suma importancia. Más allá de la maduración física y sexual, esas experiencias incluyen la transición hacia la independencia social y económica, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones y asumir funciones adultas, la capacidad de razonamiento abstracto y el desarrollo de la identidad, un desarrollo que conlleva un largo proceso, pues el adolescente se ve ante la necesidad de acceder a nuevas identificaciones y desechar las que construyó en la infancia, las cuales correspondían en relación a las figuras parentales. La identificación desde el psicoanálisis consiste en constituir un sujeto a partir de la toma de representaciones y rasgos de la persona que el adolescente posea como modelo a seguir.

De acuerdo a Didier (2005), quien retoma a Freud, la identificación es el lazo afectivo existente con otra persona, pues el adolescente se encuentra en la constante búsqueda no de una sola identificación sino de muchas otras que va más allá del ideal y de una imagen, porque durante esta etapa se desconoce la propia identidad, no hay un reconocimiento del propio cuerpo, ya que este está en un proceso de cambio tanto físico como psíquico, hay una fragmentación de su persona.

Retomando así mismo la investigación realizada por la UNICEF (2002) que expone algunos de los dilemas que se presentan durante la adolescencia tales como:

- Cuestionarse a sí mismo; este cuestionamiento esencial sirve como instrumento para que el adolescente desarrolle su personalidad.
- Verdad y justicia; dos conceptos muy problemáticos que encierran al adolescente en un gran dilema de no saber cómo actuar ante los demás.
- Independencia emocional y psicológica; aspecto que debe desarrollarse con éxito, pues es uno de los principales pilares que sostienen al ser humano para tener una mejor vida.
- Sexualidad; tema de gran relevancia que permite que el ser humano se identifique y se conozca uno mismo para presentarse en sociedad.
- Cambios físicos y emocionales; dos tipos de cambios que suceden cada uno en determinados tiempos.
- Responsabilidades propias de los adultos; un nuevo mandamiento que se es impuesto por la sociedad con el fin de que el ser humano sea capaz de ver la seriedad de las cosas que ocurren en el mundo adulto y que con el mismo nivel de seriedad sea capaz de tomar decisiones razonables.
- Estructura de la familia remodelada; consiste en el cambio que constantemente se presenta en el núcleo familiar, pues deja de ser algo íntimo para convertirse en algo más público constituido por integrantes independientes de los consanguíneos, adaptándose a una época, a una economía, una cultura con diversas costumbres, creencias, grupos de convivencia.
- Elecciones difíciles; ya no solo se relaciona con la obligación de obedecer órdenes, comienza con la responsabilidad de tomar sus propias decisiones que en ocasiones estas influyen en los otros o el entorno en el que se desarrolla.

Desde otros psicoanalistas, la adolescencia toma un nuevo significado, de acuerdo con M. Rodolfo y R. Rodolfo (1986), adolescente es aquel que “*adolece*”, *pena, enferma y sufre*. *Pero ¿de qué padece el adolescente sino de su propia adolescencia?* Ya que se encuentra en el... *lenguaje de la falta de ser, como esencia de la adolescencia, es lenguaje adulto céntrico. Su enfermedad característica está circunscripta... a la adolescencia misma “es imposible apresurar a demorar este proceso”*. Cada proceso de las etapas de la vida es único; por lo tanto, merecen un tiempo específico que solo el individuo determinara.

Los adolescentes son diferentes de los niños pequeños y también de los adultos.; más en concreto, un adolescente no es plenamente capaz de comprender conceptos complejos, ni de entender la relación entre su conducta y sus consecuencias, ni tampoco de percibir el grado de control que tiene o puede tener respecto de la toma de decisiones relacionadas con la salud, por ejemplo, decisiones referidas a su comportamiento sexual.

Aunque la adolescencia es sinónimo de crecimiento excepcional y gran potencial, constituye también una etapa de riesgos considerables, durante la cual el contexto social puede tener una influencia determinante. Retomando el ejemplo respecto a la toma de decisiones sobre su comportamiento sexual: esta incapacidad puede hacerlo particularmente vulnerable a la explotación sexual y a la asunción de conductas de alto riesgo. Sin embargo, no todo depende del adolescente pues la existencia de las leyes, costumbres y usanzas también pueden afectar a los adolescentes de distinto modo que a los adultos. Así, por ejemplo, las leyes y políticas a menudo restringen el acceso de los adolescentes a la información y los servicios de salud reproductiva, en máximo nivel si no están casados.

En los casos en que sí tienen acceso a servicios de esta índole, puede ocurrir que la actitud de las personas encargadas de dispensarlos muestre frente a los adolescentes sexualmente activos una actitud incómoda que haga suponer en la práctica un obstáculo importante para la utilización de esos servicios.

En tanto una investigación realizada por Álvarez-Solís, Rubén M.; Vargas-Vallejo, Marcela del P. en el estado de Tabasco Villa hermosa México. En el año 2002 hace mención sobre que la adolescencia es la etapa de cambios físicos, cognoscitivos y emocionales que constituyen el crecimiento de la niñez a la edad adulta. Menciona que este protagonista vive un prolongado y difícil periodo de inestabilidad (endocrinos, de imagen corporal, de valores y de familia) así es mencionado en la investigación y por consecuente el porcentaje que se sugiere la investigación es del 20% de adolescentes tiene dificultades conductuales. En lo cual altera su funcionamiento psicosocial y quedan etiquetados por la sociedad como rebeldes.

Entendiendo que la adolescencia es un proceso de cambios por el que todo ser humano deberá pasar en un tiempo determinado. En la investigación que realiza Blos (2011) nos menciona que la adolescencia está compuesta por fases que permiten que el ser humano se encamine a lo que es la adolescencia en sí; de esta manera se antepone la pubertad como una de las fases en que se constituye un periodo de *stress* que conforme se intensifique se ira manifestando de diversas maneras en que exprese o determine las defensas o los desafíos a los que se enfrentara para alcanzar niveles superiores que le permita diferenciarse de los demás.

Es de esta manera que se abre paso para la presencia de la pre adolescencia y la adolescencia temprana; las cuales se caracterizan por la incapacidad de resolver conflictos a través del retroceso a etapas más infantiles en las que el ser humano se siente vulnerable a tensiones emocionales. Conforme pase el tiempo se ingresará a la adolescencia en busca de respuestas y cuestionamientos que refieran al modo de cómo ser, como comportarse y adaptarse a un mundo completamente diferente del que se había acostumbrado; por ello es que se le conoce con el nombre de desequilibrio de la personalidad; la cual suele sentirse en un estado de no maduración, despertando así la angustia, una angustia que desea ser controlada a través de una reconstrucción de personalidad del ser humano. Por ello es que el autor considera que cada fase de desarrollo contribuye de manera característica el desenvolvimiento de la personalidad.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación es descriptiva y exploratoria. Se llevará a cabo en un contexto escolar nivel secundaria, del municipio de San Juan del Río. Tanto las estudiantes de este sector escolar como padres de familia, directivos y docentes de la institución, recibirán un consentimiento informado para su participación en la investigación. La recolección de datos se efectuará en diferentes días, que son tomados a consideración en tiempo y forma, de acuerdo a establecimiento de la institución. La realización y aplicación de instrumentos serán comunicadas con previo aviso y con autorización de las autoridades correspondientes. Tomando como la población de mujeres adolescentes entre la edad de 13 a 15 años de edad. Se tomará una muestra de la población de 60 mujeres. se evaluará a través de encuestas para la indagación de las manifestaciones de violencia psicológica.

REFERENCIAS

- Álvarez-Solís, Rubén M., Vargas-Vallejo., Marcela del P. (2002) Violencia en la adolescencia. Redalyc. Org. Salud de Tabasco, 8 (2) Villa Hermosa, México.
- Batallan, G., Neufeld, M. (2011) Una etnografía crítica para nuevos tiempos en: Discusiones sobre infancia y adolescencia. Editorial Biblos. Buenos aires.
- Blos, P. (2011) De la lactancia a la adolescencia en: los comienzos de la adolescencia. 2º ed. Amorrortu. Buenos aires.
- Díaz, María J. (2005) "La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela" *Psicothema*, Vol. 17 nº 4. Copyright.
- Didier, L. (2005) *La Identificación*. La Locura Adolescente: Psicoanálisis de una edad en crisis. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Espín J. Cesar A., Marta Valladares; Abad J Carlos; Presno, C; Gener, N. (2008) *Rev Cubana Med Gen Integr* v.24 n.4 Ciudad de La Habana oct.-dic. 2008. Recuperado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21252008000400009&script=sci_arttext&tlng=pt
- Freud, Sigmund (1905) *Tres ensayos sobre una teoría sexual*. Obras Completas. Tomo VII. Amorrortu. Buenos Aires.OMS "Organización mundial de la Salud" (2016)
- Martínez, M. Robles C. Utria, L. Amar, J. (2014)" Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje

- desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner" psicología desde el caribe issn 0123-417x (impreso) issn 2011-7485 (*on line*) Vol. 31, n.º 1. Recuperado en: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/4930/9119>
- Muñoz, G (2008) "Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación" Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 39, octubre-diciembre, 2008, pp. 1195-1228 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México
- Rodulfo, M. y Rodulfo R. (1986) La clínica Psicoanalítica en Niños y Adolescentes: Una introducción. Editorial Lugar.
- Sanmartín, J. (2007) "¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia" Revista de Filosofía, nº 42, 2007, 9-21 ISSN: 1130-0507. Recuperado en: <file:///G:/INVESTIGACION%20MARCO%20TEORICO%20VIOLENCIA%20PSICOLOGICA/95881-386341-1-PB.pdf>
- SSP (2012) Violencia escolar: Apoyo Comunitario como Propuesta de prevención. Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana.
- Torres, C. (2005) "Etiología de la violencia" en Jóvenes y Violencia Revista Ibero-Americana de Educación. Núm. 37
- UNICEF (2002) *Una época que importa*. Adolescencia: Una etapa fundamental. Copyright. Nueva York.
- Valdez, Rosario; Hidalgo, Elisa; Mojarro Mariana; Rivera, Leonor; Ramos, Luciana (2013) "Violencia Interpersonal en Jóvenes Mexicanos y Oportunidades de Prevención" salud pública de México. Vol. 55, suplemento 2. Cuernavaca, Morelos, México
- Varela, Rosa María; Ávila, María Elena; y Martínez, Belén (2013) "Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción" Psychosocial Intervention Vol. 22 No.

Resúmenes

BIENESTAR PSICOLÓGICO



BIENESTAR SUBJETIVO Y ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL PERCIBIDOS POR ADOLESCENTES EN SANTIAGO DE CHILE

Alfredo-Espinoza¹, M. Francisca-Jara² y Verónica-Vargas³
Universidad Santo Tomas, Santiago. Chile

RESUMEN

Introducción: En la actualidad, existe una gran preocupación por el estilo con el cual padres, madres o cuidadores, educan a sus hijos, sobre todo en el ámbito de la psicología y educación. Estudios señalan la incidencia de éstos sobre la personalidad de niños y niñas, ya que la crianza influye en múltiples áreas, como el rendimiento escolar, autoestima, ajuste social, patologización, bienestar y satisfacción con la vida, entre otros.

Objetivos: Relacionar el bienestar subjetivo (BS) con los estilos de socialización parental (ESP) percibidos por adolescentes.

Metodología: Se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental descriptivo y correlacional. Como instrumentos se utilizó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), el Cuestionario de Afecto Negativo y Positivo (PANAS) y la Escala de Estilos Socioparental (ESPA29.). La muestra fue intencional de 230 adolescentes de género femenino entre 12 y 17 años.

Resultados: Un 37% de la muestra reportan una baja satisfacción con la vida, mientras que el 29,1% reportan una alta satisfacción, Hay evidencia de relación entre el ESP materno y paterno con el bienestar subjetivo (afecto positivo y negativo) de las adolescentes. El ESP materno más frecuentes es el indulgente y el menos frecuente es el democrático, mientras que en los padres, el ESP más frecuente es el negligente y el menos frecuente es el autoritario.

Conclusiones: No se encuentra evidencia de relación entre la satisfacción con la vida y los estilos socioparentales, pero sí entre el afecto positivo y negativo con el estilo parental utilizado en la crianza por madres, padres o cuidadores. Hijas de madres indulgentes y democráticas presentan un mayor nivel de desarrollo en afecto positivo que aquellas con madres negligentes y autoritarias. Hijas de padres indulgentes y democráticos presentan mayor nivel de desarrollo en afecto positivo que aquellos con padres autoritarios y negligentes.

Palabras clave: Bienestar; afecto; crianza; estilos parentales.

ABSTRACT

Introduction: nowadays, there are great concerns for the style with which parents, mothers or caregivers, educating their children, particularly in the field of psychology and education. Studies indicate the incidence of these on the personality of children, since ageing influences in multiple areas, such as school performance, self-esteem, social adjustment, pathologization, well-being and satisfaction with life, among others.

-
- 1 Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Av. Ejercito 146, Santiago, Chile. (e-mail: eaespinozag@santotomas.cl)
 - 2 Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Av. Ejercito 146, Santiago, Chile. (e-mail: mfjarar@gmail.com)
 - 3 Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comulaciones, Av. Ejercito 146, Santiago, Chile. (e-mail: verovargas@gmail.com)

Objectives: Linking the subjective well-being (BS) with the styles of parental socialization (ESP) perceived by teenagers.

Methods: We used a quantitative approach with non-experimental descriptive and correlational design. The scale of satisfaction with life (SWLS), negative affection and positive (BUDDIES) and the scale of styles Socioparental (ESPA29.) questionnaire was used as instruments. The sample was intentional 230 adolescent women between 12 and 17 years.

Results: 37% of the sample reported low satisfaction with life, while 29.1% report high satisfaction, there is evidence of relationship between maternal and paternal ESP with the subjective well-being (positive and negative affection) of adolescent girls. The most frequent maternal ESP is the indulgent and the less frequent is the democratic, while parents, the most frequent is the negligent and the less frequent is the authoritarian.

Conclusions: Is not evidence of relationship between satisfaction with life and socioparentales styles, but between the positive and negative affection with parental style used in parenting for mothers, parents or caregivers. Democratic and indulgent mothers daughters present a higher level of development in positive affection than those with mothers, negligent and authoritarian. Daughters of democratic and indulgent parents have higher level of development in positive affection than those with authoritarian and negligent parents.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castellá, J., Saforcada, E., Tonon, G. & Rodríguez, L. (2012). Bienestar subjetivo de los adolescentes: un estudio comparativo entre Argentina y Brasil. *Psychosocial Intervention*, 21 (3), 273- 280
- Castellanos, R. (2012). El bienestar subjetivo como enfoque e instrumento de la política pública: una revisión analítica de la literatura. *Revista Chilena de Administración Pública*: 19, 133-168.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., & Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 195-233.
- Dufey, M. y Fernández, A. (2012). Validez y confiabilidad del positive affect and negative affect Schedule (PANAS) en estudiantes universitarios chilenos. *RIDEP*, 34 (1), 157- 173.
- Gracia, E., García, F., Lila, M. (2007). *Socialización familiar y ajuste psicosocial: un análisis transversal de tres disciplinas de la psicología*. Valencia: PUV.
- Herrera, S. (2013) *Estilos de crianza parental e impacto sobre las condiciones de desarrollo psico-social de los niños residentes en campamentos de Santiago: un estudio empírico*. Recuperado el 01 de septiembre de 2015, disponible en <http://www.techo.org/wp-content/uploads/2013/02/Herrera-Soledad.pdf>.
- Musitu, G., García, F. (2001). Manual ESPA29. Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia. Madrid: TEA
- Purizaca, M. (2010). Estilos educativos parentales y autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao. Tesis para optar al título de Doctor en Psicología, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú, Lima.
- Vázquez, C., Duque, A. & Hervás, G. (2012). *Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) en una muestra representativa de españoles adultos: validación y datos normativos*. España: Universidad Computense de Madrid.

BIENESTAR SUBJETIVO Y ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL PERCIBIDOS POR ADOLESCENTES EN SANTIAGO DE CHILE

Alfredo-Espinoza¹

Universidad Santo Tomas, Santiago. Chile

RESUMEN

Introducción: En la actualidad, existe una gran preocupación por el estilo con el cual padres, madres o cuidadores, educan a sus hijos, sobre todo en el ámbito de la psicología y educación. Estudios señalan la incidencia de éstos sobre la personalidad de niños y niñas, ya que la crianza influye en múltiples áreas, como el rendimiento escolar, autoestima, ajuste social, patologización, bienestar y satisfacción con la vida, entre otros.

Objetivos: Relacionar el bienestar subjetivo (BS) con los estilos de socialización parental (ESP) percibidos por adolescentes.

Metodología: Se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental descriptivo y correlacional. Como instrumentos se utilizó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), el Cuestionario de Afecto Negativo y Positivo (PANAS) y la Escala de Estilos Socioparental (ESPA29.). La muestra fue intencional de 230 adolescentes de género femenino entre 12 y 17 años.

Resultados: Un 37% de la muestra reportan una baja satisfacción con la vida, mientras que el 29,1% reportan una alta satisfacción, Hay evidencia de relación entre el ESP materno y paterno con el bienestar subjetivo (afecto positivo y negativo) de las adolescentes. El ESP materno más frecuentes es el indulgente y el menos frecuente es el democrático, mientras que en los padres, el ESP más frecuente es el negligente y el menos frecuente es el autoritario.

Conclusiones: No se encuentra evidencia de relación entre la satisfacción con la vida y los estilos socioparentales, pero sí entre el afecto positivo y negativo con el estilo parental utilizado en la crianza por madres, padres o cuidadores. Hijas de madres indulgentes y democráticas presentan un mayor nivel de desarrollo en afecto positivo que aquellas con madres negligentes y autoritarias. Hijas de padres indulgentes y democráticos presentan mayor nivel de desarrollo en afecto positivo que aquellos con padres autoritarios y negligentes.

Palabras clave: Bienestar; afecto; crianza; estilos parentales.

ABSTRACT

Introduction: nowadays, there are great concerns for the style with which parents, mothers or caregivers, educating their children, particularly in the field of psychology and education. Studies indicate the incidence of these on the personality of children, since ageing influences in multiple areas, such as school performance, self-esteem, social adjustment, pathologization, well-being and satisfaction with life, among others.

Objectives: Linking the subjective well-being (BS) with the styles of parental socialization (ESP) perceived by teenagers.

Methods: We used a quantitative approach with non-experimental descriptive and correlational design. The scale of satisfaction with life (SWLS), negative affection and positive (BUDDIES) and

¹ Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Av. Ejercito 146, Santiago, Chile. (e-mail: eaespinozag@santotomas.cl)

the scale of styles Socioparental (ESPA29.) questionnaire was used as instruments. The sample was intentional 230 adolescent women between 12 and 17 years.

Results: 37% of the sample reported low satisfaction with life, while 29.1% report high satisfaction, there is evidence of relationship between maternal and paternal ESP with the subjective well-being (positive and negative affection) of adolescent girls. The most frequent maternal ESP is the indulgent and the less frequent is the democratic, while parents, the most frequent is the negligent and the less frequent is the authoritarian.

Conclusions: Is not evidence of relationship between satisfaction with life and socioparentales styles, but between the positive and negative affection with parental style used in parenting for mothers, parents or caregivers. Democratic and indulgent mothers daughters present a higher level of development in positive affection than those with mothers, negligent and authoritarian. Daughters of democratic and indulgent parents have higher level of development in positive affection than those with authoritarian and negligent parents.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castellá, J., Saforcada, E., Tonon, G. & Rodríguez, L. (2012). Bienestar subjetivo de los adolescentes: un estudio comparativo entre Argentina y Brasil. *Psychosocial Intervention*, 21 (3), 273- 280
- Castellanos, R. (2012). El bienestar subjetivo como enfoque e instrumento de la política pública: una revisión analítica de la literatura. *Revista Chilena de Administración Pública*: 19, 133-168.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., & Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 195-233.
- Dufey, M. y Fernández, A. (2012). Validez y confiabilidad del positive affect and negative affect Schedule (PANAS) en estudiantes universitarios chilenos. *RIDEP*, 34 (1), 157- 173.
- Gracia, E., García, F., Lila, M. (2007). *Socialización familiar y ajuste psicosocial: un análisis transversal de tres disciplinas de la psicología*. Valencia: PUV.
- Herrera, S. (2013) *Estilos de crianza parental e impacto sobre las condiciones de desarrollo psico-social de los niños residentes en campamentos de Santiago: un estudio empírico*. Recuperado el 01 de septiembre de 2015, disponible en <http://www.techo.org/wp-content/uploads/2013/02/Herrera-Soledad.pdf>.
- Musitu, G., García, F. (2001). Manual ESPA29. *Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. Madrid: TEA
- Purizaca, M. (2010). Estilos educativos parentales y autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao. Tesis para optar al título de Doctor en Psicología, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú, Lima.
- Vázquez, C., Duque, A. & Hervás, G. (2012). *Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) en una muestra representativa de españoles adultos: validación y datos normativos*. España: Universidad Computense de Madrid.

BIENESTAR SUBJETIVO, IDENTIDAD SOCIAL-NACIONAL Y SENTIDO DEL HUMOR EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA: AREQUIPA, HUANCAYO E ICA

Subjective well-being, social-national identity and sense of humor in students of psychology: Arequipa, Huancayo and Ica

Walter Cornejo Báez, Belén Pérez Camborda

Universidad Nacional del Centro del Perú

Walter L. Arias Gallegos

Universidad Católica San Pablo

RESUMEN

Esta investigación correlacional tiene por objetivo verificar la relación entre bienestar subjetivo, identidad social-nacional y sentido del humor en jóvenes universitarios. Participaron 671 estudiantes, varones y mujeres de los ciclos I al X, cuyas edades fluctúan entre 20 a 30 años de las Escuelas Profesionales de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas de las ciudades de Arequipa, Huancayo e Ica. Se utilizaron los instrumentos: Escala de satisfacción con la vida de Diener (1985), Escala gráfica de identidad social y escala de identidad nacional de Moriano et al. (2009) y la Escala multidimensional del sentido del humor de Thorson y Powell (1993). Los instrumentos fueron sometidos a confiabilidad por medio de la prueba alfa de Cronbach, el primero con $\alpha = .778$, el segundo con $\alpha = .773$ y el tercero con $\alpha = .834$. Como prueba de hipótesis se utilizó el estadístico paramétrico de Spearman al 0.01 de significación; cuyos resultados evidenciaron que los estudiantes de psicología en general, poseen bienestar subjetivo, identidad social-nacional y sentido del humor favorable; siendo similares según la edad, el sexo, el ciclo de estudios y la ciudad de procedencia.

Palabras clave: Bienestar subjetivo, identidad social, identidad nacional, sentido del humor, psicología positiva.

ABSTRACT

This correlational research aimed at verifying the relationship between subjective well-being, social-national identity and sense of humor in young people. Participated 671 students, men and women from cycles I to X, whose ages range from 20 to 30 years from the Professional Psychology Schools of Human Psychology of the University Alas Peruanas of the cities of Arequipa, Huancayo and Ica. They accomplish the instruments: Scale of satisfaction with the life of Diener (1985), Graphic scale of social identity and scale of national identity of Moriano et al. (2009), and Thorson and Powell's (1993) multidimensional sense-of-humor scale. Reliability by mean of Cronbach's alpha test was calculated, the first with $\alpha = .778$, the second with $\alpha = .773$ and the third with $\alpha = .834$. As hypothesis test, was used the Spearman parametric statistic with 0.01 significance level; whose results showed that students of psychology in general, possess subjective well-being, social-national identity and sense of humor favorable; and according to age, sex, cycle of studies and city of residence were similar.

Keywords: Subjective well-being, social identity, national identity, sense of humor, positive psychology.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, W. L., Masías, M. A., Salas, X., Yopez, L., & Justo, O. (2014). Integración familiar y felicidad en la ciudad de Arequipa. *Revista de Psicología de Arequipa*, 4(2), 189-199.
- Begoña, B. (2005). Estudio del sentido del humor. Validación de un instrumento para medir el sentido del humor. Análisis del cuestionario y su relación con el estrés. Tesis doctoral. Departamento de Psicopedagogía y Educación Física, Universidad de Alcalá, España.
- Berrios-Martos, M. P., Pulido-Martos, M., Landa, J. A., & López-Zafra, E. (2012). La inteligencia emocional y el sentido del humor como variables predictores del bienestar subjetivo. *Psicología Conductual*, 20(1): 211-227.
- Cornejo, W., & Pérez B. (2008). Identidad urbana y percepción de incivilidad en habitantes de la ciudad de Huancayo. (Informe final). Instituto de Investigación, Facultad de Pedagogía y Humanidades, UNCP.
- Cortes, D. (2011). Aportes para el estudio de la identidad institucional universitaria. El caso de la UNAM. *Perfiles Educativos*, 33, 78-90.
- De la Cruz, C., Astocaza, J., Canchari, G., & Gamonal, A. (2014). Identidad nacional en estudiantes de Psicología: análisis en una universidad nacional y en una universidad particular de Lima. *Psiquemag*, 3(1), 2014.
- Espinosa, A., Pacheco, M., Janos, E., & Páez D. (2016). Relaciones entre el clima socio-emocional y la identidad nacional peruana en estudiantes universitarios limeños. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11(37), 56-65.
- León, E., & Espinosa, A. (2016). Relaciones entre la percepción del contexto nacional, el clima emocional y la identificación nacional en estudiantes de tres ciudades del Perú. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11(36), 41-49.
- Montero, M. (2001). La identidad social negativa y los grupos étnicos como minorías activas. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. 5(1-2): 39-53.
- Quiroz, E. (2005). La identidad cultural arequipeña como camino de la identidad nacional peruana. *Persona y Cultura*, 4(4), 57-75.
- Revilla, E. C. (2014). El sentido del humor y la felicidad en jóvenes adultos universitarios de 20 a 24 años. Tesis de pregrado. Facultad de Psicología y Humanidades, UNIFE, Lima, Perú.
- Salanova, M., & López-Zafra E. (2011). Psicología social y psicología positiva. *Revista de Psicología Social*. 26(3), 339-343.
- Salazar, J. M., & Salazar, M. A. (1998). Estudios recientes acerca de identidades nacionales en América Latina. *Psicología Política*, 16, 75-93.
- Salgado, C. (1997). La identidad nacional: una aproximación a través de las actitudes en estudiantes del último año de psicología de dos universidades particulares de Lima. *Veritas*, 3, 21-30.
- Thalman, Y.A. (2012). *Les fabuleux pouvoirs de la psychologie positive*. Suisse: Jouvence.
- Vidal, T., Valera, S., & Peiró, M. (2010). Apego al lugar, identidad de lugar y movilidad residencial em estudiantes de grado. *Psycology: Revista bilingue de Psicología ambiental. Bilingual Journal of Environmental Psychology*, 1(3), 353-369. DOI 10.117/21711910792774834, 2010.

CALIDAD DE VIDA Y HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL

Haydee Mamani Tito¹

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es comprender la relación entre la calidad de vida y las habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Nacional Leoncio Prado 7035 en San Juan de Miraflores. La muestra estuvo constituida por 183 estudiantes, de cuarto y quinto grado de educación secundaria, de ambos sexos, con edades comprendidas entre 15 y 17 años. Los instrumentos usados fueron la Escala de Calidad de Vida de Olson y Barnes y Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. En los resultados, se encontró una correlación alta de 0.72 entre la calidad de vida y las habilidades sociales; también se mostró diferencias significativas entre hombres y mujeres que participaron en el estudio. Se destaca que las adolescentes mujeres presentan un mejor nivel de calidad de vida y habilidades sociales. Por otra parte, no se registraron diferencias significativas en el grado escolar de los adolescentes. Finalmente, esto demostró que el nivel de calidad de vida se asocia con el nivel de habilidades sociales de la muestra.

Palabras clave: Calidad de vida; habilidades sociales; institución educativa nacional, estudiantes adolescentes; educación secundaria.

ABSTRACT

The objective of this research is to understand the relationship between quality of life and social skills in students of the National Educational Institution Leoncio Prado 7035 in San Juan de Miraflores. The sample consisted of 183 students of fourth and fifth grade of secondary education, of both sexes, with aged between 15 and 17 years. The instruments used were the Scale of Quality of Life of Olson & Barnes and Checklist of Social Skills of Goldstein. In the results, a high correlation of 0.72 was found between quality of life and social skills. Also it showed significant differences between men and women who participated in the study. It stresses that adolescent women have a better quality of life and social skills. Furthermore, no significant differences were recorded in the scholar year of adolescents. Finally, it showed that the quality of life is associated with social skills level of the sample.

Keywords: Quality of life; social skills, national school; adolescent students; secondary education.

REFERENCIAS

- Ackerman, N. (1961). *The psychodynamics of family life*. New York, EUA: Basic Books.
- Albanesi, S., Garelli, V., y Casari, L. (2009). Estilos de personalidad y calidad de vida en estudiantes de Psicología. *Fundamentos en humanidades*, 10(19), 139-156. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18411965008.pdf>
- Andrews, F. y Withey, S. (1974). Developing measures of perceived life quality: results from several national averages. *Social indicators Research*, 11-26.

¹ Psicóloga Serums en el Centro de Salud Pachacamac (Minsa). Lic. en Psicología con Mención en Psicología Clínica por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Maestrando de la Maestría de Psicología Clínica con Mención en Neuropsicología en la Universidad Peruano Cayetano Heredia. Alumna de la Segunda Especialidad de Intervención Temprana en Niños con y sin Necesidades Educativas Especiales en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Haydee_14_91@hotmail.com. Perú, Lima.

- Anicama J., Mayorga E., y Henostroza C., (2001). Calidad de vida y recaídas en adictos a sustancias psicoactivas de Lima Metropolitana. *Psicoactiva*, 14(19), 7-27.
- Araujo, D. (2005). Satisfacción familiar y su relación con la agresividad y las estrategias de afrontamiento del estrés en adolescentes de Lima Metropolitana. *Revista Cultura*, 19(1), 13-37. Recuperado de <http://www.revistacultura.com.pe/portfolio-item/cultura-19/>
- Ardila R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista latinoamericana de psicología*, 35(2), 161-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Arellano, M. (2012). *Efectos de un programa de intervención psicoeducativa para la optimización de las habilidades sociales en alumnos de primer grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Arenas, C. (2003). Psicología comunitaria y calidad de vida en el Perú. *Revista de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 6(2), 99-110.
- Arón, A. y Milicic, N. (1994). *Vivir con otros: Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago de Chile, Chile: Editorial Universitaria.
- Arón, A. y Milicic, N. (1991). *Escala de Inhibición y Escala de Impulsividad del Gesten Health Resources Inventory*. Informe de investigación. (No publicado).
- Arostegi, I. (1999). Evaluación de la calidad de vida en personas adultas con retraso mental. *Ponencia presentada en III Jornada Científica de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Universidad de Deusto, Salamanca, España. Recuperado de: <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/simp29.pdf>
- Arostegui, I. (1998). *Evaluación de la calidad de vida en personas adultas con retraso mental en la comunidad autónoma del país Vasco* (Tesis de doctorado). Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey, EUA: Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona, España: Promociones Publicaciones Universitarias.
- Blanco, A. (1985). La calidad de vida: supuestos psicosociales. En J. Morales, A. Blanco, C. Huici, y J. Fernández (Ed.). *Psicología social aplicada* (pp.159-182). Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Bognar, G. (2005). The concept of quality of life. *Social Theory and Practice*, 31(4), 561-580.
- Bravo de Rueda, M. (2002). *Relación entre niveles de estrés y satisfacción familiar en trabajadores de una empresa de Lima*. (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú
- Bulnes, M, Ponce, C., Huerta, R., Santivañez, R., Riveros, M., Aliaga, J., y Hidalgo, J. (1999). Calidad de vida y comunicación familiar en madres adolescentes. *Revista de investigación en Psicología*, 2(2), 99-113. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4903/3970>
- Caballo, V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia, España: Promolibro.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (5ª ed.). Madrid, España: S.XXI.
- Campbell, A., Converse, P. y Rodgers, W. (1976). *The Quality of American Life. Perceptions, Evaluations and Satisfaction*. New York, United States: Russell Sage Foundation.
- Campo, L., y Martínez, Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 2(1), 39-

51. Recuperado de file:///C:/Users/TEOFILO/Downloads/DialnetHabilidadesSocialesEnEstudiantesDePsicologiaDeUnaU-4905122%20(2).pdf
- Candiotti, C. (2013). *Autopercepción de la calidad de vida del adulto mayor con diagnóstico de cáncer sometido a quimioterapia ambulatoria* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Crispín, S. y Tinoco O. (2005). *Estadística básica para ciencias del comportamiento*. Lima, Perú: Juan Gutemberg Editores.
- Cubo, S., Martín, B., Ramos, J. (coords) (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid, España: Pirámide.
- Curran, J. (1985). *Social Skills Therapy: A model and a treatment*. En R.M.
- De Pablo-Blanco, C., y Rodríguez, M. (2010). *Manual práctico de discapacidad intelectual*. Madrid, España: Síntesis.
- Delgado, J. (2015). *Calidad del paciente con epilepsia en el Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas en el período junio 2006 – diciembre 2007* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Díaz, L., Palacios, J., Morinaga, T., y Mayorga, E. (2000). *Calidad de Vida y Perfiles emocionales en estudiantes universitarios de Lima*. Lima, Perú: Universidad Nacional Federico Villarreal. Manuscrito no publicado.
- Diez, M., Karmelic, V., Lara, G., y Misleh, J. (1988). *Evaluación de la capacidad del cuestionario para profesores, Health resources inventory (H. R. I.) para discriminar a niños de diferente status social (Memoria de pregrado)*. Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Domínguez, S. (2013). *Calidad de vida según taller formativo: ocupacional o laboral, en personas adultas con discapacidad intelectual* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Dueñas, G., Lara, M., Zamora, G., y Saunas, G. (2005). ¿Qué es la calidad de vida para los estudiantes?. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 68(3-4), 212 - 221. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3720/372039388009.pdf>
- Eccles, J.S., Wigfield, A., y Byrnes, J. (2003). Cognitive development in adolescence. In I.B. Weiner (Ed.) y R.M. Lerner, M. A. Easterbrooks, y J. Mistry (Vol.Eds.), *Handbook of psychology*: Vol. 6. Developmental psychology, New York: Wiley.
- Eceiza, M., Arrieta, M., y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/175/17513102.pdf>
- Evaristo, T. (2012). *Calidad de vida y su relación con el rendimiento académico según características sociodemográficas de estudiantes de odontología* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Fernández – Ballesteros, R., y Carrobes, J. (1981). *Evaluación Conductual. Metodología y aplicaciones*. Madrid, España: Pirámide.
- Fernández - Ballesteros., R. (1998). Quality of life: The differential conditions. *Psychology in Spain*, 2(1), 557-65.
- Ferrer, M. (2001). *Medición de la calidad de vida relacionada con la salud en patología pulmonar*. Recuperado de http://sorecar.org/index_htm_files/Calidad%20de%20vida%20relacionada%20con%20la%20patologia%20pulmonar%20-%20Barcelona%202008.pdf
- Galarza, C. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 11 de Comas* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Gallasi, M. y Gallasi, P. (1978). Assertion: A critical review. *Psychotherapy: Theory Ressearch and Practice*, 15(1), 16 – 28.

- Gamboa, C. (2014). *Percepción del paciente con diabetes mellitus tipo II sobre su calidad de vida: Programa de diabetes del Hospital Nacional Dos de Mayo* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *XXI, Revista de Educación, 12*, 225-239. Recuperado de file:///C:/Users/TEOFILO/Downloads/2383-7073-1-PB%20(1).pdf
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Liberabit, 11(11)*, 63-74. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a08.pdf>
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit, 10(11)*, 63-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>
- Gil, F., León, J., y Jarana, L. (1995). *Habilidades sociales y salud*. Madrid, España: Pirámide.
- Gismero, E. (2000). *EHS Manual de la Escala de Habilidades Sociales*. Madrid, España: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N., y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Gómez-Vela, M., y Sabeh, E. (2004). Calidad de vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica. *Integra, 9(3)*, 5 – 13. Recuperado de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>
- González, J., y Garza, R. (2013). La calidad de vida en niños de primaria: análisis confirmatorio en una muestra Coahuilense. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 18(2)*, 373-387. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29228336012.pdf>
- Grimaldo, M. (2003). *Manual técnico de la Escala de Calidad de Vida de Olson y Barnes*. Lima, Perú: Instituto de Investigación de la Universidad de San Martín de Porres.
- Grimaldo, M. (2012). Calidad de vida en estudiantes de secundaria de la ciudad de Lima. *Avances en Psicología, 20(1)*, 89 – 102. Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/avances2012/mariagrimaldo.pdf>
- Guillen J., Castro J., García F., y Guillén M. (1997). *Calidad de vida salud y ejercicio físico*. Madrid, España: Dossier.
- Hargie, O., Saunders, C., y Dickson, D. (1981) *Social skills in interpersonal communications*. Londres, Inglaterra: Croom Helm.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª ed.). Distrito Federal, México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Herrera, A., Freytes, V., López, G., y Olaz, F. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 12(2)*, 277-287. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen12/num2/331/un-estudio-comparativo-sobre-las-habilidades-ES.pdf>
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1994): *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Instituto Especializado en Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi (2002). *Informe general: Estudio epidemiológico metropolitano en salud mental*. Recuperado de <http://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2002-ASM-EESM-M/files/res/downloads/book.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2007). *Perú: Situación social de las madres adolescentes*. Recuperado de http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0871/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). *Mapa de pobreza provincial y distrital 2013*. Recupera-

- do de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1261/Libro.pdf
- Kaplan, R. y Bush, J. (1982). Health-related quality of life measurement for evaluation research and policy analysis. *Health Psychology*, 1(1), 61- 80.
- Ladd, G. y Mize, J. (1983). A Cognitive Learning Model of Social Skills Training. *Psychological Review*, 90(2), 127-157.
- Larson, R., y Wilson, S. (2004). Adolescents across place and time: Globalization and the changing pathways to adulthood. In R. M. Lerner y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed., pp.299-331). Hoboken, NJ: Wiley.
- Levy, L., y Anderson, L. (1980). *La tensión psicosocial. Población, ambiente y calidad de vida*. Distrito Federal, México: Manual Moderno.
- López, E. (2015). *La calidad de vida de las mujeres atendidas en el Hospital San Juan de Lurigancho durante octubre a diciembre del 2014* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- López, M. (Junio de 2007). La calidad de vida subjetiva y su relación con las experiencias recreativas en los espacios naturales. En Vaquero M. (Presidencia). Ponencia presentada en la VIII Jornada Nacional y II Simposio Internacional de Investigación Acción en Turismo. Universidad Nacional de Misiones, Buenos Aires, Argentina.
- Magariño, S. (2011). *Autocontrol y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Independencia* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Meeberg, G. (1993). Quality of life: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 18(1), 32 - 38.
- Missiaggia, E. (2004). *Calidad de vida y hostilidad-cólera en pacientes con cáncer de mama con quirurgia radical y de conservación* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Molina M. (2013). *Calidad de vida en adolescentes trabajadores y no trabajadores del distrito de Carabayllo*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Monjas, I. (1,992). *Programa de enseñanza de Interacción social*. Madrid, España: CEPE
- Morales J., Blanco A., Huie, C., y Fernández J. (1985). *Psicología Social*. Madrid, España: Desclee de Brower.
- Muñiz, J. (1996). *Teoría Clásica de los Test*. Madrid, España: Pirámide.
- Murphy, G., Murphy, L.B. y Newcomb, T.M. (1937). *Experimental Social Psychology*. New York, Estados Unidos: Harper and Row.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, Y. (1985). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Olson D., y Barnes, H. (1982). *Calidad de Vida*. (Manuscrito no publicado).
- Organización Mundial de la Salud. (1995). *The World Health Organization Quality of Life Assessment*. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/media/68.pdf
- Oyarzún, G., Estrada, C., y Pino, E. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta colombiana de Psicología*, 15(2), 21- 28. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a03.pdf>
- Padilla, G. V. (2005). Calidad de vida: panorámica de investigaciones clínicas. *Revista Colombiana de Psicología*, 13(4), 80-88.
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2005). *Desarrollo Humano*. Distrito Federal. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. Distrito Federal. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo*. Distrito Federal. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. Distrito Federal. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.

- Paz, G. (2011). *Soporte social y calidad de vida en adolescentes trabajadores del distrito de San Martín de Porres* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Pecho, J. (1995). *Habilidades sociales, autoestima y percepción del autoritarismo paterno en función del sexo y el período cronológico en niños y adolescentes de condición socioeconómica baja que reciben apoyo no gubernamental* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Pérez de Cabral, C. (1992). *La calidad de vida de la persona*. República Dominicana: PUCMIM
- Philliphs, E. (1985). *Social Skills: History and prospect*. En L.L'Abate y M.A. Milan (Eds.), *Handbook of Social Skills Training and Research*. Nueva York, Estados Unidos: Wiley.
- Pinares, D. (2006). *Técnicas participativas y habilidades sociales en adolescentes trabajadores de Huaycan* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Portilla, L. (2011). *Calidad de vida y autoconcepto en pacientes con diabetes con mellitus con y sin adherencia al tratamiento* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Quiceno, J. y Vinaccia, S. (2013). Calidad de vida relacionada con la salud infantil: una aproximación desde la enfermedad crónica. *Psychologia: avances de la disciplina*, 7(2), 69 - 86.
- Quiñones, F., Ordoñez, F., y Salas, I. (2012). La calidad de vida de los adolescentes en municipios marginados: El caso de Huejuquilla El Alto, Jalisco. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(3), 929-948. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2012/epi123h.pdf>
- Ramírez, M. (2000). *Significado de calidad de vida de los pacientes con VIH/SIDA que acuden al servicio ambulatorio* (tesis de enfermería). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Riso, W. (1988). *Entrenamiento asertivo*. Medellín, Colombia: Ediciones Rayuela.
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología social de la salud*. Distrito Federal, México: Síntesis.
- Rojas, A. (2011). Calidad de vida, calidad de vida ambiental y sustentabilidad como conceptos urbanos complementarios. *Fermentum*, 21(61), 176-207. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/705/70538663003.pdf>
- Rojas-Betancur, H., Méndez-Villamizar, R., y Rodríguez-Prada, A.(2013). La ciudad en sus niños. La calidad de vida en percepción infantil. *Entramado*, 9(2), 192 – 202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2654/265429948013.pdf>
- Ruden, U. y Gosch, A. (2006). Socioeconomic determinants of health related quality of life in childhood and adolescent: results from a European study. *Journal Epidemiol Community Health*, 60(2), 130-135.
- Salas, G. (2009). *Calidad de vida y estilos de personalidad en pacientes con dolor crónica* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Santander, S., González, M., y Ramírez, L. (2011). *Guía práctica de Consejería para Adolescentes y Jóvenes. Orientaciones generales para los equipos de atención primaria*. Santiago de Chile. Chile: Fondo Editorial del Gobierno de Chile.
- Santos, L. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una Institución Educativa* (tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Schalock, R. (1997). *Quality of life: Application to persons with disabilities*. Washington, D.C. United States: American Association on Mental Retardation.
- Schwartzmann, I. (2003). Calidad de vida relacionada con la salud: aspectos conceptuales. *Ciencia y enfermería*, 9 (2), 9-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225770004.pdf>
- Serapio, A (2006). Realidad psicosocial: La adolescencia actual y su temprano comienzo. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 11-23. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/revista73_1.pdf

- Shumaker, S., Anderson, R., y Czajkowski, S. (1990). *Psychological test and scales: Quality of life Assessments in Clinical Trials*, New York, United States: Raven Press.
- Silva, I. (2007). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Madrid. España: Instituto de la Juventud Ediciones
- Sotelo, N., Sotelo, L., Domínguez, S., y Barboza, M. (2013). Estudio comparativo de la Calidad de vida de niños y adolescentes escolarizados de Lima y Ancash. *Avances en Psicología*, 21(1), 65-71. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/5_sotelo.pdf
- Sparrow, C. (2007). Efecto de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en un grupo de jóvenes con esquizofrenia. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Spivack, G., y Shure, M. (1974). *Social adjustment of young children: A cognitive approach to solving real-life problems*. San Francisco, EUA: Jossey-Bass.
- Summers, J., Poston, D., Turunbull, A., Marquis, J., Hoffman, L., Mannan, H., y Wang, M. (2005). Conceptualizing and measuring family quality of life. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(2), 777-783.
- Susman, E.J., y Rogol, A. (2004). Puberty and psychological development. In R.M. Lerner y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed., pp.15-44). Hoboken, NJ: Wiley.
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, Satisfacción con la Vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto años de media. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista del Instituto de Investigación de Psicología*, 8(2), 57-65. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4048/3224>
- Tejada, G. (2002). *Habilidades sociales y ambiente familiar en integrantes y no integrantes de pandillas* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Tomás, A. (1995). *Conducta tipo A y habilidades sociales en estudiantes de primero al quinto año de Psicología de una universidad nacional* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Torres, A. (2013). *Nivel de habilidades sociales en escolares de dos instituciones educativas nacionales del distrito Carmen Alto, provincia Huamanda – Región Ayacucho* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Trower, P. (1980). Situational analysis of the components and processes of behavior of socially skilled and unskilled patients. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48(3), 327 – 339.
- Urzúa, A., y Caqueo, A. (2012). Calidad de Vida: Una revisión teórica del concepto. *Terapia Psicológica*, 30(1), 61-71. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art06.pdf>
- Vega, C., Gonzáles, F., Anguiano, S., Nava, C., y Soria, R. (2009). Habilidades sociales y estrés infantil. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 1(1), 7-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2822/282221718001.pdf>
- Velásquez, C., Montgomery, W., Pomalaya, R., Vega, J., Guevara, W., García, P., y Díaz, G. (2009). Habilidades sociales y filosofía de vida en alumnos de secundaria y sin participación en actos violentos de Lima Metropolitana. *Revista IIPSI*, 12(1), 69-82. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v12_n1/pdf/a06v12n1.pdf
- Villanueva, M. (2010). *Calidad de vida y estilos de afrontamiento al estrés en universitarios de la ciudad de Lima* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Yasuko, B., Romano, S., García, N., y Félix, N. (2005). Indicadores objetivos y subjetivos de la calidad de vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(1), 93-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29210106.pdf>
- Zavala, M., Valadez, M., y Vargas M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 321-338. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924004>

FORMACIÓN DE AGENTES UNIVERSITARIOS DE PREVENCIÓN EN SALUD MENTAL

Paulina-Gaspar¹, Carla Mendez², Isabella Marin³, Lucas Morales⁴, Constanza Moyano⁵, Vannia Vega⁶, Luis Gaete⁷, Cristóbal⁸ y Mariana Herrera⁹
Universidad Autónoma de Chile. Talca, Chile.

RESUMEN

Iniciar el estudio de una carrera profesional puede ser una fuente de estrés que acecha el bienestar psicológico, provocando un déficit en la salud mental y asociándose a un bajo rendimiento académico. Esta investigación abordó cuatro dimensiones que son las que los estudios recientes indican como críticas en la educación terciaria de Chile, estas son Ansiedad, Depresión, Consumo de sustancias y Violencia en el pololeo.

Estas dimensiones se abordaron a través de diversas estrategias de promoción y prevención en salud mental, en respuesta al objetivo general del proyecto que es *“Implementar estrategias de promoción de la salud mental que contribuyan al desarrollo del aprendizaje, formación integral, mejoramiento de la calidad de vida y prevención de las principales problemáticas asociadas a la salud mental de los/las estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile”*.

Para esto se desarrollaron diversas etapas en la implementación del proyecto las cuales fueron: *conocer las principales problemáticas de salud mental presentes en estudiantes; Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la salud mental para el desarrollo de procesos de enseñanza/aprendizaje; Formación de monitores/as y Sistematización e irradiación de las experiencias.*

Entre los resultados se destaca el diagnóstico realizado a 442 estudiantes universitarios cuyo resultado sustentó el proyecto debido a la alta prevalencia de estas patologías en salud mental. Además, se realizaron actividades de sensibilización y Psicoeducación con toda la comunidad educativa, la formación de monitores como agentes preventivos en salud mental donde se fortalecieron las redes de apoyo e irradió la experiencia de manera de no solo fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes si no que su formación profesional, respondiendo a la responsabilidad social de la carrera de psicología.

Palabras clave: Salud mental., Promoción y Prevención; Monitores de salud mental., Redes de apoyo.

- 1 Directora Carrera de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: pgasparc@uautonoma.cl)
- 2 Docente de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: cmendezmoraga@gmail.com)
- 3 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: isabellamarinfioravnte@gmail.com)
- 4 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: lucasvalentin35@gmail.com)
- 5 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: constanza.moyano.palma@gmail.com)
- 6 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: vannia.vega.raneda@gmail.com)
- 7 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: luisiamela14@gmail.com)
- 8 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: cristobal.lara.-@hotmail.com)
- 9 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: maraniana.herrera.bustamante@gmail.com)

ABSTRACT

Starting the study of a professional career can be a source of stress that lurks psychological well-being, causing a deficit in mental health and associating with low academic performance. This research addresses four dimensions that are what recent studies indicate as criticisms in Chile's tertiary education, these are Anxiety, Depression, Substance Abuse and Pollution Violence.

These dimensions were addressed through a variety of mental health promotion and prevention strategies, in response to the overall project objective of «Implementing mental health promotion strategies that contribute to the development of learning, comprehensive training, quality improvement Of life and prevention of the main problems associated with the mental health of the students of the Autonomous University of Chile.

For this, several stages were developed in the implementation of the project which were: to know the main problems of mental health present in students; To sensitize the educational community about the importance of mental health for the development of teaching / learning processes; Training of monitors and Systematization and irradiation of experiences.

Among the results, the diagnosis was made to 442 university students whose results supported the project due to the high prevalence of these pathologies in mental health. In addition, awareness and Psychoeducation activities were carried out with the whole educational community, the training of monitors as preventive agents in mental health, where the support networks were strengthened and the experience was irradiated so as not only to strengthen the students' graduation profile if Not that their professional training, responding to the social responsibility of the psychology career.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, Z. & Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Rev. Med Chile*, 141: 209-216.
- Arnett, J. (2006). Emerging Adulthood in Europe: A Response to Bynner. *Journal of Youth Studies*, Vol. 9, N°1.
- Bennassar, M. (2012). *Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios*. Universitat de les Illes Balears. No publicado.
- Caldera, J. y Pulido, B. (2007). Niveles de Estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del centro universitario de los Altos. *Revista de educación y desarrollo*, 7, 77-82.
- Cano, M. (2008). Motivación y Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 5, 13, 6-9.
- OCDE (2009). La Educación Superior en Chile. En Ministerio de Educación. Recuperado de http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf
- Sandoval, J. & Richard, M. (2005). *La Salud Mental en México*. México: Servicio de Investigación y Análisis.

INFLUENCIA DE LA TOMA DE DECISIONES Y LAS ACTITUDES DE ENDEUDAMIENTO EN EL BIENESTAR PSICOLÓGICO

Rocio-Zariñana¹, Joel Martínez-Soto², Fabiola González-Betanzos³, Luis Felipe García y Barragán⁴

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y Universidad de Guanajuato. Morelia, México, León, México.

RESUMEN

Introducción: Tomar una decisión implica elegir entre dos o más posibilidades y determinar un curso de acción ante una compra o cualquier actividad (Janis & Mann, 1977). La actitud de endeudamiento conlleva a mayor tolerancia y aceptación hacia el endeudamiento por medio del crédito con implicaciones sociales y económicas (Denegri, 2007) implicando al estado de bienestar (Ryff, 1989; Sánchez-Cánovas, 2013).

Objetivo: Evaluar la influencia de la toma de decisiones y la actitud hacia el endeudamiento en el bienestar psicológico en docentes y administrativos universitarios.

Metodología: es un estudio correlacional con 225 participantes voluntarios, 108 docentes y 117 administrativos (78 hombres, 143 mujeres; media de edad = 41.91, $DE= 10.65$). Se aplicó el cuestionario Melbourne D.M.Q (Mann, 1997; Alzate, Valencia & Laca, 2002), la Escala de Bienestar Psicológico (EBP) (Sánchez-Cánovas, 2003) y la Escala de Actitud hacia el endeudamiento (Denegri, Palavecinos, Ripoll & Yáñez, 1999).

Resultados: Se encontraron asociaciones estadísticamente significativas entre el bienestar y la toma de decisiones, específicamente asociaciones positivas entre el bienestar subjetivo y vigilancia ($r=.394$, $p< 0.05$) y negativas entre el bienestar subjetivo y la transferencia ($r=-.384$, $p< 0.05$), procrastinación ($r=-.300$, $p< 0.05$) e hipervigilancia ($r=-.259$, $p< 0.05$). El bienestar material tuvo asociaciones positivas y significativas con vigilancia ($r=.170$, $p< 0.05$), y negativas con hipervigilancia ($r=-.216$, $p< 0.05$), transferencia ($r=-.196$, $p< 0.05$) y procrastinación ($r=-.167$, $p< 0.05$). Finalmente, se encontró una asociación entre el bienestar subjetivo y la actitud austera ($r=.137$, $p< 0.05$).

Conclusiones: Hubo mayor prevalencia del patrón de decisión vigilante, de la actitud austera hacia el endeudamiento y mejor percepción del bienestar material. En esta población creemos que la toma de decisiones más racional y con tendencia a la austeridad puede proporcionar una percepción de mayor bienestar subjetivo, y entre más precipitada sean las decisiones pueden afectar la percepción del bienestar material.

Palabras clave: Decisiones; actitudes; endeudamiento; bienestar.

- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. (e-mail: rociozari@hotmail.com)
- 2 Departamento de Psicología, División de Ciencias de la Salud Campus León, Universidad de Guanajuato, León, México. (e-mail: masjmx@yahoo.com.mx)
- 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. (e-mail: fabiolagonzalezbetanzos@hotmail.com)
- 4 Departamento de Psicología, División de Ciencias de la Salud Campus León, Universidad de Guanajuato, León, México. (e-mail: luisgyb@outlook.com)

ABSTRACT

Introduction: Making a decision involves to make a choice between two or more possibilities and define a course of action before a purchase action or any activity (Janis & Mann, 1977). The indebtedness attitude leads to a greater tolerance and acceptance towards indebtedness through credit with social and economic implications (Denegri, 2007) implying the well-being (Ryff, 1989; Sánchez-Cánovas, 2013).

Objective: Evaluate the influence of decision-making and the indebtedness attitude on psychological well-being in teachers and administrative staff of a University.

Methodology: This is a correlational study with 225 volunteers, 108 teachers and 117 administrative staff (78 men, 143 women, mean age = 41.91, SD = 10.65). The Melbourne DMQ questionnaire was applied (Mann, 1997; Alzate, Valencia & Laca, 2002), the Psychological Well-being Scale (SBC) (Sánchez-Cánovas, 2003) and the Attitude Scale Towards Indebtedness (Denegri, Palavecinos, Ripoll & Yáñez, 1999).

Results: We found statistically significant associations between well-being and decision making, specifically positive associations between subjective well-being and vigilant ($r = .394$, $p < 0.05$) and negative associations between subjective well-being and transference, ($P < 0.05$), and hypervigilance ($r = -.259$, $p < 0.05$). Material well-being had positive and significant associations with vigilant ($r = .170$, $p < 0.05$), and negative with hypervigilance ($r = -.216$, $p < 0.05$), transference ($r = -.196$, $p < 0.05$) and procrastination ($R = -.167$, $p < 0.05$). Finally, an association was found between subjective well-being and austere attitude ($r = .137$, $p < 0.05$).

Conclusions: There was a higher prevalence of the vigilant decision pattern, the austere attitude towards indebtedness and a better perception of material well-being. In this study population, we believe that more rational decision making and a tendency towards austerity can provide a perception of greater subjective well-being, and the more rushed decisions can affect the perception of material well-being.

Keywords: Decisions; attitudes; indebtedness; well-being.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, R., Laca, F. & Valencia, J. (2004). Decision-making patterns, conflict styles, and self-esteem. *Psicothema*, 16(1), 110-116.
- Janis, I. & Mann, L. (1977). Decision Making: A psychological analysis of conflict, choice, and commitment. New York, The Free Press, a división of MacMillan Inc.
- Denegri, M., Palavecinos, M., Ripoll, M. y Yáñez, V. (1999). Caracterización Psicológica del Consumidor de la IX Región. En M. Denegri, F. Fernández, R. Iturra, M. Palavecinos y M. Ripio (eds.), *Consumir para Vivir y no Vivir para Consumir* (pp. 7-31). Temuco: Ediciones Universidad de la Frontera.
- Denegrí, M. (02 de abril de 2009). Nuestra propuesta de educación económica en la escuela: el programa Yo y la economía [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://marianeladenegri.blogspot.mx>
- Mann, L., Burnett, P., Radford, M. & Ford, S. (1997). The Melbourne Decision Making Questionnaire: An Instrument for Measuring Patterns for Coping with Decisional Conflict. *Journal of Behavior Decision Making*, 10, 1-19.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069.
- Sánchez-Cánovas, J. (2003). EPB. Escala de bienestar psicológico. Madrid: TEA.

DESARROLLO SOSTENIBLE Y BIENESTAR



COMUNIDADES EN CONFLICTO SOCIO-AMBIENTAL: DEL RIESGO AL POSTDESARROLLO

Cristóbal Bravo Ferretti

Académico

Departamento de Ciencias Sociales

Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile

RESUMEN

En las últimas dos décadas se ha implementado en Chile, un modelo de desarrollo extractivista que ha implicado un elevado costo ambiental y social para las comunidades locales (Gudynas, 2009). Proyectos de gran envergadura en diversos rubros productivos como la minería, el forestal y el energético han suscitado amplia controversia pública a causa de sus nefastos efectos ambientales, desencadenando una creciente participación de las comunidades y de grupos ambientalistas en la defensa del territorio (Ulianova y Estenssoro, 2012; INDH, 2015; CNID, 2017).

A diferencia de estudios tradicionales enfocados en la evaluación de los impactos negativos de los proyectos industriales, esta investigación enmarcada en la perspectiva de la Psicología Ambiental Comunitaria se centra en los recursos comunitarios para enfrentar las contingencias mediante “estrategias subalternas de localización” (Escobar, 2010).

Se exponen resultados preliminares de una investigación en curso desarrollada en la Bahía de Concepción, en la costa pacífica del centro-sur de Chile en el contexto de una serie de movilizaciones sociales y acciones de resistencia de la comunidad local en contra de la construcción de un terminal marítimo de gas licuado. El objetivo de la investigación apunta a conocer y analizar las principales estrategias comunitarias de localización. Se utiliza una metodología cualitativa de tipo etnográfico mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y de observación participante.

Como resultados preliminares se plantea que la percepción de amenaza ambiental además de intensificar acciones de resistencia, permite generar una re-valoración de los recursos naturales y comunitarios articulando acciones de desarrollo local como el comercio local, el ecoturismo, y el fortalecimiento de redes, entre otras. Los resultados apuntan al valor del territorio en la configuración del sentido de comunidad en tanto una amenaza ambiental percibida estimula el empoderamiento comunitario, la identidad de lugar y en el desarrollo de estrategias alternativas de desarrollo.

Palabras clave: Conflicto socio-ambiental, comunidades, estrategias de localización, post-desarrollo

ABSTRACT

In the last two decades, the extractivist development model imposed in Chile, has involved a high environmental and social cost for local communities (Claude, 1999; Gudynas, 2009). Large-scale projects in various productive sectors such as mining, forestry and energy have been related to public controversy because of their harmful environmental effects. As a result, participation of local communities and of environmental groups has increased noticeably (Ulianova and Estenssoro, 2012, INDH, 2015, CNID, 2017).

Unlike traditional studies focused on the assessment of negative impacts of these kinds of industries, this research framed in the Environmental Community Psychology perspective pay attention to available community resources that address local contingencies by means of “subaltern strategies of localization” (Escobar, 2010).

Preliminary results of an ongoing research driven in the Concepción Bay in the mid-south Pacific coast of Chile are exposed. In this context a series of social mobilizations and resistance actions of local community have been developed against the construction of a liquefied gas marine terminal. The research aims to understand and analyze the main community strategies of localization. For this, an ethnographic design was implemented through the use of semi-structured interviews and participant observation.

As preliminary results, it is suggested that the perception of environmental threat as well as intensifying resistance actions, allows a re-evaluation of natural and community resources through the articulation of local development practices such as local commerce, ecotourism, and strengthening networks, among others. These results point to territory as an element that shapes the sense of community. It is also possible to state that the social perception of an environmental threat stimulates community empowerment, place identity and the development of alternative development strategies.

Keywords: Socio-environmental conflicts, communities, localization strategies, post-development

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejo Nacional de Innovación para el Desarrollo (2017) *Evaluación de los conflictos socio-ambientales de proyectos de gran tamaño con foco en agua y energía para el periodo 1998 al 2015*. Chile: CNDI.
- Escobar, A. (2010b) *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gudynas, E. (2009), Diez tesis urgentes sobre el nuevo extractivismo. Contextos y demandas bajo el progresismo latinoamericano actual. En VV.AA. *Extractivismo, política y sociedad*, p. 187-225. CAAP (Centro Andino de Acción Popular) y CLAES (Centro Latinoamericano de Ecología Social). Quito, Ecuador. Serie Cuadernos de Capacitación.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (2015) *Mapa de conflictos socioambientales en Chile*. INDH: Santiago.
- Ulianova, O. y Estenssoro, F. (2012) El ambientalismo Chileno: La Emergencia y la Inserción Internacional. *Si Somos Americanos. Revista de Estudios Fronterizos*. Vol. XII, N°1, enero-junio, 2012, pp. 183-214

PRÁCTICAS PSICOSOCIALES, SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO: ASPECTOS CONCEPTUALES Y APLICADOS EN TURISMO

Marta de Azevedo Irving¹, Edilaine Albertino de Moraes², Graciella Faico Ferreira³, Fernando Ferreira de Castro⁴, Marcelo Augusto Gurgel Lima⁵ y Claudia Fragelli⁶

Universidad Federal del Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMEN

Introducción: Este trabajo tiene como inspiración el abordaje psicosocial como un campo fértil de investigación de prácticas y cuestiones teóricas y aplicadas relacionadas al fenómeno complejo del turismo, como un desafío central para la sostenibilidad, frente la actual crisis civilizatoria. Por eso, en el plano académico, se reconoce la perspectiva interdisciplinar como una vía posible para la construcción de una reflexión sobre el campo de subjetividades, comportamientos y prácticas sociales involucradas y la cuestión ética sobre el papel del turismo como un vehículo de transformación social y encuentros en la diversidad cultural y en la naturaleza.

Objetivos: Reflexionar sobre las cuestiones teóricas y aplicadas relacionadas al planeamiento y gestión del turismo en Brasil, a partir de la visión de la psicología, de la lectura de las prácticas sociales involucradas, de los marcos internacionales rectores y el debate multidimensional sobre la sostenibilidad.

Metodología: este trabajo está basado en una estructura teórico-metodológica y en la sistematización de las actividades que resultaron del curso de extensión titulado “Sostenibilidad, prácticas sociales y políticas públicas: aspectos conceptuales y aplicados en turismo”, promovido por el Instituto de Psicología de la Universidad Federal del Rio de Janeiro (Brasil), en el período de septiembre a diciembre de 2016, para profesores, investigadores y estudiantes de graduación y posgrado de diversas áreas del conocimiento, además de profesionales, interlocutores y liderazgos de la gestión pública, del movimiento social y otros segmentos de la sociedad.

Resultados: Los principales resultados se direccionan para la construcción de un amplio diálogo, respetando la libertad y la manera de pensar de los participantes del curso, produciendo significados compartidos y explorando diferentes perspectivas, necesidades y alternativas sobre la realidad psicosocial mediada por el desarrollo del turismo.

Conclusiones: Las contribuciones y relaciones adyacentes de la vertiente psicosocial con las cuestiones de sostenibilidad y desarrollo pueden abrir caminos viables para representar el turismo como un vehículo estratégico para la transformación social y, consecuentemente, un campo de análisis de las relaciones con el medio social, no social y simbólico, abarcando la génesis y los efectos que

- 1 Departamento Psicología Social, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: mirving@mandic.com.br)
- 2 Departamento Turismo, Instituto de Ciencias Humanas, Universidad Federal del Juiz de Fora, Cidade Universitária, Juiz de Fora, Brasil. (e-mail: edilaine.moraes@gmail.com)
- 3 Maestría en Psicología Social y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: graciellafaico@hotmail.com)
- 4 Maestría en Psicología Social y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: alemiu@gmail.com)
- 5 Doctorado en Psicología Social y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: maglturismo@gmail.com)
- 6 Coordinación Turismo, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Campus Maracanã, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: cefetrj.gestaodeturismo@hotmail.com)

constituyen y fortalecen los vínculos sociales, los imaginarios y las subjetividades establecidas en el encuentro entre individuos y grupos, durante la experiencia turística.

Palabras Clave: Prácticas psicosociales; Sostenibilidad; Desarrollo; Turismo.

ABSTRACT

The present paper is based on the psychosocial approach as a research field of practices, theoretical issues and applied science related to the complex phenomena of tourism whilst a key challenge for sustainability, amidst the current crisis of civilization. Hence, academically, the interdisciplinary perspective is recognized as a viable course for the construction of an overall contemplation of the subjectivities, social behaviours and ethical issues on the role of tourism as a vector of social transformation and promoter of cultural gatherings. Within this frame, the present article intends to debate applied theory related to planning and management of tourism in Brazil, through the lenses of psychosociology, the analysis of the social practices involved and the international conjuncture of the debate on sustainability. Methodologically, this paper was based on the theoretical-methodological foundations, and the systemization of the activities resultants of an Extension Course named "Sustainability, Social Practices and State Affairs: conceptual and applied aspect of tourism", promoted by the Psychology Institute of the Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brazil). Thus, the main results were built on a large dialogue, producing some shared interpretation of values, and exploring different perspectives on the psychosocial reality brought by tourism's development. Therefore, the contribution and inputs from the psychosociology perspective debates of development and sustainability opened a viable course in which tourism represents a strategical vehicle for social transformation. Furthermore, the results pointed out that tourism can be perceived as a field of analysis concerning the relations on social and non-social environments, better understanding its genesis and the effects that build and strengthen social bounds, awareness and the subjectivities established within the encounter between groups and individuals, during the touristic experience.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Guattari, F. (1992). Fundamentos ético-políticos da interdisciplinaridade. *Rev. TB*, 108, 19-27.
- Irving, M. A. (2014). Sustentabilidade e o futuro que não queremos: polissemias, controvérsias e a construção de sociedades sustentáveis. *Sinais Sociais*, 9(26), 11-36.
- Irving, M. A. & Azevedo, J. (2002). *Turismo: o desafio da sustentabilidade*. São Paulo: Futura.
- Irving, M. A., Correa, F. V. & Moraes, E. A. (2011). Cidade Maravilhosa? Interpretando a percepção do turista sobre o Rio de Janeiro. *Caderno Virtual de Turismo*, 11, 427-442.
- Irving, M. A., Bursztyn, I., Sancho, A. & Melo, G. (2005). Revisitando significados em sustentabilidade no planejamento turístico. *Caderno Virtual de Turismo*, 5(4).
- Irving, M. A., Rodrigues, C. G. de O., Rabinovici, A. & Costa, H. de A. (2015). *Turismo, áreas protegidas e inclusão social: Diálogos entre saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Folio Digital: Letra e Imagem.
- Krippendorff, J. (2009). *Sociologia do Turismo: para uma nova compreensão do lazer e das viagens*. São Paulo: Aleph.
- Maisonneuve, J. A. (1977). *Introdução à Psicossociologia*. São Paulo: Nacional.
- Mauss, M. (2003). *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify.
- Morin, E. (2003). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, RS: Sulina.
- Pimentel, A. B., Barbosa, R., Sansolo, D. G. & Irving, M. A. (2007). Dádiva e Hospitalidade. *Caderno Virtual de Turismo*, 7(3).

EPISTEMOLOGÍA DE LA PSICOLOGÍA LATINOAMERICANA



FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA

Kasely Esteban Hilario¹

Universidad Continental. Huancayo, Perú.

RESUMEN

Introducción: Se realiza una revisión teoría del contexto positivista en el que se da el origen de la psicología como ciencia, que busca afiliarse a la fisiología y alejarse de la filosofía para seguir con la perspectiva positivista. Así mismo de cómo en la actualidad se ha dado una excesiva importancia a las neurociencias dejándose de lado la reflexión filosófica, se argumenta por que debería dársele más importancia a la formación filosófica y como esto beneficiaria en el desarrollo de la psicología como ciencia.

Objetivos: Analizar el fundamento ontológico y gnoseológico de la psicología científica.

Metodología: Análisis epistemológico.

Resultados: En el proceso del trabajo se analizan varias escuelas psicológicas como el psicoanálisis, el cognitivismo, el conductismo, la terapia cognitivo - conductual, dentro de esta última a la terapia racional emotiva conductual, identificando sus trasfondos ontológicos como el materialismo, idealismo, dualismo y gnoseológicos como el escepticismo, dogmatismo, racionalismo, empirismo, y trascendentalismo kantiano.

Conclusiones: Primero que el psicólogo tiene una ontología materialista filosófica, pues afirma que el paciente que tiene en frente en un sujeto real y que sus trastornos, patologías son tan reales y existen. Segundo el psicólogo tiene una gnoseología realista – científica, pues afirma que si se puede conocer la causas, signos, síntomas, rasgos de personalidad, patrones de comportamiento del paciente a quien tiene en frente en la consulta, y que las causas se tienen que ubicar en uno de tres niveles ya mencionados ya que si entendemos a la realidad en tres niveles, o como lo afirma el materialismo filosófico de la escuela de Oviedo, M1, M2, M3, el método del conocimiento y el nivel no pueden ser el mismo para todos los niveles de la realidad, ya que se expresa de diversa índole.

Palabras clave: Filosofía, ontología, gnoseología, psicología.

ABSTRACT

Introduction: A revision of the theory of the positivist context is realized in which the origin of the psychology like science is given, that seeks to affiliate to the physiology and to move away from the philosophy to follow with the perspective positivista. Likewise, how neuroscience has been given too much importance today, leaving aside the philosophical reflection, it is argued that philosophical formation should be given more importance and as a beneficiary in the development of psychology as a science.

Objectives: To analyze the ontological and gnoseological foundation of scientific psychology.

Methodology: Epistemological analysis.

Results: In the process of the work we analyze several psychological schools such as psychoanalysis, cognitivism, behaviorism, cognitive - behavioral therapy, within the latter to rational behavioral emotional therapy, identifying their ontological backgrounds such as materialism, idealism, dualism

¹ Escuela Académico Profesional de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Continental, Huancayo, Perú. (e-mail: yesteban@continental.edu.pe)

and gnoseological Such as skepticism, dogmatism, rationalism, empiricism, and Kantian transcendentalism.

Conclusions: First, the psychologist has a philosophical materialist ontology, because he affirms that the patient has in front of a real subject and that his disorders, pathologies are so real and exist. According to the psychologist has a realistic - scientific gnoseología, because it affirms that if you can know the causes, signs, symptoms, personality traits, behavior patterns of the patient who is in front in the consultation, and that the causes have to be located In one of three levels already mentioned since if we understand reality in three levels, or as the philosophical materialism of the Oviedo school, M1, M2, M3, affirms, the method of knowledge and the level can not be the same for All levels of reality, as it is expressed in various ways.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardila, R. (2011). El mundo de la psicología. Colombia: Manual moderno.
- Aristóteles. (1996). Acerca del alma. España: Gredos.
- Arnedo, M., Benbibre, J., y Triviño Mónica. (2013). Neuropsicología. México: Panamericana.
- Bayes, R. (1974). Una introducción al metodo científico en psicología. España: Fontanella.
- Breman, J. (1999). Historia y sistemas de la psicología. México: Pearson.
- Bunge, M. (1981). Epistemología. España: Ariel.
- Bunge, M. (2002). Crisis y renconstrucción de la filosofía. España: Gedisa.
- Bunge, M. (2010). Las pseudociencias. España: Laetoli.
- Bunge, M. (2012). Filosofía para médicos. Argentina: Gedisa.
- Bunge, M., & Ardila, R. (1988). Filosofía de la psicología. España: Siglo ventiuono.
- Buse, M. (2007). La formación de los psicólogos en el Perú y en Canadá. Nuevos paradigmas, 136-142.
- Caparros, A. (1980). Historia de la psicología. España: CEAC.
- Cordova, C., Martel, V., Pisconte, A., Katayama, R., Viaña, C., Villanueva, J., . . . Revollo, Á. (2012). Invitación a la filosofía. Perú: Fondo editorial de la UIGV.
- Deleule, D. (1969). la psicología, mito científico. España: Anagrama.
- Descartes, R. (2005). Las pasiones del alma. Argentina: Edaf.
- Ellis, A., y MacLaren, C. (2004). Las relaciones con los demas; terapia del comportamiento emotivo racional. España: Oceano.
- Ellis, A., y Young, A. (1992). Neuropsicología cognitiva humana. España: Masson.
- Esteban, Y. (2015). Una evaluación epistemológica de la psicología como ciencia. Horizonte de la ciencia, 47-54.
- Ferrándiz, A., Lafuente, E., y Loredo, J. (2001). Lecturas de historia de la psicología. España: UNED.
- Ferrater, J. (1964). Diccionario de filosofía. Argentina: Montecasino.
- Freud, S. (1953) Psicología de las masas y análisis del yo. Argentina: Santiago Rueda.
- Garrett, H. (1962). Las grandes realizaciones en la psicología experimental. México: Fondo de cultura económica.

- Kandel, E., Schwartz, J., y Jessell, T. (2001). Principios de Neurociencia. México: Mc Graw Hill.
- Kant, I. (2007). Crítica de la razón pura. Argentina: Colihue.
- Kolb, B., y Whishaw, I. (2006). Neuropsicología humana. España: Panamericana.
- Koyré, A. (1994). Pensar la ciencia. España: Paidós.
- Lavado, L. (2007). Los roles de la filosofía. Perú: Fondo editorial de la UIGV.
- Marcel, G. (1971). Filosofía para un tiempo en crisis. España: Guadarrama.
- Martel, V. (2006). ¿De que se ocupa la psicología? Perú: San marcos.
- Moya , N. (2006). La sistemática exclusión de la filosofía en la currícula universitaria. Educación y ciencia, 5-11.
- Mueller, F. (1963). Historia de la psicología. México: Fondo de cultura económica.
- Musso, R. (1970). Falacias y mitos metodológicos de la psicología. Argentina: Psique.
- Pérez, M. (2011). El magnetismo de las neuroimágenes: moda, mito e ideología del cerebro. Papeles del psicólogo, 98-112.
- Pérez, M. (2015). Las terapias de tercera generación como terapias contextuales. España: Síntesis.
- Platón. (1969). Dialogos. Perú: Peisa.
- Portellano, J. (2005). introducción a la neuropsicología. España: Mc Graw Hill.
- Purves, D. (2008). Neurociencia. México: Panamericana.
- Salazar, A. (1966). Introducción a la filosofía. Perú: Universo.
- Tamayo, R. (2015). ¿Existe el método científico? México: Fondo de cultura económica.

LA NECESIDAD DE LA ENSEÑANZA DE PSICOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Betina Ticoulat¹, Gabriel Tozato²
São Paulo - Brasil y Bogotá - Colombia

RESUMEN

En el presente trabajo se debaten sobre algunos aspectos problemáticos en torno a la necesidad de implementar procesos de investigación, enseñanza y praxis desde la Psicología de la Liberación en Latinoamérica. El debate se organiza a partir de la sistematización de la experiencia en Colombia y Brasil en torno a los trabajos prácticos y de formación que tienen como horizonte ético-político la Psicología de la Liberación latinoamericana. De esta forma se abordarán categorías como praxis, compromiso político, descolonización, despatriarcalización a partir de la experiencia práctica de la investigadora y del investigador que presentan este trabajo.

ABSTRACT

This article discusses various problematiqués surrounding the necessity of implementing research, teaching, and praxis from the perspective of Liberation Psychology in Latin America. The discussion derives from academic and practical experience in Colombia and Brazil undertaken with a view to establishing a Latin American Liberation Psychology. In this way, categories such as praxis, political engagement, decolonization, despatriarchalization are approached from the practical experiences of the authors of this conference paper.

Palabras clave: Psicología de la Liberación; Brasil; Colombia; Formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRERO, Edgar. La psicología como engaño. ¿Adaptar o subvertir? Bogotá: Ediciones Cátedra Libre, 2017.
- BARRERO, Edgar. Formación en Psicología. Reflexiones y propuestas desde América Latina. Bogotá: ALFEPSI Editorial, 2015.
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio. Psicología de la Liberación. Madrid: Editorial Trotta, 1998.

1 Psicóloga de la PUC-SP - Brasil, trabajando actualmente con Cátedra Libre Martín-Baró en Bogotá, Colombia. be.ticoulat@gmail.com

2 Psicólogo de la PUC-SP - Brasil, trabajando actualmente con Cátedra Libre Martín-Baró en Bogotá, Colombia. gabriel-tozato@uol.com.br

USO DE METÁFORAS CONCEPTUALES EN EL ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE UNA MIRADA CRÍTICA

Jonny Alexander Cruz Bolaños¹

Universidad Cooperativa de Colombia, UCC. Sede Cali.

Cali, Colombia.

RESUMEN

Esta ponencia, pretende socializar los resultados de una investigación que buscó contribuir a desarrollar un marco de interpretación en torno al Asistencialismo Social, a partir del análisis de las metáforas que se encontraron en el contexto de acción de una ONG que realiza intervención social con niñez en situación de vulnerabilidad, acogiendo una metodología cualitativa con enfoque crítico desde la psicología social. Entre los principales resultados, se presenta una reflexión conceptual de la relación existente entre la Intervención social y el Asistencialismo, inscritos en un contexto socio-histórico en el que se evidencia la influencia del pensamiento moderno (modernidad) y de las Instituciones que históricamente han encarnado la intervención social, de cuya herencia preexisten actualmente como pensamiento hegemónico, ideologías y prácticas asistencialista en el quehacer de psicólogos y de otros gestores sociales, con consecuencias negativas en las comunidades intervenidas.

Objetivo General Contribuir a desarrollar un marco de interpretación en torno al Asistencialismo Social, a partir del análisis de metáforas que se encuentran en los discursos en el contexto de acción de una ONG que realizan intervención social con niñez en situación de vulnerabilidad, en Cali Colombia.

Objetivos específicos Lograr una aproximación a la comprensión del Asistencialismo social en la intervención social.

Describir las polifonías de metáforas presentes en los discursos que se establecen en el campo de la intervención social.

Plantear una discusión en torno al quehacer de la psicología social en los Programas de Intervención Social.

Metodología: Paradigma cualitativo: Teoría Fundamentada.

Palabras clave: Asistencialismo, intervención social, modernidad, colonialidad, metáforas conceptuales.

ABSTRACT

This short paper intends to socialize socializes the results of a research, which sought to help develop a framework of interpretation about the Social Welfarism, from the analysis of the metaphors found in the context of action of an NGO that does social intervention with vulnerable children, Based on a qualitative methodology with a critical approach from social psychology. Among the main results, there is a conceptual deliberation of the relationship between social intervention and Welfarism, enrolled in a socio-historical context in which there is an evidence of the influence of modern thought (modernity) and Institutions that historically have represented social intervention, whose heritage currently preexists as hegemonic thinking, ideologies and welfare practices in the work of psychologists and other social managers, with negative consequences in the target communities.

¹ Psicólogo y Magíster en Psicología. Docente, Jefe del área de Psicología Social y Comunitaria del Programa de Psicología de la Universidad Cooperativa Colombia-Sede Cali. Mail. jonny.cruzb@campusucc.edu.co)

Resultados La ontogénesis de la *Intervención Social* es Asistencialista y da cuenta de la capitalización de las acciones solidarias por parte de un grupo de poder para posteriormente hacer uso de ella como mecanismo de control, sin embargo, el asistencialismo se presenta como una *Forma de Relación Compleja*, donde el poder y el control se perpetúan como Ideologías que pasan a la acción en la intervención de modo sutil y casi inconsciente en todos los actores y no solo como acciones planeadas por un sector que ostenta el poder. Es en el carácter ideológico y sutil del asistencialismo, donde radica la dificultad para combatirlo.

Conclusiones La intervención como *Forma de Relación*, sugiere que todos los actores están en la capacidad de negociar desde sus ideologías, la toma de conciencia de las ideologías que subyacen a la intervención constituye un factor fundamental para la transformación.

El cohabitar de los discursos *asistencialistas* y *no asistencialistas* en los diferentes actores (intervinidos e interventores), garantiza el diálogo y puede ser un punto de partida para proponer otras relaciones distintas al asistencialismo.

La capacidad de desideologizar las relaciones y de proponer otros modos de pensarse la intervención, constituyen las puertas para el cambio no solo de la intervención asistencialista sino para el cambio social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alayón, N. (2003). *Niños y adolescentes: hacia la reconstrucción de derechos*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Alayón, N. (1989). *Asistencia y asistencialismo: pobres controlados o erradicación de la pobreza*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Alvarado, N. (2003). Pobreza y asistencialismo en Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales, Universidad de Zulia* 9(3), 431-458.
- Arango, C. (2006). *Psicología comunitaria de la convivencia*. Cali: programa editorial Universidad del Valle.
- Bajtín, M. (1991). *Teoría y estética de la novela*. Barcelona: Taurus Humanidades Editores.
- Blanco, A. y Valera, S. (2007). Los Fundamentos de la intervención psicosocial. En Blanco, A. y Rodríguez, J. (Eds). *Intervención Psicosocial*. (Pp.5-44) Madrid: Prentice Hall.
- Castro, S. (2009). *Tejidos oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Castro, D. (2005). *Representaciones de los psicólogos (as) acerca de la psicología social comunitaria*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Cruz, J. (2014). *Las metáforas de la intervención social: una aproximación a la comprensión del asistencialismo social* (Tesis de maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Cruz, J (2012, diciembre). Asistencialismo social y modernidad: un proyecto de colonialidad. *Revista electrónica de Psicología Social "Poiesis"*. Edición digital. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/521>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. Buenos Aires: Giard, Luce editorial.
- Derrida, J. (1978). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía: la retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso en el collège de france 1978-1979*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

- González, L. (2015). Los estudios psicosociales hoy: aportes a la intervención psicosocial. En: *III Libro de psicología social crítica, psicología social crítica e intervención psicosocial*, 1era ed. Cali: Editorial Bonaventuriana. Pp.23-37.
- Habermas, J. (1990). *Pensamiento postmetafísico*. Madrid: editorial Taurus.
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: Chicago Univeristy Press.
- Lakoff, G. (1993). The contemporary theory of metaphor. En: Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought*, (p. 202-251). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chigago Press.
- Maier, B. (2005,Octubre). El infierno es el otro. *Revista Margen*, 39. Recuperado de <http://www.margen.org/suscri/margen39/infierno.html>.
- Montenegro, M. (2001). Otredad, legitimación y definición de problemas en la intervención social: un análisis crítico. *I Seminario de Ciencias Sociales y Humanas del ICCI*. Seminario llevado a cabo por el Departamento de Psicología de la Salut i Psicología Social, Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:http://www.geocities.ws/seminarioicci/ponencia_24.htm.
- Muñoz, G. (2011). Contrapuntos epistemológicos para intervenir lo social ¿cómo impulsar un diálogo interdisciplinar? *Revista epistemología de ciencias sociales, Cinta Moebio*, 40, 84-104. Recuperado de www.moebio.uchile.cl/40/munoz.html
- Ramírez, V. (2004). Adiós “señorita asistente” construyendo la historia del trabajo social en Chile. *Revista de ciencias sociales*, 129-135.
- Rivano, E. (1997). *Metáfora y lingüística cognitiva*. Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- Rivas, T. (Mayo 2005). Gobernabilidad democrática, conflictos socio-ambientales y asistencialismo comentarios al dossier de ICONOS 21. *Iconos: Revista de Ciencias Sociales*, 22, 101-106.
- Rodríguez, L. Duque, S., & de Neuza (2007). La trayectoria de la asistencia social en Brasil: atención a la familia en el lugar de la psicología. *Diversitas Perspectivas en psicología*, 2, 263-273.
- Strauss A., & Corbin, J. (2004). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: editorial Universidad de Antioquia.
- Uribe, A. (2009). Problemas del tratamiento legal y terapéutico de las transgresiones juveniles de la ley en Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 6 (13), 113-191.
- Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza editorial S.A.

FORMACIÓN PROFESIONAL



LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO. LA PERSPECTIVA DE RAÚL GONZÁLEZ MOREYRA

Dra. Norma Reátegui Colareta¹
Universidad San Ignacio de Loyola. Lima- Perú.

RESUMEN

La formación del psicólogo, es un tema importante y recurrente dentro de los ámbitos donde se discute y forman los recursos profesionales en psicología. Esta discusión se da por la complejidad del objeto psicológico. Ser psicólogo profesional implica estar al servicio de la optimización del ser humano, por ello es necesario tener una sólida formación teórica y tecnológica. De faltar la primera, la segunda se vuelve objeto de moda superflua y pasajera. González Moreyra comprendió esta dimensión y en 1969 elaboró un documento mimeografiado titulado *Introducción Práctica a la Psicología*. Esta propuesta llevo al autor a seleccionar un conjunto de experimentos, para formar la base científica psicológica, en ese sentido, señala el autor que el material podía ser un curso introductorio de psicología. Al considerar los experimentos tuvo en cuenta la importancia de la visión histórica de la psicología a través de experimentos paradigmáticos, y de fácil construcción para su instrumentación, asumiendo el principio piagetiano "el conocimiento nace a partir de la acción".

Esta introducción práctica por su importancia la convertimos, en un texto que hemos titulado, *Psicología Experimental*. Una aproximación histórica, en ella hemos introducido dos elementos que posteriormente, fueron priorizados por González Moreyra en el proceso de formación del psicólogo. Las lecturas complementarias al proceso de enseñanza para enfatizar la necesidad de incrementar la cultura psicológica y la capacidad argumentativa del futuro psicólogo. Así como la "ficha de lectura", que debe considerar lo siguiente:

Referencia bibliográfica, Glosario de 5 términos, Resumen, Esquema conceptual y Comentario crítico.

El uso de los experimentos para la aproximación conceptual de la psicología se ubica en este momento en la metodología ABP. La importancia que le da a la lectura en su propuesta de enseñanza-aprendizaje, se ubica en los problemas de comprensión lectora que presentan los estudiantes actualmente, y estudiadas ampliamente por él.

Palabras clave: Recursos profesionales, introducción práctica, ficha de lectura y método ABP.

ABSTRACT

The formation of the psychologist is an important and recurrent subject within the field that discusses and forms the professional resources in psychology. This discussion occurs because of the complexity of the psychological object. Being a professional psychologist implies to be at the service of the human being's optimization, therefore it is needed to have a solid theoretical and technological formation. In case the first one is missing, the second one becomes an object of useless and temporal fashion. González Moreyra understood this dimension and in 1969 he elaborated a mimeographed document named *Introducción Práctica a la Psicología*. This approach took the author to select a group of experiences to form the psychological scientific base, in that purport, the author points out that the material could be an introductory course of psychology. By considering the experiences, he took into account the importance of the historical view on the psychology through paradigmatic

¹ Facultad de Humanidades, Universidad San Ignacio de Loyola, Casilla 12, La Molina, Perú. (e-mail: nreategui@usil.edu.pe)

experiences and the easy building for its instruments by assuming the Piagetian principle “knowledge is born from action”.

This practical introduction given its importance has been made into a textbook which we named *Psicología Experimental: Una aproximación histórica*. In this book, we have introduced two elements that were later prioritized by Gonzalez Moreyra in the process of the psychologists’s formation. The complementary readings to the teaching process to emphasize the necessity of increasing the psychological culture and the argumentative capacity of the future psychologist. As well as the reading cards, that should consider the following:

Bibliography reference, glossary of 5 terms, summary, conceptual scheme and critical feedback.

The use of experiments for the conceptual approach of psychology is now in the ABP methodology. The importance given to reading in its teaching-learning proposal is located in the problems of reading comprehension that students present today, and studied extensively by him.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

González, R. (2015) *Psicología Experimental. Una aproximación Histórica*. Lima. Ed. Norma Reátegui

González R (1991) *Temas de psicología cognitiva*. Lima: Centro de Desarrollo e investigación psicológica.

González R. (1968) “El desarrollo de la motricidad digital” Lima: *Anales científicos*, 6: (1-2), 102-122

TÍTULO DEL TRABAJO EN MAYÚSCULAS CON LONGITUD MÁXIMA DE 15 PALABRAS

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología
Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

Para qué aprender a escribir: para aprender psicología, para comunicarse o para aprender las normas

La escritura forma parte fundamental de la cultura y se reconoce como una de las principales fuentes de acceso y elaboración de conocimiento para los seres humanos. Es por ello que es una actividad que caracteriza el proceso formativo de los diferentes niveles educativos, tal es el caso de la universidad en donde diversas investigaciones (Carlino, 2013, Teberosky, 2007, Tolchisky, 2008) han expuesto la pertinencia y necesidad de emprender procesos de alfabetización académica como herramienta y medio de aprendizaje de toda disciplina, enfatizando la función epistémica de la escritura. En el presente documento se exponen los resultados de la primera fase de un estudio exploratorio, el objetivo fue conocer los argumentos que motivan el interés de estudiantes de psicología de diferentes universidades, por aprender a escribir a partir de participar en un taller sobre escritura. Siguiendo la metodología cualitativa, se utilizaron técnicas de registro oral de dos grupos focales y la aplicación de cuestionarios con preguntas abiertas, ambos con estudiantes universitarios que optaron asistir a un taller de escritura en el marco de actividades académicas de un congreso de psicología. Los resultados se analizaron siguiendo tres categorías de análisis, la primera escribir para aprender, la segunda escribir para comunicarse y la tercera escribir aprendiendo gramática. Como resultado sobresaliente se encontró que, los estudiantes al escribir para comunicar no consideran a la audiencia, mientras que al escribir para aprender no establecen un proceso de planeación y revisión de sus textos, por último al escribir aprendiendo gramática haciendo énfasis en la acentuación y puntuación, dejan de lado elementos como la estructura del texto. Los resultados aportan al reconocimiento de la pertinencia de implementar acciones de acompañamiento para los estudiantes en el proceso de leer y escribir para aprender, así como su inserción en la cultura académica de la disciplina.

Palabras clave: Alfabetización académica, cultura académica, sentido de audiencia y función epistémica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARLINO, P. (2013). ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA DIEZ AÑOS DESPUÉS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(0) 355-381. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Teberosky, A., Coronado, I., Miras, Mariana., Zanotto, M., Codina, A. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: Conocimientos y estrategias*. España: Graó.
- Tolchinski, L. (2013). *Escritura a través de la disciplina*. Barcelona: Octabreo

PSICOANÁLISIS Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA

Henry Flores Chacón
Universidad Continental. Lima - Perú

RESUMEN

Introducción El 30 de marzo del 2011 la Universidad Continental a través de la Resolución Decanal N° 238 – 2011 – FCE - UCCI, reconoce formalmente al Círculo de estudios “Seminario Psicoanalítico”, el cual surgió de la motivación de algunos alumnos de la primera promoción de la carrera de Psicología, con el deseo de aprender más sobre la teoría psicoanalítica.

Si bien es cierto han transcurrido más de 6 años consecutivos de aprendizaje compartido, pude percatarme que cada encuentro no sólo iba dejando conocimientos, sino que, cada alumno iba desarrollando a nivel personal y profesional.

Es así que permito preguntarme: ¿Acaso mi rol como docente supervisor en medio del marco teórico y técnico psicoanalítico estará permitiendo el desarrollo de los estudiantes, entre otros factores?

Objetivo Comprender desde la perspectiva psicoanalítica cómo *la experiencia emocional correctiva* en medio de la *relación transferencial* alumno – docente, facilita el desarrollo personal y profesional del estudiante de Psicología.

Metodología El proceso de análisis de estas experiencias estaría dado por la aplicación de la teoría y técnica psicoanalítica.

Resultados Identifico actitudes y comportamientos como: estar más espontáneos, libres de opinar, se permiten expresar sus ideas, tolerar las diferencias, ser críticos con las opiniones de los demás, incluido también hacía el docente supervisor, mayor capacidad analítica y de reflexión, mejor empatía, respeto y consideración por el otro, etc.

Conclusiones El desarrollo personal y profesional del estudiante de Psicología está determinado en alguna medida por el tipo de *transferencia* que se da espontáneamente en la relación alumno – docente, y que este último facilite una *experiencia emocional correctiva* que permita transformar la imagen paterna que le castra e infantiliza.

Palabras clave: Psicoanálisis y educación; Formación del estudiante de psicología; Transferencia alumno -docente; experiencia emocional correctiva.

ABSTRACT

Introduction On March 30th from 2011, through “Resolución Decanal N° 238 – 2011 – FCE – UCCI” recognizes formally the “Psychoanalytic Seminar” circle study group, which emerged from some students’ motivation, these students belonged to the first class from the Psychology career, with the desire to learn more about the Psychoanalytic theory.

While it is true that it has been 6 following years of shared learning, I was able to realize that each encounter, not only has left knowledge, but also, each student was developing to a personal and professional level.

In this way, I allow myself to wonder: Perhaps my role as a teacher supervisor in the middle of the theoretical framework and psychoanalytic technic is allowing the development of the students, among other factors?

Objective To understand since a psychoanalytic perspective how *the corrective emotional experience* in the middle of a transference relationship student – teacher, makes easy the personal and professional development of the Psychology student.

Methodology The analysis process of these experiences is due from the application of both psychoanalytic theory and technic.

Results I identify the following behaviors and attitudes: be more spontaneous, free to think, they allow themselves to express their ideas, tolerate the differences, be critical with each other's opinions, also towards the teacher supervisor, more capability to analyze and to reflect, better empathy, respect and consideration for the other, etc.

Conclusions: The personal and professional development of the student of Psychology is determined in some measure for the *transference* type that occurs spontaneously in the student- teacher relationship, and this last makes easy a *corrective emotional experience* that allows transform the paternal image which castrates and infantilize.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexander, F., & French, T. (s/f). *Terapéutica psicoanalítica (El principio de la experiencia emocional correctiva)*. Recuperado el 30 de agosto, 2017, de http://files.cepap-cooperativa.webnode.com/200000015-7f2a48026b/Alexander_Experiencia%20Emocional%20Correctiva.pdf
- Anzieu, D., & Martin, J. (2007). *La dinámica de los grupos pequeños*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Báez, J. (2013). *Psicoanálisis y educación. Tesis Psicológica*, 8(1). Recuperado el 30 de agosto, 2017, de: <http://www.redalyc.org/pdf/1390/139029198014.pdf>
- Barrero, E. (2015). *Formación en Psicología. Reflexiones y propuestas desde América latina*. Bogotá: ALFEPSI Editorial.
- Benites, L. & Zapata, L. (2009). *La Psicología en el Perú: Formación académica y ejercicio profesional. Psicología Para América Latina*, 17. Recuperado el 30 de agosto, 2017, de: <http://www.psicolatina.org/17/peru.html>
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. (1998). en *La educación superior en el siglo XXI Visión y acción*. París. Recuperado el 30 de agosto, 2017, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>.
- Elgarte, R. (2009). *Contribuciones del Psicoanálisis a la Educación. Educación, Lenguaje Y Sociedad*, VI (6), 317 - 327. Recuperado el 30 de agosto, 2017, de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a16elgarte.pdf>
- León, S. (s/f). *El lugar del Psicoanálisis en la Universidad*. Recuperado el 30 de agosto, 2017, de: http://www.facso.uchile.cl/psicologia/caps/_pdf/pn_universidad.pdf
- Mesa, A., & Rojas, L. (2006). *Actividad referencial de estudiantes de Psicología del campo clínico con enfoque Psicoanalítico*. Colombia: Pensamiento Psicológico, 2(6), 61-76.
- Vélez, O. (2012) *La educación desde el Psicoanálisis (Una selección de textos de Marcos Gheiler)*. Lima: UPC, 6.

PSICOLOGÍA ANCESTRAL INDÍGENA COMO FUNDAMENTO PARA UNA PSICOLOGÍA LATINOAMERICANA

Paola Andrea Pérez Gil¹, Luis Eduardo León Romero²

Universidad Cooperativa de Colombia. Bogotá, Colombia

RESUMEN

Tras once años de recorrido, de aprender de abuelos koguis, pijaos, wiwas, emberas, cancuamos, huitotos, yucunas, mhuyseqas, la búsqueda y confianza es por la palabra e historia propias, por recordar en lo agrícola, médico, simbólico, psíquico y espiritual que somos hijos del gran Sue (Sol) y la gran Chía (Luna), de la quinua, el maíz, la yuca brava, que sabíamos labrar la tierra, escuchar las plantas, hablar con los animales, los árboles, las piedras.

El sentido convocante es a recuperar lo indígena y su cosmogónica espiritualidad como comprensión de vida (epistemología), con sus formas, estéticas, sentires y prácticas, con lo filosófico, psicológico y trascendental que evoca el camino amer-indio {o *amor-indio*} y su conciencia de unión del hombre a la Tierra, relación de cuidado, alimento y equilibrio. Así, el método se abre como posibilidad de puente entre el saber ancestral indígena y el mundo mestizo, como tejedor de la gran mochila universal, saber ritualístico-contemplativo que recuerda en la psicología propia la voz interna, el camino de curación por el sendero al co-razón y la entrega a la vida misma, esa que nos fue dada a través de la Gran Gaia.

Con humildad se entiende y concluye que al escuchar las voces milenarias, voces de fuerza, amor, de abuelas y abuelos, de la Mamapacha, se puede estar siendo en comunidad con ella, se da paso a todo movimiento y a todo de lo que ella brota, se entiende que indio sin tierra no es indio, por tanto, el hombre sin tierra ¿qué es?, acaso, ¿se puede crecer sin el consejo de los abuelos?, ¿se puede ser sin el tamuy místico y espiritual?, ¿qué es el hombre sin el arraigo como misterio sagrado y radical? (Scannone, 1989). De allí, la necesidad y compromiso con escenarios más propios, métodos y metodologías que metamorfinen nuestras ciencias, conocimientos integradores, que, en sinergia con el auténtico sentido del desarrollo, busquen ensanchar, abarcar e hilar, más que limitar y acortar.

Palabras clave: Psicología Ancestral, Saberes Propios, Espiritualidad, Madre Tierra.

ABSTRACT

After eleven years of travel, to learn from grandparents koguis, piwas, wiwas, emberas, cancuamos, huitotos, yucunas, mhuyseqas, the search and trust is for their own word and history, to remember in the agricultural, medical, symbolic, psychic and spiritual we are children of the great Sue (Sun) and the great Chia (Moon), quinoa, maize, wild yucca, we knew how to tillage the land, listen to plants, talk to animals, trees, stones.

The convening sense is to recover the Indian and his cosmogonic spirituality as an understanding of life (epistemology), with its forms, aesthetics, sentiments and practices, with the philosophical, psychological and transcendental that evokes the Indian- and his consciousness of union of the man to the Earth, relation of care, food and balance. Thus, the method opens up as a bridge between

1 Línea de investigación en Psicología Ancestral indígena, Programa Psicología, Facultad Ciencias Humanas, Sociales y Educación, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia. (e-mail: paola.perez@campusucc.edu.co)

2 Línea de investigación en Psicología Ancestral indígena, Programa Psicología, Facultad Ciencias Humanas, Sociales y Educación, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, Colombia. (e-mail: luis.leon@campusucc.edu.co)

indigenous ancestral knowledge and the mestizo world, as a weaver of the universal backpack, ritualistic-contemplative knowledge that recalls in its own psychology the internal voice, the path of healing along the path to the co-reason and the surrender to life itself, that which was given to us through the Great Gaia.

Humbly it is understood and concluded that listening to the thousand-year-old voices, voices of strength, love, grandmothers and grandparents, of the Mamapacha, can be in community with her, give way to all movement and everything that springs, it is understood that Indian without land is not Indian, therefore, the landless man, what is it? Can it grow without the advice of the grandparents? Can it be without the mystical and spiritual tamuy? what is man without rooting as a sacred and radical mystery? (Scannone, 1989). From there, the need and commitment with more specific scenarios, methods and methodologies that metamorphic our sciences, integrating knowledge, that in synergy with the true sense of development, seek to widen, encompass and spin, rather than limit and shorten

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el gran sur*. Brasil: Petropolis.
- Dussel, E. (1980). *Filosofía de la liberación*. De la fenomenología de la liberación. Bogotá: Nueva América.
- Escobar, A. (2012). *Más allá del Tercer Mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- James, A., & Jiménez D. (2004). *Chamanismo, el otro hombre, la otra selva*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Jung, C. (1955). *El secreto de la flor de oro*. Buenos Aires: Paidós.
- Lowen, A. (1982). *La depresión y el cuerpo*. Madrid: Alianza.
- Mejía, O. (2013). *Identidad y pensamiento latinoamericano*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ospina, W. (2013). *América mestiza*. Bogotá: Géminis.
- Recinos, A. (1984). *El Popol Vuh. La tridimensionalidad de correspondencia entre Ajaw, naturaleza y ser humano; la paz la alegría y la felicidad entre los pueblos*. Ciudad de México: Secretaria de Educación pública y Fondo de cultura económica.
- Scannone, J. (1989). *Estar-ser-acontecer. El horizonte tridimensional en el pensar filosófico latinoamericano*, en Azcuy, Eduardo, Kush y el pensar desde América.

REVISTA EL ENCUENTRO: METODOLOGÍA ACTIVA PARTICIPATIVA Y DESARROLLO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Ana Fredes¹ y Nicolás Cisternas²
Universidad Autónoma de Chile. Santiago. Chile

RESUMEN

Introducción: El escenario actual requiere de la formación de psicólogos comprometidos tanto con el ejercicio de su rol profesional, como en el aporte a la comunidad en la cual se encuentra circunscrita su accionar. A través de la revista el encuentro, se ha desarrollado un modelo de acción-participación de los estudiantes de Psicología de la Universidad Autónoma de Chile, basado en el aprendizaje colaborativo, la comunicación multidisciplinar, la responsabilidad social y la ciberconvivencia a través de la construcción de una revista miscelánea que incluye la sistematización de experiencias de estudiantes, el desarrollo de experiencias de voluntariado y posterior reflexiones, revisiones de temas de la coyuntura social y discusión de temas emergentes en Psicología y otras disciplinas a fines, generando un nexo. Los estudiantes se han vuelto agentes de su conocimiento contribuyendo en el perfil de egreso de la carrera.

Objetivos: Fomentar el desarrollo y el aprendizaje colaborativo de estudiantes de Psicología mediante la acción-participación.

Metodología: Durante periodos bimestrales se realiza un llamado a la comunidad académica a participar del proyecto, realizando capacitaciones de redacción y estilos académicos, además de formas de investigación como metodología observacional, sistematización de experiencias, entre otras. Conformando un comité editor compuestos por académicos y estudiantes destacados.

Resultados: La revista el encuentro, que en la actualidad va en su edición número 10 brinda el espacio de desarrollo de futuros profesionales, generando conocimiento a través de la recolección de diversas instancias, acercando la universidad a la comunidad.

Conclusiones: Como una alternativa a un trabajo amplio y que sea escenario de diversas transformaciones, las revistas misceláneas son una alternativa real para acercar el mundo académico a la comunidad, a través de diversas posibilidades, siempre manteniendo criterios de rigor en el tipo de material publicado, pudiendo unir teoría y praxis.

Palabras clave: Metodología activa participativa; Responsabilidad Social; Aprendizaje Colaborativo; Ciberconvivencia.

ABSTRACT

Introduction: The current scenario requires the training of psychologists committed to the exercise of their professional role, as well as to the contribution to the community in which their actions are circumscribed. Through the magazine the meeting, has developed a model of action-participation of students of Psychology of the Autonomous University of Chile, based on collaborative learning, multidisciplinary communication, social responsibility and cyber-survival through construction of a

1 2Departamento Psicología, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile. (e-mail: ana.fredes@uautonoma.cl)

2 Departamento Psicología, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile. (e-mail: nicolas.cisternas.sandoval@gmail.com)

miscellaneous journal that includes the systematization of student experiences, the development of volunteer experiences and later reflections, revisions of topics of the social conjuncture and discussion of emerging issues in Psychology and other disciplines to ends, generating a nexus. The students have become agents of their knowledge contributing in the graduation profile of the race.

Objectives: To foster the development and collaborative learning of students of Psychology through action-participation.

Methodology: During bimonthly periods, a call is made to the academic community to participate in the project, carrying out drafting training and academic styles, as well as research methods such as observational methodology, systematization of experiences, among others. Form an editorial committee composed of academics and outstanding students.

Results: The magazine, which is currently in its 10th edition, provides the space for the development of future professionals, generating knowledge through the collection of various instances, bringing the university closer to the community.

Conclusions: As an alternative to a broad work and that is the scene of various transformations, miscellaneous magazines are a real alternative to bring the academic world to the community, through various possibilities, always maintaining criteria of rigor in the type of material published, being able to unite theory and praxis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. (2002). *Voluntariado y acción comunitaria*. Buenos Aires. Espacio.
- Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *REICE. Revista Iberoamericana de Investigación sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(1) 63-78
- Barkley, E., Cross, K. y Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid, España. Morata.
- Castro, A. (2013). Formar para la Ciberconvivencia. *Integra Educativa. Revista de Investigación Educativa*. 6(2). 49-70
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J. y Ortega, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad* 15(2) 79-90.
- Díaz, O. y García, P. (2016) *Redes y Retos: Estudios sobre la comunicación en la era digital*. Barcelona, España: Octaedro.
- González, N., Salcines, I. y García, E. (2015). *Tendencias emergentes en evaluación formativa y Compartida en docencia*. Santander, España: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Hernández, A. y Olmos, S. (2011). *Metodologías de aprendizaje Colaborativo a través de las tecnologías*. Salamanca. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Mendoza, J. y González, M. (2004). *Enfoques contemporáneos de la Psicología social en México: de su Génesis a la ciberpsicología*. Mexico. Ediciones Tecnológico de Monterrey
- Orellana, L. y Flores, R. (2012). *TIC: Un reto para adolescentes y padres*. Castello de la Plana, España. Publicacions de la Universitat Jaume I.

EL PROCESO DE SELECCIÓN DEL TEMA DE TESIS EN ESTUDIANTES DE POSTGRADO

The process of thesis topic choice in students of a postgraduate program

RESUMEN

En el contexto de la producción científica, resulta de importancia reconocer que todo investigador comienza como inexperto y enfrenta la ansiedad de intentar situarse en un campo cuyas reglas básicas no son bien entendidas en un inicio (Booth, Colomb y Williams, 2003), situación que le expone a experimentar algunos momentos abrumadores o angustiantes durante el desarrollo de su investigación. Uno de estos momentos estaría representado por la selección del tema de tesis en los estudiantes de postgrado (Luse, Mennecke y Townsend (2012).

El presente estudio tuvo como objetivo utilizar la Teoría de la Imagen (Beach, 1998) para describir el proceso de selección del tema de tesis en estudiantes de postgrado de una universidad de la ciudad de Cajamarca, Perú, y examinar cómo los valores, metas y planes personales asociados a la investigación se integran en este proceso de elección.

Se utilizó un diseño de investigación mixto de tipo secuencial de dos fases: cuantitativa y cualitativa. En la primera, se aplicó la Escala de Valoración Afectiva y Descriptiva de la Toma de Decisiones (Galotti, 2009) a una muestra no probabilística de estudiantes de maestría y doctorado (n=146). En la segunda fase, se optó por utilizar un diseño de estudio de caso múltiple (entrevista no estructurada a siete estudiantes de postgrado).

Se halló que el 25% de los estudiantes obtuvieron un bajo nivel de satisfacción con el proceso de selección de su tema de tesis. Las dos estrategias más utilizadas en este proceso fueron: a) elección del tema según sus valores o principios, metas y planes personales, y b) evaluación de las posibles consecuencias (beneficios y oportunidades) que le generaría el tema de tesis elegido. Asimismo, se pudo evidenciar que los esquemas de decisión orientados hacia la investigación científica solo están presente en aquellos casos con alta experiencia en investigación.

Palabras Clave: selección tema tesis, estudiantes de postgrado, valores, metas y planes.

ABSTRACT

In the current context of scientific production, it's essential to recognize that every researcher start as a novice, and he must deal with the anxiety of trying to get used to a strange field which rules are not comprehensible at the beginning (Booth, Colomb y Williams, 2003). This situation involve to experience some overwhelming and distressing periods along the research process. One of these periods is the thesis topic selection (Luse, Mennecke y Townsend (2012).

The purpose of this study was to use the Image Theory (Beach, 1998) in order to describe topic selection process in students of a postgraduate program of a university of Cajamarca city, Peru, and to analyze how personal values, goals and planes are integrated in the decision making process.

Research design was a two stages sequential mixed method: quantitative and qualitative. In the first stage, a purposeful sample of 146 students of master and doctorate responded to "Escala de Valoración Afectiva y Descriptiva de la Toma de Decisiones (Galotti, 2009). In the second stage, It was used a multiple case design (an unstructured interview to seven students of postgraduate programs).

Results show that 25% of students have a low satisfaction with the process of thesis topic selection. Two strategies most employed in this process were: a) topic selection according to personal values, goals and plans, and b) examination of probabilities of results (profits and chances) created by the selected thesis topic. In the same way, results show that decisions making schemes oriented to scientific research are typical in students with high experience in research practice.

Keywords:M Thesis topic choice, postgraduate program students, values, goals and plans.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allwood, C. M. (2003). The selection of the dissertation problem for PH.D. thesis in Psychology and Social Anthropology/Ethnology from the graduate perspective. *Lund Psychological Reports*, 4(1).
- Bahçekapili, E., Bahçekapili, T., Fiş Erümit, S., Gökta, Y., & Sözbilir, M. (2013). The factors affecting definition of research problems in educational technology researches. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(4), 2330-2335. doi:10.12738/estp.2013.4.1684
- Barr, M. A. (1984). *The selection of a dissertation topic: elements influencing student choice*. Dissertation presented for the degree of Doctor in Philosophy, The Ohio State University.
- Beach, L. R. (1986). The self in decision making and decision implementation. *Annual Convention of the American Psychological Association* (p. 12). Washington: ERIC.
- Beach, L. R. (Ed.). (1998). *Image theory: theoretical and empirical foundations*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Booth, W. C., Colomb, G. G., & Williams, J. M. (2003). *The craft of research* (Second ed.). Chicago, United States: The University of Chicago Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(7), 77-111. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
- Busch, L., Lacy, W., & Sachs, C. (1983). Perceived Criteria for Research Problem Choice in Agricultural Science: A Research Note. *Social Forces*, 62 (1), 190-200.
- Creswell, J. W. (2014). *Research desing: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (Cuarta ed.). Los Ángeles: SAGE.
- Cruz Cardona, V. (2014). Tendencias del postgrado en iberoamérica. *Ciencia y Sociedad*, 39(4), 641-663.
- d'Andrea, L. (2006). *Social science and european research capacities: international literature review on social science and scientific and technological research*. Laboratorio Scienze Cittadinanza.
- Derakhshanfar, H., Noori, S., Bozorgi, F., & Shojahee, M. (2015). The analysis of criteria for the selection of thesis subject and supervisor. *La Prensa Médica Argentina*, 101(4), 1-7. doi:http://dx.doi.org/10.4172/lpma.1000164
- Díaz-Cabrera, D., & Rolo, G. (2000). Toma de decisiones en una tarea simulada de control de procesos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(1), 23-44.
- Dunbar, K. (1997). How scientists think: on-line creativity and conceptual change in science. Em T. B. Ward, S. M. Smith, & J. Vaid, *Creative Thought: An investigation of conceptual and structures and process* (pp. 461-494). Washington, DC.: American Psychological Association.
- Echevarría, J. (2002). Axiología y ontología: los valores de la ciencia como funciones no saturadas. *Argumentos de Razón Técnica*, 21-37.

- Fakhar, S., Saeed, G., Ashraf, M., Nisar, N., & Akhter, T. (2015). Factors leading to topic selection for dissertation writing by post graduate medical residents. *Annals of Pakistan Institute of Medical Sciences*, 11(3), 119-123. Obtido em 2015 de 10 de 25, de <http://www.apims.net/Volumes/Vol11-3/Factors%20leading%20to%20Topic%20Selection%20for%20Dissertation%20writing%20by%20Post%20Graduate%20Medical%20Residents.pdf>
- Feist, G. J. (2006). *The psychology of science and the origin of the scientific mind*. London: Yale University Press.
- Feist, G. J., & Gorman, M. E. (1998). The psychology of science: review and integration of a nascent discipline. *Review of General Psychology*, 3-47.
- Galotti, K. M. (1999). Making a "Major" real-life decision: college students choosing an academic major. *Journal of Educational Psychology*, 379--387.
- Gläser, J., & Laudel, G. (2011). *Life with and without coding: two methods of early-stage data analysis in theory-guided qualitative research*. Zentrum Technik und Gesellschaft. Technische Universität Berlin. Obtido de http://www.tu-berlin.de/fileadmin/f27/PDFs/Discussion_Papers_neu/discussion_paper_Nr__31.pdf
- Griffin, B. W. (S.F). *Graduate student self -efficacy and anxiety toward dissertation process*. A sample report for mini-research project, Georgia Southern University, Department of Curriculum, Foundation, and Research, Statesboro. Obtido em 2016 de 01 de 14, de http://coe.georgiasouthern.edu/foundations/bwgriffin/edur9131/EDUR_9131_sample_research_study__dissertation_process.pdf
- Guerra, R. (2007). Investigación y postgrado en el Perú. Em L. Piscocoya, *Postgrado: investigación y desarrollo*. Universidad Nacional de Cajamarca.
- Hernández, Y., Hernández, G., & Mendieta, A. (2013). Modelo de rotación de personal y prácticas organizacionales. *Historia y comunicación social*, 18, 837-863. doi:10.5209
- Isaac, P. D., Koenigsknecht, R. A., Malaney, G. D., & Karras, J. E. (1989). Factors related to doctoral dissertation topic selection. *Research in Higher Education*, 30(4), 357-373. doi:10.1007/BF00992560
- Jacobs, R. L. (2013). Developing a dissertation research problem: a guide for doctoral student in human resources development and adult education. *New Horizons in Adult Education & Human Resources Development*, 25(3), 103-117. doi:10.1002/nha3.2003
- Kiley, M. (2009). Identifying threshold concepts and proposing strategies to support doctoral. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(3), 293-304. doi:10.1080/14703290903069001
- Kohlbacher, F. (2008). The Use of Qualitative Content Analysis in Case Study Research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(1), 1-30. Obtido de http://epub.wu.ac.at/5315/Ley_Universitaria, 30220, Congreso de la República del Perú. (2014).
- Lundstrom, K., & Shrode, F. (Edits.). (2013). Undergraduates and topic selection: a librarian's role. *Journal of Library Innovation*, 4(2), 23-41. Obtido em 29 de 01 de 2016, de http://digitalcommons.usu.edu/cgi/view-content.cgi?article=1155&context=lib_pubs
- Luse, A., Mennecke, B. E., & Townsend, A. M. (2012). Selecting a research topic: a framework for doctoral students. *International Journal of doctoral studies*, 7, 143-151. Obtido de <http://ijds.org/Volume7/IJDSv7p-143-153Luse330.pdf>
- Niglas, K. (2004). *The combined use of qualitative and quantitative methods in educational research*. Tesis doctoral, Tallinn Pedagogical University, Tallinn, Estonia.
- Olalere, A. A., De Iulio, E., Aldarbag, A. M., & Erdener, M. A. (2014). The dissertation topic selection of doctoral. *International Journal of Doctoral Studies*, 9, 85-107. Obtido em 29 de 01 de 2016, de <http://ijds.org/Volume9/IJDSv9p085-107Olalere521.pdf>

- Palatano, R. (2003). *Beyond rationality: images as guide-lines to choice*. Torino, Italy: Università de Torino.
- Rudestam, K. E., & Newton, R. R. (1992). *Surviving your dissertation: a comprehensive guide to content and process*. California, USA: SAGE.
- Sánchez, J. (2008). Una propuesta conceptual para diferenciar los programas de postgrado profesionalizantes y orientados a la investigación. *Ciencia y Sociedad*, 33(3), 327-341.
- Ségol, G. (2014). Chossing a dissertation topic: additional pointers. *College Student Journal*, 6, 108-113. Obtido em 24 de 10 de 2015, de <http://www.ingentaconnect.com/content/prin/csj/2014/00000048/00000001/art00011>
- Simonton, D. K. (2009). Applying the psychology of science to the science of psychology: can psychologist use psychological science to enhance psychology as a science. *Perspective on psychological science*, 4(1), 1-4.
- Smith, E. E., & Kosslyn, S. M. (2008). *Procesos cognitivos: modelos y bases neuronales*. Madrid, España: Pearson.
- Stenberg, R. J. (2007). The importance of problem-driven research: Bringing Watchel's argument into the present. *Applied Preventive Psychology*, 37-38. doi:10.1016
- Tamayo, M. (2005). *El proceso de la investigación científica* (Cuarta ed.). México: Limusa.
- Tashakori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Turino, H. K., & Soetjijto, B. W. (2012). The effect of image compatibility and escalation commitment on decision performance. *The South East Asian Journal of Management*, 23-32.
- Xia, J. (2013). *A mixed method study on student's experiences in the selection of a dissertation topic*. Tesis doctoral, Arizona State University.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (Segunda ed.). (D. Grassi, Trad.) Sao Paulo, Brasil: Bookman.

CONSTRUCCIÓN DE ARTÍCULOS TESTIMONIALES MEDIANTE EL USO DE TÉCNICAS ACTIVO-PARTICIPATIVAS

Ana Fredes Ramirez¹

Universidad Autónoma de Chile. Santiago, Chile.

RESUMEN

Objetivo general Formar agentes capaces de expresar su aprendizaje mediante el relato y el análisis personal utilizando metodologías desde la acción-participación.

Objetivos específicos:

1. Integrar mediante la metacognición e introspección de los contenidos apreciados durante el congreso mediante el testimonio.
2. Expresar las emociones y vivencias personales vividas durante el congreso.

Descripción de los temas a desarrollar y la innovación de nuevas estrategias metódicas a utilizar.

Autoconocimiento mediante el análisis FODA herramienta que se utiliza para hacer la introspección de una persona. Además, se complementará con el análisis CAME para responder a los resultados del FODA; transformándolos en líneas claras de acción, desarrollando estrategias para corregir las debilidades, afrontar las amenazas, mantener las fortalezas y explotar las oportunidades, todo ello enfocado a la conducta de ejecutar un proceso de desarrollo Testimonial.

De este modo para finalizar este guion metodológico sobre la temática Testimonial se presenta una técnica, llamada Diagrama Ishikawa (también conocido como espina de pescado) en la cabeza del pescado escribimos el efecto o nuestra temática a tratar y que pretendemos analizar. De este modo la espina central del pescado agrupará las causas o las motivaciones que según nuestro análisis producen dicho efecto. A su vez también podemos agrupar las diferentes categorías que son las que conforman las espinas que se desprenden de la cabeza principal; y por ende escribimos el nombre de la categoría testimonial en el extremo de cada nueva línea. Cada causa concreta que vayamos encontrando (simplemente mediante la reflexión o mediante sesiones conjuntas de brainstorming) las vamos añadiendo en la categoría bajo las que consideramos que mejor encaja. De esta manera, obtendremos un diagrama visualmente atractivo y, sobre todo, ordenado de causas y problemática o la temática principal que vamos a ejercer es decir el efecto.

Palabras clave: Testimonio, Guion metodológico FODA, CAME y Diagrama de ishikawua, y metacognición.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. (2002). *Voluntariado y acción comunitaria*. Buenos Aires. Espacio.
- Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *REICE. Revista Iberoamericana de Investigación sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(1) 63-78

¹ Departamento Psicología, Facultad de Humanidades y ciencias sociales, Universidad Autónoma de Chile, Ricardo Morales 3369. Santiago, Chile. (e-mail: a.maria.fredes@gmail.com)

- Barkley, E., Cross, K. y Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid, España. Morata.
- Castro, A. (2013). Formar para la Ciberconvivencia. *Integra Educativa. Revista de Investigacion Educativa*. 6(2). 49-70
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J. y Ortega, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad* 15(2) 79-90.
- Díaz, O. y García, P. (2016) *Redes y Retos: Estudios sobre la comunicación en la era digital*. Barcelona, España: Octaedro.
- González, N., Salcines, I. y Garcia, E. (2015). *Tendencias emergentes en evaluación formativa y Compartida en docencia*. Santander, España: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Hernández, A. y Olmos, S. (2011). *Metodologías de aprendizaje Colaborativo a través de las tecnologías*. Salamanca. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Mendoza, J. y González, M. (2004). *Enfoques contemporáneos de la Psicología social en México: de su Génesis a la ciberpsicología*. Mexico. Ediciones Tecnológico de Monterrey
- Orellana, L. y Flores, R. (2012). *TIC: Un reto para adolescentes y padres*. Castello de la Plana, España. Publicacions de la Universitat Jaume I.

FORMACIÓN, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL



ORIGEN DE LA VIDA Y VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE: CREENCIAS DE PERSONAS CON ESCOLARIDAD BÁSICA Y CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTORADO

José de Jesús Silva Bautista, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, Nallely Venazir Herrera Escobar¹
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad de México, México.

RESUMEN

Las creencias son una concepción hipotética concerniente a la naturaleza de un objeto o una relación entre objetos, y es a través del sistema de creencias que el ser humano da significado y coherencia al modelo del mundo al que está profundamente vinculado. De este contexto, surgió la necesidad de investigar cuales son las creencias sobre el origen de la vida y la vida después de la muerte de personas con escolaridad básica y personas con grado académico de doctorado.

Dado el objetivo de conocer este tipo de creencias en una población con diferencias en escolaridad, se seleccionó una muestra de 523 personas con escolaridad básica y 390 personas con grado académico de doctorado, a quienes se les aplicó una escala constituida por 48 reactivos con tipo de respuesta Likert de cinco puntos.

El tipo de investigación es descriptiva, de campo, transversal e intergrupos, con un diseño ex post facto. El análisis de los resultados se llevó a cabo a través del programa SPSS versión 22. Los análisis realizados (*t* de Student, correlación de Pearson, análisis de varianza (ANOVAS) muestran que las creencias sobre el origen de la vida y la vida después de la muerte en personas con escolaridad básica se fundamentan en principios religiosos; mientras tanto, las creencias de personas con grado académico de doctorado tienen como base una serie de ideas racionales que devienen de principios científicos que se adquieren en la educación formal. En conclusión, se aprueba la hipótesis de que con el paso del tiempo y el presumible aumento en la educación del público general, las creencias religiosas se harían cada vez más raras. Creer en algo, y el aceptar, por tanto, que ese algo forma parte del mundo real, constituye la disposición del ser humano a actuar de manera coherente con la existencia real de lo que es creído.

Palabras clave: Creencia; Escolaridad; Comportamiento; Ciencia, Religión

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argue, A; Johnson, D., & White, L. (1999). Age and Religiosity: Evidence from a Three- Wave Panel Analysis. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 38 (3), 423- 435.
- Armstrong, K. (2010). *Los orígenes del fundamentalismo en el judaísmo, el cristianismo y el islam*. México: Fabula The Quets Editores.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1: 8-14.
- Darwin, C. (2003). *El Origen de las especies*. Madrid. Alianza
- Dennett, D. (2006). *Breaking the spell: Religion as a natural phenomenon*. England: Penguin Books.

¹ Carrera Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México, CDMX, México. (e-mail: las.tres.palabras@hotmail.com)

- Estany, A. (2001). *La fascinación por el saber. Introducción a la teoría del conocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Fishbein, M. (1967). A consideration of beliefs and their role in attitude measurement. In, M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 257-266). New York: John Wiley and Sons.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gervais, W. and Norenzayan. (2012). Analytic Thinking Promotes Religious Disbelief. *Science*, 336, 493- 496.
- Gould, S. (2000). *Ciencia versus religión. Un falso conflicto*. Barcelona: Crítica.
- Gould, S. (2006). *Ocho cerditos. Reflexiones sobre historia natural*. Barcelona: Crítica.
- Lagos, C. (2007). Notas sobre Moral y Religión. *Theoria*, 16 (2), 25-32.
- Larson, E. & Witham, L. (1998). Leading scientists still reject God. *Nature*, 394 (6691), 313.
- Leuba, J. (1921). *The belief in God and Immortality*. Estados Unidos: The Open Court Publishing Company.
- Llinares, S. (1995). *Conocimiento profesional del profesor de matemáticas: Conocimiento, creencias y contexto en relación a la noción de función*. Conferencia invitada en el IV Encuentro de Investigación en Educación Matemática. Luso. Portugal.
- Nature Editorial. (2005). Dealing with design. *Nature*, 434, 1053.
- Olson, J. y Zanna, M. (1987). Actitudes y Creencias. En, D. Perlman y P. Cosby (Eds.), *Psicología Social* (pp. 71-91). México: Trillas.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 7 (1), 61-79.
- Pérez-Agote & Santiago. (2005). *La situación de la religión en España a principios del siglo XXI*. Madrid: Centro de investigaciones Sociológicas.
- Pérez, V; Gutiérrez, M; García, A. y Gómez, J. (2005). *Procesos Psicológicos Básicos. Un análisis Funcional*. España: Pearson. Prentice Hall.
- Perlman, D. y Cosby, P. (1987). *Psicología social*. México: Trillas.
- Silva, J. (2005). Racionalidad y Práctica Científica. En, J. Silva y I. Grande- García (Eds.). *Psicología y Evolución 2. Filosofía, Psicología evolutiva y cognición* (pp.19- 35). México: FES-Z, UNAM
- Silva, J. y Herrera, N. (2014). Creencias de Académicos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza respecto al Origen de la Vida y Naturaleza Humana. *Revista Vertientes, Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 17 (1), 3-16. ISSN 1405-7867.
- Triandis, H. (1994). *Culture and social behavior*. Nueva York: McGraw Hill Inc. Series in Social Psychology.
- Villoro, L. (1996). *Creer, saber, conocer* (9ª Ed.). México: Siglo XXI.
- Zuckerman, M; Silberman, J. & Hall, J. (2013). The Relation Between Intelligence and Religiosity: A Meta-Analysis and Some Proposed Explanations. *Personality and Social Psychology Review*, 20 (10), 1 –30.

A CATEGORIA 'TRABALHO' NO ENSINO DA PSICOLOGIA: APORTES HISTÓRICOS

Ivan Ducatti¹

RESUMO

Introduz-se, neste estudo, a categoria 'trabalho', a qual permite revelar o caráter a exploração nas diversas épocas históricas, em seus vários modos de produção. Em geral, as investigações mais críticas, nas ciências humanas, focalizam suas análises – corretamente – nas discussões acerca da opressão. Um dos **objetivos** deste trabalho é demonstrar que uma produção que se pretenda crítica deve basear-se no processo sócio-histórico, o que significa buscar o movimento do fenômeno na perspectiva de uma totalidade. Nesse sentido, para além da consideração dos conflitos e contradições que se gestam nas opressões – que garantem a dominação de determinadas elites e imposição de valores e ideologias, no sentido da manutenção e reprodução de um *status quo* –, o conhecimento acerca das formas de exploração deve constituir eixo para uma pesquisa qualitativa, uma vez que, dialeticamente, a opressão se sustenta e se mantém para a garantia do fator exploratório. **Metodologicamente**, por intermédio do materialismo histórico-dialético, torna-se possível observar e analisar o caráter ontológico do trabalho nas sociedades de classe, que, em outras palavras, revela historicamente a forma como as relações sociais – determinadas por diferentes classes, em diferentes épocas históricas – se gestam e constituem a base das relações humanas. Um dos **resultados** desta pesquisa tem permitido que, ao se conhecer esse caráter ontológico, conhece-se também as formas de exploração, que produzem os instrumentos sociais e institucionais para a realização da opressão. Pode-se chegar às seguintes **conclusões**: a história não se repete, portanto, se os meios pelos quais a mesma se forma social e institucionalmente – nas suas diversas manifestações (econômicas, culturais, jurídicas e psicológicas) – são conhecidos e interpretados, torna-se factível evitar os caminhos da dor, do sofrimento e outras manifestações que os/as profissionais da Psicologia procuram mapear para que se superem as problemáticas próprias da construção de sua ciência.

Palavras-chave: Trabalho; Materialismo Histórico-Dialético; História, Ensino de Psicologia.

RESUMEN

Se **introduce**, en este estudio, la categoría 'trabajo', la cual permite revelar el carácter a la exploración en las diversas épocas históricas, en sus diversos modos de producción. En general, las investigaciones más críticas, nas ciências humanas, enfocan sus análisis -corretamente- nas discussões sobre la opresión. El **objetivo** de este trabajo es demostrar que una producción que se pretenda crítica debe basarse en no proceso socio-histórico, lo que significa buscar el movimiento de la perspectiva de una totalidad. Así, para más allá de los conflictos y las contradicciones que se gestan en las opresiones, que garantizan una dominación de las élites y la imposición de sus valores y ideologías, de constituir eje para una investigación cualitativa, una vez que, dialeticamente, una opresión se sustenta y se mantiene para una garantía del explorador. **Metodologicamente**, por medio del materialismo histórico-dialético, se hace posible observar y estudiar el carácter del trabajo en las sociedades de clase, que, en otras palabras, revela históricamente la forma como las relaciones sociales se gestan y constituyen la base de las relaciones humanas. Uno de los **resultados** de esta investigación ha permitido que, al conocerse ese carácter ontológico, se conocen también las formas de explotación, que producen los instrumentos sociales e institucionales para la realización de la opresión. Se puede llegar a las siguientes **conclusiones**: la historia no se repite, por lo tanto, si los medios por los cuales la misma se forma social e institucionalmente -en sus diversas manifestaciones (económicas, culturales, jurídicas y psicológicas)- son conocidos e interpretados, es factible evitar los caminos del

¹ Pós-doutor em Serviço Social. Doutor em História Social. Professor Adjunto de História Contemporânea. Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: ivanducatti@id.uff.br

dolor, del sufrimiento y otras manifestaciones que los profesionales de la Psicología buscan mapear para que se superen las problemáticas propias de la construcción de su ciencia.

Palabras clave: Trabajo; Materialismo Histórico-Dialéctico; Historia, Enseñanza de Psicología

ABSTRACT

In this study, the category 'work' is **introduced** revealing the character of exploitation in the various historical periods, in its various modes of production. In general, the most critical investigations in Human Sciences focus their analyzes – properly – on the discussions about oppression. One of the **objectives** of this work is to demonstrate that a production supposed to be critical must be based on a socio-historical process, which means one must seek the movement of a phenomenon in the perspective of a totality. In this sense, in addition to the consideration of the conflicts and contradictions that arise in the oppressions – which guarantee the domination of certain elites, such as the imposition of values and ideologies, in the sense of maintaining and reproducing a *status quo* –, knowledge about means of exploitation must compose the axis for a qualitative research, since, optically, oppression is sustained and maintained to assure the exploratory factor. **Methodologically**, through Historical and Dialectical Materialism, it becomes possible to observe and analyze the ontological character of work in class societies, which, in other words, historically unveils how social relationships – determined by different classes at different times – are the basis of human relations. One of the **results** aimed in this research, by the time ontological character, hereby, is given to knowledge, is to know exploitation outlines that produce the social and institutional tools for the achievement of oppression. One can come to the following **conclusions**: History happens only once, therefore, if the means by which it is socially and institutionally formed – in their several manifestations (Economy, Culture, Laws, and Psychology) – can be known and interpreted, it is feasible to avoid the paths of pain, suffering and other manifestations that psychologists seek to map in order to overcome the problems inherent in the making of their science.

Keywords: Work; Historical and Dialectical Materialism; History; Teaching of Psychology.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, Ricardo (2009). *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- Bock, Ana Maria Bahia & outros (1999). *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Hobsbawm, Eric (1995). *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Kosik, Karel (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lukács, György (2010). *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo.
- Mészáros, István (2007). *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo.
- Netto, José Paulo (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular.
- Pereira, F. M. & Pereira Neto, A. (2003). O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. *Psicologia em estudo*, v. 8, n. 2, 2003.
- Schultz, D.P., & Schultz, S.E. (1998). *História da psicologia moderna*. São Paulo: Cultrix.

LA CRÍTICA, EJE DE LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN COLOMBIA: EL RETO DE LA TRANSFORMACIÓN

Miguel-Cárdenas¹

Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá, Colombia.

RESUMEN

La psicología en Colombia se construye y consolida desde discursos hegemónicos, tradicionales y positivistas que han limitado su capacidad de responder a necesidades de las comunidades, familias y personas. Desde la línea de Psicología social de la Corporación Universitaria Iberoamericana se apuesta por la apertura del discurso y la conversación con otras disciplinas en favor de los procesos de formación de los futuros profesionales. Se generan estrategias y herramientas que permiten el ejercicio crítico al interior del aula mientras se reconoce y comprende la realidad. Se pretende proponer el pensamiento crítico como pilar del proceso de formación de psicólogos en el campo de la psicología social, comprender la psicología como una disciplina social que se posiciona como la base para la comprensión del ser humano en contexto y desarrollar acciones pedagógicas para la aproximación de los estudiantes a ejercicios críticos sobre su realidad y su proceso de formación. Se articulan estrategias pedagógicas para la transformación de los planes académicos de enseñanza de la psicología social en la Institución en el que se opta por el desarrollo del pensamiento crítico y por herramientas como debates, salidas de campo y creación de textos críticos. Se muestra la apertura y necesidad que tienen los psicólogos en formación hacia la promoción de nuevos discursos y a sentir que se proyectan en una disciplina que se abre a las perspectivas, necesidades y realidades de Latinoamérica y que es capaz de conversar con otras disciplinas y con la propia historia que ha participado en la construcción del ser humano latinoamericano. Es necesaria la transformación de los pilares de la formación de psicólogos en Colombia para permitir el reconocimiento de las realidades en conversación con la historia y las características que han configurado la identidad latinoamericana. Estamos en deuda con la historia latinoamericana.

Palabras clave: Psicología Social, Crítica, Formación de psicólogos, Psicología

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- González, F. (2004) La crítica en la psicología social latinoamericana y su impacto en los diferentes campos de la psicología. *Revista interamericana de psicología*, 38, 2. 351-360.
- Barrero, E. (2015) Psicología de la liberación. Aportes para la construcción de una psicología desde el sur. Bogotá: Cátedra Libre.
- Oblitas, L. & Rodríguez, A. (1999) Psicología Política. México: Universidad Intercontinental.
- Sánchez, V., Lara, J., Rodríguez, A. Santamaría, L. & Carranza, J. (2017) Análisis del discurso en torno a los diálogos de paz. Bogotá: Universidad Católica.
- Hurtado, D. (2013) El concepto de lo político. *Revista de estudios sociales*, 45. 136 – 143.
- Arroyave, S. (2011) Las políticas públicas en Colombia, Insuficiencias y desafíos. *Forum*, 1, UNAL. 95 – 111.

¹ Psicólogo. Especialista en Familia. Máster en Terapia Familiar Sistémica. Docente Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá – Colombia. (e-mail: mcardenas.ps@gmail.com)

LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA EN BRASIL Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: POSIBLES CONEXIONES

Graciella Faico Ferreira¹, Edilaine Albertino de Moraes², Fernando Ferreira de Castro³ e Marta de Azevedo Irving⁴

Universidad Federal del Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMEN

Introducción: Se está difundiendo un pacto mundial, establecido por las Naciones Unidas en 2015, para guiar a la población mundial hacia medios de vida más sostenibles. Conocido como Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), este pacto representa un desafío consistente en objetivos como la erradicación de la pobreza, la promoción de una cultura de paz y el acceso equitativo a una educación de calidad, así como la promoción de la salud del bienestar físico, mental y social.

Objetivos: En vista de este plan global de acción, la presente investigación tiene como objetivo analizar los objetivos educativos y la promoción del bienestar de los ODS, con el fin de relacionarse con las políticas de formación del psicólogo, establecidas en las Directrices Curriculares Nacionales de Psicología en Brasil, instituida por la Resolución N ° 5 de 15 de marzo de 2011, del Ministerio de Educación.

Metodología: Para alcanzar este objetivo, la metodología adoptada se basó en un análisis crítico de los documentos guía de la presente investigación, ODS y Guías Curriculares de Psicología, sobre el sesgo de la Psicosociología, utilizando el software Atlas Ti como herramienta de análisis.

Resultados: Como resultados obtenidos a partir de este análisis, se pudo observar, en las facetas entre las Guías Curriculares y los ODS, el énfasis en una formación crítica e interdisciplinaria en Psicología como ciencia y profesión, lo que representa un potencial para responder a las metas demandadas en la agenda global en el campo de la educación y la promoción del bien.

Conclusiones: A la luz de estas reflexiones, las aportaciones con análisis desde la perspectiva de la psicosociología permitieron una lectura interdisciplinaria para hacer frente a los desafíos de la crisis de la civilización contemporánea, ya que ambos documentos ponen de relieve la necesidad de considerar el contexto y la complejidad de las cuestiones sociales, de compromiso con la responsabilidad y transformación social en la formación del psicólogo.

Palabras clave: Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); Pautas Curriculares para la Psicología; Formación del Psicólogo; Psicosociología.

-
- 1 Maestría en Psicosociología de Comunidades y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: graciellafaico@hotmail.com)
 - 2 Departamento Turismo, Instituto de Ciencias Humanas, Universidad Federal del Juiz de Fora, Cidade Universitária, Juiz de Fora, Brasil. (e-mail: edilaine.moraes@gmail.com)
 - 3 Maestría en Psicosociología de Comunidades y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: alemiu@gmail.com)
 - 4 Departamento Psicología Social, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. (e-mail: mirving@mandic.com.br)

ABSTRACT

A Global Pact, established by the United Nations in 2015, is spread as a guide for the world population towards a sustainable way of life. Known as Sustainable Development Goals (SDGs), this pact represents a challenge divided in goals such as eradicating poverty, promoting a culture of peace and equitable assessment to quality education, as well as promoting health for physical, mental and social well-being. Based on the vision of this global plan of action, this research aims to analyze the educational goals and welfare promotion of the SDGs, in order to relate it to the public policies for the psychologist formation, as presented in the National Grade Guidelines for undergraduate courses of Psychology in Brazil, instituted by Law Resolution no. 5 of march 15, 2011. The methodology adopted to reach this objective was based on a critical analysis, from the perspective of Psychosociology, of the guiding documents, the SDGs and Grade Guidelines for Psychology formation, with the assistance of Atlas.Ti software as for a qualitative analysis tool. Based on the results achieved from the analysis, It was possible to consider that the emphasis on a critical and interdisciplinary formation in Psychology, as for science and profession, represents a potential target to reach the proposed goals in the global agenda, for education and promotion of world well being. Inspired by such considerations, from the analytical perspective of Psychosociology, an interdisciplinary knowledge formation is necessary to face the challenges of the contemporary civilization crisis, since both documents emphasize the needs to consider the context and complexity of social issues, which stands out to the relevance of commitment to social responsibility sharing and transformation of the psychologist professionals.

Keywords: Sustainable Development Goals (SDGs); Grade Guidelines for Psychology; Psychologist formation; Psychosociology.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carvalho, I. L. A. (2017). Os sete saberes necessários à educação do futuro: reflexões e um novo olhar sobre o tema. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara/SP*, v. 11, n. esp. 2, p.861-880.
- Elejalde, M. M. F. (2013). *Um enfoque histórico cultural a la Psicología Ambiental*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Guattari, F. (1991). *As três ecologias*. Campinas: Papirus.
- Irving, M. A. (2014). Sustentabilidade e o futuro que não queremos: polissemias, controvérsias e a construção de sociedades sustentáveis. *Sinais Sociais*, 9(26), 11-36.
- Irving, M. A. & Oliveira, E. (2012). *Sustentabilidade e Transformação Social*. Rio de Janeiro: Senac Nacional.
- Maisonneuve, J. A. (1977). *Introdução à Psicossociologia*. São Paulo: Nacional.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- ONUBR. (2015). *Transformando Nosso Mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Recuperado em 15 de agosto de 2017, de <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>
- Resolução nº 5*. (2011, 15 de março). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC).
- Rodríguez, J. M. M. (2014). *La dimensión espacial del Desarrollo Sostenible: una visión desde America Latina*. La Habana: Editorial UH, Editorial Científico-Técnica.
- Veiga, J. E. (2010). *Sustentabilidade: a legitimação de um novo valor*. São Paulo: Editora Senac São Paulo.
- Verdú, C. P. et al. (2015). *La investigación cualitativa: Técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti*. Universidad de Cuenca: Pydlos Ediciones.

GÊNERO, RAÇA E CLASSE NO ENSINO DA PSICOLOGIA: UMA ANÁLISE DESDE A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Terezinha Martins dos Santos Souza¹

Introdução. A Psicologia Histórico-Crítica toma como ponto de partida a realidade social: nela se integram diferentes fatos da vida social (enquanto elementos do devir histórico) numa totalidade. Como **objetivo**, busca-se superar a formação abstrata, o que significa, no ensino da Psicologia, saturar seu objeto de estudo – o ser social em sua totalidade – de determinações e não se contentar apenas com a reprodução das determinações imediatas e simples da vida social. Entre estas determinações, imerso em uma sociedade de classes, racista e patriarcal, encontra-se a constituição do ser social nos seus aspectos de classe, gênero e raça/etnia. Tal tomada de posição, **metodologicamente**, permite que apreendamos esses fenômenos não de forma estanque e separada, mas articuladamente: dialeticamente, essas relações atuam de forma diversa, mas obedecendo a uma mesma lógica para quem detém o poder: dividir para reinar. Essa estruturação se opera de forma integrada, cujas contradições formam um nó ao longo do processo histórico das sociedades de classe. Afirmar que a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo singular – mas o conjunto das relações sociais (Marx) – significa incorporar a discussão de qual o papel que as exigências do sistema classe/gênero/raça exerce na construção dessa essência. Para pensarmos o ensino em Psicologia, propomos um perfil do/a psicólogo/a no qual se façam presentes, dialeticamente: crítica teórica, competência técnica e compromissos ético-políticos. **Resultados:** depreende-se que as exigências postas para o perfil profissional do/a psicólogo/a sejam compostas de um sólido referencial teórico-metodológico, que possibilite um tratamento crítico-analítico rigoroso, precedidos por um conjunto de valores e princípios sociocêntricos adequados ao *ethos* do trabalho, enfatizando também a existência de acervo técnico-instrumental para guiar estratégias da ação profissional. Como **conclusão**, ao propor que se introduzam e priorizem os temas elencados – classe/raça/gênero – no ensino da Psicologia, contribui-se para que se conheça um ser humano concreto, não uma abstração.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural; Classe; Raça/Etnia; Gênero.

RESUMEN

Introducción. La Psicología Histórico-Crítica toma como punto de partida la realidad social: en ella se integran diferentes hechos de la vida social (como elementos del devenir histórico) en una totalidad. Como **objetivo**, se busca superar la formación abstracta, lo que significa, en la enseñanza de la Psicología, saturar su objeto de estudio -el ser social en su totalidad- de determinaciones y no contentarse con la reproducción de las determinaciones inmediatas y simples de la vida social. Entre estas determinaciones, inmerso en una sociedad de clases, racista y patriarcal, se encuentra la constitución del ser social en sus aspectos de clase, género y raza/etnia. Esta toma de posición, **metodológicamente**, permite que aprehendamos esos fenómenos no de forma estanca y separada, sino articuladamente: dialécticamente, esas relaciones actúan de forma diversa, pero obedeciendo a una misma lógica para quien tiene el poder: dividir para reinar. Esta estructura se opera de forma integrada, cuyas contradicciones forman un nudo a lo largo del proceso histórico de las sociedades de clase. Afirmar que la esencia humana no es una abstracción inherente al individuo singular -pero el conjunto de las relaciones sociales (Marx)- significa incorporar la discusión de cuál es el papel que las exigencias del sistema clase/género/raza ejerce en la construcción de esa esencia. Para pensar la enseñanza en Psicología, proponemos un perfil del/ de la psicólogo/a en el que se hagan presentes, dialécticamente: crítica teórica, competencia técnica y compromisos ético-políticos. **Resultados:**

¹ Doutora em Psicologia Social. Professora Adjunta do Departamento de Saúde Coletiva/IB/CCBS. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) Email: terezinha.souza@unirio.br . Rio de Janeiro, BRASIL

se desprende que las exigencias puestas para el perfil profesional del/de la psicólogo/a se compondrán de un sólido referencial teórico-metodológico, que posibilite un tratamiento crítico-analítico riguroso, precedidos por un conjunto de valores y principios sociocéntricos adecuados al *ethos* del trabajo, enfatizando también la existencia de acervo técnico-instrumental para guiar estrategias de la acción profesional. Como **conclusión**, al proponer que se introduzcan y prioricen los temas enumerados -clase/raza/género- en la enseñanza de la Psicología, se contribuye a que se conozca un ser humano concreto, no a una abstracción.

Palabras clave: Psicología Histórico-Cultural; Clase; Raza/Etnia; Género.

ABSTRACT

Introduction. Historical-Critical Psychology takes as its starting point the social reality: it comprises different facts of social life (as elements of historical evolution) into a totality. Our **objective** is to overcome abstract training, which means, in the teaching of Psychology, to saturate its study object – the social being in his/her totality – of determinations and not be satisfied with the reproduction of the immediate and simple determinations of the social life. Among these determinations, immersed in a class, racist and patriarchal society, the social being making can be found in his/her aspects of class, gender and race/ethnicity. This positioning, in a **methodological** issue, allows one to seize these phenomena not in a sealed and separate form, but articulately: dialectically, these relations are acting in different ways, but obeying the same logic for those who have the power: divide and rule. This structure operates in an integrated way, whose contradictions form a knot along the historical process of class societies. We estate human essence is not an abstraction inherent in the singular individual – but a set of social relations (Marx) – and this means that the discussion of which role the class/gender/race system demands can work on the making of such essence. To think about teaching in Psychology, we propose a psychologist profile through which dialectically show: theoretical criticism, technical competence, and ethical-political commitments. **Results:** it is clear that demands placed on the professional psychologist profile should be composed of a solid theoretical-methodological framework, allowing a rigorous critical-analytical treatment, preceded by a set of sociocentric values and principles appropriate to the work *ethos*, emphasizing also the existence of technical-instrumental collection to guide strategies of professional actions. In **conclusion**, when proposing to introduce and prioritize the subjects listed – class/race/gender – in the teaching of Psychology, it helps us to know a concrete human being, not an abstraction.

Keywords: Historical and Cultural Psychology; Class; Race/Ethnicity; Gender.

REFERÊNCIAS

- Antunes, Ricardo (1995). *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do Trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Hobsbawm, Eric (1995). *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Izquierdo, Maria Jesús (2001). *Sin vuelta de hoja*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2001.(s/d). Bases materiais do sistema sexo/gênero. Tradução do SOF (Sempre Viva Organizações Feministas). Barcelona: Universidade Autônoma de Barcelona.
- Lukács, György (2010). *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, Karl (2010). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo.(1989). *O Capital: crítica da economia política*. Livro 1, Volume I, 13.^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Tuleski, Silvana Calvo (2015). *Materialismo histórico dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa*. Maringá: EDUEM.

ROL DE PSICÓLOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIAL DE PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

Viviana Vanessa Machado Petro¹

Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá, Colombia

RESUMEN

Esta ponencia pretende puntualizar el rol del psicólogo frente al tema de inclusión social de personas con diversidad funcional, se hace un abordaje sobre el concepto de inclusión social, se presentan algunos elementos normativos respecto a la garantía de derechos de las personas en condición de discapacidad y los obstáculos que se presentan a nivel social frente al tema, se exponen el Modelo Social de Discapacidad y el Modelo Bioético de Diversidad. Finalmente se exponen algunos aspectos respecto al rol psicólogo desde el contexto educativo y el social, los retos respecto a la inclusión social desde el contexto educativo y el social teniendo como reto guiar la profesión a la minimización de las barreras que hasta el momento siguen vigentes y no han permitido que se genere una evolución frente a lo que realmente es la inclusión social.

Palabras clave: Inclusión social, rol del psicólogo, diversidad funcional.

ABSTRACT

This paper intends to point out the role of the psychologist in relation to the issue of social inclusion of people with functional diversity, an approach is taken on the concept of social inclusion. Some normative elements are presented regarding the guarantee of the rights of persons with disabilities and the obstacles that are presented at the social level in front of the theme, are exposed the Social Model of Disability and the Bioethical Model of Diversity. Finally, some aspects regarding the role of psychologist from the educational and social context, the challenges about social inclusion from the educational and social context are presented, with the challenge of guiding the profession to the minimization of the barriers that until now remain in force and have not allowed an evolution to be generated against what social inclusion really is.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), pp. 1-21. Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>
- García, A., Fernández, A (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Revista ciencias de la salud*, 3(2), Pp. 235-246. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/562/56230213.pdf>
- García, M. (2004). La psicología en la atención a las personas con discapacidad. *Educar, Curitiba*, 23, pp. 355-362. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/er/n23/n23a20.pdf>

¹ Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Programa de Psicología, Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia. (e-mail: vmachado@iberoamericana.edu.co)

- Ley de Discapacidad, 361 de 1997. Recuperado de: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html
- Ley Estatutaria, 1618 de 2013. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley 1090 de 2006. recuperado de: <http://www.sociedadescientificas.com/userfiles/file/LEYES/1090%2006.pdf>
- Ley de Salud Mental, 1616 de 2013. Recuperado de: <http://www.ins.gov.co/normatividad/Leyes/LEY%201616%20DE%202013.pdf>
- Maldonado, V (2013) El Modelo Social de la Discapacidad: Una Cuestión de Derechos Humanos. *Revista de Derecho UNED*,(12), pp. 817-833. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/11716/11163>
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156_archivo.pdf
- Palacios, A., Románach, J (2006) El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. *Ediciones Diversitas*, pp. 1-252. Recuperado de: <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf;jsessionid=58129772FA20FB8A662728B24E861AF6?sequence=1>
- Palacios, A (2017) El Modelo Social de Discapacidad y su concepción como cuestión de Derechos Humanos. *Revista colombiana de ciencias sociales*, 8(1), pp. 14-18. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/2190/pdf>
- Posada, J (2015) La salud mental en Colombia, *Biomédica*, 33(4), pp. 497-498. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-41572013000400001
- Soto, N (2007) ¿Diversidad- Inclusión VS transformación? 7(2), pp. 199-385. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/4077/407748997011/>

SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL SOBRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL RECIBIDA DE UN PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA

Jesús-Carlos Guzman¹

Coordinación de Psicología de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México. México

RESUMEN

Introducción: Según Covarrubias y Casarini (201·), es crucial en la evaluación curricular tomar en cuenta la voz de los actores curriculares, ya que sus opiniones ofrecen información vital para el cambio curricular. Bajo esta premisa, se investigó la satisfacción de los estudiantes acerca de la formación recibida en una licenciatura de psicología de una universidad pública mexicana. Se encuestó a 805 alumnos (255 hombres y 550 mujeres), que representaron casi la totalidad de los estudiantes de esa carrera .

Objetivos

- 1) Identificar el grado de satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional recibida.
- 2) Sugerir , a partir de la información recopilada, cambios curriculares.

Metodología: Se utilizó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas, sus resultados fueron analizados cuantitativa y cualitativamente.

Resultados: El 67% calificó de buena la formación recibida y 24% de regular. Ambas opciones representaron el 91.3%, de las respuestas. El 89% consideraron que si se les preparaba para la práctica profesional y el 87% dijo que volverían a estudiar ahí. Sus comentarios reflejaron malestar hacia la planta docente.

Conclusiones: Si bien la mayoría de los estudiantes están satisfechos con su formación, en las preguntas abiertas mostraron inconformidad y queja hacia los docentes. Se resalta que la modificación curricular no es sólo diseñar un mejor plan de estudio, sino que quienes lo implanten cuenten con la capacidad y compromiso para hacerlo.

Palabras clave: evaluación curricular; psicología; formación profesional; curriculum, estudiantes

ABSTRACT

Student satisfaction regarding professional training in a psychology program

Introduction: According to Covarrubias and Casarini (201·), in curricular evaluation it is crucial to consider the voice of the curricular stakeholders, since their opinions provide vital information for curricular modifications. We therefore researched student satisfaction regarding the training received in a Bachelor's degree program in Psychology in a Mexican public university. We surveyed 805 students (255 men and 550 women), which make up almost all the students in the program.

Objectives

- 1) Identify the level of student satisfaction regarding the professional training received.
- 2) Suggest curricular modifications based on the information compiled.

¹ Coordinación de Psicología de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México. (e-mail: jcarlosguzman@mac.com)

Methodology: We used a questionnaire with both yes/no and open questions, and the results were analyzed both quantitatively and qualitatively.

Results: 67% said the training they had received was good and 24% said it was average. Both options together made up 91.3% of the answers. 89% considered the training had prepared them for the working world and 87% said they would study there again given the opportunity. Their comments reflected discontent regarding the faculty.

Conclusions: Although most students were satisfied with their training, in the open questions they expressed discontent and complaints regarding the faculty. This shows that curricular modification does not just mean designing a better curriculum; the people that implement it must also be capable and committed.

Bibliographical references: Covarrubias, P. and Casarini, M. (2013) Los actores del currículum en México: Un campo de conocimiento en constitución. In A. Díaz Barriga (Coord.) La investigación curricular en México 2002 – 2011. (pp. 197 – 262). Mexico City: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Keywords: curricular evaluation; psychology; professional training; curriculum; students.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Covarrubias, P. y Casarini, M. (2013) Los actores del currículum en México: Un campo de conocimiento en constitución. En A. Díaz Barriga (Coord.) La investigación curricular en México 2002 – 2011. (pp. 197 – 262). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Escriba acá referencias bibliográficas

DESDE EL GENOGRAMA AL COLOQUIO RELACIONAL: TÉCNICAS PARA UNA ENTREVISTA CLÍNICA

Emilio-Ricci¹

Universidad Católica del Norte UCN. Antofagasta, Chile.

RESUMEN

El taller presentará y explorará junto a los participantes, a través del enfoque relacional-sistémico, los elementos más significativos del uso del genograma y del coloquio relacional durante la entrevista clínica y su utilización en la observación y el trabajo terapéutico. Se proporciona una clave de lectura para poder descifrar los procesos afectivos del ciclo vital del "individuo" y discusión acabada para comprender los procesos de pertenencia y separación. Además de suministrar elementos de discusión sobre procesos formativos – también de especialización- que otorgan mayores competencias y sin duda sólidas ideas guías para transformar una entrevista clínica en un proceso terapéutico de cambio. Integrando recursos eficaces para la intervención, observación, escucha, personalidad, autenticidad; evidenciando actividades adicionales que permiten también, en la formación de pre-grado, comprender las implicaciones personales que el trabajo terapéutico abarca -y que no se trata de introducir intervenciones reparadoras en tiempos limitados- proponiendo eficaces procesos de reflexión y de crecimiento tanto profesional como personal.

Palabras clave: Genograma, Coloquio relacional, Entrevista Clínica, Terapia Familiar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andolfi, M., (2003a). El coloquio Relacional. Barcelona: Paidós Iberoamérica, S.A.
- Andolfi, M., (2003b). Manual de Psicología Relacional: la dimensión familiar. Roma: Corporación Andolfi González, Academia de Psicoterapia Della Famiglia.
- Andolfi, M., Angelo, C., D'Atena, P., (2001), La terapia narrata dalle famiglie. Una prospettiva di ricerca intergeneracional. Raffaello Cortina Editori, Milan.
- Bowen, M., (1991). De la familia al individuo. Ediciones Paidós, Buenos Aires.
- Bowlby J., Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Paidós Iberica
- Minuchin, S. y Fishman, C., (1983) "Técnicas de terapia familiar". Ediciones Paidós. Buenos Aires.
- Ricci, E., (2003). "La traducción de significados en la terapia familiar". En Revista Sistemas Familiares (nº 19). Buenos Aires.
- Ricci, E., (2005), "Desde el hándicap del terapeuta a los recursos en terapia familiar" Aloma revista de Psicología, Ciències de l' Educació i de l'Esport, 16, pp.231-246.
- Ricci, E., Covarrubias, J., Torres, J., (2007), "Mujeres de Cobre: Observación relacional de familias en sistema excepcional de turnos."; presentada en el 3^{er} Congreso Internacional: La Familia en el Siglo XXI: "Violencia, Familia y Sociedad. Mitos y Realidades", Concepción, Chile

¹ Universidad Católica del Norte, Angamos, 0610, Antofagasta, Chile. (e-mail: ericci@ucn.cl)

- Ricci, E., Covarrubias, J., Torres, J., (2012), "Mujeres de Cobre: Observación relacional de un grupo de familias en sistema excepcional de turnos en la región de Antofagasta". REVISTA ARGENTINA DE CLÍNICA. PSICOLÓGICA XXI. © 2012 Fundación AIGLÉ., p.p. 53-64.
- Roger R., Michael R. Colligan J., (1997). El trabajo por turnos en lenguaje sencillo. Departamento de Salud y Servicios Humanos de los EE.UU. (traducción en español), Agosto 2002.
- Petry, S., McGoldrick M., (2006) Genogramas en Terapia Familiar, en Roizblatt A., Terapia Familiar y de Pareja. Ed. Mediterraneo.
- Whitaker, C., (1992). Meditaciones nocturnas de una terapeuta familiar. Paidós. Barcelona.

INVESTIGACIÓN EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN



MOTIVOS PARA NO HACER TESIS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Jesús Joel Aiquipa Tello, Cinthia Maynor Ramos Valencia, Rosmery Curay Rosales y Leidy Laura Guizado Chuquiyauri¹

Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú.

RESUMEN

Introducción: El Perú aún figura entre los países de la región con menor productividad científica. A pesar de la necesidad de investigaciones en la ciencia psicológica para dar respuesta a los diferentes problemas psicosociales (violencia familiar y corrupción, por ejemplo), los estudios en esta área son aún insuficientes. Una de las formas de incentivar las investigaciones es a través de la realización de tesis, trabajos de investigación conducentes a la obtención de un grado académico o título profesional. Sin embargo, muchos estudiantes optan por realizar otro tipo de trabajos para tal fin, los mismos que carecen de relevancia científica.

Objetivo: El objetivo del siguiente estudio es identificar, describir y explicar los motivos que influyen en la decisión de no hacer tesis en un grupo de estudiantes de psicología.

Metodología: Se empleó una metodología cualitativa y el diseño Teoría Fundamentada. Se realizaron siete entrevistas individuales y dos grupos focales a un total de 28 estudiantes universitarios (20 mujeres y 8 varones), de dos universidades nacionales y tres particulares, residentes en la ciudad de Lima, Perú, y que cursaban los últimos ciclos de la carrera de Psicología.

Resultados: Las categorías emergentes se agruparon en factores psicológicos (sistema de creencias, evitación del esfuerzo, tendencia al inmediateismo, percepción de dificultad), circunstanciales (tiempo, necesidad económica, trabajo y gasto económico para investigar); familiares (patrones de crianza y apoyo familiar), relacionados a la universidad (calidad del docente asesor, información científica disponible, incentivo económico y moral, convenios interinstitucionales, plan curricular) y factores socioculturales (modelo educativo tradicional, políticas de educación superior, infravaloración de la investigación).

Conclusiones: Los motivos expresados por los estudiantes constituyen factores que influyen en su decisión para no realizar tesis, siendo los factores psicológicos y circunstanciales los que inciden directamente en su proceso evaluativo. Los factores sociales y culturales representan condicionantes estructurales.

Palabras clave: Psicología; universidad; tesis; motivos; factores.

ABSTRACT

Introduction: Perú is still among the countries of the region with lower scientific productivity. Despite the need for research in psychological science to respond to different psychosocial problems (family violence and corruption, for example), studies in this area are still insufficient. One of the ways to encourage research is through the completion of theses, research work leading to the achievement of an academic degree or professional title. However, many students choose to do other types of work for this purpose, the same ones that lack scientific relevance.

Objective: The objective of the following study is to identify, describe and explain the reasons that influence the decision not to do thesis in a group of psychology students.

Methodology: A qualitative methodology was used and the theory based theory. Seven individual interviews and two focus groups were carried out on a total of 28 university students (20 women

¹ Facultad de Psicología y Trabajo Social, Universidad Inca Garcilaso de la Vega (e-mail: jesus.aiquipat@gmail.com)

and 8 men), from two national universities and three individuals, residents of the city of Lima, who studied the last cycles of the Psychology field.

Results: and are grouped into psychological factors (belief system, avoidance of effort, tendency to immediatism, perception of difficulty), circumstantial (time, economic need, work and economic expenditure to investigate); (Quality of teaching staff, available scientific information, economic and moral incentive, interinstitutional agreements, curriculum plan) and sociocultural factors (traditional educational model, higher education policies, undervaluation of the investigation).

Conclusions: The reasons expressed by the students are factors that influence their decision not to make a thesis, with psychological and circumstantial factors that directly affect their evaluation process. Social and cultural factors represent structural factors.

Keywords: Psychology; university; thesis; motives; factors.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadía, A., Bueno, C., Ubieto-Artur, M., Márquez, M., Díaz, S., Jorba, H., y Pagès, T. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 13 (2), 363-390.
- Alarco, J., Aguirre-Cuadros, E., Aliaga-Chávez, Y. y Álvarez-Andrade, E. (2010). Factores asociados a la realización de tesis en pregrado de Medicina en una universidad pública del Perú. *CIMEL*, 15(2), 66-70.
- Arias, F. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- American Psychological Association. (2010). *American Psychological Association ethical principles of psychologists and code of conduct*. Recuperado de <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Colegio de Psicólogos del Perú (s.f.). Código de Ética Profesional. Recuperado de <http://www.colegiodepsicologosperu.org/w/imagenes/enlaces/archivos/CodigoEticaPeru.pdf>.
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC (2014). Situación de la formación de capital humano e investigación en las universidades peruanas. II Censo Nacional Universitario 2010. Lima: Autor.
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC (2016). Política nacional para el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación tecnológica - CTI. Lima: Autor.
- Defensoría del Pueblo (2008). *Informe Defensorial N° 140. Salud Mental y Derechos Humanos Supervisión de la política pública, la calidad de los servicios y la atención a poblaciones vulnerables*. Lima: Autor.
- Dryden, W., David, D. & Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. In K.S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (3ra edición) (pp. 226-276). New York: The Guilford Press.
- Hernández, R. (2014) ¿Quién escribe más y sobre qué? Cambios recientes en la geopolítica de la producción científica en América Latina y el Caribe. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Hernández, I. y Alberto, J. (2012). El docente investigador frente al desarrollo humano. Revista Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación, 1, 1-21.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2011). II Censo Nacional Universitario 2010. Primeros resultados. Lima: Autor.
- Lambie, G., Hayes, B., Griffith, C., Limbert, D. & Mullen, P. (2013). An exploratory investigation of the research self-efficacy, interest in research, and research knowledge of Ph.D. in education students. *Innovative Higher Education*, 39 (2), 139-153. doi: 10.1007/s10755-013-9264-1

- Ley N° 30220, Ley Universitaria. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 09 de julio de 2014.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22, 41-60.
- Maguiña-Vargas, C. (2013) ¿Por qué investigar en el Perú? *Revista del Cuerpo Médico del Hospital Nacional Almazor Aguinaga Asenjo*, 6(3), 6-8.
- Ministerio de Salud. Dirección General de Epidemiología (2014). *Carga de enfermedad en el Perú. Estimación de los años de vida saludables perdidos 2012*. Lima: Autor.
- Montemayor-Borsinger, A. (2005). La tesis. En Cubo, L. (coord.) . Los textos de la ciencia. Principales clases de discurso académico-científico, pp. 267-284. Córdoba: Ed. Comunicarte.
- Ochoa, L. (2011). La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Entornos*, 24, 171-183.
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-2020*. Ginebra, Suiza: Autor.
- Portocarrero, F. (2014). "Bestias frágiles aunque tenaces": el incierto futuro de la educación superior en el Perú. En Blanco & Negro, 5 (2). Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11386/11899>
- Portocarrero, G. y Bielich, C. (2006) ¿Por qué los estudiantes no hacen sus tesis? Centro de Investigaciones Sociológicas, Económicas, Políticas y Antropológicas (CISEPA). Recuperado de http://test-departamento.pucp.edu.pe/comunicaciones/images/documentos/cap02_gportocarrero.pdf
- Reyes, M.R., & Gutiérrez, J. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*, 45. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n45/n45a11.pdf>.
- Rietveldt, F. y Vera, L. (2012). Factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis de grado. *Omnia*, 18(2), 109 – 122.
- Sabino, C. (1998). *Cómo hacer una tesis. Y elaborar todo tipo de escritos*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Sayós, R., Pagés, T., Amador, J., y Jorba, H. (2014). Ser buen docente ¿Qué opinan los estudiantes de la universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2), 135-149.
- SCImago Research Group (2016). SCImago Journal and Country Rank [Archivo de datos]. Recuperado de http://www.scimagojr.com/countryrank.php?area=3200&category=0®ion=Latin+America&year=2014&order=it&min=0&min_type=it
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa- SINEACE (2013). *Educación superior en el Perú: retos para el aseguramiento de la calidad*. Lima: Autor.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: Autor.
- UNESCO (2010). *El Informe mundial sobre las ciencias sociales 2010. Divisorias del conocimiento*. Resumen. París: Autor.

PUBLICAR: ¿CUESTIÓN DE PERSONALIDAD?

Oscar Mamani-Benito¹

Universidad Peruana Unión. Juliaca, Perú.

RESUMEN

Frente a la problemática del bajo índice de publicaciones científicas desde el pregrado en Latinoamérica, estudios realizados revelan que el rasgo conciencia de la personalidad se asocia directamente con variables relacionadas al ejercicio de la investigación científica, tales como las actitudes hacia la investigación y el éxito académico. Esta relación es evidente al descubrir las facetas del rasgo conciencia: competencia, orden, sentido del deber, aspiraciones de logro, autodisciplina y reflexión, las cuales son mecanismos de acción influyentes al momento de realizar un trabajo de investigación como la redacción de un artículo científico. Por ello, el objetivo del presente trabajo fue determinar la relación entre el rasgo conciencia de la personalidad y la disposición para la redacción de un artículo científico en universitarios ponentes de una jornada científica de estudiantes. Los resultados indican que en el 73.5% de la población predomina el rasgo conciencia a un nivel alto; así también, el 24.1% evidencia un nivel de disposición para la redacción de un artículo a un nivel muy alto, el 54.2% a un nivel alto y un 21.7% a un nivel moderado; además, se halló una correlación directa y significativa entre el rasgo conciencia de la personalidad y la disposición para la redacción de un artículo ($r = .769$, $p = .000$), así como en sus dimensiones: formación académica ($r = .365$, $p = .001$), facilidades académicas ($r = .591$, $p = .000$), utilidad futura ($r = .444$, $p = .000$) y confianza académica para realizarla ($r = .575$, $p = .000$). La información aportada ayuda a comprender cuál es el perfil de personalidad que facilita el ejercicio de trabajos de investigación científica; esto fortalece los hallazgos en la literatura científica respecto a la capacidad del rasgo conciencia como factor predictor para el éxito académico en el contexto de la investigación científica.

Palabras clave: Personalidad; Rasgo conciencia; Artículo científico; Publicación estudiantil.

ABSTRACT

Faced with the problem of the low index of scientific publications from the undergraduate in Latin America, studies show that the personality awareness trait is directly associated with variables related to the exercise of scientific research, such as attitudes toward research and academic success. This relationship is evident in the discovery of the facets of the consciousness: competence, order, sense of duty, aspirations of achievement, self-discipline and reflection, which are influential mechanisms of action when carrying out a research work such as the writing of a scientific article. Therefore, the objective of the present work was to determine the relationship between the personality awareness trait and the provision for the writing of a scientific article in university lecturers of a scientific day of students. The results indicate that 73.5% of the population predominates the awareness trait at a high level; So too, 24.1% show a level of readiness for writing an article at a very high level, 54.2% at a high level and 21.7% at a moderate level; ($R = .769$, $p = .000$), as well as in its dimensions: academic training ($r = .365$), and a direct and significant correlation between the personality-awareness trait and the readiness for writing an article, $P = .001$, academic facilities ($r = .591$, $p = .000$), future utility ($r = .444$, $p = .000$) and academic confidence to perform it. The information provided helps to understand the personality profile that facilitates the exercise of scientific research; This strengthens the findings in the scientific literature regarding the capacity of the consciousness trait as a predictor for academic success in the context of scientific research.

Keywords: Personality; Trait consciousness; Scientific article; Student publication.

¹ Departamento de investigación, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú. (e-mail: investigacionj@upeu.edu.pe)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarco, J., Aguirre-Cuadros, E., Aliaga-Chávez, Y., & Alvarez-Andrade, E. V. (2010). Factores asociados a la realización de tesis en pregrado de Medicina en una universidad pública del Perú. *Ciencia E Investigación Médica Estudiantil Latinoamericana*, 15(2), 66–70.
- Atamari-Anahui, N., Roque-Roque, J. S., Robles-Mendoza, R. A., Nina Moreno, P. I., & Falcón-Huancahuirí, B. M. (2015). Publicación de tesis de pregrado en una facultad de Medicina en Cusco, Perú. *Revista Médica Herediana*, 26(4), 217–221.
- Cardona Mondragón, Á., Campo Betancourth, C. F., & Jiménez Canizales, C. E. (2011). Editorial: Las sociedades de estudiantes en la producción científica. *Investigaciones Andina*, 13(22).
- Carlino, P. (2005). ¿Por qué no se completan las tesis en los postgrados?: Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Educere*, 9(30), 415–420.
- Cheng, W., & Ickes, W. (2009). Conscientiousness and self-motivation as mutually compensatory predictors of university-level GPA. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 817–822.
- CONCYTEC. (2015). Repositorio de Datos: Producción científica en Perú en base a la base de datos SCOPUS de Universidades 2015. Recuperado de [http://datos.concytec.gob.pe/dataset?f\[0\]=field_tags%3A18](http://datos.concytec.gob.pe/dataset?f[0]=field_tags%3A18)
- Cupani, M., Garrido, S., & Tavella, J. (2013). El Modelo de los Cinco Factores de Personalidad: contribución predictiva al rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 9(17), 67–87.
- El Comercio. (2015). En el Perú se producen pocos artículos científicos. Recuperado de <http://elcomercio.pe/ciencias/investigaciones/peru-se-producen-pocos-articulos-cientificos-noticia-1827727>
- Gutiérrez, C., & Mayta, P. (2003). Publicación desde el Pre Grado en Latinoamérica: importancia, limitaciones y alternativas de solución. *Ciencia e Investigación Médica Estudiantil Latinoamericana*, 8(1), 54–60.
- Hazrati-Viari, A., Tayarani Rad, A., & Saeed Torabi, S. (2012). The effect of personality traits on academic performance: The mediating role of academic motivation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 32(2010), 367–371.
- Mamani Benito, O. J., & Quinteros Zúñiga, D. (2014). Rasgos de personalidad y actitud hacia la elaboración de tesis en estudiantes del cuarto año de Psicología de la Universidad Peruana Unión – Filial Juliaca. *Revista Científica de Ciencias de La Salud*, 7(2), 36-45.
- Mayta-Tristán, P. (2005). Estado actual de las publicaciones científicas. *Revista Médica Herediana*, 16(3), 87–89.
- Mayta-Tristán, P., & Peña-Oscuivilca, A. (2009). Importancia de la publicación en las sociedades científicas de estudiantes de medicina del Perú: estudio preliminar. *Ciencia E Investigación Médico Estudiantil Latinoamericana*, 14(1), 27 - 34.
- Mccrae, R. R., & Costa, P. T. (2004). A contemplated revision of the NEO Five-Factor Inventory. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 587 - 596.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. . J. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509–516.
- Organizacion de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura, U. (2015). Informe de la Unesco sobre la ciencia: hacia 2030 (p. 45). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235407s.pdf>

- Ramos-Rodríguez, M. I., & Sotomayor, R. (2008). Realizar o no una tesis : razones de estudiantes de medicina de una universidad pública y factores asociados. *Revista Peruana de Medicina Experimental Y Salud Pública*, 25(3), 322–324.
- Ruiz Dodobara, F. (2005). Relación entre la motivación de logro académico , la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. *Persona*, (8), 145–170.
- Sánchez-Duque, J. A., Gómez-González, J. F., & Rodríguez-Morales, A. J. (2017). Publicación desde el pregrado en Latinoamérica : dificultades y factores asociados en estudiantes de Medicina. *Investigacion En Educacion Medica*, 6(22), 104–108.
- Taype-Rondán, Á., Palma-Gutiérrez, E., Palacios-Quintana, M., Carbajal-Castro, C., & Ponce-Torres, C. (2014). Producción científica estudiantil en Latinoamérica: un análisis de las revistas médicas de habla hispana indizadas en SciELO, 2011. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(3), 171–177.
- Toro-Huamanchumo, C. J., Meza-Liviapoma, J., Quispe-Juli, C. U., Fernández-Chinguel, J. E., & Torres-Román, J. S. (2015). Heterogénea producción científica estudiantil en Perú : análisis regional y propuestas. *FEM: Revista de La Fundación Educación Médica*, 18(6), 371–372.
- Van Noorden, R. (2014). The impact gap: South America by the numbers. *Nature*, 510(7504), 202–203.

LA FAMILIA Y SUS PROBLEMÁTICAS



EL ESTILO PARENTAL PATERNO Y MATERNO DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ADOLESCENTE

Ileri Yunuen-Vázquez García¹, Cinthya Berenice-Rodríguez Piedra² y Martín-Jacobo Jacobo³
Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán,
México.

RESUMEN

Introducción: A lo largo de la historia se ha estudiado la importancia que tiene el rol materno en el desarrollo integral de los hijos, pero poco se habla del papel tan fundamental que el padre desempeña en este mismo sentido con los hijos, ya que “para ser padre también hay que estar, no basta con creer estar, hay que permanece y construir afectos, cercanías, apego”, Zicavo (2016), p. 120. “el hijo necesita al padre para elaborar sanamente su identidad, para saber de dónde viene y de quiénes proviene”, Ferrari y Zicavo (2011), p. 77.

Objetivos: El objetivo de este trabajo fue conocer la percepción de los adolescentes respecto al estilo parental manejado por ambos padres.

Metodología: La metodología utilizada fue cuantitativa de tipo descriptiva. Se trabajó con 134 adolescentes que se encuentran estudiando la preparatoria y la universidad. Se aplicó la Escala para la Evaluación del Estilo Parental de Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López (2007), que está conformada por 41 ítems.

Resultados: Los resultados se trabajaron con el programa estadístico SPSS 2.0 obteniéndose frecuencias, porcentajes, alfa de cronbach y media de las dimensiones de “afecto y comunicación, autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor” respecto a ambos padres.

Conclusiones: Se concluye a manera general que con respecto a la figura paterna en las dimensiones de afecto y comunicación, autonomía y revelación las categorías bajas son muy elevadas, en la de control conductual y control psicológico los resultados son muy similares en las categorías bajas y altas y en humor el resultado es más elevado en la categoría alta. Y en la figura materna los resultados de las dimensiones de afecto y comunicación y autonomía en las categorías bajas y altas son muy similares, mientras que en las dimensiones de control conductual, control psicológico, revelación y humor la tendencia se inclinó a las categorías altas.

Palabras clave: Adolescencia; Estilos parentales; Padre; Madre.

ABSTRACT

Throughout history the importance of the maternal role in the integral development of the children has been studied, but little is said of the fundamental role that the father plays in this same sense with the children, since “to be a father It is also necessary to be, it is not enough to believe to be, there is that it remains and to construct affections, neighborhoods, attachment”, Zicavo (2016), p. 120. “the son needs the father to make his identity sound, to know where he comes from and who

-
- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ireriyg21@gmail.com).
 - 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: cindybererp@gmail.com).
 - 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: marjacob2@hotmail.com).

he comes from”, Ferrari and Zicavo (2011), p. 77. The aim of this study was to know the perception of adolescents regarding the parental style managed by both parents. The methodology used was quantitative descriptive type. We worked with 134 adolescents who are studying high school and university. The Scale for Parental Style Assessment of Oliva, Parra, Sánchez-Queija and López (2007) was applied, which is made up of 41 items. The results were worked with the statistical program SPSS 2.0 obtaining frequencies, percentages, alpha of cronbach and average of the dimensions of “affection and communication, autonomy, behavioral control, psychological control, revelation and humor” with respect to both parents. It is generally concluded that with respect to the father figure in the dimensions of affection and communication, autonomy and revelation the low categories are very high, in the behavioral control and psychological control the results are very similar in the low and high categories and In humor the result is higher in the high category. And in the maternal figure the results of the dimensions of affection and communication and autonomy in the low and high categories are very similar, whereas in the dimensions of behavioral control, psychological control, revelation and humor the tendency was inclined to the high categories.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. y Knobel, M. (2012). *La adolescencia normal*. México: Paidós.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los buenos tratos a la infancia*. España: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre*. España: Gedisa.
- Ferrari, J. y Zicavo, N. (2011). *Padres separados*. México: Trillas.
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A. y Reina, C. (2011). Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. España: Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.formajoven.org/AdminFJ/doc_recursos/201241812465364.pdf.
- Zicavo, N. (2016). *Parentalidad y Divorcio*. Costa Rica: Corporación Gráfica Tormo S.A.

LA AMBIVALENCIA EN LA RELACIÓN MADRE E HIJA ADOLESCENTE DE CASA HOGAR

Nancy Esmeralda Pérez Ceballos¹, Erika Iveth Rendón Alcántar² y Ruth Vallejo Castro³
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Facultad de Psicología. Morelia, Michoacán, México. Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

El presente trabajo se realizó con base en la línea teórica psicoanalítica de la escuela francesa. Se trabajó con un grupo de adolescentes de Casa Hogar exclusiva para mujeres, entre las edades de 12 y 17 años. Este trabajo se desprendió de un proyecto de investigación titulado "Análisis e intervención psicológica en niños de Casa Hogar viables de adopción y su inserción en familias adoptivas", aprobado por la Coordinación de Investigaciones Científicas de la UMSNH.

Esta investigación sirvió de parteaguas para analizar la referencia de las adolescentes sobre su relación con la imago materna. La trascendencia del estudio de la familia radica en que ésta marcará las pautas para la estructuración de la personalidad del sujeto y la transmisión de la Ley, lo cual tendrá consecuencias que se verán reflejadas en la sociedad; sin embargo, dentro de la familia, existe un elemento el cual es el iniciador de dicha relación, la imago materna. La relación con la madre es de gran importancia durante la etapa pre-edípica, y durante todas las etapas de desarrollo, ya que constituye el núcleo central de la vida psicológica de la mujer.

La situación de abandono dejará una huella significativa en ellas y su concepción de ser madre. Existe la presencia de ambivalencia hacia la madre puesto que, en la mayoría de los casos, es la figura más involucrada en el proceso de acogida en la Casa Hogar, ya sea por abandono, maltrato u otras atenuantes, por tal motivo se presenta una añoranza de la figura materna y al mismo tiempo un rechazo hacia la figura que las abandonó.

Este proyecto puede darnos una vía para combatir los estragos del abandono de la figura materna hacia estas adolescentes para reconstruir sus concepciones de la maternidad y a su vez estas puedan dejar ese patrón atrás.

Palabras clave: Madre-hija; Casa hogar; ambivalencia; deseo; adolescente.

ABSTRACT

The present paper was made based on the psychoanalytical theoretical line following the French school postulates. In this project we have worked with a group of adolescents of Children's home, between the ages of 12 and 17 years old. This work has been developed from a investigation project entitled "Analysis and psychological intervention on adolescents of Children's home viable for adoption and their insertion in adoptive families" approved by the Coordination of Scientific Investigations from the UMSNH.

-
- 1 Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: esmeralda.pece@gmail.com)
 - 2 Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: erika.renndon@hotmail.com)
 - 3 Profesora-investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ruthvc4@hotmail.com)

That investigation served as a base to analyze the adolescents reference of the relationship with their maternal imago. The transcendence of the family study lies on its importance for structuring the personality of the subject and the Law transmission; which is going to have consequences that will be reflected on the society. Nevertheless, inside the family exist an element which is the indicator of this relationship, we refer to the maternal imago. The relationship with the mother is of great importance during the pre-Oedipus stage, and thru all the development stages, since it constitutes the central nucleus of the psychological life of the woman.

The abandonment situation in which these adolescents live will leave a significant mark on them and their conception of motherhood. There is the presence of ambivalence towards the mother, because, in most cases, she is the most involved figure in the process of reception of the adolescents in the Children's home, either by abandonment, mistreatment or other attenuates. For this reason there is a yearning for the mother figure and at the same time a rejection of the figure who abandoned them.

This project can give us a way to combat the ravages of the abandonment of the maternal figure towards these adolescents to reconstruct their conceptions of motherhood and in turn they can leave the pattern of abandonment behind.

Keywords: Mother-daughter; Children's home; ambivalence; desire; adolescent.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Deutsch, H. (1930). El significado del masoquismo en la vida mental de la mujer. *The Psycho-Analytic Reader*, 48-60.
- Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona: Seix Barral.
- Dolto, F. (1991). *Psicoanálisis y Pediatría*. México: Siglo XXI.
- Dolto, F. (2000). *Lo femenino: artículos y conferencias*. Barcelona: Paidós.
- Freud, S. (1915). Pulsiones y destinos de pulsión. En S. Freud, *Sigmund Freud Obras Completas* (Vol. II). Buenos Aires: Amorrotu.
- Freud, S. (1923). El problema económico del masoquismo. En S. Freud, *Sigmund Freud Obras completas* (Vol. XIX). Buenos Aires: Amorrotu.
- Lacan, J. (1949). *Escritos 1 El estadio del espejo como formador de la función del yo (je)*.
- Lacan, J. (1956-1957). *Seminario IV La relación de objeto*.
- Lacan, J. (1958). *Seminario VI El deseo y su interpretación*.
- Poncet-Bonissol, Y. (2013). *La relación madre hija. El justo lugar entre el amor y el odio*. Barcelona: Ediciones Obelisco, S.L.
- Zawady, M. D. (2012). La clínica del estrago en la relación madre-hija y la forclusión de lo femenino en la estructura . *Desde el jardín de Freud*, 169-189.

LA COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Patricia Ortega¹, Patricia Plancarte², Adriana Garrido³, Margarita Nabor⁴ y Laura Torres⁵

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, México

RESUMEN

El papel de la comunicación ha sido abordado por diversas investigaciones psicológicas prestando atención a los patrones y estilos de comunicación que surgen durante los diferentes episodios de comunicación entre la familia. Sánchez y Díaz Loving (2003) la consideran como un proceso simbólico y transaccional, en donde a través de la conducta verbal y la no verbal se comparten significados, interacciones, expresiones de sentimientos e ideas, que permiten a las familias compartir información. Una forma de evaluación ha sido a través de modelos de patrones de comunicación familiar, los cuales permiten describir la tendencia en la comunicación familiar (Koerner y Fitzpatrick, 2004). El objetivo fue identificar los patrones de comunicación que se presentan en el funcionamiento familiar de estudiantes universitarios, así como el tipo de familia que los representa. Se utilizó la escala de Patrones de comunicación familiar- R (Rivero, Martínez y Iraurgi, 2011), en una muestra de 59 alumnos universitarios de 20 a 26 años. Solicitando la participación voluntaria y confidencial. Los resultados muestran que las familias que conforman la muestra se pueden clasificar como de consenso, debido a que se obtuvieron valores altos tanto en las dimensiones 1) conversación y 2) conformidad, como en los cuatro factores a) aceptación, b) expresión, c) rechazo a la diferencia y d) obediencia. Es decir que su conversación es abierta permitiendo a los miembros expresar sus ideas, aceptan las diferencias y tienden a conservar las jerarquías dentro de la familia. En conclusión, la expresión de ideas fue el factor en el cual se identificaron los valores más altos, lo que sugiere que la generación que se evaluó son personas que expresan sus opiniones en relación con los sentimientos y emociones, teniendo conversaciones largas sobre cualquier tema, respetando los diferentes puntos de vista así como expresar las expectativas y planes a futuro.

Palabras clave: Patrones de comunicación; familia; universitarios.

ABSTRACT

The role of communication has been approached by various psychological investigations, which pay attention to the patterns and styles of communication that arise during the different episodes of communication between the family. Sánchez and Díaz Loving (2003) particularize communication as a symbolic and transactional process, where verbal and non-verbal behavior share meanings, interactions, expressions of feelings and ideas that allow families to share information. One form of evaluation has been through models of family communication patterns, which allow to describe the tendency in family communication (Koerner and Fitzpatrick, 2004). The objective was to identify the patterns of communication that are present in the family functioning of university students, as well as

1 Dra. en Sociología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: patosi75@gmail.com)

2 Dra. en Psicología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: patyplancarte@gmail.com)

3 Mtra. en Modificación de Conducta. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: moyukiag@gmail.com)

4 Lic. en Psicología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: magong20@gmail.com)

5 Dra. en Sociología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: lauratv@unam.mx)

the type of family that represents them. The Family Communication Patterns-R scale (Rivero, Martínez- Pampliega, 2010) was used in a sample of 59 university students aged 20 to 26 years. Requesting voluntary and confidential participation. The results show that the families of this study can be classified as consensus, because high values were obtained in both dimensions 1) conversation and 2) conformity, like so in four factors a) acceptance, b) expression of ideas, c) rejection of the difference and d) obedience. That is, their conversation is open allowing members to express their ideas, accept differences and hierarchies within the family. In conclusion, the expression of ideas was the factor in which the highest values were identified. This suggests that university students can express their opinions in relation to their feelings and emotions, having long conversations on any subject, respecting the different points of view as well as expressing the expectations and plans for the future.

Keywords: Communication patterns; family; university students.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Koerner, A. & Fitzpatrick, M. A.(2004). Communication in intact families. En A. Vangelisti (Ed.) *Handbook of family communication* (pp.177-195). New Jersey: Lawrence. Erlbaum
- Rivero, N. & Martínez-Pampliega, A.(2010) Adaptación cultural del instrumento "Patrones de comunicación familiar- R" *European Journal of Education and Psychology*, 3 (1), 141-153
- Sánchez, A. R . & Díaz Loving, R. (2003). Patrones y estilos de comunicación de la pareja: Diseño de un inventario. *Anales de Psicología*, 19(2), 257-277.

VALIDACIÓN INICIAL DE UN CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL DE LOS PADRES PERCIBIDA POR ESTUDIANTES MEXICANOS

Initial validation of a questionnaire of motivational orientation of the parents perceived by mexican students

Francisco Leal-Soto¹ y Blanca Fernández Heredia²

RESUMEN

Introducción: La orientación motivacional de meta (OM) de los estudiantes se relaciona con diferentes formas de abordar los procesos de aprendizaje. El modelo más validado es el tricotómico, que distingue orientación al aprendizaje, al resultado y a la evitación del fracaso, siendo la primera la más pertinente para promover aprendizaje profundo, aunque se reconoce que lo usual es que se presenten simultáneamente en forma interrelacionada. La OM depende de múltiples factores, entre ellos, los mensajes transmitidos por los padres en relación a las actividades escolares. Sólo conocemos un instrumento preliminar coherente con el modelo tricotómico que visibiliza la OM transmitida por los padres, pero sus resultados psicométricos no son buenos.

Objetivos: Desarrollar y validar inicialmente un instrumento breve para evaluar la OM en relación a las actividades académicas, percibida por estudiantes secundarios mexicanos, coherente con el modelo tricotómico de OM.

Metodología: Se modificó ligeramente un instrumento desarrollado por Aguilar y Ortiz (2013), que evalúa las tres OM con 30 ítems en formato Likert, y se administró on-line a 272 estudiantes mexicanos voluntarios (59,2% mujeres) de 9° a 12° grados. Los datos fueron sometidos a análisis de ítems y AFC.

Resultados: El análisis de ítems permitió seleccionar 8 (2 para aprendizaje, 3 para resultado y 3 para evitación del fracaso) que fueron incluidos en el modelo tricotómico (3 OM relacionadas entre sí), mismo que logró un ajuste satisfactorio (CMIN=25.572, DF=17, p=.05; CMIN/DF=1,62; AGFI=.949; IFI=.986; TLI=.976; RMSEA=.048; SRMR=.043). La confiabilidad de las escalas resultantes, pese a la pequeña cantidad de ítems, fue aceptable (alpha de Cronbach .81, .77 y .76, respectivamente).

Conclusiones: Se logró un instrumento breve, aceptablemente confiable y estructuralmente coherente con el modelo tricotómico para medir OM de los padres percibida por estudiantes secundarios mexicanos. No obstante, aún debe ser validado en otras muestras y, sobre todo, con criterios externos.

Palabras clave: Metas de logro; teoría tricotómica; estudiantes secundarios; actividades académicas

ABSTRACT

Introduction: The motivational goal orientation of students (MO) is related to different ways of approaching to learning processes. The most validated model is the trichotomic one, which distinguishes learning orientation, outcome and avoidance of failure, the first being the most pertinent one

- 1 Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá; Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. Iquique, Chile (email: fleal@academicos.uta.cl)
- 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo; Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. Morelia, Michoacán, México (email: bfernandezheredia@gmail.com).

to promote deep learning, although it is recognized that it is usual to present them simultaneously in an interrelated way. MO depends on multiple factors, including messages transmitted by parents in relation to school activities. We only know of a preliminary instrument coherent with the trichotomic model that visualizes the MO transmitted by the parents, but its psychometric results are not good.

Objectives: To develop and validate a brief instrument to evaluate MO in relation to academic activities, perceived by Mexican secondary students, consistent with the trichotomic model of MO.

Methodology: An instrument developed by Aguilar and Ortiz (2013), which evaluates the three MOs with 30 items in Likert format, was modified slightly, and were administered online to 272 voluntary Mexican students (59.2% women) from 9th to 12th grades. The data were subjected to item analysis and CFA.

Results: Eight items (2 for learning, 3 for outcome and 3 for avoidance of failure) were included in the trichotomic model (3 MO related to each other), which achieved a satisfactory adjustment (CMIN = 25,572, DF = 17, $p = .05$; CMIN / DF = 1.62; AGFI = .949; IFI = .986; TLI = .976; RMSEA = .048; SRMR = .043). The reliability of the resulting scales, despite the small number of items, was acceptable (Cronbach's alpha .81, .77 and .76, respectively).

Conclusions: A brief, acceptably reliable and structurally coherent with trichotomic model instrument was obtained to measure the OM of the parents perceived by Mexican secondary students. However, it still has to be validated in other samples and, above all, with external criteria.

Keywords: Achievement goals; trichotomic model; high school students; school activities

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, R. M. y Ortiz, A. (2013). *Las orientaciones motivacionales de los padres hacia el aprendizaje de sus hijos y el clima motivacional de clase en una telesecundaria del estado de Chiapas*. Tesis para optar al título de Licenciado en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán.
- Ames, C. (1992b). Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Elliot, A. J. y Church, M. A. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. *Journal of Personality & Social Psychology*, 72 (1), 218-232.
- Elliot, A. J. y Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-463.
- Fernández-Heredia, B. (2015). La familia como una influencia importante en las orientaciones motivacionales en estudiantes de telesecundaria. *Investigación y Práctica en Psicología del Desarrollo*, 1, 93-100.
- Fernández-Heredia, B. (2016, septiembre). Las orientaciones motivacionales de los padres de estudiantes de una telesecundaria. Ponencia presentada en *V Congreso de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología ALFEPsi*, Universidad Autónoma de Centro América, San José de Costa Rica.
- James, V. H. y Yates, S. M. (2007). Extending the multiple-goal perspective to tertiary classroom goal structures. *International Education Journal*, 8(2), 68-80.
- Leal-Soto, F., Balta, C., Segovia, P y Tabilo, J. (2013, junio). Family factors, achievement goals and academic motivation in Latin American students. *Conference Proceedings, 1st Annual International Interdisciplinary Conference, AIIC 2013, 24-26 April 2013, Azores Islands, Portugal*. Vol. 2, pp. 331-340.

- Leal-Soto, F., Balta, C., Segovia, P., Tabilo, J., Cruz, L. y Godoy, M. (2015). Estilo de socialización, clima y orientación de metas en la familia: efectos sobre la orientación de meta y la motivación escolar en estudiantes secundarios chilenos. En Aldo Bazán Ramírez, Doris Castellanos Simons y Alejandrina Limón Fernández (Coordinadores), *Familia - escuela - comunidad*, Volumen II: Investigación en Psicología y Educación (pp. 91- 123). México: Publicaciones de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Juan Pablos Editor. ISBN 978-607-8434-25-1 978-607-711-307-2
- Senko, C., Hulleman, C., y Harackiewicz, J. (2011). Achievement Goal Theory at the Crossroads: Old Controversies, Current Challenges, and New Directions. *Educational Psychologist*, 46(1), 26-47.
- Sungur, S. y Gümgören, S. (2009). The Role of Classroom Environment Perceptions in Self-Regulated Learning and Science Achievement. *Elementary Education Online*, 8 (3), 883-90.

AUTOEFICACIA EN EL APOYO EMOCIONAL A LA PAREJA ANTE SUS MIEDOS

R. Fernanda Barrera Perone¹
Universidad Santo Tomás. Valdivia, Chile.

RESUMEN

Desde una perspectiva humanista compartir emociones de vulnerabilidad, como el miedo-angustia, es necesario para que una pareja se mantenga en el tiempo y genere bienestar. Diversos terapeutas de pareja manifiestan como un problema recurrente, las dificultades que presentan las parejas para apoyarse emocionalmente. El objetivo de esta investigación es presentar un modelo desde las teorías y terapias focalizadas en la emoción. Dicho modelo pretende contribuir a la comprensión de la autoeficacia percibida al momento de apoyar emocionalmente a la pareja cuando ésta presenta emociones de miedo-angustia. Una muestra de 333 personas chilenas entre 18 y 40 años, en relaciones de pareja heterosexuales de al menos un año de duración, respondieron cuestionarios de auto-reportes sobre la percepción de sí mismos cuando sus parejas sentían miedo-angustia. Los resultados del modelo de ecuaciones estructurales demuestran que percibirse como capaz de explorar empáticamente las emociones de miedo-angustia en la pareja media parcialmente la relación entre percibirse como tolerante frente a estas emociones y la autoeficacia percibida para brindar apoyo emocional. En conclusión, para que una persona se sienta eficaz de apoyar emocionalmente a su pareja cuando ésta siente miedo-angustia es necesario que sea capaz de explorar el mundo emocional de su pareja desde la empatía y a su vez, ser capaz de tolerar lo que está sintiendo la pareja sin enjuiciarla. La capacidad de tolerar que la pareja sienta miedo-angustia sin enjuiciarla no es suficiente para predecir autoeficacia en el apoyo emocional de la pareja. No obstante, la capacidad de tolerancia es necesaria para poder explorar empáticamente las emociones de miedo-angustia que siente la pareja, especialmente en las parejas que conviven.

Palabras clave: Autoeficacia; apoyo emocional; parejas; miedo.

ABSTRACT

From a humanistic perspective sharing vulnerability emotions, such as fear-distress, is necessary for a couple to last and generate well-being. Several couples therapists manifest as a recurring problem difficulties that couples present to support themselves emotionally. This research presents a model that starts from emotion- focused theories and therapies. This model aims to contribute to understanding perceived self-efficacy at moments of emotionally supporting couple when it presents emotions of fear-distress. A sample of 333 Chilean adults (18 to 40 years old), in heterosexual relationships of one year long at least, answered self-report questionnaires about self-perception when their partner's felt fear-distress. Structural equations model shows that perceiving themselves as capable of empathically exploring fear-distress emotions of couple partially mediates the relationship between perceiving themselves as tolerant to these emotions and perceived self-efficacy to provide emotional support. In conclusion, for a person to feel effective in emotionally supporting their partner when they feel fear-distress, needs to be able to explore their partner's emotional world from empathy and in turn, be able to tolerate what their couple is feeling without judgment. The ability to tolerate a partner's fear-distress without judgment is not enough to predict self-efficacy for couple's emotional support. However, tolerance is necessary to empathically explore partner's fear-distress emotions, especially in couples who live together.

¹ Doctora en Psicología. Docente en Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, Universidad Santo Tomás, Valdivia, Chile. (e-mail: roxanabarrerape@santotomas.cl)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aceituno, R., Miranda, G., & Jiménez, A. (2012). Experiencias del desasosiego: Salud mental y malestar en Chile. *Revista Anales, 3*, 89-102. doi: 10.5354/0717-8883.2012.21730
- Alberts, H. E. M., Schneider, F., & Martijn, C. (2012). Dealing efficiently with emotions: Acceptance-based coping with negative emotions requires fewer resources than suppression. *Cognition and Emotion, 26*, 863-870. doi: 10.1080/02699931.2011.625402
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Barrera, J. A. (2010). El miedo colectivo: El paso de la experiencia individual a la experiencia colectiva. *El cotidiano, 159*, 5-10. Recuperado de <http://revela.com.veywww.redalyc.org/articulo.oa?id=32512747002>
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Bucay, J. & Salinas, S. (2002). *Amarse con los ojos abiertos*. (13ª Ed.). Buenos Aires: Del nuevo extremo.
- Cepeda-Hernández, S. L. (2015). El mindfulness disposicional y su relación con el bienestar, la salud emocional y la regulación emocional. *Revista Internacional de Psicología, 14*. Recuperado de: <http://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/135>
- Company, R., Oberst, U., & Sánchez, F. (2012). Regulación emocional interpersonal de las emociones de ira y tristeza. *Boletín de Psicología, 104*, 7-36. Recuperado de: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N104-1.pdf>
- Cutrona, C. E., & Russell, D. W. (2017). Autonomy promotion, responsiveness, and emotion regulation promote effective social support in times of stress. *Current Opinion in Psychology, 13*, 126-130. doi: 10.1016/j.copsyc.2016.07.002
- Damasio, A. (2000). *Sentir lo que sucede*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Deci, E. L., La Guardia, J. G., Moller, A. C., Scheiner, M. J., & Ryan, R. M. (2006). On the benefits of giving as well as receiving autonomy support: Mutuality in close friendships. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*, 313-327. doi: 10.1177/0146167205282148
- Fardis, M. (2007). *Expression and regulation of emotions in romantic relationships*. (Unpublished doctoral thesis). The University of Montana, Missoula.
- Gómez-Zapiain, J., Ortiz, M. J., & Gómez-Lope, J. (2012). Capacidad para aportar y solicitar apoyo emocional en las relaciones de pareja en relación con los perfiles de apego. *Anales de Psicología, 28*, 302-312. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723161032>
- Gottman, J. M., & Silver, N. (2010). *Siete reglas de oro para vivir en pareja*. Debolsillo: ebook.
- Greenberg, L. S. (2000). *Emociones: Una guía interna*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Greenberg, L. S., Elliot, R., & Pos, A. (2009). La terapia focalizada en las emociones: Una visión de conjunto. *Boletín Científico Coband. Revista de la Asociación de Psicoterapia de la República Argentina, 2*. Recuperado de: http://apra.org.ar/revistadeapra/Articulos/_Greenberg.pdf
- Greenberg, L. S., & Johnson, S. M. (1988). *Emotionally focused therapy for couples*. New York: Guilford.
- Hadden, B. W., Rodríguez, L. M., Knee, C. R., & Porter, B. (2015). Relationship autonomy and support provision in romantic relationships. *Motiv Emot, 39*, 359-373. doi: 10.1007/s11031-014-9455-9
- Knee, C. R., Patrick, H., Vietor, N. A., Nanayakkara, A., & Neighbours, C. (2002). Self-determination as growth motivation in romantic relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin, 28*, 609-619. doi: 10.1177/0146167202288005

- Luchies, L. B., Finkel, E. J., & Fitzsimons, G. M. (2012). The effects of self-regulatory strenght, content, and strategies on close relationships. *Journal of Personality, 79*, 1251-1280. doi: 10.1111/j.1467-6494.2010.00701.x
- Martínez, M., Retana, B. E., & Sánchez, R. (2009). Identificación de las estrategias de regulación emocional del miedo en adultos de la ciudad de México. *Psicología Iberoamericana, 17*, 49-59. Recuperado de <http://revele.com.veywww.redalyc.org/articulo.oa?id=133912609007>
- McKinnon, J. M., & Greenberg, L. S. (2017). Vulnerable emotional expression in emotion focused couples therapy: Relating interactional processes to outcome. *Journal of marital and family therapy, 43*, 198-212. doi: 10.1111/jmft.12229
- Olivari, C., & Urra, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y Enfermería, 13*, 9-15. doi: 10.4067/S0717-95532007000100002
- Piqueras, J. A., Ramos, V., Martínez, A. E., & Oblitas, L. A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica, 16*, 85-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>
- Rogers, C. (2005). *El matrimonio y sus alternativas*. (5ª. Ed.). Barcelona: Kairós.
- Ryan, R. M., La Guardia, J. G., Solky-Butzel, J., Chirkov, V., & Kim, Y. (2005). On the interpersonal regulation of emotions: Emotional reliance across gender, relationships, and culture. *Personal Relationships, 12*, 145-163. doi: 10.1111/j.1350-4126.2005.00106.x
- Tizón, J. L. (2011). *El poder del miedo*. Barcelona: Milenio.
- Weinstein, N. (2014). *Human motivation and interpersonal relationships*. London: Springer.

EL ORIGEN DE LOS NIÑOS HUÉRFANOS Y LA PULSIÓN DEL SABER

The origin of the orphaned children and the desire for knowledge

Cinthy Berenice Rodríguez Piedra¹, Ruth Vallejo Castro²
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.

RESUMEN

Investigación avalada por el Centro de Investigaciones Científicas de la UMSNH de 2016 al 2018, realizada en el DIF Michoacán.

El objetivo es analizar y plantear las implicaciones a nivel psíquico subjetivo que hay en los niños huérfanos al “no” saber sobre su origen. Aunque son apenas niños pequeños que pareciera no entienden el mundo ni lo que ocurre a su alrededor, van portando y mostrando su historia a partir de conductas específicas, en su mayoría con tendencia a la agresión.

Se trabaja desde un paradigma psicoanalítico, y a partir de un convenio realizado con el DIF Michoacán, se identifica a los niños en estado de orfandad los cuales son candidatos a adopción. Y es a partir de la revisión de sus expedientes, de la observación de los menores, y las entrevistas con las distintas figuras que se encargan de su cuidado que se realiza el análisis.

La pregunta por el origen ha sido una interrogante central que el ser humano se empeña en contestar, enunciando “hay que saber de dónde se viene para ver a dónde se va”, planteando que ese origen es determinante para su vida, y lo es, “el primer problema que les ocupa es en consonancia con esta génesis del despertar de la pulsión del saber, no la cuestión de la diferencia entre los sexos, sino el enigma: ¿De dónde vienen los niños?” (Freud, 2008. p.177), es la forma de enunciar “¿de dónde vengo yo?, ¿cuál es mi origen?”.

Los niños huérfanos investigan sobre su origen, porque es un imperativo de la especie humana, impulsada por la pulsión de saber. Habrá que dar cuenta de las implicaciones sobre no saber de dónde vienen, de no haber sido mirados por un otro, alguien que los humanice, eso tiene efectos, sus cuidadoras lo enunciaran así: “son como animalitos”.

Palabras clave: Huérfano; Origen; Niño; Pulsión del saber, Orphan; Origin; Child; Desire for knowledge.

ABSTRACT

Research supported by the Center for Scientific Research of the UMSNH from 2016 to 2018, conducted at the DIF Michoacán. The objective is to analyze and raise the implications for the subjective psychic level that exist in the orphaned children by “not knowing” about its origin. Although they are just small children who seem to do not understand the world or what happens around them, they carry and show their story from specific behaviors, mostly with a tendency to aggression.

It is worked from a psychoanalytic paradigm and is possible due to a deal with the DIF Michoacán. It is through the identification of orphaned children who are candidates for adoption, the review of their records, the observation of minors and interviews with people who are in charge of their care that the analysis is performed.

1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: cindybererp@gmail.com)

2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ruthvc4@hotmail.com)

The question about origins has been an inquiry that human beings insist on answering; “You have to know where you are coming in order to know where you are going”, it is a common phrase which implies that it is determinant for your life because “The first problem that concerns them is in line with this genesis of the awakening of the desire for knowledge, not the question of the difference between the sexes, but the inquiries: Where do children come from?” (Freud, 2008. p.177); it is the way of stating Where do I come from? What is my origin? Orphaned children investigate about their origin because it is an imperative of the human kind driven by the desire for knowledge.

It is necessary to state the implications of “not knowing” where they come from and not being gazed by other who humanizes them. Condition that has some effects stated by their caregivers when saying “they are like animals”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dolto, F. (2011). *Seminario de Psicoanálisis de niños 1*. México, DF: Siglo XXI Editores.

Freud, S. (2008). *Pulsiones y destinos de pulsión*. En *Obras Completas. Tomo XIV* (págs. 105-133). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (2008). *Sobre las Teorías sexuales infantiles (1908)*. En *Obras Completas. Tomo XIV* (págs. 183-200). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (2008). *Tres ensayos de teoría sexual y otras obras (1901-1905)*. En *Obras Completas. Tomo VII* (págs. 157-188). Buenos Aires: Amorrortu editores.

EVALUACIÓN DE LA DINÁMICA FAMILIAR DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Laura Evelia Torres Velázquez¹, Margarita Nabor Govea², Nadia Navarro Ceja³ y Patricia Plancarte Cansino⁴

RESUMEN

Esteves, Musitu y Herrero (2005), confirman la importancia del contexto familiar y escolar en el ajuste psicológico del adolescente, porque sus factores se relacionan y contribuyen a la predicción del malestar psicológico. Por tanto es necesario evaluar la dinámica familiar, para lo cual existen diversos instrumentos, entre ellos la Escala para la evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I.), de Rivera-Heredia y Andrade-Palos (2010). Por lo que el objetivo del presente estudio fue probarla para valorar la dinámica familiar de jóvenes universitarios. Se aplicó a 70 estudiantes universitarios, con un promedio de edad de 20 años, 25 hombres y 45 mujeres. Se contactó a la muestra de estudiantes en Zona Metropolitana de la Ciudad de México, y una vez que se les explicó el objetivo, se les solicitó su participación, mediante un consentimiento informado. Una vez aplicadas las Escalas se calificó, codificó y realizó una base de datos en el programa SPSS. Entre los resultados obtenidos se observa que en la dimensión de *expresión* la mayoría de los jóvenes perciben que la comunicación es muy satisfactoria, que es de respeto y que pueden comunicar verbalmente sus emociones, ideas y acontecimientos. En cuanto a la dimensión de *dificultades*, los jóvenes no perciben un ambiente muy conflictivo en su familia. Sobre la dimensión de unión y apoyo, la mayoría considera que en su familia hay un nivel alto de solidaridad y pertenencia. Se presentan resultados por género y de los datos codificados en el SPSS. Se concluye que la Escala evaluada es un instrumento útil para dar cuenta de la dinámica familiar de jóvenes, en tres de sus componentes: comunicación, cohesión y manejo del conflicto, sin embargo hay que trabajar en la redacción de algunos ítems y en la forma de calificar el instrumento, para lo cual presentamos propuestas alternativas.

Palabras claves: dinámica familiar, jóvenes, universitarios, cohesión familiar.

REFERENCIAS

- Agudelo Bedoya, Ma. Elena (2005) Descripción de la dinámica interna de las familias monoparentales, simultáneas, extendidas y compuestas del municipio de Medellín, vinculadas al proyecto de prevención temprana de la agresión. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 3 (1).
- Amaya, B. A.; Salgado, G. A.; Martínez, L. J.T.; Chablé de la Cruz, S. (2013). Perfil familiar, socioeconómico y demográfico de jóvenes de un tutelar de menores. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16, (3), 903-926.
- Cantoral-Cancino, D. y Betancourt-Ocampo, D. (2011). Intento de suicidio y ambiente familiar en adolescentes de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19, 59-66.
- Cava, María Jesús (2003). Comunicación familiar y bienestar psicosocial en Adolescentes. Actas del VIII Congreso Nacional de Psicología Social, 1(1), 23-27.

1 Profesora Titular C en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, México. lauratv@unam.mx

2 Ayte de Profesor en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, México. magong20@gmail.com

3 Ayte de Profesor en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, México. nadianace@gmail.com

4 Profesora Titular B en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, México. patyplancarte@gmail.com

- Estévez López, E., Murgui Pérez, S., Moreno Ruiz, D. y Musitu Ochoa, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19 (1), 108-113.
- Estévez López, E., Musitu Ochoa, G. y Herrero Olaizola, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud Mental*, 28, (4), 81-89.
- Galicia, I. X., Sánchez, A. y Robles, F.J. (2009). Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica familiar. *Anales de Psicología*, 25 (2), 227-240.
- Gallego Henao, A.M. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 326-345.
- Gómez, E. y Kotliarenco, M.A. (2010). Resiliencia familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. *Revista de Psicología*, 19 (2), 103-131.
- Gómez-Clavelina F. J., Irigoyen-Coria A., Ponce-Rosas E. R., Mazón-Ramírez J. J., Dickenson Bannack M. E., Sánchez-González M. E., Fernández-Ortega M. A. (1999). Family adaptability and cohesion evaluation scales. *Archives of Family Medicine*, 1, 73-79.
- Gutiérrez Troyo, M. T. (2013). Los estilos de comunicación familiar y su relación con las conductas violentas de estudiantes del Colegio Saint Benedict". Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Magister en Psicopedagogía. Universidad Estatal a Distancia Vicerrectoría Académica. Escuela de Ciencias de la Educación. Maestría en Psicopedagogía.
- Guzmán-Carrillo, K.Y., González-Verduzco, B.S. y Rivera-Heredia, M.E. (2015). Recursos psicológicos y percepción de la migración en menores con familiares migrantes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 13(2), 701-714.
- Jiménez, T. I., Murgui, S., Estévez, E. y Musitu, G. (2007). Comunicación familiar y comportamientos delictivos en adolescentes españoles: El doble rol mediador de la autoestima. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 473-485.
- Kalil, A. (2003). Family resilience and good child outcomes: A review of the literature. Centre for Social Research and Evaluation, Ministry of Social Development: New Zealand.
- Mendoza-Solís LA, Soler-Huerta E, Sainz-Vázquez L, Gil-Alfaro I, Mendoza-Sánchez HF y Pérez-Hernández C. (2006). Análisis de la Dinámica y Funcionalidad Familiar en Atención Primaria. *Archivos en Medicina Familiar*, 8 (1), 27-32.
- Moos, R. H., Moos, B. S. & Trickett, E. J. (2000) Escalas de Clima Social (FES, WES, CIES, CES). Madrid: TEA Ediciones.
- Mora, M., Gómez, M. y Rivera, M. E. (2013). La satisfacción marital y los recursos psicológicos en las parejas con y sin hijos pequeños en pro del bienestar familiar. *Uaricha* 10 (22), 79-96.
- Moss, R. (1974) Preliminary Manual of Family Environment Scale. Work Environment Scale. EE. UU.: Consulting Psychology Press, Inc.
- Olson, D. H., McCubbin, H.I., Barnes, H.L. Muxen, M.J., Larsen, A. S. & Wilson, M. A. (1983) Families, why makes them work. Newsbury, California: Sage Publications.
- Rivera, H. M. A y Andrade, P. P. (2006). Recursos individuales y familiares que protegen al adolescente del intento de suicidio. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8 (2), 23-40.
- Rivera, M.E., Cervantes, E., Martínez, T. y Obregón, N. (2012). ¿Qué pasa con los jóvenes que se quedan? Recursos psicológicos, sintomatología depresiva y migración familiar. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(2), 33-51.

- Rivera-Heredia, M. E., Obregón-Velasco, N. & Cervantes-Pacheco, E. I. (2009). Recursos psicológicos y salud: consideraciones para la intervención con migrantes y sus familias. En J. Lira. *Aportaciones de la Psicología a la Salud*, (pp. 225-254). Morelia: Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Rivera-Heredia, M.E. y Andrade-Palos, P. (2010). Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.). *Uaricha Revista de Psicología*, 14, 12-29.
- Rivera-Heredia, M.E., Martínez-Servín, L.G. y Obregón-Velasco, N. (2013) Factores asociados con la sintomatología depresiva en adolescentes michoacanos. El papel de la migración familiar y los recursos individuales, familiares y sociales. *Salud mental*, 36(2), 115-122.
- Rivero, N., y Martínez-Pampliega, A. (2010). Adaptación cultural del Instrumento "Patrones de Comunicación Familiar- R". *European Journal of Education and Psychology*, 3, 141-153.
- Sánchez Escobedo, Pedro; Valdés Cuervo, Ángel (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13 (2), 177-196.
- Torio, S., Peña, J., Rodríguez, M., Fernández, C. y Molina, S. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar: Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 85-108.
- Torres, L. E., Ortega, P., Garrido, A. y Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56.
- Vásquez, G.; Sánchez, T.; Navarro, L.; Romero, E.; Pérez, C.; Kumazawa, I. (2003). Instrumento de medición de la dinámica de la familia nuclear mexicana: un enfoque cuantitativo. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 60 (1), 33-52.
- Vega-Vázquez, M., Rivera-Heredia, M. E. & Quintanilla-Montoya, R. (2011). Recursos psicológicos y resiliencia en niños de 6, 8 y 10 años de edad. *Educación y Desarrollo*, 17, pp. 33-42.
- Zamora, O., Pedro. C. y Rivera, M.E. (2011). Las habilidades sociales en niños con asma y sin asma: Perspectiva de los padres, maestros y niños. *Uaricha Revista de Psicología* (Nueva época), 8 (17) 78-91.

EXPECTATIVAS Y ESTILOS DE CRIANZA DE LOS PADRES EN ESTUDIANTES CON HABILIDADES DIFERENTES- HUÁNUCO, 2017

Ana María Victorio Valderrama, Magíster en Psicología Educativa, Lilia Lucy Campos Cornejo¹
Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco – Perú

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo determinar el tipo de expectativas y estilos de crianza de los padres y madres de familia de los estudiantes con Habilidades Diferentes, el diseño es descriptivo simple y método cuantitativo, se ha tenido como muestra a 46 padres y madres a quienes se les ha aplicado el Cuestionario de expectativas y estilos de crianza, que fue validado por expertos, obteniendo los siguientes resultados:

En cuanto a los estilos de crianza, el 79% de padres presentan el estilo de crianza democrático, el 12% estilo autoritario y el 09% con estilo permisivo. En relación a las expectativas, un 89% de padres y madres se sienten motivados para estimular las habilidades de sus hijos, sin embargo solo un 09% tienen confianza que con las oportunidades y espacios que brindan pueden avanzar sus hijos y solo el 02% de padres y madres permiten el desarrollo de habilidades de sus hijos mediante el trato de acuerdo a su edad, centrarse más en sus habilidades que en sus limitaciones.

Así mismo comparando, los padres de estudiantes incluidos en Instituciones Estatales y Privadas, los padres de Instituciones estatales tiene mayor tendencia a estilos de crianza autoritarios en comparación de padres de las Instituciones Privadas de ser más permisivos; en cuanto a las expectativas existe una ligera diferencia de que los padres de instituciones estatales desarrollan mejor la autoestima y están motivados por desarrollar las habilidades de sus hijos. Finalmente teniendo en cuenta el género, los padres son más democráticos y están motivados del avance de sus de sus hijos en comparación a las madres.

Palabras clave: Expectativas. Estilos de crianza. Habilidades Diferentes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz, P. (2016) *Atención a la Diversida*. Edit. EUNED. Costa Rica.
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*. Médica Panamericana.
- Bermejo, V. (2011), *Importancia de la familia en el desarrollo socioeducativo del niño*, en *Revista de la Educación en Extremadura*, pp. 1-4; disponible en http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_4
- Campos, L. (2017). *Estudios Psicopedagógicos*. Huánuco: Rocinante..
- CASP (2005) *Curriculum Funcional Natural*, Lima.
- CASP (2002). *Trátame como a cualquier otra Persona*, Lima.
- Clerici, G., y García, M. J. (2011), *Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares, aproximaciones teóricas*, Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, pp. 1-8; disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v17/v17a65.pdf>.

¹ anisudangel@hotmail.com.com, lilialucy@hotmail.com

- Campabadal, M (2005). *El niño con discapacidad y su entorno*. Edit. EUNED, Costa Rica.
- Ceballos, E. y Rodrigo, M. J. (1998). *Las metas y estrategias de la socialización entre padres e hijos*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza.
- East, V., Evans, L. (2013). *Guía Práctica de Necesidades Educativas especiales*. Edit. MORATA. Madrid.
- Mestre, V., Samper, P., Nácher, M. J., Cortés, M y Tur, A. (2004). *Estilos de crianza y agresividad en la infancia*. Lisboa, Portugal.
- Ortega, T. (2001). *El Síndrome de Down*. Edit. Trillas, México.
- Bautista, R. (2002). *Necesidades Educativas Especiales*. Edic. ALJIBE. Málaga.
- Marín, M. (2013). *Alumnos con Necesidades Educativas especiales*. Edit. EUNED, Costa Rica.

EXPERIENCIA PRÁCTICA DE ANÁLISIS DE CASOS EN FAMILIAS DEL SUR DE CHILE

Arroyo Sánchez, Amory¹, Bello Guiñez, Katherine², Sepúlveda Pérez, Constanza³, Vergara Sandoval, Claudia⁴, Zicavo, Nelson⁵

Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile.

RESUMEN

La complejidad de la familia en las sociedades occidentales es tal, que se hace difícil llegar a una definición que recoja la variedad de modelos existentes (Sánchez, 2008), es por ello que durante la formación profesional en la escuela de Psicología de la Universidad del Bío Bío, se abordan los estudios de la familia desde diversas miradas teóricas sobre este núcleo básico de la sociedad. El objetivo general final del trabajo fue abordar los estudios de familia desde una concepción sistémica con estrategias de evaluación concretas en base a diversos instrumentos para el estudio de casos. Los objetivos específicos fueron sistematizar diferentes conceptos y bases teóricas sobre la definición de familia y su desarrollo, de las dinámicas relacionales intrafamiliares identificando integrantes y roles en la realidad y valorando su importancia en la vida de la persona. Así mismo, comprender los procesos disfuncionales de la pareja y familia y aplicar instrumentos de evaluación clínica en la pareja y el sistema familiar. A través de una metodología cualitativa mediante la técnica de análisis de caso se aborda el estudio de 6 familias de la ciudad de Chillán, Centro Sur de Chile. Se observan las dinámicas familiares a través de la aplicación de instrumentos estandarizados a las familias de la ciudad seleccionada. Resultados: a modo de conclusión en los casos estudiados se observa la predominancia de la familia nuclear biparental, apoyado en subsistemas externos que con más frecuencia son el colegio, la iglesia, el sistema de salud y trabajo. Además de acuerdo con dichos resultados se registra un nivel de funcionalidad promedio respecto a la satisfacción, roles y relación dentro del núcleo familiar.

Palabras clave: Familia, Dinámica familiar, Instrumentos de evaluación.

ABSTRACT

The complexity of families in western societies is such that is difficult to reach a definition that accounts the variety of models in this the field (Sánchez, 2008). Based on this idea, the training provided by the School of Psychology of Universidad del Bío-Bío, offers a wide theoretical view of the basic unity of society. The general objective of this work is to approach family studies from a systemic view, offering practical evaluation strategies based on different evaluation instruments for case studies. The specific objectives consisted in the systematization of different concepts and theoretical

1 Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile. (e-mail: amory.arroyo1401@alumnos.ubiobio.cl)

2 Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile. (e-mail: katherine.bello1401@alumnos.ubiobio.cl)

3 Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile. (e-mail: contanza.sepulveda1401@alumnos.ubiobio.cl)

4 Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile. (e-mail: claudia.vergara1401@alumnos.ubiobio.cl)

5 Docente Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-bío, Andrés Bello 720, Chillán, Chile. (e-mail: nzicavo@ubiobio.cl)

frame of the understanding of the family and of its development. This objective considers different issues, such as the familiar dynamics, members, roles, and the importance assigned to family in the life of its members. The work also seeks to understand dysfunctional processes of families and couples, by the application of clinical evaluation instruments. By means of a qualitative methodology and a case study design this work analyses 6 families of Chillán, in the mid-south of Chile. Familiar dynamics are observed through the application of standardized instruments. Results: Predominance of nuclear families with both parent, supported in external subsystems such as school, church, health services and workplace is observed. It is also observed an average functionality range regarding to satisfaction, roles and relations in the family.

Keywords: Family; Family dynamics; Evaluation instruments.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arés Muzio P. 2002. *Psicología de la Familia*. La Habana: Félix Varela
- Elsner V. 2002. *La Familia: una aventura*. Santiago de Chile: Unión Editorial.
- Fawaz, J. Soto, P, Zicavo, N. 2014. *Re-significando la familia en América Latina. Entre imágenes y realidades.*, Chile: Ediciones UBB
- Ferrari, J., 1999. *Ser padres en el tercer milenio.*, Argentina: Ediciones del Canto Rodado
- Ferrari, J., Zicavo, N. 2010. *Padres Separados. Cómo criar Juntos a sus hijos*. México: Trillas,
- Martin L. 2000. *Familia y Sociedad. Una introducción a la Sociología de la Familia*. Barcelona: Paidós.
- Sánchez, C. V. (2008). *La familia: Cambios, conceptos y nuevos modelos*. 15-22.
- Zicavo, N. 2009. *La Familia en el siglo XXI. Investigaciones y reflexiones desde América Latina*. Chile: Ediciones UBB.

FACTORES PSICOLÓGICOS QUE INFLUYEN EN EL VÍNCULO AFECTIVO MADRE-HIJO, TRAS UNA SEPARACIÓN O DIVORCIO

Diana Verenice Moreno Rangel¹, Ithzel Liliana Fernández Montaña², Belem Medina Pacheco³
Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (U.M.S.N.H.)
Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

La presente investigación comprende los factores psicológicos que determinan el vínculo madre-hijo tras una separación o divorcio. El objetivo general fue analizar, a partir de la experiencia de las participantes los factores psicológicos que facilitan o limitan el vínculo afectivo madre-hijo.

La investigación está basada en la metodología cualitativa, con un método fenomenológico. La técnica de recolección de datos fue una entrevista a profundidad. Se analizaron los casos de seis madres separadas o divorciadas con hijos de entre 5 a 12 años, pertenecientes a la ciudad de Morelia del Estado de Michoacán. Resultó que los factores que determinan el vínculo madre e hijo después de una separación o divorcio trae con ellos problemas que llevan a la desestabilidad a ambos, en un principio se convierte en un huracán de sueños perdidos, hay desesperanza, ya que son ellas las que se quedan al sustento del hogar y de sus hijos debido a que no reciben el apoyo de sus exparejas. Por otra parte, los hijos en un principio sienten angustia por la separación, sienten tristeza y en ocasiones culpa; sin embargo en todos los casos, las participantes creen que el vínculo con sus hijos mejora cuando surge el divorcio, sienten mayor bienestar, se genera una convivencia mutua entre madres e hijos dándose ellos mismos el soporte emocional como familia monoparental.

Se concluyó que el significado de la maternidad promueve en las participantes un sentimiento de amor incondicional; es decir, el ser madres se convierte en su sentido de vida. Por otra parte, el significado general que se le da al divorcio para las madres divorciadas o separadas, resulta frustrante porque se alude que es todo aquello que no se pudo concluir dentro de las expectativas del "vivir para siempre" con una persona, el convertirse en un ser monoparental y no un ser con pareja conlleva una serie de creencias irracionales que las llevan a un estado de estrés. Consideran también, que el duelo que viven sus hijos en la fase de separación o divorcio si suele afectar el vínculo afectivo aunque no en mayor grado.

Palabras clave: Factores psicológicos, vínculo afectivo, madre-hijo, divorcio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, R. P. (2011). Duelo de los hijos por el divorcio. *Asociación mexicana de tanatología*, 2-34
- Angulo, A., Granados, J. A., & González, M. (2014). Experiencias de familias homoparentales con profesionales de la psicología en México, Distrito Federal. *Una. Cuicuilco*, 211-236.
- Ayala, M. d. (2011). El divorcio y los hijos de padres divorciados. *Asociación mexicana de tanatología, A.C.*, 1-34.
- Cifuentes, O. & Milicic, N. (2012). Crisis en la infancia: ¿qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres? *Universitas Psychologic*, 11(2), 469-480.
- Menéndez, MA. (1994). Las consecuencias de la separación, el divorcio y las rupturas de las parejas de hecho. *Revista de Trevall Social*, 136, 74-82.
- Valdés, A. (2009). Percepciones de Mujeres Divorciadas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1-14.

1 licpsic.dianamoreno@hotmail.com

2 ithzel@gmail.com

3 belemed@yahoo.es

FAMILIA, PROCASTINACIÓN Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA SALUD - UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

Melva - Iparragurre¹, Leda - Javier²
Universidad Peruana Los Andes. Huancayo, Perú.

RESUMEN

Los bajos niveles de autoeficacia, identificados actualmente, como uno de los signos de la procrastinación que se manifiestan en pésima organización del tiempo, incumplimiento de metas, distracción, indecisión o vacilación que han sido estudiados por Bandura (1989), también por Ariel y Wertenbroch (2002), quienes opinan que dichas características se relacionan con el auto-control, donde resulta ineficaz la auto-imposición de fechas límites aun siendo conscientes del dilema, tales comportamientos son los que nos ocupa en la presente investigación.

El trabajo que se realizó tuvo por objetivo determinar si existe influencia de los tipos de familia, en la procrastinación y autoeficacia en los estudiantes de Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes. La investigación es de carácter sustantivo explicativo. Para su realización, se empleó el método descriptivo con un diseño causal comparativo.

La muestra estuvo constituida por 300 estudiantes de ambos sexos. Para evaluar los tipos de familia se utilizó la escala FACE 20, adaptada por Quispe Z. (2012) en Huancayo, obteniendo un coeficiente de confiabilidad de 0,90 y validez de 0,92 en adaptabilidad y 0,89 en cohesión. Para evaluar la procrastinación se empleó una escala propuesta por los investigadores, con una confiabilidad de 0.895; para hallar la validez se empleó la correlación ítem test en cada dimensión; apreciándose que los ítems fluctúan entre 0,539 y 0,903. Para la autoeficacia se empleó la escala unidimensional propuesta por el Psicólogo Luis Alberto Alegre (2014), que cuenta con validez de constructo igual a 0,956 y una confiabilidad de 0,948.

Los resultados indican que existe influencia de tipos de familia disfuncional e intermedia en la procrastinación, pero no existe influencia significativa de ningún tipo de familia en la autoeficacia de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes.

Palabras claves: Familia, procrastinación y autoeficacia.

ABSTRACT

The low levels of self-efficacy, currently identified as one of the signs of procrastination manifesting in poor organization of time, non-fulfillment of goals, distraction, indecision or hesitation that have been studied by Bandura (1989), also by Ariel and Wertenbroch (2002), who believe that these characteristics are related to self-control, where self-imposed deadlines are ineffective even though they are aware of the dilemma, such behaviors are those that occupy us in the present investigation.

The work was carried out to determine if there is influence of the family types, in the procrastination and self-efficacy in the students of the Faculty of Health Sciences of the Universidad Peruana Los Andes. The investigation is of explanatory substantive character. For its realization, the descriptive method was used with a comparative causal design.

1 Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes. (e-mail: miparraguirrem@gmail.com)

2 Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes. (e-mail: leda_javieraiva@hotmail.es)

The sample consisted of 300 students of both sexes. To evaluate the family types, the FACE 20 scale, adapted by Quispe Z. (2012) in Huancayo, was used, obtaining a reliability coefficient of 0.90 and validity of 0.92 in adaptability and 0.89 in cohesion. To evaluate the procrastination was used a scale proposed by the researchers, with a reliability of 0.895; to find the validity was used the correlation item test in each dimension; Being that the items fluctuate between 0.539 and 0.903. For self-efficacy was used the one-dimensional scale proposed by the psychologist Luis Alberto Alegre (2014), which has a construct validity equal to 0.956 and a reliability of 0.948.

The results indicate that there is influence of dysfunctional and intermediate family types in procrastination, but there is no significant influence of any family in the self-efficacy of the students of the Faculty of Health Sciences of the Universidad Peruana Los Andes.

Keywords: Family, procrastination and self-efficacy.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Álvarez, B. & Oscar, R. (2010). Procrastinación general y académica en estudiantes de Lima Metropolitana. Lima: Universidad de Lima.
- Ariel, D. & Wuertenbroch, K. (2002). Procrastina American. Psychological Society. Vol. 13, N° 3: 219-224, 2002.
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A., Freeman, Á. y Oscar, R. (2010). Self-efficacy. The exercise of control. New York: Procrastinación general y académica en estudiantes de Lima Metropolitana. Lima: Universidad de Lima.
- Camacho, S. & Santa, O. (2010). Relación entre la percepción del tipo de familia y los valores interpersonales en adolescentes de cuarto y quinto grado de secundaria. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Camposeco, T. (2011). La Autoeficacia como variable en la Motivación Intrínseca y Extrínseca en Matemáticas a través de un criterio Étnico. Madrid: Universidad Complutense de Madrid
- Cangahuala, B., Javier, L. & Meza, M. (2014). Procrastinación y tipos de personalidad en docentes Universitarios de la Facultad de Ciencias de la Salud; Huancayo: Universidad Peruana los Andes.
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. Apuntes Universitarios, III (2), 95-108.
- Delgado, V. & Ricapa, Z. (2010). Relación entre los tipos de familia y el nivel de juicio moral en un grupo de estudiantes universitarios. Lima: Revista II de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Haycock, L., McCarthy, P. & Skay, C. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. Journal of Counseling and Development, 76, 317-324.
- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. Año de secundaria de un colegio nacional. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Lakshminarayan, N., Potdar, S., & Reddy, S. (2013). Relación entre la desidia (procrastinación) y el desempeño académico de un grupo de estudiantes de odontología de pregrado en la India. Departamento de Salud Pública de Odontología. India: Bapuji Dental College y el Hospital, Davangere, Karnataka.
- Olson, D., Russell, C. & Sprenkle D. (1985). Escalas de Cohesión y adaptabilidad familiar FACES III. Estados Unidos: Universidad de Minesota.

- Pardo, D. & Perilla, B. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 14(1), 31-44.
- Quispe Z. (2012). Funcionalidad familiar y Bullying en estudiantes de una institución educativa del nivel secundario del distrito de El Tambo. Huancayo: Universidad Peruana Los Andes.
- Sánchez, J. (2012). La procrastinación. Recuperado el 16 de enero, 2012, de: www.jeronimosanchez.com/wp-content/uploads/procrastinacion-101.pdf
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. (6ª Ed.). México: Jornada de educación Psicológica, 74, 548-556
- Sobalvarro, C. (2009). La toma de Decisión y la procrastinación. Guatemala: Universidad de San Carlos.
- Wilians, S. & Foster, E. (2008). La investigación Psicológica. Las relaciones entre autocompasión, la motivación y la dilación; American Journal Of Psychological Research, 4(1), 37-44.
- Wood, R., & Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. Journal of Personality and Social Psychology, 56(3), 407-415.

A RELAÇÃO FAMÍLIAS RECOMPOSTAS E A ESCOLA: RECORTE DE ESTUDOS TEÓRICOS PRÁTICOS NO NORDESTE- BRASIL

Recomposed families and the school: practical theoretical studies in ne- brazil

Edna-Bittelbrunn¹ y Daniela Maria Barreto Martins²
Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Salvador, Bahia-Brasil.

RESUMEN

Las investigaciones recientes han mostrado acentuados cambios en el diseño de las familias. En Brasil destacamos el crecimiento del número de divorcios, de nuevos matrimonios que involucran a personas que ya han sido casadas, de solicitudes de custodia compartida, de reconocimiento legal de matrimonios homoafectivos, entre otros aspectos, son datos que imponen la necesidad de repensar la aceptación y acogida de nuevos arreglos afectivos Y de nuevas subjetividades que se forman en estos contextos de recomposición de familias, con atención a sus especificidades y necesidades. El presente trabajo retoma el objeto escuela y familia, en la especificidad de las familias recompuestas. Tiene como objetivo discutir aspectos que permean el proceso de recomposición familiar y la escucha de la escuela; Y como objetivo específico incrementar el debate de las tipologías de familia en la contemporaneidad. Los análisis se realizaron con base en el Psicoanálisis de la Educación con contribuciones de la Sociología. La escuela, como organizadora de conocimientos, cuando aprehende las posibilidades de otros vínculos (no sólo el modelo nuclear idealizado), tiene un rol fundamental en la promoción de ambientes de aprendizaje inclusivos y significativos para la diversidad. Para ello, es esencial dar espacio y expresión para la pluralidad de los arreglos y reajustes familiares, permitiendo igualmente abrirse para nuevas formas de interacción escuela-familia.

Palabras clave: Familias recompuestas; escuela; diversidad.

ABSTRACT

Recent research has shown marked changes in household design. In Brazil, we highlight the growth in the number of divorces, new marriages involving people who have already been married, requests for shared custody, legal recognition of same-sex marriages, among other aspects, require to rethink the acceptance of new affective arrangements and new subjectivities that are formed in these contexts of recomposition of families (step families), with attention to their specificities and needs. The present work addresses the object 'school and family', in the specificity of the recomposed families. It aims to discuss aspects that permeate the process of family recomposition and how the school deals with it; and as a specific objective to enrich the debate of the typologies of family in the contemporaneity. The analyses were carried out based on the Psychoanalysis of Education with contributions from Sociology. The school as a knowledge organizer, when it grasps the possibilities of other bonds (not just the idealized Nuclear model), plays a crucial role in promoting inclusive and meaningful learning environments for diversity. To this end, it is essential to give space and expression to the plurality of family arrangements and rearrangements, and to open up to new forms of school-family interaction.

Keywords: Recomposed families, school, diversity

-
- 1 Departamento de Educação, Faculdade de Psicologia, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil. (e-mail: ebittelbrunn@uneb.br)
 - 2 Departamento de Educação, Faculdade de Psicologia, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil. (e-mail:professoradanielamartins@gmail.com)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsop, P. & McCaffrey, T. (1999) *Transtornos Emocionais na Escola*. São Paulo, SP: Summus.
- Bittelbrunn, E. (2008). *Paternidade solitária. Limites e possibilidades*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica do Salvador, Salvador-BA. (2016). *Família na escola: devorar o modelo, amar a diferença*. Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador-BA.
- Bruschini, C. (2000). Teoria Crítica da família. In: M. A. Azevedo. & V. N. Guerra (Orgs), *Infância e violência doméstica: Fronteiras do conhecimento* (pp.49-79). São Paulo, SP: Cortez.
- Cervený, C. M. O. & Oliveira, A. L. (2010). *Irmãos, meio irmãos e coirmãos. A dinâmica das relações fraternas no recasamento*. Curitiba, PR: Juruá Editora.
- Finardi, J. & Lima, F. S. Educação: a escola e as novas configurações familiares. [versão eletrônica]. Disponível em: <http://www.abdcmaior.com.br> acessado em fevereiro de 2012.
- Jacquet, C. & Costa, L. F. (2004). *Família em mudança*. São Paulo, SP: Companhia Ilimitada.
- Ornellas, M.L. & Radel, D. (2010). *Violência na escola: grito e silêncio*. Salvador, BA: EDUFBA.
- Pereira, R. & Linares, J. Famílias reconstituídas: la perdida como punto de partida. [versão eletrônica]. Disponível em: <http://www.redsistemica.com.ar> acessado em maio de 2012.
- Turkenicz, A. (2011). Famílias ocidentais no século XX. In: Portella, F. O. & Franceschini, I. S. (Orgs.) *Família e Aprendizagem uma relação necessária*. (pp. 11-36) Rio de Janeiro, RJ: WAK.
- Watari, F. (2010). *Filhos, pais, padrastos: relações domésticas em famílias recompostas das camadas populares*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, SP.

PERCEPCIÓN DE RECURSOS RESILIENTES FAMILIARES RELACIONADOS A LA VIVENCIA DE EVENTOS CRÍTICOS EN JÓVENES MEXICANOS

Gabriela-Cedillo¹, Cinthya-Cortés², y Rosario-Espinosa³

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Tlalnepantla de Baz, Estado de México, México

RESUMEN

La situación actual en México es preocupante, el 83% de la ciudadanía considera grave el problema de la corrupción, más del 70% ha vivido experiencias de inseguridad social, un tercio señala importante el problema del desempleo y aproximadamente el 67% de las mujeres han sido violentadas en el hogar y en la calle. (INEGI, 2015), cuestionándonos, si las familias mexicanas tienen los recursos para afrontar la adversidades. En el paradigma sistémico, la resiliencia familiar se concibe como el conjunto de recursos y procesos con que cuenta una familia, lo cual les permite resistir las perturbaciones, adaptarse y enfrentar positivamente los cambios y las crisis (Walsh, 2004, De Andrade y Silvia, 2011). Por lo que el objetivo de la presente investigación es analizar la percepción de recursos resilientes familiares en jóvenes mexicanos cuyas familias vivieron eventos críticos. Se aplicó el Inventario de Recursos Resilientes Familiares (Espinosa, Silva, y Zamora, 2014) y una Guía de Eventos Críticos en la Vida Familiar, a 420 jóvenes de tres universidades, con niveles sociodemográficos semi-rurales y urbanos. Los resultados se analizaron con el programa estadístico SPSS-23. Encontrándose diferencias significativas en tres eventos, los cuales indicaron que las familias mexicanas al vivenciar inestabilidad laboral, violencia social e intrafamiliar, no logran desarrollar factores resilientes familiares que ayuden a salir fortalecidos. Las zonas urbanas desarrollan factores resilientes como comunicación clara, logro-superación, percibiendo más los conflictos intrafamiliares. En conclusión, es importante implementar intervenciones a nivel social y familiar, dadas las situaciones que se están presentando en México. Con los resultados obtenidos se puede plantear programas de atención, promoción de la salud y la estabilidad social, basándose en la resiliencia familiar, tomando en cuenta las características particulares de la cultura y de los niveles socio-económicos, para salir de la adversidad y de los problemas actuales.

Palabras clave: Eventos críticos familiares; Resiliencia familiar; Niveles socio-demográficos.

ABSTRACT

The current situation in Mexico is worrying, 83% of the citizenry considers the problem of corruption serious, more than 70% have experienced social insecurity experiences, a third points out the problem of unemployment and about 67% of women have been raped in the home and in the street. (INEGI, 2015), asking, if Mexican families have the resources to cope with adversities. In the systemic paradigm, the family resilience is conceived as the set of resources and processes that a family has, which allows them to withstand the disturbances, adapt and positively confront the changes and

- 1 Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala FES I, Universidad Nacional Autónoma de México UNAM. (e-mail: gabyced@hotmail.com)
- 2 Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala FES I, Universidad Nacional Autónoma de México UNAM. (e-mail: cgcc6@hotmail.com)
- 3 Maestra en Psicología. Profesora de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, FES I, UNAM. (e-mail: resolv123@yahoo.com.mx)

crises (Walsh, 2004, De Andrade and Silvia, 2011). So the objective of this research is to analyze the perception of family resilient resources in young Mexicans whose families lived critical events. We applied the inventory of family resilient resources (Espinosa, Silva, and Zamora, 2014) and a guide of critical events in family life, to 420 young people from three universities, with demographic levels semi rural and urban. The results were analyzed with the statistical program SPSS-23. Finding significant differences in three events, which indicated that Mexican families to experience labor instability, social and intra-family violence, fail to develop family resilient factors that help to emerge strengthened. Urban areas develop resilient factors such as clear communication, achievement-overcoming, perceiving more intra-family conflicts. In conclusion, it is important to implement interventions at the social and family level, given the situations that are being presented in Mexico. With the results obtained we can raise programs of attention, promotion of the health and the social stability, based on the family resilience, taking into account the particular characteristics of the culture and the socio-economic levels, to get out of the adversity and the current problems.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Andrade S. M. y Silvia P. Resiliencia familiar: nuevas perspectivas en la promoción y prevención en salud. *Diversitas: Perspectivas en Psicología* (2011), 7 Enero-Junio. Disponible en: <http://revista.redalyc.org/articulo.oa?id=67922583004>.
- Espinosa, R., Silva, A. & Zamora, H. (2014). Estudio exploratorio para obtener la confiabilidad del Inventario de Recursos Resilientes Familiares (IRREFAM). *Revista de Psicología de la UAEM* (III) 6, 26-40
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Consultado 07-08-2017 en <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/encig/2015/>
- Walsh, F. (2004). Resiliencia Familiar. Buenos Aires: Amorrortu.

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN FAMILIA Y HABILIDADES PROSOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE ADOLESCENTES

Marcela-del Toro¹, Joanna-Chávez² y Ma. del Carmen-Arias³
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, México.

RESUMEN

Introducción: La familia es el principal contexto para que el ser humano aprenda a comunicarse. Si los padres desarrollan habilidades comunicativas adecuadas, se facilita la interacción entre ellos y los hijos promoviendo en éstos su sano desarrollo, particularmente durante la adolescencia, etapa del ciclo vital humano la cual está llena de turbulencia y a la vez de oportunidades. Rodríguez y Batista (2012), señalan que el proceso comunicativo al interior de la familia tiene influencia en las conductas; siendo así, sí las habilidades comunicativas familiares, son apropiadas, pueden generar conductas prosociales en los adolescentes, mismas, que de acuerdo a Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas (2010), benefician su salud y son factores preventivos de conductas violentas.

Objetivos: Los objetivos del presente estudio fueron determinar las habilidades comunicativas en familia y las habilidades prosociales en adolescentes y si existía correlación entre estas variables.

Metodología: El presente estudio se ciñó en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 302 estudiantes de ambos sexos de una preparatoria pública en Morelia, Michoacán, entre 15 y 20 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente (EHCF) de Morales (2014), y la Escala las Habilidades Prosociales en Adolescentes (EHP-A), de Suarez y Morales (2011). Los datos se analizaron a través de las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman.

Resultados: Los resultados arrojaron la prevalencia de niveles bajos en algunas dimensiones en las dos escalas utilizadas. Existieron correlaciones positivas entre los factores de las Habilidades Comunicativas en familia y los de las Habilidades Prosociales.

Conclusiones: La forma en la que los adolescentes perciben las habilidades comunicativas en familia se relaciona con el desarrollo de habilidades prosociales en ellos, variables que inciden en su ajuste psicosocial y en su sano desarrollo.

Palabras clave: Habilidades comunicativas; Familia; Conducta prosocial; Adolescencia.

ABSTRACT

Introduction: The family is the main context for the human being to learn how to communicate. If parents develop appropriate communicative skills, interaction between them and their children facilitates their healthy development, particularly during adolescence, a stage in the human life cycle filled with turbulence and opportunities. Rodríguez and Batista (2012), point out that the communicative process within the family influences behaviors. Being thus, if the familiar communicative abilities, are appropriate, can generate prosocial behaviors in the adolescents, And the prosocial

-
- 1 Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: didactica.marcelad@gmail.com)
 - 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: joanna.koral.ch@gmail.com)
 - 3 Coordinación del Posgrado, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: arias_karina2@hotmail.com)

behaviors, according to Martínez, English, Piqueras and Oblitas (2010), benefit their health and they are preventive factors of violent behaviors.

Objectives: The objectives of the present study were to determine communicative skills in family and prosocial skills in adolescents and if there was a correlation between these variables.

Methodology: This study was based on a quantitative methodology, with a non-experimental design of descriptive-correlational scope. The study sample consisted of 302 students of both sexes of a public high school in Morelia, Michoacán, between 15 and 20 years of age. The instruments used were the Morales Family Communication Skills Scale (EHCF) (2014), and Suarez and Morales' Scale of Prosocial Abilities in Adolescents (EHP-A) (2011). Data were analyzed using the Kruskal-Wallis statistical tests and Spearman correlation coefficient.

Results: The results showed the prevalence of low levels in some dimensions of the two scales used. There were positive correlations between the factors of Communicative Skills in family and those of Prosocial Abilities.

Conclusions: The way in which adolescents perceive communicative skills in the family is related to the development of prosocial skills in them, variables that affect their psychosocial adjustment and their healthy development.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martínez, A. Inglés, C., Piqueras, J.A. y Oblitas, L.A. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana/Bogotá (Colombia)*. 28 (1), 74-84.
- Morales, M. (2014). Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente: resultados preliminares. Memoria en extenso del XVI Congreso del CNEIP. Mazatlán, Sinaloa, México.
- Rodríguez, J. y Batista de los Ríos, D. (2012). Acercamiento teórico de las deficiencias de la comunicación familiar en adolescentes con manifestaciones agresivas. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Consultado el 20 de julio en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/rgbr.html>
- Suárez, C. y Morales, R. (2014). Construcción y Validación de una Escala para Evaluar Habilidades Prosociales en Adolescentes. Manuscrito no publicado. UMSNH. México.

INFLUENCIA DE LA RELACIÓN PARENTAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO ADOLESCENTE

Yennifer Patricia Ruiz Salgado¹

Universidad Cooperativa de Colombia. Santiago de Cali, Colombia.

RESUMEN

Introducción: Se sabe que las relaciones familiares y sociales tienen una fuerte influencia en el desarrollo de los adolescentes como personas por lo que con el siguiente trabajo se quiere indagar un poco más sobre la incidencia que tienen los factores familiares en la vida escolar de los jóvenes, indagando también sobre cómo perciben los adolescentes que estos factores pueden o no contribuir en un buen rendimiento académico. En el siguiente trabajo se busca comprender las perspectivas individuales de algunos casos puntuales sobre la relación Familia-academia.

Objetivos: Describir como los factores familiares y sociales inciden en la convivencia escolar de los adolescentes que cursan el octavo y noveno grado de la institución educativa Corporación Nacional de Estudios.

Metodología: El estudio se hará por medio de una investigación cualitativa que se realizará mediante una recolección de datos individuales y descriptivos. Esto por medio de entrevistas personales que muestren diversos puntos de vista sobre dicha influencia y creen una reflexión en el estudiante.

Resultados: Se logra identificar como la influencia es completamente diferente en cada estudiante según su propia experiencia aunque aparentemente se encuentren todos bajo un mismo contexto socio cultural y se identifica como los estudiantes no se percatan de esta influencia en su rendimiento.

Conclusiones: La relación familiar no solamente incide en el desarrollo de la convivencia en el hogar, sino que está directamente relacionada con todos los aspectos de la vida del adolescente en proceso de maduración. El adolescente no solo no es consciente de esta influencia si no que niega su existencia hasta que por medio de los instrumentos de investigación empieza a descubrir por sí mismo como su comportamiento se encuentra supeditado a múltiples factores lejos del aula de clases.

Palabras clave: Adolescencia, padres, influencia, rendimiento académico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Estevez, E., Jiménez, J., Musitu, G. (2007). Relaciones entre padre e hijos adolescentes. Editorial Nau Llivres. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T9XaFGC6VZ8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=-musitu+jim%C3%A9nez&ots=N6imeubJzl&sig=FvQ5D7oL2dHPScnT8VKaDzYfRSE#v=onepage&q=-musitu%20jim%C3%A9nez&f=false>
- Motrico, E., Fuentes, M. & Bersabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de psicología*, 17(1), 1-13.

¹ Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali, sede sur. (e-mail: yennifer.ruiz@campusucc.edu.co)

- Parolari, F. (1995). *Psicología de la adolescencia*. Editorial San pablo. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=BK78doiXndkC&printsec=frontcover&dq=adolescencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjlttuwztnSAhXoxVQKHMMBOAQ6AEIjAC#v=onepage&q&f=false>
- Perez, M. y Alvarado, C. (2015). 2015 Los Estilos Parentales: Su Relación en la Negociación y el Conflicto entre Padres y Adolescentes. *Acta de Investigación Psicológica*, 5 (2), 1972-1983. Recuperado de: http://ac.els-cdn.com/S200747191530017X/1-s2.0-S200747191530017X-main.pdf?_tid=f0f700f2-1acb-11e7-b798-00000aacb362&acdnat=1491485068_df8031a3ab50405e72fb8d40f2fbc5c9
- Rodrigo, M., Máiquez, L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez A. y Martín, J. (2004). Relaciones padres e hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16 (2), 203-210.

MODELOS DE PATERNIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL PATERNO EN UN HOMBRE MEXICANO

Janer Manuel Balam-Aguilar¹, Ana Gabriel Valdes-Santiago² y Arturo Ramírez-Marmolejo³
Facultad de Estudios Superiores – Iztacala, UNAM. Ciudad de México, México.

RESUMEN

Introducción: Como señala Bonino (2003), la paternidad es una construcción cultural multideterminada, de este modo, se explica la diversidad de roles, funciones y significados parentales que existen en el mundo, cuyo predominio se apuntaba a un modelo hegemónico de paternidad, el cual, según Olavarría (2001), se centra en los mandatos sociales de masculinidad que describen al varón como superior, jefe y proveedor. Sin embargo, se han comenzado a evidenciar ciertas discontinuidades en estos modelos en los jóvenes, mediante el cuestionamiento de este modelo tradicional (Abarca, 2001), siendo los hombres mexicanos, aquellos con mayor porcentaje de actitudes equitativas de género (Barker & Aguayo, 2011) en comparación con Brasil y Chile, ¿presentarán este cuestionamiento al modelo tradicional?

Objetivos: Conocer los modelos que emplea un hombre mexicano en la construcción de su rol paterno actual.

Metodología: Se empleó un diseño cualitativo proyectado, utilizando la técnica de entrevista a profundidad a un padre mexicano, de 33 años, en unión libre, periodista, residente de la Ciudad de México, quién recientemente había tenido un hijo.

Resultados: Los modelos de paternidad señalados por el entrevistado fueron la familia nuclear, en particular de la madre, la familia extensa y el grupo de padres, tanto de forma directa e indirecta. A su vez, se destaca el papel del involucramiento con los modelos señalados, los cuales generan sus experiencias formativas sobre el ser padre, estructurando sus creencias relacionadas a la paternidad, en términos cognitivos, los cuales matizan su desenvolvimiento parental. En última estancia, se subraya la relación inherente entre los factores personales y ecológicos, quienes, mediante la promoción o el debate, refuerza a la ideología personal del entrevistado sobre su desempeño parental.

Conclusiones: El entrevistado reporta un cuestionamiento cognitivo y pragmático del modelo tradicional de paternidad mexicano, el cual le brinda una satisfacción individual y de pareja importante. Señalando la relevancia del papel relacional generacional y de pareja tanto en los accesos como en los significados de su papel como padre en los escenarios de cuidado, crianza y afecto familiar.

Palabras clave: Paternidad; Familia; Hombres; Equidad de Género; México.

ABSTRACT

The following text explores the possible discontinuities presented by mexican men about the traditional role of fatherhood in the mexican culture. It employs the in-depth interview technique with a 33 year old male subject who is a journalist, resident in mexico city and recently had a child. The results

-
- 1 Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores - Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. (e-mail: janer.baguilar@gmail.com)
 - 2 Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores - Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. (e-mail: anavlds07@gmail.com)
 - 3 Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores - Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. (e-mail: arturo.marmolejo@hotmail.com)

show that the parenting roles identified by the interviewed are, the origin family, particularly the mother; the extensive family and the group of pairs whose influence has been both direct and indirect. It is important to highlight the subject's involvement with said roles, since they are a big part of his formative experiences as to what being a parent means, structuring his beliefs about fatherhood, in cognitive terms, which dictate his own development as a father. Lastly, it is worth to mention the inherent relationship between the personal factors and the environmental ones, which, whether by promotion or debate, reinforce the subject's personal ideology on his own performance as a father. In conclusion, this reports a questioning both at a cognitive and pragmatic level of the traditional role of fatherhood in the Mexican culture, this which gives the subject a great satisfaction as individual and as a husband. Showing the relevance of the relational roles, the generational experiences and the paper as a husband, in the access as in the meaning of his role as a father in the aspects of care, parenting and family affection.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, H. (2001). Discontinuidades en el modelo hegemónico de masculinidad. Recuperado de: http://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/hombresxigualdad/fondo_documental/Identidad_masculina/Discontinuidades_en_el_modelo_hegem_nico_de_masculinidad.pdf.
- Barker, G., Aguayo, F. (2011). Encuesta IMAGES. Datos comparados entre Brasil, Chile y México. En Barker, G. y Aguayo, F. (Coord.), *Masculinidades y Políticas de Equidad de Género: Reflexiones a partir de la encuesta IMAGES y una revisión política en Brasil, Chile y México*. (pp. 14-57). Brasil: Promundo.
- Bonino, L. (2003). Las nuevas paternidades. *Cuadernos de Trabajo Social*, 16(1). 171-182. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/CUTS0303110171A/773>.
- Olavarría, J. (2001). *Y todos querían ser (buenos) padres*. Santiago de Chile: FLACSO.

MUJERES QUE EJERCEN EL DOBLE ROL Y LAS HABILIDADES PARA LA VIDA

Cristina Villaseñor Rodríguez¹, Laura Hernández Barrero², Belem Medina Pacheco³ y Martha Medellín Fontes⁴
Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (U.M.S.N.H.)
Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

Las habilidades para la vida son destrezas que permiten enfrentar las dificultades que se presentan en la vida cotidiana. Es por ello que juegan un papel muy importante para desempeñar exitosamente distintas áreas psicosociales, es decir, condiciones internas y externas de la vida cotidiana (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El objetivo de la presente investigación fue: analizar las habilidades para la vida con las que cuentan las mujeres adultas que ejercen un doble rol, es decir, mujeres que trabajan y realizan actividades domésticas, con la finalidad de crear estrategias que promuevan la autogeneración de las mismas y mejorar su calidad de vida.

Aunado a esto, Ardila (2003) menciona que la calidad de vida es un estado de satisfacción general que se deriva del desarrollo de las potencialidades personales y que incluye una sensación subjetiva de bienestar tanto físico y psicológico como social.

Para ello se utilizó una metodología mixta con un diseño explicativo secuencial, la cual se caracterizó por la aplicación del instrumento GENCAT a 68 mujeres. Posteriormente solo se trabajó con 8, a las cuales se les impartió un taller para mejorar y comparar sus habilidades para la vida y su calidad de vida. La muestra estuvo conformada por 8 mujeres de entre 30 y 50 años de edad que ejercen un doble rol, con una media de 38 años y que radican en la ciudad de Morelia, Michoacán.

Los resultados obtenidos muestran que las habilidades para la vida de las 68 participantes se encuentran en un nivel bajo y medio, lo cual indica que hubo diferencias significativas entre las mujeres que sí tomaron el taller y las que no lo tomaron. En el conocimiento de sí mismo se observó que las participantes tenían una incapacidad para reconocer sus propias fortalezas, pero al finalizar el taller lograron identificar cualidades diferentes y aceptar sus debilidades. Respecto a la empatía, las participantes consideran que es una habilidad importante para establecer relaciones. Al momento de trabajar la comunicación, las mujeres lograron expresar claramente sus deseos y comprendieron la importancia de transmitirlos de forma clara para evitar conflictos. La mayoría de las participantes mostraron apertura para generar nuevas relaciones interpersonales. El estrés es un factor presente en la vida de estas mujeres, por lo que muestran un dominio para llevar con éxito el estrés y la presión que generan los diferentes roles de su vida cotidiana. Para tomar decisiones se observó que las participantes siempre buscan diferentes alternativas, unas un tanto creativas, para resolver de manera eficaz las problemáticas de su vida diaria, poniendo en práctica sus valores éticos y morales para elegir la solución más adecuada en el momento. La expresión de emociones y sentimientos es algo que a las participantes les costaba mucho trabajo, pero al finalizar el taller se observó que lograron identificar, nombrar y transmitir con éxito las emociones experimentadas.

Palabras clave: habilidades para la vida, calidad de vida, mujeres trabajadoras, doble rol.

1 (e-mail: qristy.88.cvr@hotmail.com)

2 (e-mail: hdezb.laura@gmail.com)

3 (e-mail: belemed@yahoo.es)

4 (e-mail: fontes_mar@hotmail.com)

ABSTRACT

The life skills are skills that allow you to face the difficulties of daily life. It is for this reason that play a very important role to successfully perform various psychosocial areas, that is to say, internal and external conditions of everyday life (Papalia, Wendkos and Duskin, 2010).

The aim of the present study was: to analyze the life skills that are adult women who exercise a dual role, i.e., women who work and domestic activities, with the aim of creating strategies that promote the generation of the same and to improve their quality of life.

In addition to this, Ardila (2003) mentions that the quality of life is a state of general satisfaction that is derived from the development of the potential personal and that includes a subjective sense of well-being both physical and psychological and social.

To this end, we used a mixed methodology with a sequential explanatory design, which was marked by the implementation of the instrument GENCAT to 68 women. Subsequently only work with 8, which were given a workshop to improve and compare their skills for life and their quality of life. The sample consisted of 8 women between the ages of 30 and 50 years old who exercise a dual role, with an average of 38 years and that lie in the city of Morelia, Michoacán.

The obtained results show that the skills for the life of 68 participants are in a low and average level, which indicates that there were significant differences between the women who took the workshop and those who did not take it yes. In the self-knowledge it was observed that the participants had an incapability to recognize its own fortitude, but on having finished the workshop, they managed to identify different qualities and accept its weaknesses. With regard to the empathy, the participants think that it is an important skill to establish relations. At the moment of the communication worked, the women managed to express clearly its desires and understood the importance of transmitting them of clear form to avoid conflicts. Most of the participants showed opening to generate new interpersonal relations. The stress is to present factor in the life of women, therefore they show these to domain to take successfully the stress and the pressure that generate the different rolls of its everyday life. To take decisions it was observed that the participants always look for different alternatives, the somewhat creative to solve in an effective way the problematic ones, some of its daily life, putting into practice its ethical and moral values to choose the solution most adapted in the moment. The expression of emotions and feelings is something that was costing a lot of work to the participants, but on having finished the workshop, it was observed that they managed to identify, name and transmit the emotions experienced successfully.

Keywords: life skills, quality of life, women workers, dual role.

REFERENCIAS:

- Ardila, R. (1995). Psicología y calidad de vida. *Innovación y Ciencia* (Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia), 4 (3), 40-46.
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 35 (2), 161-164. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Mantilla, L. (2009). Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y prevención de problemas psicosociales. Santa Fé de Bogotá. Recuperado de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/2009_Manual_HpV_Mantilla.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS), (2001). *Habilidades para la vida*. OMS, Serie de Informes Técnicos. Ginebra.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: McGrawHill
- Verdugo, M., Arias, B., Gómez, L., y Schalock, R. (2008). *Formulario de la Escala GENCAT de Calidad de vida*. Barcelona: INDICA. Recuperado de <http://inico.usal.es/documentos/EscalaGencatFormularioCAST.pdf>

PAREJAS EN CONTACTO: LA BASE PARA UNA FAMILIA MAS SALUDABLE Y FELIZ

Maria Jesus Ampuero, PhD., LMFT¹

Desert Mountain Children's Center, Behavioral Health Consultants, Inc. California, Estados Unidos

RESUMEN

Introducción: Estudios previos indicaron la importancia de proveer educación matrimonial a parejas minoritarias en USA, más sin embargo muy pocos recursos hay disponibles para las parejas Latinas con un alto número de divorcios. Este estudio se llevó a cabo en California, USA donde dentro de las minorías, los Latinos somos considerados la población más grande. El estudio surgió por la necesidad que hay en los matrimonios Latinos ya que están pasando por una crisis debido a los retos que tienen con respecto a su relación matrimonial.

Objetivos: El ayudar a las parejas en relaciones comprometidas a desarrolla una mejor comunicación y tener una relación de parejas más saludables donde el Amor prevalece y el conflicto es llevadero. Como resultado de esto, los hijos y las familias en general se beneficiarán con una mejor salud psicosocial.

Metodología: A través de grupos psicoeducativos donde las parejas participan en este programa establecido en sesiones de 2 horas semanales. El instrumento usado fue: "El Inventario de Satisfacción Matrimonial Revisado" (MSI-R; Snyder, 1997) por sus siglas en ingles. Es un instrumento de auto-evaluación que mide el conflicto y la discordia matrimonial. Se utilizó a 50 parejas Latinas, casada donde el idioma primario es el Español. Ellos fueron asignados al azar a dos grupos: Experimental y control. La satisfacción matrimonial fue evaluada antes y después que el grupo experimental participara en la intervención. Se utilizó el 2-way ANOVA para analizar el data estadística. Se usaron teorías de la terapia cognitiva conductual aplicada a parejas, sistema de familias y la teoría del Matrimonio por Gottman.

Resultados: Indicaron resultados positivos en 3 de las 4 preguntas de investigación. Los resultados sugieren cambios positivos en la pareja y una herramienta efectiva para proveedores de la salud mental que puedan utilizar este método cuando trabajen con parejas Latinas.

Palabras clave: Satisfacción matrimonial, comunicación, compromiso, vida familiar, relación con los hijos

ABSTRACT

Introduction: Previous research has indicated the importance of providing marriage education to ethnic minority couples who are struggling with their marital relationships in USA. Despite this known importance, significantly fewer resources are available for Latino couples, who have a high rate of divorce. This study was done in California, USA where Latinos are considered among the biggest population among the minorities. The study emerged due to the challenges and needs that Latino couples are going through in their marriage.

Objective: To help couples develop a better communication and a healthier relationship, where Love is prevalent and the conflict is manageable. As a result, their children and the families in general will benefit with a better psychosocial health.

Methodology: Through psychoeducational groups where couples participate in this program which

¹ Desert Mountain Children's Center: Apple Valley, CA. 92307. Behavioral Counselor. (e-mail: maria.ampuero@cahelp.org) Behavioral Health Consultant, Inc.: Victorville, CA. 92392. Psychotherapist, Licensed Marriage and Family Therapist

is established in weekly sessions of 2 hours each. The instrument used was the Marital Satisfaction Inventory, Revised (MSI-R). This study drew on cognitive behavioral therapy applied to couples, and the supportive theories underlying family systems theory and Gottman's theory. This study included 50 Latino married couples who were primarily Spanish speaking. They were randomly assigned to the experimental or wait list control condition. Marital satisfaction was assessed before and after the experimental group participated in the intervention. A 2-way ANOVA was used to analyze the data.

Results: These indicated that Couples in Contact yielded significant results for 3 out of the 4 of the research questions assessed. The findings suggest positive changes in the individual couple level, and an effective tool for mental health providers to use when working with Latino couples.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Administration for Children and Families (ACF). (2008). Hispanic Healthy Marriage Initiative. U.S. Department of Health and Human Services.
- American Academy of Pediatrics (2003). Family pediatrics report of the task force on the family. *Pediatrics*, 111(6), 1541-1571.
- Carroll, J. S. & Doherty, W. J. (2003). Evaluating the effectiveness of premarital prevention programs: A meta-analytic review of outcome research. *Family Relations*, 52, 105-118.
- Cox, M., & Paley, B. (1997). Family as systems. *Annual Review of Psychology*, 48, 243-267. DOI: 0084-6570/97/0201-0243\$08.00
- Dattilio, F. M. (2010). *Cognitive-Behavioral Therapy with Couples and Families*. New York, NY: The Guilford Press.
- Gottman, J. M., Gottman, J. S., & De Claire, J. (2006). *Ten lessons to transform your marriage*. New York, NY: Crown Publishers.
- Hawkins, A. J., Carroll, J. S., Doherty, W. J., & Willoughby, B. (2004). A comprehensive framework for marriage education. *Family Relations*, 53 (5), 547-558
- Johnson, M. D. (2012). Healthy Marriage Initiatives. *American Psychologist*, 67(4), 296-308.
- Minuchin, S., Lee, W-Y., & Simon, G. M. (1996). *Mastering Family Therapy*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Norman, G. (2010). Likert scales, levels of measurement and the "laws" of statistics. *Advances in Health Sciences Education*, 15(5), 625-632. doi: 10.1007/s10459-010-9222-y
- Shechtman, Z., & Gilat, I. (2005). The effectiveness of counseling groups in reducing stress of parents of children with learning disabilities. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 9(4), 275-286. doi: 10.1037/1089-2699.9.4.275
- Snyder, D. K. (2004). *Manual for the Marital Satisfaction Inventory-Revised*. Los Angeles: Western Psychological Services.

More references are available per request.

LA PATERNIDAD EN UNA PAREJA HOMOSEXUAL QUE HA ADOPTADO UN HIJO

Deyanira Aguilar¹ y Cristian Hidalgo²

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

Introducción: En México en Enero del 2016 la legislación les concedió a las parejas homosexuales el derecho de formalizar su relación instituyendo el matrimonio igualitario y el derecho a la adopción (Cossio, Rojas y Mejía, 2016), otorgando la oportunidad de formar una familia; algunas deciden adoptar menores en situación de orfandad. Son pocas quienes logran la adopción legal. Por ello es interesante reflexionar sobre las vicisitudes que pasaron en este proceso, así como en los cambios y adaptaciones en el desempeño de nuevos roles, que implican conducirse con madurez y responsabilidad en el ejercicio de la paternidad (Zicavo, 2006). El Objetivo: Analizar la experiencia de la paternidad en una pareja homosexual. La Metodología: Cualitativa, estudio de caso exploratorio, enfoque fenomenológico. Técnica: entrevista a profundidad. Participantes: una pareja masculina con 15 años de relación, de 60 y 32 años.

Los resultados: La pareja refiere que la dificultad durante la adopción es enfrentar la crítica y desaprobación social, dada la creencia sobre “la incapacidad de la pareja homosexual para ser familia”, pues socialmente no es pensada con hijos, ni en términos de estabilidad familiar (Castañeda, 2011).

Los roles en la familia son consensados, ambos son proveedores y se encargan de la crianza y el cuidado del hijo, uno es el encargado de las labores domésticas. Los hombres intentan estar cerca de sus hijos sin perder sus atributos masculinos inherentes al género (Zicavo, 2006).

El menor da oportunidad de continuidad a su familia y enriquece, fortalece y estabiliza su relación de pareja, cada día más hombres adquieren conciencia sobre la responsabilidad de ser padres y comienzan a experimentar una bella sensación (Zicavo, 2006), así sean una pareja homosexual.

Conclusiones: Las parejas homosexuales brindan un hogar para los menores en orfandad; la dificultad para aceptarlas radica en el contexto cultural más que en las mismas parejas homosexuales.

Palabras clave: Pareja; homosexualidad; adopción; paternidad.

ABSTRACT

Introduction: In Mexico in January 2016 the legislation gave homosexual couples the right to formalize their relationship by establishing equal marriage and the right to adoption (Cossio, Rojas and Mejía, 2016), giving the opportunity to form a family ; Some decide to adopt orphans. There are few who achieve legal adoption. For this reason, it is interesting to reflect on the vicissitudes that happened in this process, as well as on the changes and adaptations in the performance of new roles, which involve conducting with maturity and responsibility in the exercise of paternity (Zicavo, 2006).

Objective: To analyze the experience of paternity in a homosexual couple.

1 Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: deyaaupizano@hotmail.com)

2 Pasante en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: psicologiamartinezhidalgo@gmail.com)

Methodology: Qualitative, exploratory case study, phenomenological approach. Technique: in-depth interview. Participants: a male couple with 15 years of relationship, 60 and 32 years.

Results: The couple reports that the difficulty during adoption is to face criticism and social disapproval, given the belief about “the inability of the homosexual couple to be a family”, because socially it is not thought with children, nor in terms of family stability (Castañeda, 2011).

The roles in the family are consensual, both are providers and are responsible for the upbringing and care of the child, one is in charge of domestic chores. Men try to be close to their children without losing their masculine attributes inherent to gender (Zicavo, 2006).

The child gives opportunities for continuity to his family and enriches, strengthens and stabilizes their relationship, every day more men become aware of the responsibility of being parents and begin to experience a beautiful sensation (Zicavo, 2006), whether they are a homosexual couple .

Conclusions: Homosexual couples provide a home for orphans; The difficulty to accept them lies in the cultural context rather than in the same homosexual couples.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castañeda, M. (2011). *La nueva homosexualidad*. México: Paidós

Cossio, J.R., Rojas, L.P. & Mejía, R.M. (2016). Acta de Acción de Inconstitucionalidad. *Diario Oficial de la Federación de la Cd. de México*. Sentencia dictada por el Tribunal Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en la Acción de Inconstitucionalidad 58/2016. Recuperado el 21 noviembre 2016 de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/92616/Sharp_reforma_cjef.gob.mx_20160517_164352_compressed.pdf

Zicavo, N. (2006). *¿Para qué sirve ser padre?: un libro sobre el divorcio y la padrestomía*. Chile: Ediciones universidad del Bio-Bio.

PERCEPCIÓN FRENTE AL VIH/SIDA EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DE PETORCA-CHILE

Cristian Santamaría¹ y Patricio Tapia²

RESUMEN

Introducción: El VIH/SIDA es una infección de transmisión sexual, que ha aumentado considerablemente los últimos años en Chile, especialmente en adolescentes y adultos jóvenes (Instituto de Salud Pública de Chile, ISP, 2016). Los profesores, la educación en la sexualidad y la prevención en establecimientos educacionales es referido por la literatura, como un factor de protección frente a la transmisión y conductas de autocuidado (Alvarado, 2013; Fernández, Juárez, & Díez, 1999; García, 2005; Luisi, 2013; Montero, 2011; Uribe & Orcasita, 2011; Uribe, Orcasita & Vergara, 2010).

Objetivos: El objetivo del presente estudio fue caracterizar la percepción de los profesores de educación básica y media de la ciudad de Petorca-Chile frente al VIH/SIDA.

Metodología: El diseño de esta investigación es de tipo descriptivo transversal según la clasificación de Montero y León (2007), utilizando la adaptación al español de La Escala VIH-65, que permitió describir y comparar, ideas correctas y erróneas que tienen los profesores acerca del VIH/SIDA. La muestra estuvo integrada por 22 profesores de ambos sexos, de la ciudad de Petorca, con una edad comprendida entre los 23 y 62 años (media: 39,91±11,86).

Resultados: Se encontró que a nivel general los profesores tienen mayormente conocimientos correctos del VIH/SIDA, no obstante, aún persisten ideas erróneas en relación a las vías de contagio (27,27%) tratamiento de la enfermedad (45,45%) y actitud negativa en un porcentaje considerable de la muestra a estar cerca de personas con VIH/SIDA (40,90%). Algunos resultados coinciden con otras investigaciones.

Conclusiones: Se hace necesario fortalecer la psicoeducación de los profesores en relación al VIH/SIDA dado sus ideas erróneas frente a esta patología, y favorecer programas de educación que consideren a los profesores y los establecimientos educacionales como agentes de cambio en sus comunidades educativas y factores protectores en la prevención de nuevas transmisiones.

Palabras clave: Percepción, Conocimientos, VIH/SIDA, Profesores.

ABSTRACT

Introduction: HIV/AIDS is a sexually transmitted infection, which has increased considerably in recent years in Chile, especially in adolescents and young adults (Instituto de Salud Pública de Chile, ISP, 2016). Teachers, education in sexuality and prevention in educational establishments is referred to in the literature, as a protection factor against transmission and self-care behaviors (Alvarado, 2013; Fernández, Juárez, & Díez, 1999; García, 2005; Uribe & Orcasita, 2011; Uribe, Orcasita & Vergara, 2010).

Objectives: The objective of this study was to characterize the perception of primary and secondary education teachers in the city of Petorca-Chile in the face of HIV/AIDS.

Methodology: The design of this research is a descriptive cross-sectional study according to the

1 Universidad de Investigación y Desarrollo. Psicólogo, Magister en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana. Docente Universidad de Investigación y Desarrollo, Bucaramanga, Colombia. Bucaramanga, Colombia. (e-mail: cristianl.santamaria@gmail.com)

2 Programa de Prevención Focalizado, Sendero del Inca. Psicólogo, Universidad de Valparaíso. Psicólogo Clínico, Programa de Prevención Focalizado, Sendero del Inca, Petorca, Chile. Petorca, Chile. (e-mail: patricio.tapia.varas@gmail.com)

classification of Montero & León (2007), using the Spanish adaptation of the HIV-65 Scale, which allowed to describe and compare the correct and erroneous ideas that teachers have about HIV/AIDS. The sample consisted of 22 teachers of both sexes, from the city of Petorca, aged between 23 and 62 years (mean: 39.91 ± 11.86).

Results: It was found that, in general, teachers have a good knowledge of HIV/AIDS, however, there are still some misconceptions about the pathways of contagion (27.27%) treatment of the disease (45.45%) and negative attitude in a considerable percentage of the sample to be close to people with HIV/AIDS (40.90%). Some results coincide with other research.

Conclusions: It is necessary to strengthen teachers' psychoeducation in relation to HIV/AIDS given their misconceptions about this pathology, and to favor educational programs that consider teachers and educational establishments as agents of change in their educational communities and protective factors in the prevention of new transmissions.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achucarro, S. (2010). Calidad de vida de pacientes con VIH/SIDA y atención integral de enfermería. *Revista Instituto Médico Tropical*, 5 (1), 20-34.
- Alvarado, J. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos*, 29: 25-42.
- Armendáriz, E. (2004). El virus de la inmunodeficiencia humana: VIH-1 y VIH-2. *Ciencia UANL*, 7 (2), 228-236.
- Chávez, E. & Castillo, R. (2013). Revisión bibliográfica sobre VIH/SIDA. *MULTIMED*, 17 (4), 1-25.
- De Anda, R., Suárez, R., Vera, L., Castro, C. & González, M. (2012). Factores de riesgo asociados al virus de inmunodeficiencia humana en hombres privados de su libertad en Mérida, Yucatán, México. *Revista Chilena de Infectología*, 29 (6), 685.
- Díaz, J. & Núñez, J. (2015). Los factores olvidados del VIH, una mirada crítica. *Revista Liminales de la Escuela de Psicología de la Universidad Central*. 7: 204-215.
- Edwards, S. (1992). Sexually active adolescents have less know ledge and less fear of HIV tan their abstinent peers. *Family Planning Perspectives*, 24:142-143.
- Fernández, S., Juárez, O. & Díez, D. (1999). Prevención del SIDA en la escuela secundaria: recopilación y valoración de programas. *Revista Española de Salud Pública*, 73: 687-696.
- Ferrer, L., Cianelli, R. & Bernales, M. (2009). VIH y SIDA en Chile: Desafíos para su prevención. *Dirección Asuntos Públicos. PUC*. 4 (24), 1-11.
- Fishbein, M. & Ajzen I. (1975). Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research. Reading (MA): Adison-Wesley.
- García, A. (2005). Educación y prevención del Sida. *Anales de Psicología*, 21 (1), 50-57.
- Imperato, AM. (1996). Acquired immunodeficiency syndrome and suburban adolescents: Knowledge, attitudes, behaviors and risks. *Journal of Community Health*, 21:329-347.
- Instituto de Salud Pública de Chile (ISP) (2016). Resultados confirmación de infección por VIH en Chile 2010-2015. Vol. 6 N° 11. Recuperado de: <http://www.ispch.cl/sites/default/files/BoletinVIH-27022017B.pdf>
- Lamotte, J. (2014). Infección por VIH/sida en el mundo actual. *Revista Médica de Santiago de Cuba*, 18 (7), 117-138.
- López, N., Vera L. & Orozco L. (2001). Conocimientos, actitudes y prácticas sexuales de riesgo para adquirir infección por VIH en jóvenes de Bucaramanga. *Revista Colombia Médica*, 32:32-40.
- Lucumí, D., Gutiérrez, A., Moreno, J., Gómez, L., Lagos, N., Rosero, M. et al. (2007). Planeación local para en-

- frentar el desafío de las enfermedades crónicas en Pasto, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 10:343-351.
- Luisi, V. (2013). Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar. *Revista Educere*, 17 (58), 429-435. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Machi, M., Benítez, S., Corvalán, A., Nuñez, C. & Ortigoza, D. (2008). Conocimientos, actitudes y prácticas acerca del VIH/SIDA en jóvenes de nivel medio de Educación, del área metropolitana, Paraguay. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (2), 206-217
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming search studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Montero, A. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista Médica de Chile*, 139: 1249-1252.
- Muñoz, H. & Merino, L. (2015). Infección de transmisión sexual en pacientes de 15 a 49 años de edad que acuden al centro de salud de la parroquia Timbara, durante el año 2014. Tesis para optar al título de Licenciado en Enfermería, Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
- Organización Mundial de la Salud (1995). La Educación Sanitaria Escolar en la Prevención del SIDA y las Enfermedades de Transmisión Sexual. Serie OMS sobre el SIDA, N° 10.
- ONUSIDA, (2017). Hoja Informativa, julio 2017. Extraído de: http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_FactSheet_es.pdf
- Orcasita, L. & Uribe, A. (2011). Análisis de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/Sida en docentes de instituciones educativas de Cali-Colombia. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3 (1), 39-58.
- Orcasita, L; Uribe, A. & Valderrama, L. (2013). Conocimientos y Actitudes frente al vih/sida en Padres de Familia de Adolescentes Colombianos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 59-73.
- Patiño, L. & Vargas, R. (2013). Efectos de la terapia de aceptación y compromiso (ACT) en la adherencia al tratamiento antirretroviral de pacientes con VIH. Tesis de Maestría en Psicología Clínica, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.
- Rodríguez, M., Pulido, S., Amaya, A., Garavito, I. & Salazar, M. (2007). Factores psicosociales asociados a la infección por VIH/SIDA en pacientes residentes de la ciudad de Bogotá D.C. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 7 (1), 59-68.
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2015). El reto de la adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ desde la terapia de aceptación y compromiso. En Jaimes, R. Ed, Memorias IV Congreso ALFEPsi (388-397). Santa Marta, Colombia. ISSN: 2463-1000
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2017). Adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ y terapia de aceptación y compromiso (ACT). *I+D Revista de Investigaciones*, 10 (2), 01-13.
- Uribe, A. (2016). Salud sexual, apoyo social y funcionamiento familiar en universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49: 206-229.
- Uribe, A. & Orcasita, L. (2011). Evaluación de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/sida en profesionales de la salud. *Avances en Enfermería*, 24 (2), 271-284.
- Uribe A., Valderrama L., Sanabria, A., Orcasita, L. & Vergara, T. (2009). Descripción de los conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/SIDA en un grupo de adolescentes colombianos. *Revista Pensamiento psicológico*, 5 (12), 29-44.
- Varela, M., Salazar, I. & Correa, D. (2008). Adherencia al tratamiento en la infección por VIH/SIDA. Consideraciones teóricas y metodológicas para su abordaje. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (2), 101-113.
- Velásquez, S. & Bedoya, B. (2010). Los jóvenes: población vulnerable del VIH/SIDA. *Revista Medicina UPB*, 29 (2), 144-154.

RESILIENCIA Y COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ADOLESCENTES EN UN CONTEXTO ESCOLARIZADO

Marcela-del Toro¹ y Joanna-Chávez²

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.

RESUMEN

Introducción: La resiliencia y una adecuada comunicación en la familia son factores que inciden favorablemente en el desarrollo de los adolescentes. La resiliencia es una actitud que posibilita resultados positivos al individuo ante la adversidad, sin importar cuán difícil sea (Murray, 2003). La comunicación es “el motor de la transformación de las relaciones entre padres e hijos” (Noack y Krake, 1998, p.67). Los adolescentes transitan por una etapa de crisis, por lo que requieren de este tipo de actitudes y de una comunicación al interior de la familia que promueva relaciones funcionales con sus padres, variables que puedan constituirse como fortalezas que favorezcan su ajuste psicosocial.

Objetivos: Los objetivos fueron determinar la presencia de factores resilientes en adolescentes y si existe correlación con comunicación familiar.

Metodología: Desde una perspectiva cuantitativa el diseño del estudio fue no experimental de alcance descriptivo-correlacional. Los participantes fueron 302 estudiantes de ambos sexos de una preparatoria pública en Morelia, Michoacán, con un rango de edad entre 15 y 20 años. Fueron utilizadas las escalas de Resiliencia Mexicana (RESI-M), de Palomar y Gómez (2010), y la Escala de Habilidades Comunicacionales en Familia de Morales (2014). Los datos fueron analizados con las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman.

Resultados: Los hallazgos destacaron niveles bajos y medio bajos en los factores de la resiliencia y en comunicación familiar; así como correlaciones positivas entre cuatro factores de la resiliencia y cinco de las Habilidades comunicativas. No existió correlación entre Compromiso Social (factor de la Resiliencia) y los cinco factores de las Habilidades Comunicativas en Familia.

Conclusiones: Los resultados permiten señalar la necesidad de promover, en el contexto escolarizado, la resiliencia y habilidades comunicativas en adolescentes que les posibiliten, hacer frente a la adversidad sin consecuencias negativas para ellos establecer una comunicación que favorezca sus relaciones intrafamiliares.

Palabras clave: Resiliencia; Comunicación familiar; Adolescencia; Contexto escolarizado.

ABSTRACT

Introduction: Resilience and adequate communication in the family are factors that favorably affect the development of adolescents. Resilience is an attitude that enables positive outcomes to the individual in the face of adversity, no matter how difficult (Murray, 2003). Communication is “the engine of the transformation of parent-child relationships” (Noack and Krake, 1998, p.67). Adolescents go through a crisis stage, so they require this type of attitudes and a communication within the family

¹Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: didactica.marcelad@gmail.com)

²Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: joanna.koral.ch@gmail.com)

that promotes functional relationships with their parents, variables that can be constituted as strengths that favor their psychosocial adjustment.

Objectives: The objectives were to determine the presence of resilient factors in adolescents and if there is correlation with family communication.

Methodology: From a quantitative perspective the design of the study was non-experimental with descriptive-correlational scope. The participants were 302 students of both sexes of a public high school in Morelia, Michoacán, with a range of age between 15 and 20 years. The Mexican Resilience Scale (RESI-M), Palomar and Gómez (2010), and the Morales Family Communication Skills Scale (2014) were used. Data were analyzed using the Kruskal-Wallis statistical tests and Spearman correlation coefficient.

Results: The findings showed low and medium low levels in the factors of resilience and in family communication; As well as positive correlations between four factors of resilience and five of communicative skills. There was no correlation between Social Commitment (Resilience Factor) and the five factors of Communicative Skills in Family.

Conclusions: The results show the need to promote resilience and communicative skills in adolescents that enable them to cope with adversity without negative consequences for them, to establish a communication that favors their intra-family relationships.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Murray, Ch. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience. *Remedial & Special Education*, 24 (1), 16-27.
- Noack, P. & Krake, B. (1998). Continuity and change in family interactions across adolescence. En M. Hofer, J. Youniss y P. Noack (Eds.), *Verbal interaction and development in families with adolescents* (pp. 65-81). London: Ablex Publishing.
- Palomar, J. & Gómez, N.E. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria*, 27() 7-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18014748002>.
- Morales, M. (2014). Escala de Habilidades Comunicativas en Familia desde la perspectiva del Adolescente: resultados preliminares. Memoria en extenso del XVI Congreso del CNEIP. Mazatlán, Sinaloa, México.

IMPORTANCIA DE LA IMPLICACION PATERNA EN LA SATISFACCION FAMILIAR DESDE LA PERSPECTIVA DEL HIJO ADOLESCENTE

Marisol Morales-Rodríguez¹, Damaris Díaz-Barajas², Liliana García-Ortega³
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

En el ejercicio de la paternidad intervienen múltiples influencias culturales, sociales y familiares. Actualmente se ha dado importancia a la implicación paterna en la crianza de los hijos, como elemento relevante para la satisfacción familiar. La implicación paterna es la participación continua del padre en la crianza del hijo, favoreciendo su bienestar físico, psicológico y social (Pacaut, Gourdes, Tremblay, 2011, en Myllar, 2011).

El objetivo del estudio fue determinar si existe implicación paterna desde la perspectiva del hijo adolescente, y su relación con la satisfacción familiar.

Basado en una metodología cuantitativa, diseño no experimental, alcance descriptivo-correlacional. Participaron 477 adolescentes, con edad promedio de 14.3 años. Se utilizaron las escalas de Implicación Paterna y Nurturant fathering Scale (Finley & Schwartz, 2004) y el Cuestionario de Satisfacción Familiar (Olson y Wilson, 1982). Para el análisis de datos se utilizó estadística descriptiva, coeficiente de correlación Pearson y Anova.

Los hallazgos destacan que los adolescentes perciben un nivel medio-bajo de implicación del padre. Existe relación de implicación paterna expresiva e instrumental con paternidad nutricional y satisfacción familiar.

Existen diferencias en implicación paterna expresiva e instrumental y en satisfacción familiar en función del tipo de configuración familiar. En tanto, la satisfacción familiar también difiere dependiendo de la ocupación paterna.

La implicación paterna es el grado en que el padre participa en distintos ámbitos de la vida del hijo (Day y Lamb, 2003, en González, Rodríguez y Suárez, 2014). Los resultados destacan que desde la percepción del hijo, el padre se involucra relativamente poco; no obstante, esta implicación se relaciona con la satisfacción familiar. La configuración familiar nuclear y dedicarse a una profesión son variables que promueven mayor implicación del padre hacia el hijo.

Se concluye que si el padre se involucra en la crianza de los hijos, estos se sienten más satisfechos con su familia.

Palabras clave: Implicación paterna, Satisfacción familiar, Adolescente

-
- 1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: marisolmoralesrodriguez@gmail.com)
 - 2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: damadiaz03@gmail.com)
 - 3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: com: g.lyly17@gmail.com)

ABSTRACT

In the exercise of paternity multiple cultural, social and family influences intervene. Currently, importance has been given to parental involvement in the upbringing of children, as a relevant element for family satisfaction. The father's involvement is the father's continuous participation in raising the child, favoring his physical, psychological and social well-being (Pacaut, Gourdes, Tremblay, 2011, in Myllar, 2011).

The objective of the study was to determine if there is paternal involvement from the perspective of the adolescent son, and its relation with family satisfaction.

Based on a quantitative methodology, non-experimental design, descriptive-correlational scope. Participated 477 adolescents, with an average age of 14.3 years. Were used the scales of Paternal Involvement Scale and Nurturant fathering scale (FIS; Finley & Schwartz, 2004); Family Satisfaction Questionnaire (Olson and Wilson, 1982). The data were analyzed with descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient and Anova.

The findings highlight that adolescents perceive a medium-low level of involvement of the father. There is an expressive and instrumental relationship of paternal involvement, with nutrient parenting and family satisfaction.

There are differences in expressive and instrumental paternal involvement, and family satisfaction depending on the type of family configuration. The family satisfaction also differs depending on parental occupation.

Parental involvement is the degree to which the father participates in different areas of the child's life (Day and Lamb, 2003). The results highlight that from the perception of the son, the father is involved relatively little; however, this involvement is related to family satisfaction. The nuclear family configuration and dedicate to a profession, are variables that promote a greater involvement of the father with the son.

It is concluded that if the father is involved in raising children, they feel more satisfied with their family.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Finley, G. & Schwartz, S. (2004). The father involvement and nurturant fathering scales: retrospective measures for adolescent and adult children. *Educational and Psychological Measurement*, 64 (1), 143-164.
- González, M., Rodríguez, M. & Suárez, J. (2014). Propiedades psicométricas y dimensionalidad de la versión española para niños y adolescentes del Father Involvement Scale (FIS). *Acción Psicológica*, 11(2), 61-76.
- Myllar, D. (2011). Nuevas tecnologías, trabajo y paternidad: las nuevas formas de flexibilidad laboral y sus efectos sobre la implicación de los hombres en el cuidado de los hijos. *Congreso Iberoamericano de masculinidades y Equidad: Investigación y Activismo*. Barcelona, España.
- Olson, D. & Wilson, M. (1982). Family Satisfaction. En D. Olson, H. McCubbin, H. Barnes, A. Larsen, M. Muxen & M. Wilson (eds.). *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle* (pp. 43-49). St. Paul, M.N: University of Minnesota.

VÍNCULO AFECTIVO Y CALIDAD DE LA RELACIÓN EN PAREJAS ESTABLECIDAS DE UNA UNIVERSIDAD DE PIURA

Oscar Manuel Vela Miranda¹
Universidad Cesar Vallejo. Piura- Perú.

RESUMEN

Existe una multiplicidad de aspectos importantes que predicen en cierta medida el éxito futuro de una relación, que generan un adecuado equilibrio emocional y que hace que se perpetúe la relación en el tiempo, pero también al mismo tiempo factores que lo hacen menos viable y tendientes al fracaso. De allí la presente investigación que analiza la relación entre la Formación del vínculo afectivo (elección de pareja, apego adulto y actitudes amorosas) y la calidad de la relación (Satisfacción Marital, Ajuste Marital y Ajuste diádico). Se evaluaron a 184 personas (93 mujeres y 91 hombres) extraídas a través de un muestreo no probabilístico intencional del total de alumnos de un Programa de Formación para adultos, de una Universidad Privada de la ciudad de Piura, cuya característica principal era el tener por lo menos 2 años de relación. Los resultados demuestran que existe una relación significativa entre la Formación del vínculo afectivo y la calidad de la relación. En primer lugar se observó una relación significativa entre Apego Adulto y los tres elementos de la calidad de la relación, satisfacción marital, Ajuste marital y Ajuste diádico, del mismo modo una relación significativa entre la elección de pareja y estos mismos tres elementos, principalmente con la interacción de la elección, en mucho menor nivel con las características y finalmente una relación significativa entre las actitudes amorosas y la calidad de la relación fundamentalmente con el factor Ludus del amor. Lo cual implica en términos generales y a manera de conclusión final, que para que exista una relación armónica ajustada y feliz se requerirá de un apego seguro (un apego inseguro u hostil generará una relación inarmónica e ineficaz), una predominancia de la interacción en la elección de pareja y finalmente una tendencia a un amor juguetón o lúdico y con cierta independencia.

Palabras clave: Palabras clave: Vínculo Afectivo, Calidad de la relación, Parejas establecidas

ABSTRACT

There is a multiplicity of important aspects that predict to a certain extent the future success of a relationship, which generate an adequate emotional balance and that perpetuates the relationship in time, but also at the same time factors that make it less viable and tending to failure. Hence the present research that analyzes the relationship between the formation of the emotional bond (choice of a couple, adult attachment and loving attitudes) and the quality of a relationship (Marital Satisfaction, Marital Adjustment and dyadic adjustment scale). In total 184 people were assessed (93 women and 91 men) provided by an intentional non-probabilistic sample of students in an Adults Training Program at a private university in the city of Piura, whose main characteristic was to be at least in a 2 – year relationship. The results show that there is a significant relationship between the formation of the emotional bond and the quality of the relationship. First of all, it is observed this significant connection between Adult Attachment and the three elements of the quality, marital satisfaction, marital adjustment and dyadic adjustment, this same shall apply to the relationship between the choice of a couple and the same three elements, especially with the interaction of the choice process but with a lower level with the features of the choice; and finally a significant relationship between loving attitudes and the quality of the relationship, mainly to the Ludus loving factor. This implies, in general terms and by a way of final conclusion, that for a tight and happy harmonic relationship will

¹ Escuela de Psicología, Universidad Cesar Vallejo de Piura, Perú (e-mail: ovela@ucv.edu.pe)

be required a safe attachment, (an unsafe or hostile attachment will generate an inharmonious and ineffective relationship), a predominance of interaction in the choice of a couple and finally a trend for an uncommitted love or game-playing love with some independence in it.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida L. (2012) "Aplicación y validación del Modelo predictivo sobre el riesgo de sufrir trauma en el contexto de las relaciones de pareja". Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Psicología. Facultad de Psicología Universidad de Ganada.
- Barraza A. y Tremillo L. (2009) "Atribuciones causales a la elección de pareja en una muestra de profesores de educación básica de la ciudad de Durango" en *Revista Visión Educativa IUNAES Nueva Época* 3(8)16-26.
- Cavero R. (2008) "La relación de pareja. Apego, dinámicas de interacción y actitudes amorosas: Consecuencias sobre la calidad de la relación". Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología. Departamento de Psicología de la Universidad de Valencia.
- Cooper V. y Pinto B. (2008) Actitudes ante el amor y la teoría de Stenberg: Un estudio correlacional en jóvenes Universitarios de 18 a 24 años de edad. En *AJAYU*, 6(2) 181-205.
- Contreras M. (2008) "Motivaciones para entregar cuidados a la pareja: Su relación con las disposiciones hacia el cuidado, el compromiso y la satisfacción en la relación. Tesis para optar el título de Psicóloga. Facultad de Ciencias Sociales carrera de psicología. Universidad de Chile.
- Flores M. (2011) "Comunicación y Conflicto: ¿Qué tanto impactan en la satisfacción marital? Acta de investigación psicológica. México 1 (2), 216-232.
- García M. y Martínez P. (2012) "Construcción y validación de un instrumento de elección de Pareja en las áreas de interacción y características de la Pareja" en *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, RIDEP • 34 (1) 97-128.
- Gonzales S. (2002) "Actitudes hacia el amor, rol sexual y auto estima en un grupo de mujeres víctimas y no víctimas de violencia doméstica, Tesis presentada para la obtención del Título de Licenciada en Psicología. Universidad Católica Andrés Bello. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de psicología. Caracas.
- García E., Garnica M., Gonzales N., Gómez M., Martin M., Pérez M. y Vico M. (2012) Las mujeres viven la relación romántica diferente al hombre.
- Gómez-Zapiain J., Ortiz M y Gómez-Lope J. (2012) "Capacidad para aportar y solicitar apoyo emocional en las relaciones de pareja en relación con los perfiles de apego" en *Anales de Psicología de la Universidad de Murcia*. 28, (1), 302-312.
- Gómez-Zapiain J., Ortiz M y Gómez-Lope J. (2012) "Experiencia sexual, estilos de apego y tipos de cuidados en las relaciones de pareja en *Anales de Psicología de la Universidad de Murcia*. 27, (2), 447-556.
- Hazan, C. & Shaver, P. (1987) Romantic Love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hernandez R., Fenandez C. y Baptista P. (2006) *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill Interamericana.
- Hendrick, C. & Hendrick, S. S. (1986). A theory and method of love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 392-402.
- Melero R. y Cantero J. (2008) "Los estilos afectivos en la población española: un cuestionario de evaluación del apego adulto" en *Revista Clínica y Salud*, 19 (1) Págs. 83-100.

- Nardone G. (2006). *Corrígeme si me equivoco*. Barcelona: Herder.
- Ottazzi A. (2009) "Estilos de amor, satisfacción y compromiso en relaciones de pareja estables". Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología. Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Católica del Perú.
- Pozos J., Rivera S. Reyes I. y López S. (2013) "Escala de Felicidad en la Pareja: Desarrollo y Validación", en *Acta de Investigación Psicológica* 3 (3), 1280 – 1297.
- Pick, S. & Andrade, P. (1988). Desarrollo y validación de la escala de satisfacción marital. *Psiquiatría*, 4(1), 9-20.
- Rincón P. (2001) "Evaluación y terapia sistémico constructivista con matrimonios con un miembro jugador patológico" Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla.
- Roach, A., Frazier, L., & Bowden, S.H., (1981). The Marital Satisfaction Scale: Development of a Measure for Intervention Research. *Journal of Marriage and Family*, 537-545.
- Rojas, B. (2007). *Satisfacción marital, afrontamiento al estrés y personalidad*. Tesis profesional presentada como requisito parcial para obtener el título en Licenciatura en Psicología. Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades. Departamento de Psicología. Universidad de las Américas Puebla.
- Tapia L. y Poulsen G. (2009) La evaluación del ajuste marital. *Investigación Clínica en Terapia de la pareja*. Facultad de Psicología. Universidad del Desarrollo. 1(1).
- Valdez J., Gonzales-Arratia N., Arce J. y Lopez M. (2007) "La Elección Real e Ideal de Pareja: Un Estudio con Parejas Establecidas" en *Revista Interamericana de Psicología* 41(3) 3005-311.
- Yárnöz S., Alonso-Arbiol I., Plazaola M. y Sainz de Murieta L. (2001) "Apego en adultos y percepción de los otros" en *Anales de Psicología de la Universidad de Murcia* vol. 17(2), 159-170.
- Zicavo, N y Vera C. (2011) "Incidencia del ajuste diádico y sentido del humor en la satisfacción marital" en *Revista de psicología Universidad Cesar Vallejo Trujillo*. 13(1): 74-89.

VIVENCIAS DE LOS TERAPEUTAS EN LA CLÍNICA DE TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA DE LA FES IZTACALA

Murguía-Rodríguez Rodrigo¹, Cruz-Santiago Nohemi Jacqueline²; Sánchez-Somera, Evelyn Noemí³;

Desatnik-Miechimsky, Ofelia⁴ y Padilla-Gámez, Nélida⁵

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Ciudad de México, México

RESUMEN

La Residencia en Terapia Familiar de la Maestría en Psicología en la FESI, UNAM constituye un programa de formación en el cual se integran aspectos teóricos, clínicos y metodológicos para la atención de la comunidad en tres escenarios distintos en donde los alumnos, bajo supervisión, ejercen su práctica profesional. Uno de estos es la Clínica de Terapia Familiar, ubicada en la misma institución. El objetivo de la presente investigación es conocer las vivencias de los alumnos de dicha Residencia como terapeutas sistémicos. Partiendo de un marco socioconstruccionista se analizó el discurso de los terapeutas. Para tal fin, se llevó a cabo un grupo focal con una muestra de 6 mujeres y 2 hombres (los terapeutas pertenecientes a una misma generación) en el cual a partir de preguntas abiertas se indagó sobre sus experiencias en la Clínica de Terapia Familiar de la FESI, posteriormente se hizo un análisis por medio del programa informático ATLAS.ti 7.5.7, trazándose relaciones entre códigos diseñados a partir del discurso de los participantes. Se encontró que existe un traslape constante entre los ámbitos personal, profesional y académico de los terapeutas, destacando la importancia de los sentimientos de los terapeutas, así como la convivencia grupal y el trabajo en equipos terapéuticos, los cuales no sólo fungen como catalizadores del desarrollo de habilidades para el ejercicio de la terapia, sino también de recursos en sus relaciones personales y en su vida cotidiana. En conclusión, se evidencia la importancia de la interacción social entre los terapeutas sistémicos en su proceso de formación, así como la relevancia de la colaboración entre ellos para la co-construcción de recursos profesionales y personales, por lo que se vislumbra necesario hacer énfasis en dichos aspectos en la formación de futuros terapeutas.

Palabras clave: Terapia familiar; formación; psicología clínica

ABSTRACT

The Family Therapy Residency, from the Master of Psychology at FESI, UNAM is a training program in which the clinical, theoretical and methodological aspects of this field come into play in three different practice scenarios, where therapists in training provide consultation to the community under

1 Licenciado en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala FES I, Universidad Nacional Autónoma de México UNAM (e-mailrdgmurguia@gmail.com)

2 Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, FES I, UNAM (e-mail nohemijacque@gmail.com)

3 Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, FES I, UNAM (e-mail noemi_eve93@hotmail.com)

4 Maestra en Psicología. Coordinadora de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, FES I, UNAM (e-mail odesat@gmail.com)

5 Doctora en Psicología. Docente en la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, FES I, UNAM (e-mail nelidapadillag@gmail.com)

an expert's supervision. One of these scenarios is the Family Therapy Clinic located in the aforementioned institution. The aim of this study is to explore the experiences of the therapists training at this institution. For this purpose, a focus group consisting of 8 therapists (6 women and 2 men belonging to the same generation) was conducted and afterwards their speech was analyzed from a social construction theoretical framework. Through open ended questions their experiences as family therapists in the Family Therapy Clinic at FESI were explored and analyzed with the aid of the qualitative data analysis software ATLAS.ti 7.5.7, linking codes tailored from the participants speech, which allowed observing patterns and relationships. A constant overlapping of the personal, professional and academic spheres of the therapist's lives was observed, as well as the importance of the emotions therapists experience, group dynamics and work in therapeutic teams. Aside from taking part in the development of therapeutic skills, these elements were also found valuable in the development of personal resources in their day to day life and in their relationships. All of this highlights the importance of social interactions between therapists in training, at least in systems theory approaches, as well as the significance of collaboration between them for the co-construction of personal and professional resources. Because of this, it is encouraged to pay special attention to these aspects in order to strengthen therapist training programs.

Keywords: Family Therapy; training; Clinical Psychology

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coletti, M., Linares, J. (1997). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella*. España: Paidós Terapia Familiar.
- Desatnik, O., Franklin, A. & Rubli, D. (2002) *Visiones, Re-visiones y Super-visión del proceso de Supervisión*. En: *Terapia y Familia*. Vol. 15, No. 1 Pp. 47-56.
- Espinosa, R., Montalvo, J. (2011). *Supervisión y terapia sistémica: Modelos, propuestas y guías prácticas*. México. Ediciones Infasi,
- Hernández, R., Fernández, C. y Bapstista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta). Perú: McGraw Hill.
- Programa de Maestría y Doctorado en Psicología, (2013). *Residencia en terapia familiar*. Recuperado de: <http://psicologia.posgrado.unam.mx/maestria-en-psicologia>.

PROBLEMAS DE SALUD PÚBLICA



ESTRATEGIAS PARA UNA CONVERSACIÓN DE SESIÓN ÚNICA CON JÓVENES QUE PRESENTAN CRISIS O IDEAS SUICIDAS

María Luisa Plasencia-Vilchis¹, Luz de Lourdes Eguiluz-Romo²
FES -Iztacala, UNAM. Iztacala, Estado de México, México.

RESUMEN

Introducción: Las investigaciones en psicoterapia concluyen que las terapias de tiempo extendido son tan efectivas como las de tiempo limitado (Orlinsky, Tunnestad y Willutsky, 2004); y que un porcentaje importante de quienes acuden a psicoterapia lo hacen a una sesión (Slive & Bobele, 2011). Utilizando los presupuestos de la terapia breve (Lipchik, 2002), la sesión única (Silve & Bobele, 2011) y la psicología positiva (Lyubomirsky, 2014) es posible utilizar una hora de conversación para construir una diferencia para quien consulta, aún en las emergencias o crisis psicológicas, entendiendo las crisis como “acontecimientos graves que paralizan, quebrantan y afectan nuestra vida y la percepción de nosotros mismos hasta el punto de que perdemos la capacidad de seguir adelante con normalidad” (O’Hanlon, 2005).

Objetivos: El participante prodrá conocer y adquirir herramientas derivadas del modelo de sesión única y la psicología positiva aplicadas al trabajo con el tema del suicidio y las crisis.

Metodología: El taller se desarrolla a través de un fomrato teórico-práctico. Se hablará sobre la terapia breve, su hishtoria, y premisas epistemológicas. Se explicará cómo se desarrolla la Terapia Breve para Emergencias y su uso en el caso de una sesión única. Posteriormente pasar a la parte de aplicación. Donde los participantes bajo la dirección de las coordinadoras realizarán “juegos de roles” donde uno fungirá como cliente y otro como terapeuta, haciendo preguntas que permitan encontrar soluciones al problema que presenta el cliente.

Resultados y Conclusiones: La experiencia obtenida utilizando el modelo de Terapia Breve para casos de Emergencia (TBE), en un espacio universitario de atención psicológica para crisis, indica que es posible utilizar una sesión de tal manera que quien consulta considere que ha sido provechosa y encaminada a la resolución del problema que lo llevó a solicitar la consulta; dicho modelo ha mostrado su eficacia (Eguiluz, 2012).

Palabras clave: Ideación suicida; Emergencia psicológica; Estrategías clínicas; Sesión única.

1 Depatamento de Educación Continua, FES- Iztacala, UNAM, Av De los Barrios 1, Los Reyes Iztacala, Tlanepantla, México. (e-mail: mlplasencia@yahoo.com.mx)

2 Facultad de Psicología, FES- Iztacala, UNAM, Av De los Barrios 1, Los Reyes Iztacala, Tlanepantla, México. (e-mail:-lleguiluz@hotmail.com)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cade , B. y O'Hanlon, W. (2009). *Guía breve de Terapia Breve*. España: Paidós
- Eguiluz, L. (2003). Ideación suicida en los jóvenes: Prevención y asistencia. *Revista Perspectivas Sistémicas*, 15(78), 3-6.
- Lipchik, E. (2002). *Terapia centrada en soluciones*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Lyubomirsky, S. (2014). *Los mitos de la felicidad. Descubre las claves de la felicidad auténtica*. España: Urano
- O'Hanlon, W y Weiner-Davis (1990). *En busca de soluciones. Un enfoque en psicoterapia*. España: Paidós
- Plasencia, ML., & Eguiluz, LL. (2011). Atención psicológica para casos de emergencia: experiencias y herramientas. *Asociación Mexicana de Suicidología: México*
- Silve, A. & Bobele, M. (2011). *When one hour is all you have*. USA: Zeig, Tucker & Theisen, Inc.

ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN MÉXICO Y FACTORES ASOCIADOS A LA SALUD

Lucía María Dolores Zúñiga Ayala¹ Jorge Jiménez Tapia² Yoalli Cruz Zúñiga³

¹ Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México

(e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)

² Técnico Académico de Tiempo Completo, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México

(e-mail: jimenez_351@hotmail.com)

³ Profesor de Asignatura, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México

(e-mail: yoallicz_psic@hotmail.com)

Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Morelia, Michoacán, México

RESUMEN

El estrés es una reacción adaptativa del organismo ante las demandas de su medio (Selye, 1956, Pulido et. al. 2011). Orlandini (Alfonso, et. al, 2015) menciona que los tipos de estrés se clasifican con base en la fuente generadora. En el ámbito académico las presiones docentes parecen incidir en el nivel de estrés de los estudiantes y en su salud. López & Díaz (2016) puntualizan que los profesores en no siempre logran percatarse de situaciones de riesgo de estrés y atribuyen a actitudes su desempeño.

El objetivo fue identificar el nivel de estrés y alteraciones de salud de estudiantes de una Universidad Pública, asociadas a factores psicosociales, personales y sociodemográficos.

Es una investigación cuantitativa, descriptiva, correlacional, no experimental, la población fue de 128 estudiantes de Licenciatura en Psicología, con un promedio de calificación de 8.6, edad promedio de 22 años, 82.9% mujeres y 17.1% hombres, 53% del turno matutino y 47% del vespertino, 10.9% con pareja 89.1% sin pareja. El instrumento utilizado fue el SWS SURVEY, los datos se analizaron mediante el programa SPSS 21.

Los resultados mostraron un estrés bajo en el 43% de la población, moderado en el 51% y alto en el 6%, las alteraciones más representativas fueron las gastrointestinales, afectando en mayor porcentaje a mujeres, seguidas de las musculares y respiratorias. Se encontró relación del estrés con el promedio la cantidad de estudio, la disciplina, la calidad del trabajo el turno, la disciplina, el estado civil con el trabajo en equipo y el estrés. La percepción del apoyo personal y del apoyo situacional aparecen como elementos que posibilitan la disminución de presencia de estrés.

Conclusiones: El estrés disminuye recurriendo a los dos tipos de apoyo citados, al interés por la actividad realizada y coadyuva a que los estudiantes cuenten con un mejor estado de salud.

Palabras clave: Estrés, salud, factores psicosociales, factores personales, factores sociodemográficos

ABSTRACT

Stress is an adaptive reaction of the organism to the demands of its environment (Selye, 1956, Pulido et al., 2011). Orlandini (Alfonso, et al., 2015) mentions that types of stress are classified based on the source. In the academic field, the teaching pressures seem to affect the level of student stress and their health. López & Díaz (2016) point out that teachers are not always able to perceive situations of risk of stress and attribute attitudes their performance.

The objective was to identify the level of stress and health alterations of students of a Public University, associated with psychosocial, personal and sociodemographic factors.

It is a quantitative, descriptive, correlational, non-experimental, population was 128 undergraduate students in Psychology, with an average score of 8.6, average age of 22, 82.9% women and 17.1% men, 53% of the morning shift and 47% of evening, 10.9% with partner 89.1% with no partner. The instrument used was the SWS SURVEY, the data were analyzed by the program SPSS 21.

The results showed low stress in 43% of the population, moderate in 51% and high in 6%, the most representative alterations were gastrointestinal, affecting in a greater percentage to women, followed by muscular and respiratory. We found relationship of stress with the average amount of study, discipline, quality of work shift, discipline, marital status with teamwork and stress. The perception of personal support and situational support appear as elements that make it possible to reduce the presence of stress.

Conclusions: Stress decreases by using the two types of support cited, the interest in the activity performed and helps students to have a better health.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguila A., Calcines, M., Monteagudo, R. & Nieves, Z. (2017) *Estrés Académico*, Scielo, 7(1) 163-178.
- Caldera, F., Pulido, B. & Martínez, M. G. (2006) *Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos*, Educación y Desarrollo 7(07), 77-82
- López, A. & Díaz, I. (2016) *Análisis estadístico de las causas de estrés en estudiantes universitarios. Diagnóstico para acciones tutoriales*, COMIE 11(1), 1-10
- Martín, I. (2007) *Estrés académico en estudiantes universitarios*, Apuntes de Psicología, 25(1), 87-99
- Pulido, M. Serrano, M. L., Valdés, E., Chávez, M. T., Hidalgo, P., et. al. (2011) *Estrés académico en universitarios*, Psicología y Salud 21(1), 31-37.

DESCRIPCIÓN DE INTERVENCIÓN EN CONSUMO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS: TÉCNICA FOTO VOZ

Michael Andrés Tabares Solano¹

¹Departamento de ciencias sociales, facultad de psicología, séptimo semestre, universidad cooperativa de Colombia, Santiago de Cali, Colombia
(e-mail: michael.tabares@campusucc.edu.co)

RESUMEN

En el siguiente trabajo se describe el proceso de rehabilitación y resocialización que llevan a cabo las personas que pertenecen a FUNDESER, con ayuda de la técnica foto voz y la técnica vencer, las cuales de manera cualitativa nos brindan información sobre las realidades de la población y se obtienen resultados positivos respecto a la eficacia de la intervención. La investigación tuvo como objetivo general describir el proceso de intervención psicosocial utilizados en la **fundación para el desarrollo integral del ser** (FUNDESER) para la rehabilitación y resocialización de población consumidora de sustancias psicoactivas en Santiago de Cali, como metodología se utilizó la técnica foto voz que consiste en generar realidades a través de las fotografías, los participantes realizaron la toma fotográfica de libre escogencia y a partir de ellas expresaron sus pensamientos y reflexiones a través de la técnica “vencer” en la cual con preguntas generadoras se le dio voz a las imágenes. En el desarrollo de la investigación se logró identificar el recorrido que hace una persona desde que llega a la fundación hasta su salida del centro, los consumidores llegan por voluntad propia al centro de rehabilitación y pasan por unos procesos de desintoxicación, posteriormente se adentran en un adoctrinamiento religioso y son educados con valores que fortalecen la convivencia y la aceptación del otro. También son articulados en talleres como la panadería, la agricultura que permiten desempeñarse laboralmente una vez terminado el proceso de rehabilitación y por último se logró concluir que la enseñanza y practica de valores a través del adoctrinamiento religioso ha sido eficiente en el proceso de rehabilitación y resocialización de las personas con problemas de consumo, FUNDESER brinda a los jóvenes una oportunidad para la resocialización y crecimiento personal, también genera nuevos temas de investigación en cuanto a la reincidencia de las personas que terminan tratamiento en la fundación y es importante determinar la eficacia del tratamiento a largo plazo.

Palabras clave: Adoctrinamiento religioso; rehabilitación; resocialización; intervención; sustancias psicoactivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antillano, A; Zubillaga, V; (2014). *La conexión drogas ilícitas violencia*. Una revisión de la Literatura y consideraciones a la luz de la experiencia venezolana. Espacio Abierto, 23. 129-148. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12230102006>
- Becoña, E. (2000). *Los adolescentes y el consumo de drogas*. Rev. Los papeles del psicólogo. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=84>.
- Cruz, A. (1999). *Bioética Cristiana: una propuesta para el tercer milenio*. Barcelona Recuperado de: http://books.google.com.co/books/about/Bio%C3%A9tica_cristiana.html?id=Cj8PlwuaMOEC

- Del olmo, R. (1979). . OPTAR - Boletín FORO 34. Caracas - Venezuela. Recuperado de: http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/UT1-Lecturas%203y4.pdf.
- Funes, J. (1998). Sobre las nuevas formas de violencia juvenil. *Comunicar* 10. Pág. 97 – 101. Barcelona. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-SobreLasNuevasFormasDeLaViolenciaJuvenil-634219.pdf>
- González, D. (2006). Alcohol y cocaína: Tipología delictiva y diferencias de género. Boletín electrónico de la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense, (Mayo-Junio) en www.psicologiajuridica.org/psj182.htm
- Herrera, M; Ruiz, R. (2008). El consumo de alcohol y drogas previo al delito en internos de un centro de integración para adolescentes. UARICHA. Revista de psicología en: http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha_11_035-042.pdf
- Jiménez R, Rosser A. (2013). Delincuencia juvenil y consumo de drogas: factores influyentes. 14° Congreso Virtual de Psiquiatría.com. Interpsiquis 2013.
- Llanes, J. (2009). Observaciones para dar una atención integral a la problemática de las adicciones. *Revista LiberAddictus*.
- Míguez, D. (2012). Identidades Conflictivas Droga, Delito y Religión en un Programa de Rehabilitación de Adictos. *Rev. Cultura y religión*. Recuperado en: <http://ojs.unap.cl/index.php/culturayreligion/article/view/211>.
- Peruga, A., Rincón, A. & Selin, H. (2002). El consumo de sustancias adictivas en las Américas. (Vol. 14, Núm. 2, Pág. 227/238). Sección Latinoamericana. Organización Panamericana de la Salud. EE.UU.
- Pueyo, A. (2004). Violencia juvenil: realidad actual y factores psicológicos implicados. Grupo de Estudios Avanzados en Violencia Dep. De Personalidad. Facultad de Psicología - Universidad de Barcelona.
- Sánchez, H. (2004). Los tratamientos psicológicos en adicciones: eficacia, limitaciones y propuestas para mejorar su implantación. *Papeles del Psicólogo: Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*, 2004; Vol. 25, No. 87

LA DEPRESIÓN EN MÉXICO: ENTRE CIFRAS E HISTORIAS

Araceli Gómez García¹, Alejandro Francisco Islas Trejo² y Fernando Manuel López España Méndez³

¹Mtra. en Psicología Clínica. Docente, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. (e-mail: araceli_gg78@hotmail.com)

²Mtro. en Antropología. Docente, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. (e-mail: alejandro_i@hotmail.com)

³Mtro. en Psicología Clínica. Docente, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. (e-mail:ferloes@gmail.com)

Facultad de psicología, universidad autónoma de querétaro. Querétaro, Qro. México.

RESUMEN

En el Informe sobre la salud en el mundo, la Organización Mundial de la Salud en el año 2001, se señalaba a la depresión grave como la principal causa de discapacidad a nivel mundial, y como la cuarta de las diez principales de la carga de morbilidad; se auguraba también que en un plazo de 20 años, la depresión se convertiría en la segunda causa de éstas últimas. También indica que cada año un millón de personas se suicidaban y entre 10 y 20 millones habían intentado hacerlo. En 2017, la Organización Panamericana de la Salud informa que entre 2005 y 2013, hubo un incremento del 18.4% de personas con depresión, teniendo un total de 322 millones de personas en el mundo. Tan solo en México, se habla de un total de 4 936 614 casos, que representan el 4.2% de la población, teniendo una carga de enfermedad del 8.6%. Si bien ya desde 2001, se ponen en el centro de la agenda a las enfermedades mentales para garantizar su atención y prevención, ¿por qué la cifra de personas con depresión sigue creciendo? En México, la actual administración pone en marcha el Plan Nacional de Salud Mental y el Programa de Acción Específico. Salud Mental 2013 – 2018, sin embargo, en mayo de 2017, se confirma que al menos 9% de la población mexicana padece depresión. Más allá de las cifras, nos interesa reflexionar sobre los procedimientos de intervención ante el problema y sus consecuencias, pues al concebir la depresión como trastorno neuropsiquiátrico, las historias de vida que no han sido subjetivadas pasan a un plano secundario, ramificándose en síntomas depresivos. Dar cabida al sufrimiento psíquico y a los síntomas como su más pura manifestación permite realizar intervenciones subjetivantes que garanticen la salud mental de las personas.

Palabras clave: Salud mental, depresión, síntoma, subjetivación.

ABSTRACT

In the World Health Report, the World Health Organization in 2001, pointed to severe depression as the leading cause of disability worldwide, and as the top ten quarters of the burden of disability Morbidity; It was also predicted that within 20 years, depression became the second cause of depression. It also indicates that every year a million people committed suicide and between 10 and 20 million dollars they did. In 2017, the Pan American Health Organization reported that between 2005 and 2013, having a total of 322 million people in the world. In Mexico alone, there is a total of 4 936 614 cases, representing 4.2% of the population, with a disease burden of 8.6%. Although since 2001, they put themselves at the center of the agenda and mental illnesses to ensure their care and prevention, why the number of people with depression continues to grow? In Mexico, the current administration sets in motion the National Mental Health Plan and the Specific Action Program. Mental Health 2013 - 2018, however, in May 2017, confirmation that less than 9% of the Mexican population suffers from depression. Beyond the figures, we are interested in reflecting on the proce-

dures of intervention to the problem and its consequences, as well as conceiving depression as the neuropsychiatric, life histories that have not been subjective happen to a secondary plane, branching into depressive symptoms. Making room for psychic suffering and symptoms as a pure manifestation allows for subjective interventions that guarantee the mental health of the people.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Depresión y otros trastornos mentales comunes. Estimaciones sanitarias mundiales. Whashington, D. C. Organización Panamericana de la Salud; 2017. Licencia CC BY – NC – SA 3.0 IGO.
- FREUD, Sigmund. Obras Completas. 2ª. Ed. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1985. Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica (1910). T. XI.
- Gómez, Araceli (2010). El síntoma en el niño como intento de inscripción psíquica. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro. México. Inédito.
- Informe sobre la salud en el mundo. 2001. Salud mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas. En www.int/whr/2001/en/whr01_es.pdf?ua=1. Recuperado el 30 de agosto de 2017.
- Medina Mora – ME, Borges, G. Lara MC, Benjet C. Blanco J, Fleiz CM, Villatoro JA. Prevalencia de trastornos mentales y uso de servicios: resultados de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica en México. Salud Mental. 2003.
- Leader, Darían (2015). Estrictamente bipolar. Ed. Sexto Piso. México. (2011). La moda negra. Duelo, melancolía y depresión. Ed. Sexto Piso. México.
- Lipovetsky, Gilles (2011). La era del vacío. 10ª ed. Ed. Anagrama. España.
- Programa de Acción Específico. Salud mental 2013 – 2018. Programa Sectorial de Salud. Versión electrónica.

LA PREOCUPACIÓN PATOLÓGICA COMO SÍNTOMA PRINCIPAL DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD GENERALIZADA: ESTUDIO PILOTO

Gálvez Murillo Olga¹
Pérez García Gloria Edith²
Rodolfo Márquez Echegaray³
Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Psicología
Zacatecas, Zacatecas, México

RESUMEN

Introducción. La preocupación como síntoma principal del trastorno de ansiedad generalizado (TAG), al respecto, Bados (2005) menciona que la característica principal del TAG es tener una preocupación poco realista ante las circunstancias de la vida y ansiedad excesivas (aprensión ansiosa), persistentes (más de la mitad de los días durante al menos 6 meses) y difíciles de controlar sobre un número de acontecimientos o actividades tales como el rendimiento laboral o escolar. **Objetivo.** Identificar niveles de preocupación que nos indique ansiedad en estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Zacatecas y que diferencias relevantes hay respecto a la preocupación patológica de acuerdo al género, edad y estado civil. **Metodología.** En el presente trabajo se realizó un estudio cuantitativo. Se utilizó un diseño no experimental, de carácter exploratorio descriptivo. La muestra fue extraída al azar con una población total de 83 universitarios, el 74 % eran hombres y el 26 % mujeres, con un rango de edad de 20 a 41. El instrumento que se utilizó es el Cuestionario de Preocupación de Pensilvania (PSWQ), es específico para medir el constructo de preocupación patológica y el trastorno de ansiedad generalizado; y la Escala de Detección del Trastorno de ansiedad Generalizada (EDTAG), detecta la presencia o ausencia de sintomatología del trastorno de ansiedad generalizada. **Resultados.** Se muestran en función de los hallazgos, esperando encontrar niveles de preocupación patológica y diferencias en los niveles de preocupación patológica referente al género, edad y estado civil. **Conclusiones.** Se ha tomado este estudio por la actual elevada prevalencia de sujetos con altos síntomas de ansiedad y por consecuencia niveles de preocupación patológica. Por lo que resulta viable encontrar niveles de preocupación patológica en la población universitaria estudiada.

Palabras claves: Preocupación patológica; ansiedad; trastorno de ansiedad generalizada .

- 1 Mtra. en Psicoterapia con Orientación Psicoanalítica y Lic. en Psicología por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente Investigador y Terapeuta del Centro de Intervención y Servicios Psicológicos de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. olgigamu@gmail.com
- 2 Mtra. en Administración por la Universidad Autónoma de Zacatecas y Lic. en Psicología por la Universidad de Guanajuato. Docente Investigador de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Consultora Empresarial en Organizaciones Públicas y Privadas; evaluadora del Conocer México. perezgarcia.gloriaedith@hotmail.com.
- 3 Dr. En Investigación educativa; Mtro. en Matemática Aplica y Lic. en Ingeniería Civil con Especialidad en Computación. Docente Investigador de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. rmarquezechegaray@hotmail.com.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed., text revision). Washington, CD: American Psychiatric Association.
- Bados, L. A. (2005). Trastorno de ansiedad generalizada. Universidad de Barcelona. Facultad de psicología. Departamento de personalidad evaluación y tratamiento psicológico. Recuperado de PDF, Adobe Reader.
- CIE 10 (1992). *Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Organización Mundial de la Salud. Madrid.
- Corominas, J. (1976). *Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana*. Gredos (3ª Edición). Madrid.
- González, B. F., Rivera, H. M., y Padrós, B. F. (2015). Invarianza por sexo en la escala de detección del trastorno de ansiedad generalizada (EDTAG). *Actualidades en Psicología*, 29(119). pp. 141-151. Instituto de Investigaciones Psicológicas, San José Costa Rica. Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, Morelia (México).
- Padrós, B. F. y Martínez, M. M. (2014). Adaptación mexicana de la escala de preocupación patológica (PSWQ). En Download (Presidencia). Integrando el conocimiento en la práctica clínica. Presentación de cartel en el XXVIII Congreso de la Asociación Psiquiátrica de América Latina (APAL). Cartagena de Indias, Colombia.
- Pinedo Rivas, H. M. (1997). Trastornos de ansiedad. Ciencia para el bienestar de la humanidad. Recuperado de www.metabases.net/docs/unibe/02579.html.
- Real Academia Española (1737). Diccionario de Autoridades. Madrid: Gredos. Recuperado en www.rae.es/.../diccionarios/diccionarios...1726.../diccionario-de-autoridad

RIESGO EN LA SALUD MENTAL DE POBLACIÓN ESCOLAR: VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y CONSUMO DE ALCOHOL

Risk in mental health of school population: intra-family violence and alcohol consumption

Fernando Robert Ferrel Ortega¹ Lucía Fernanda Ferrel Ballestas²

¹Programa de Psicología, Universidad del Magdalena. Santa Marta (Magdalena), Colombia.
(e-mail: roferrel@yahoo.com)

²Facultad de Psicología, Universidad Sergio Arboleda, Santa Marta (Magdalena), Colombia.
(e-mail: lucaferrel@hotmail.com)

Universidad del Magdalena. Santa Marta (Magdalena), Colombia.

Universidad Sergio Arboleda, Santa Marta (Magdalena), Colombia.

Santa Marta, Colombia.

RESUMEN

Introducción: Diversos estudios han señalado la presencia de factores sociales que afectan el aprendizaje y el desarrollo de los jóvenes escolares de estratos económicos bajos, los cuales surgen desde sus propias familias. **Objetivo:** Establecer el riesgo de violencia intrafamiliar y consumo de alcohol en hogares de jóvenes escolares de población vulnerable reasentada, en condición de desplazamiento forzoso. **Metodología:** Investigación de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño transeccional. Población de 1.265 estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Santa Marta, Colombia; con muestra intencional no probabilística de 250 estudiantes, de ambos sexos, edades de 12 a 20 años, Media de 15.4 años y D.T. 1.4 años. Se aplicó la Prueba “Escala de Riesgo en situación de Violencia Intrafamiliar” (Ramírez, 2011), y la Prueba ASSIST v3.1, (OMS, 2011), previa validación. Para el análisis se aplicaron estadísticos descriptivos y el coeficiente chi cuadrado para determinar diferencias entre los grupos. **Resultados:** Se halló un riesgo del 63% de VIF en los hogares participantes (33% severo y 30% alto); en el 94% de los casos el victimario es cercano a la víctima, y el 69% de sus familiares, amigos y vecinos conocen la situación. No se hallaron diferencias significativas entre edad y sexo con el riesgo de VIF, lo que indica que esta se puede presentar independiente de la edad o el género. Para consumo de alcohol se halló riesgo moderado (47%) y alto (4%), con 2% de riesgo alto en escolares de 13 a 15 años y 3% de 16 a 19 años. **Conclusiones:** Los jóvenes escolares se encuentran en alto riesgo de violencia intrafamiliar y consumo de alcohol que afectan su salud mental y pueden impactar negativamente en su rendimiento e interacción social.

Palabras clave: Salud mental; niveles de riesgo; violencia intrafamiliar; consumo de alcohol; escolares.

ABSTRACT

Introduction: Several studies have indicated the presence of social factors that affect the learning and development of schoolchildren of low economic strata, who arise from their own families. **Objective:** To establish the risk of intrafamily violence and alcohol consumption in homes of schoolchildren of vulnerable populations resettled, in condition of forced displacement. **Methodology:** Research of quantitative approach, of descriptive type and transectional design. Population of 1,265 secondary students of a State Educational Institution of the District of Santa Marta, Colombia; With non-probabilistic intentional sample of 250 students, of both sexes, ages from 12 to 20 years, Average of 15.4 years and D.T. 1.4 years. The Test “Risk Scale in Intrafamily violence situation” (Ramirez, 2011), and the ASSIST v3.1 Test (WHO, 2011), were applied before validation. For the analysis descriptive statistics and the chi square coefficient were used to determine differences between the groups. **Re-**

sults: A risk of 63% FIV was found in participating households (33% severe and 30% high); in 94% of the cases the victimizer is close to the victim, and 69% of their relatives, friends and neighbors are aware of the situation. No significant differences were found between age and sex with the risk of FIV, indicating that this can be presented independently of age or gender. Alcohol consumption was moderate (47%) and high (4%), with a 2% high risk in schoolchildren aged 13 to 15 years and 3% from 16 to 19 years old. **Conclusions:** Young schoolchildren are at high risk of intrafamily violence and alcohol consumption that affects their mental health and can negatively impact their performance and social interaction.

Keywords: Mental health; levels of risk; intrafamily violence; alcohol consumption; school children.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldana, J. (2010). Violencia Contra la Mujer. Recuperado de: [Http://Www.Catedralibremartinbaro.Org/Pdfs/Descargas/Libroanalisisinterdisciplinariodeviolenciasobrelamujer.Pdf?Feature=Guide](http://www.Catedralibremartinbaro.Org/Pdfs/Descargas/Libroanalisisinterdisciplinariodeviolenciasobrelamujer.Pdf?Feature=Guide) Párr. 8
- Álvarez, L. (2008) Principales manifestaciones de la violencia intrafamiliar. Pg. 15.
- Andrade, A., Bustos, J., Guzmán, P. (2013). Prevalencia de consumo de alcohol y cigarrillo en personas en situación de desplazamiento forzado en el Tolima. *Revista Psicología Científica*, ISSN: 2322-8644/ Volumen 15. Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/prevalencia-consumo-alcohol-cigarrillo-personas-desplazadas/>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross S. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-582. Recuperado de <http://psychclassics.yorku.ca/Bandura/bobo.htm>
- Bardales, O. (2010). Hacia un sistema de clasificación nosológico de maltrato infantil. *Anales de psicología; España*. Recuperado de <http://biblioteca.uprrp.edu:2113/Universitas/welcome.do?login=uprrpiedras&prd=6&at=IP> párr. 8
- Bardales, O. (2012). Estado de las investigaciones en violencia familiar y sexual. Recuperado de www.mimp.gob.pe/files/programas.../libro_Estado_investigaciones.pdf.
- Canales, G., Díaz, T., Guidorizzi, A., Arena, C. (2012). Consumo de drogas psicoactivas y factores de riesgo familiar en adolescentes. (*Revista Cuidarte*; 3, (3): 260-269).
- Ferrel, F., Ferrel, L., Alarcón, A., & Delgado, K. (2016). El consumo de sustancias psicoactivas como indicador de deterioro de la salud mental en jóvenes escolarizados. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(2), 43-54. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v10n2/v10n2a04.pdf>
- Gantiva Díaz, C., Hewitt Ramírez, N., Vera Maldonado, A., Angarita Varela, A., Parado Baños, A., Guillén Puerto, A. (2012). Consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en jóvenes de una región en posconflicto armado. *Revista Colombiana de Psiquiatría*; Junio. Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Desktop/2017/Articulos%20por%20publicacion%202017/Mentira-Psicaribe_Publicado-A1/80624462011.pdf
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses Comportamiento de la violencia intrafamiliar, Colombia (2012). Recuperado de: <http://www.medicinalegal.gov.co/images/stories/root/FORENSIS/2012/3%20violencia%20intrafamiliar%20forensis%202012.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud (2012). La violencia Intrafamiliar y el maltrato a la infancia en Colombia. Recuperado de en http://www.paho.org/chi/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=123&Itemid
- Vélez, R. (2013). *Cuarta Encuesta Nacional de Drogas, del Concejo Nacional de Control de Sustancias Estupefacientes y Psicotrópicas (CONSEP)*. QUITO, Ecuador. Recuperado de <http://infosurhoy.com/es/articulos/saii/features/main/2013/08/21/feature-02>

CREENCIAS ACERCA DE LA VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE EN PERSONAS QUE HAN PRESENTADO INTENTO O IDEACIÓN SUICIDA*

Guadalupe Manuella Arenas Ramírez, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, José de Jesús Silva Bautista

Carrera Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México, CDMX, México.

(e-mail: las.tres.palabras@hotmail.com)

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad de México, México.

RESUMEN

Las creencias acerca de la vida después de la muerte no han sido un tema de estudio que se aborde directamente, sino a través de la concepción y significado que se deriva de la muerte. Lo cual supone un punto de partida para identificar las creencias potenciales, que las personas presentan, dentro de diferentes marcos como lo son el religioso y el científico. El objetivo de este estudio fue conocer si las personas que han presentado algún intento o ideación suicida mantienen una inclinación por las creencias acerca de la vida después de la muerte cuya base es científica.

Los sujetos que participaron fueron 101 que tras responder a reactivos, pertenecientes a la Cédula del Centro de Estudios Epistemológicos (CESD), referentes a pensamientos sobre la muerte, y a la Cédula de Conducta Suicida (CCS), cumplieron el criterio de inclusión de haber cometido algún intento de suicidio o presentar ideación suicida. Asimismo, se les aplicó una escala de creencias sobre la vida después de la muerte, constituida por 42 reactivos con tipo de respuesta Likert de cinco puntos; esta escala obtuvo una confiabilidad de $\alpha = 0.883$ y una varianza total explicada de 70.283%.

El tipo de investigación es descriptiva, de campo, transversal e intragrupos, con un diseño ex post facto. El análisis de los resultados se llevó a cabo a través del programa SPSS versión 22. Los análisis realizados (t de Student, correlación de Pearson, análisis de varianza (ANOVAS) muestran una tendencia a favor de las creencias acerca de la vida después de la muerte con sustento científico, principalmente las creencias que indican que la muerte constituye el final de la vida sin retorno o sin la posibilidad de que continúe la existencia de la persona. Por lo que se propone profundizar el estudio de las creencias religiosas como factor interviniente en la prevención de la conducta suicida.

Palabras Clave: Creencia; Ideación Suicida; Intento Suicida; Muerte; Vida

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. (2012). The theory of planned behavior. En P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, y E.T. Higgins (Eds.) *Handbook of theories of social psychology Vol.1.* (pp. 439- 459). Londres: SAGE.
- Ajzen, I. y Albarracín, D. (2007). Predicting and changing behavior; a reasoned action approach. En I. Ajzen, D. Albarracín y R. Hornik (Eds.) *Prediction and change of health behavior. Applying the reasoned action approach.* (3-21). Londres: Lawrence Erlbaum associates.
- Bomyea, J., Lang, A., Craske, M., Chavira, D., Sherbourne, C., Rose, R., Stein, M. (2015). Ideación suicida y factores de riesgo de suicidio en pacientes de atención primaria con trastornos de ansiedad. *Revista de Toxicomanías*, 74, 13-21.

- Borges, G., Orozco, R., Benjet, C. y Medina-Mora, M. (2010). Suicidio y conductas suicidas en México: retrospectiva y situación actual. *Salud pública de México*, 52(4), 292-304
- Chávez-Hernández, A., González-Forteza, C., Juárez, A., Vázquez, V. y Jiménez, A. (2015). Ideación y tentativas suicidas en estudiantes de nivel medio del estado de Guanajuato, México. *Acta Universitaria*, 25(6), 43-50. doi: 10.1517/au.2015.786
- Córdova, M., Eguiluz, L. y Rosales, J. (2011). Pensamientos suicidas en estudiantes universitarios del estado de Tlaxcala (México). *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 155-164.
- Dervic, K., Oquendo, M., Grunebaum, M., Ellis, S., Burke, A. y Mann, J. (2004) *Religious affiliation and suicide attempt. The American Journal of Psychiatry*, 161(12), 2303- 2308
- Durkheim, E. (1897/2004). *El suicidio*. México: Grupo editorial Tomo.
- Estruch, J. y Cardus, S. (1982). Las teorías sobre los suicidios. En Autor, *Los Suicidios* (pp. 39-56). Barcelona: Ed. Herder.
- Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: an introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hernández, F. (2006). El significado de la muerte. *Revista Digital Universitaria*, 7(8).
- Moreno, J. (1995). *Dios y la ciencia*. México: Centro de Integración Universitaria Universidad Iberoamericana.
- Muriá, I. (2000). La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo. *Revista Digital Universitaria*, 1(1).
- Rockeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change*. USA: Jossey-Bass. Inc; Publishers
- Villardón, L. (1993). El suicidio. Aproximaciones teóricas. En Autor, *El pensamiento de suicidio en la adolescencia* (pp. 29-54). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Villoro, L. (1996) *Creer, saber, conocer (9a. Ed.)*. México: Siglo veintiuno editores.
- Von Wobeser, G. (2015). *Cielo, Infierno y Purgatorio, durante el virreinato de la Nueva España*. México: Editorial de Otro Tipo

AGRADECIMIENTO

* Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM Clave IN303316.

PROCESOS PSICOLÓGICOS Y CICLO VITAL



ADOLESCENTES EN EL MUNDO DIGITAL: UNA MIRADA DESDE SUS PROTAGONISTAS

Mg. Claudia Vásquez Rivas
Escuela de Psicología, Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile.
e-mail: clvasquez@ubiobio.cl

RESUMEN

Un escenario común y compartido por una gran parte de los adolescentes son los espacios de interacción mediados por las redes sociales en línea e internet. La impregnación de internet y el uso de diversos dispositivos tecnológicos ha mostrado un importante ascenso en nuestra población chilena, siendo indicado por la SUBTEL (2016) que 12,7 millones de nuestra población se encuentra vinculada o conectada a través de plataformas digitales.

En todo este escenario, los adolescentes han generado diversas formas de participación e interacción en espacios virtuales, en los cuales eventualmente han debido enfrentar y resolver situaciones que han implicado situaciones nutritivas como también de desagrado o displacenteras. En este sentido, el presente estudio tiene los objetivos de caracterizar el uso que los y las adolescentes tienen de las plataformas digitales, como también situaciones de desagrado, discomfort o amenaza que han experimentado en sus interacciones en internet y sus diversas plataformas, como también las experiencias que han resultado nutritivas y fortalecedoras para sus procesos de desarrollo social, académico o familiar.

Este estudio se enmarca en metodología cualitativa y los instrumentos empleados corresponden a cuestionario semiestructurado para la obtención de los resultados asociados al uso de las TIC y entrevista grupal para la delimitación de las experiencias configuradas como gratificantes o de discomfort. La unidad de estudio corresponde a adolescentes de educación media, pertenecientes a establecimientos educacionales de particulares subvencionados de la ciudad de Chillán, Chile.

Los principales resultados del estudio dan cuenta de las plataformas más utilizadas por los adolescentes, reportando un 80,8 % de los adolescentes utilizar Facebook de manera frecuente, 60,6 % Instagram, 89,7 % WhatsApp y 94,6 % YouTube. En cuanto a las situaciones displacenteras, se centran en comentarios hostiles o descalificatorios, y como fortalecedoras disponer de un espacio de diversión, comunicación que perpetúa relaciones significativas en el mundo físico.

Palabras clave: TIC, adolescencia, interacción social.

ABSTRACT

A common scenario shared by a large part of adolescents are the interaction spaces mediated by online social networks and the internet. The impregnation of the internet and the use of various technological devices has shown an important increase in our Chilean population, being indicated by SUBTEL (2016) that 12.7 million of our population is connected or connected through digital platforms.

Throughout this scenario, adolescents have generated diverse forms of participation and interaction in virtual spaces, in which they have eventually had to face and resolve situations that have involved nourishing situations as well as displeasure or unpleasant situations. In this sense, the present study aims to characterize adolescents' use of digital platforms, as well as situations of displeasure, discomfort or threat they have experienced in their interactions on the internet and its various platforms,

as well as Experiences that have been nurturing and strengthening for their social, academic or family development processes.

This study is framed in qualitative methodology and the instruments used correspond to a semi-structured questionnaire to obtain the results associated with the use of ICT and group interview for the delimitation of experiences configured as gratifying or discomfort. The unit of study corresponds to adolescents of secondary education, belonging to educational establishments of subsidized individuals of the city of Chillán, Chile.

The main results of the study show the platforms used by adolescents, 80.8% of teenagers use Facebook frequently, 60.6% Instagram, 89.7% WhatsApp and 94.6% YouTube. As for the unpleasant situations, they focus on hostile or disqualifying comments, and as a reinforcer to have a space of fun, communication that perpetuates meaningful relationships in the physical world.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, M. (2011) *Radiografía del Chile Digital 2.0 en el Bicentenario*. Santiago de Chile: Editorial Divergente.
- Barrera, C., Duque, L. (2014). Familia e internet: consideraciones sobre una relación dinámica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 30-44.
- Bernardes, F (2010) Niños online: riesgos, oportunidades y control parental. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional 3.0, efectuado en Salamanca 4 y 5 de octubre 2010.
- Ministerio de Educación (2014) Informe de resultados SIMCE TIC. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas Educativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Fundación País Digital (2014) Desarrollo de habilidades digitales para el siglo XXI en Chile: ¿Qué dice el SIMCE TIC?. Santiago de Chile.
- Morduchowicz, R. (2012). La escuela, los medios y la cultura juvenil. *[Con]textos*, 1(1), 21-24
- Subsecretaría de Telecomunicaciones (2016) Séptima Encuesta de Acceso, Usos y Usuarios de Internet.
- Turkle, S. (1995) *Life on screen: indentity in theage of the internet*. New York: Simon and Schuster.

EL AUTOESQUEMA SEXUAL FEMENINO: VIVENCIA EN LA ADULTEZ INTERMEDIA ANTES Y DESPUÉS DE SER MADRE

Verónica Concepción Gutierrez Paredes

verobon610@gmail.com

Programa de Maestría y Doctorado en Psicología, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, Avenida de los Barrios 01, Tlalnepantla, Estado de México, México.

RESUMEN

El estudio de la sexualidad humana ha evolucionado tornándose más compleja, logrando visibilizarla como un área que influye en la vida bio-psico-social de las personas (Weeks, 1998). La OMS (2017) plantea que la salud sexual es un estado de bienestar, requiere de un enfoque positivo y respetuoso permitiendo experiencias placenteras y sin violencia. Sin embargo, la educación se contrapone a ello, perjudicando principalmente a las mujeres, ya que perpetúa los estereotipos de género que conducen hacia la violencia vivida por ellas sin importar su estatus social (Echarri, 2009; González, Miyar & González, 2002; Hurtado de Mendoza, 2015; Rubio-Aurioles, 2017). Como contraparte, Martínez (2010; 2013) ha desarrollado un modelo de funcionamiento sexual femenino, del cual se retomó, para la presente investigación, el autoesquema sexual cuyos elementos son erotismo, romanticismo, apertura sexual y afectividad negativa. El objetivo de este estudio fue conocer la percepción del autoesquema sexual de una mujer antes y después de ser madre para “mirar” de cerca la vivencia de su propia sexualidad. Se utilizó una metodología cualitativa, una guía de entrevista basada en el autoesquema sexual femenino (Martínez, 2010), que se aplicó a una mujer de 33 años, profesionista, laboralmente activa, casada, residente de la Ciudad de México. Los resultados mostraron que tanto los factores de la dimensión negativa como de la positiva han ido modificándose para construir una vida sexual más placentera y satisfactoria para esta mujer, ya que a pesar de que antes de la maternidad existía una vida sexual más activa, en la actualidad existe una mayor satisfacción sexual y los recursos y factores para que ello sea posible se han incrementado. No obstante, se observó la perpetuación de estereotipos de género como la autopercepción del cuerpo y la dependencia hacia otros como determinantes de la satisfacción sexual, y gran valoración a la maternidad.

Palabras clave: Autoesquema sexual; sexualidad femenina; estereotipos de género.

ABSTRACT

The study of human sexuality has evolved to become more complex, making it visible as an area that influences the bio-psycho-social life of people (Weeks, 1998). The OMS (2017) states that sexual health is a state of well-being, requires a positive and respectful approach allowing pleasurable experiences without violence. However, education is opposed to this, damaging mainly women, as it perpetuates the gender stereotypes that lead to violence experienced by them regardless of their social status (Echarri, 2009; González, Miyar & González, 2002; Hurtado de Mendoza, 2015; Rubio-Aurioles, 2017). As a counterpart, Martínez (2010; 2013) has developed a model of female sexual functioning, from which, for the present research, the sexual self-scheme, whose elements are eroticism, romanticism, sexual openness and negative affectivity, was taken up again. The objective of this study was to know the perception of a woman's sexual self-scheme before and after being a mother to “look” closely at the experience of her own sexuality. We used a qualitative methodology, an interview guide based on female sexual self-scheme (Martínez, 2010), which was applied to a

33-year-old female, professionally active, married, resident of Mexico City. The results showed that both negative and positive factors have been modified to build a more pleasurable and satisfying sexual life for this woman, since despite the fact that before the maternity there was a more active sex life, in the today there is greater sexual satisfaction and the resources and factors to make it possible have increased. However, the perpetuation of gender stereotypes such as self-perception of the body and dependence on others as determinants of sexual satisfaction, and great appreciation of motherhood, were observed.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Echarri, C. (2009). Estructura y composición de los hogares en la Endifam. En C. Rabell (Coord.), *Tramas Familiares en el México Contemporáneo. Una perspectiva sociodemográfica* (pp. 143-175). D. F., México: UNAM, Colegio de México.
- González I., Miyar E., & González R. (2002). Mitos y Tabúes en la Sexualidad Humana. *Revista Cubana de Enfermería*, 28(3). Recuperado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252002000300012
- Hurtado de Mendoza, M. T. (2015). La sexualidad femenina. *Alternativas en Psicología*. (núm. especial), 113-120.
- Martínez, I. (2010). *Modelo del funcionamiento sexual femenino*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Martínez, I. (2013). El autoesquema sexual como promotor de la salud sexual. En T. Rocha & C. Cruz del Castillo (Coords.), *Mujeres en transición: reflexiones teórico-empíricas en torno a la sexualidad, la pareja y el género* (pp. 31-67). México: Universidad Iberoamericana.
- Organización Mundial de la Salud. *Salud sexual*. Recuperado el 22 de abril, 2017, de http://www.who.int/topics/sexual_health/es/
- Rubio-Aurioles, E. *Proyecto: salud reproductiva con perspectiva de género para adolescentes*. Asociación Mexicana para la Salud Sexual A. C. Recuperado el 20 de abril, 2017, de <http://www.amssac.org/biblioteca/potencialidades-humanas/>
- Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. México: Paidós Iberica.

AUTOESTIMA EN MADRES QUE RESIDEN EN ZONA DE RIESGO DELICTIVO

Yvonne Manuela Hernández Espino¹

Magister en psicología en prevención e intervención en niños y adolescentes por la Universidad Fe-
menina del Sagrado Corazón UNIFE, Lima, Perú.

e-mail: manuelayhe@gmail.com

RESUMEN

Introducción: El presente estudio brindará información actualizada sobre los niveles de autoestima desde la perspectiva de Stanley Coopersmith, en un grupo de madres de niños y niñas menores de siete años que en el momento de la investigación residen en un distrito de la provincia de Lima y que tiene como característica singular que dicho lugar tiene el índice de denuncias más altos del distrito, de acuerdo al reporte de la Policía nacional del Perú. El alto índice de denuncias, que alcanza una comunidad conllevan a que la convivencia entre sus miembros se complique, presentándose un riesgo delictivo con mayor intensidad: consumo de drogas, prostitución, violencia familiar, abuso sexual, robos, homicidios, pandillaje entre otros, lo cual hace que el rol de la madre sea protagónico en la prevención e intervención de las mismas, con sus hijos e hijas, las cuales a futuro podrían ser víctimas o agresores de dichas situaciones.

Objetivo: Describir los niveles de autoestima en las madres antes indicadas, en las áreas del sí mismo general, hogar, social y total. **Metodología:** La muestra estuvo conformada por 76 madres aplicándoles a cada una de ellas la Escala de Autoestima de Stanley Coopersmith, siendo la metodología de la investigación utilizada de tipo descriptivo. **Resultados:** Para lograr los resultados se aplicó la distribución de frecuencias, obteniéndose que el puntaje alcanzado por la muestra, se encuentra en la autoestima del sí mismo general en un nivel promedio, 52.6 %; en la autoestima social se halla en 82,9 %; en la autoestima del hogar logran 86.8 % y en la autoestima total se encuentra en 80.3 %. **Conclusiones:** que en las cuatro áreas de autoestima el puntaje alcanzado por la muestra se encuentra en un nivel promedio, requiriendo reforzarse en talleres de prevención e intervención en autoestima, en la población muestral, primordialmente en las áreas social y del hogar.

Palabras clave: Autoestima, madres, riesgo, delictivo.

ABSTRACT

The present study will provide updated information on the levels of self-esteem from the perspective of Stanley Coopersmith, in a group of children under seven years old who at the time of the investigation reside in a district of the province of Lima and that has as a singular characteristic: that place has the highest number of complaints in the district where they reside, according to the report of the National Police of Peru. The high number of complaints made by a community means that coexistence among its members is complicated by the presence of a greater criminal risk, presence of drug use, prostitution, family violence, sexual abuse, among others. It's known that the mother plays an important role in the prevention and intervention of these problems with their sons and daughters, who in the future could be victims or aggressors of such situations.

The aim of the present study is to describe the levels of self-esteem in the mothers indicated above, in this area, household, social and total self. The sample consisted of 76 mothers applying to each of them the Stanley Coopersmith Self-Esteem Scale. The type of research design is descriptive and to achieve the results the frequency distribution was applied, obtaining that the score reached by the sample is in the self-esteem of the general self in an average level, 52.6%; In social self-esteem

stands at 82.9%; In the self-esteem of the household they obtain 86.8% and in the total self-esteem is in 80.3%. It is concluded that in the four areas of self-esteem the score reached by the sample is at an average level.

Keywords: Self-esteem; mothers; risk; criminal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2002). *Nadie nos enseña a ser padres. Manual de apoyo para padres y educadores*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Amati Mehler, J. (2006). La maternidad. En C. Zelaya, J. Mendoza y E. Soto (Eds.), *La maternidad y sus vicisitudes hoy* (pp. 37-53). Lima: Asociación Peruana Psicoanalítica de Niños y Adolescentes.
- Angulo Rodríguez, R. y Bulnes Moran, R. (1995). *Relación entre el nivel de autoestima de la madre y el nivel de auto concepto del niño de cinco años de edad* (Tesis de Licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, UNIFÉ, Lima Perú).
- Azabache Lujan, K. y Rojas Boiza, C. (2005). "Trampas Vitales" y locus de control en mujeres víctimas de violencia conyugal. *Temática Psicológica*, 1(1),19-24.
- Barudy, J. y Marquebreu, A. (2006). *Hijas e hijos de madres resilientes*. España: Gedisa.
- Branden, N. (1999). *La autoestima de la mujer. Desafíos y logros en la búsqueda de una identidad propia*. España: Paidós. Ibérica.
- Burns, D. (2000). *Autoestima en diez días. Diez pasos para vencer la depresión, desarrollar la autoestima y descubrir el secreto de la alegría*. España: Paidós. Ibérica.
- Carreño-Meléndez, J., Henales-Almaraz, M. y Sánchez Bravo, C. (2011). *La autoestima y el autoconcepto en la mujer con esterilidad*. Recuperado de <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=28&sid=5db7358e-7a60-4e76-8d73-05b645d7c2ae%40sessionmgr4005&hid=4209>
- Chacón, J., Hernández, J., Arrieta, R. y Ruz, S. (2008). *Correlación entre la autoestima de la madre y las puntuaciones en el cuestionario de síntomas pediátricos*. Recuperado de <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=5db7358e-7a60-4e76-8d73-05b645d7c2ae%40sessionmgr4005&hid=4209>.
- Domínguez-Luna, A., Fernández-Míguez, M. y Domínguez-Luna, S. (2012). *La agonía de la espera: en reposo hacia la maternidad*. Recuperado de <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=22&sid=5db7358e-7a60-4e76-8d73-05b645d7c2ae%40sessionmgr4005&hid=4209>
- Dos Santos, M. y Meloni, E. (2011). *Recursos sociais para apoio ás nulheres em situacao de violencia em Ribeirao Preto, SP*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180119115017>.
- García-Moya, I., Rivera, F., Moren, C. y López, A. (2013). *Calidad de la relación entre los progenitores y sentido de coherencia en sus hijos adolescentes. El efecto de mediación de la satisfacción familiar*. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1288733763/fulltextPDF/10ACC5AB3EB04C67PQ/1?accountid=14747>
- Haeussler, I. y Milicic, N. (1996). *Confiar en uno mismo: programa de autoestima*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hinostroza Ballon, A. (2010). *Autoestima materna y calidad de relación de pareja en madres de nivel socio-económico medio-alto de Lima Metropolitana* (Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP, Lima). Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/667>.

- Iraurgi Castillo, I., Muñoz Eguilet, A., Sanz Vásquez, M. y Martínez Pampliega, A. (2010). *Conflicto marital y adaptación de los hijos: propuesta de un modelo sistémico*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420658003>
- Izquierdo Moreno, C. (2001). *La autoestima, camino hacia la felicidad*. Colombia: Paulinas Grupo Editorial Latinoamericano.
- Jiménez, T. (2011). *Autoestima de riesgo y protección: Una mediación entre el clima familiar y el consumo de sustancias en adolescentes*. 20(1), 53-61. doi:105093/in2011v20nla6
- Labrador, J., Fernández-Velasco, M. y Rincón, P. (2010). *Características psicopatológicas de las mujeres víctimas de violencia de pareja*. Recuperado de <http://www.psicothema.com/resumen.asp?id=3702>.
- Lerner, L. (2003). *Del automaltrato a la autoestima: en busca de la salud*. Argentina: Lugar Editorial.
- López Mondéjar, L., Fernández Carrey, A., Romero Sabater, I., Ramos Martín, B., López Soler, C., López Arnold, R., Martín Herrador, T., Pavón Caballero, C., Castellví Carrasco, M. y Bueno Gutiérrez, M. (2004). *Intervención social con mujeres maltratadas en alojamientos alternativos*. España. Imprime: Imprenta Regional Región de Murcia. Consejería de Presidencia.
- López Angulo, L., Apolinaire Pennine, J., Array, M. y Moya Ávila, A. (2006). Autovaloración en mujeres víctimas de violencia de pareja. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180019846003>.
- Moran Tello, A., Izarra, Ramos, C., Trinidad Tarrillo, F., Calderón La Torre, F., Tejada Zavala, J., Rojas Córdova, M., Vigo Arévalo, N. y Cornejo Salas, Y. (2005). *Autoestima, equidad para la mujer y desarrollo social*. Perú: USAID.
- Muñoz Muñoz, L. (2011). *Autoestima, factor clave para el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socioeconómico bajo* (Tesis de Maestría, Universidad de Chile, Chile). Recuperada de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-munoz2_1.pdf.
- Palencia Gutiérrez, E. (2006). *Individualismo, colectivismo y su relación con la autoestima colectiva de los docentes de enfermería con respecto a los valores educativos de la carrera* (Tesis doctoral Universidad de Alicante, España). Recuperado de <http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/jlv/02587218780292962979079/023152.pdf?incr=1>.
- Policía Nacional del Perú Dirección de Estadística, Direcciones Territoriales PNP y Frentes Policiales PNP (2011-2013). *Denuncias por violencia familiar 2011, 2012 y 2013*. Lima- Perú.
- Ramírez Mota, V. (2009) *Autoestima infantil y juvenil: Guía gestáltica para tener hijos triunfadores*. México: Trillas.
- Rodríguez Naranjo, C. y Caño Gonzales, A. (2012). *Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56024657005>
- Sánchez Ramos, J. (2013). *Evolución familiar en contextos de riesgo efectos de un problema sistémico*. Recuperado de <http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82rdigital.psicogente.index.php.psicogente>.
- Solís, P., Díaz, M., Medina, Y. y Barranco, L. (2008). *Valoración objetiva del estilo de crianza y las expectativas de parejas con niños pequeños*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80500208>.
- Villanueva I., Guzmán, P., Hernández, M., Beltran, F., Gómez, y Pérez, I. (2011). *Funcionamiento familiar en familias víctimas de abuso sexual intrafamiliar-incesto*. Recuperado de <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/view/264/251>.

LA COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Patricia Ortega¹, Patricia Plancarte², Adriana Garrido³, Margarita Nabor⁴ y Laura Torres⁵

1Dra. en Sociología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: patosi75@gmail.com)

2Dra. en Psicología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: patyplancarte@gmail.com)

3Mtra. en Modificación de Conducta. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: moyukiag@gmail.com)

4Lic. en Psicología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: magong20@gmail.com)

5Dra. en Sociología. Carrera de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Av. de los Barrios 1, Tlalnepantla, Estado de México. (e-mail: laurativ@unam.mx)

RESUMEN

El papel de la comunicación ha sido abordado por diversas investigaciones psicológicas prestando atención a los patrones y estilos de comunicación que surgen durante los diferentes episodios de comunicación entre la familia. Sánchez y Díaz Loving (2003) la consideran como un proceso simbólico y transaccional, en donde a través de la conducta verbal y la no verbal se comparten significados, interacciones, expresiones de sentimientos e ideas, que permiten a las familias compartir información. Una forma de evaluación ha sido a través de modelos de patrones de comunicación familiar, los cuales permiten describir la tendencia en la comunicación familiar (Koerner y Fitzpatrick, 2004).

El objetivo fue identificar los patrones de comunicación que se presentan en el funcionamiento familiar de estudiantes universitarios, así como el tipo de familia que los representa. Se utilizó la escala de Patrones de comunicación familiar- R (Rivero, Martínez y Iraurgi, 2011), en una muestra de 59 alumnos universitarios de 20 a 26 años. Solicitando la participación voluntaria y confidencial. Los resultados muestran que las familias que conforman la muestra se pueden clasificar como de consenso, debido a que se obtuvieron valores altos tanto en las dimensiones 1) conversación y 2) conformidad, como en los cuatro factores a) aceptación, b) expresión, c) rechazo a la diferencia y d) obediencia. Es decir que su conversación es abierta permitiendo a los miembros expresar sus ideas, aceptan las diferencias y tienden a conservar las jerarquías dentro de la familia.

En conclusión, la expresión de ideas fue el factor en el cual se identificaron los valores más altos, lo que sugiere que la generación que se evaluó son personas que expresan sus opiniones en relación con los sentimientos y emociones, teniendo conversaciones largas sobre cualquier tema, respetando los diferentes puntos de vista así como expresar las expectativas y planes a futuro.

Palabras clave: Patrones de comunicación; familia; universitarios.

ABSTRACT

The role of communication has been approached by various psychological investigations, which pay attention to the patterns and styles of communication that arise during the different episodes of communication between the family. Sánchez and Díaz Loving (2003) particularize communication as a symbolic and transactional process, where verbal and non-verbal behavior share meanings, interactions, expressions of feelings and ideas that allow families to share information. One form of

evaluation has been through models of family communication patterns, which allow to describe the tendency in family communication (Koerner and Fitzpatrick, 2004).

The objective was to identify the patterns of communication that are present in the family functioning of university students, as well as the type of family that represents them. The Family Communication Patterns-R scale (Rivero, Martínez- Pampliega, 2010) was used in a sample of 59 university students aged 20 to 26 years. Requesting voluntary and confidential participation. The results show that the families of this study can be classified as consensus, because high values were obtained in both dimensions 1) conversation and 2) conformity, like so in four factors a) acceptance, b) expression of ideas, c) rejection of the difference and d) obedience.

That is, their conversation is open allowing members to express their ideas, accept differences and hierarchies within the family. In conclusion, the expression of ideas was the factor in which the highest values were identified. This suggests that university students can express their opinions in relation to their feelings and emotions, having long conversations on any subject, respecting the different points of view as well as expressing the expectations and plans for the future.

Keywords: Communication patterns; family; university students.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Koerner, A. & Fitzpatrick, M. A. (2004). Communication in intact families. En A. Vangelisti (Ed.) *Handbook of family communication* (pp.177-195). New Jersey: Lawrence. Erlbaum
- Rivero, N. & Martínez-Pampliega, A.(2010) Adaptación cultural del instrumento "Patrones de comunicación familiar- R" *European Journal of Education and Psychology*, 3 (1), 141-153
- Sánchez, A. R. & Diaz Loving, R. (2003). Patrones y estilos de comunicación de la pareja: Diseño de un inventario. *Anales de Psicología*, 19(2), 257-277.

CONCEPCIONES CORPORALES EN MUJERES MEXICANAS EN ETAPA DE ADULTEZ MEDIA

Corporal conceptions on mexican women in middle adulthood

Blanca Edith Pintor Sánchez¹, Martha María Medellín Fontes²

¹Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Morelia, Michoacán México e-mail: blancaepin@gmail.com

²Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Morelia, Michoacán México e-mail: fontes_mar@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: En las diferentes culturas y periodos históricos, la corporalidad ha estado ligada al contexto social (Behar, 2010). Actualmente el estereotipo de belleza occidental caracterizado por la delgadez, ha contribuido de manera significativa al aumento de la insatisfacción corporal en mujeres y hombres de todas las edades. Según Grogan (2016), socialmente se juzga más duramente la imagen de las mujeres que la de los hombres, razón por la cual, la preocupación por el cuerpo en ellas suele prolongarse hasta edades avanzadas de la vida. El **objetivo** de esta investigación fue conocer el porcentaje de insatisfacción corporal en una muestra de 37 mujeres en etapa de adultez media, así como explorar los significados atribuidos a los conceptos de cuerpo, gordura y delgadez. La **metodología** utilizada es la de un estudio transversal, exploratorio, llevado a cabo con un método cualitativo. Se aplicó la *Escala de insatisfacción con la figura corporal* (Stunkard et al., 1983) y la *Técnica de redes semánticas naturales* (Reyes-Lagunes, 1993). Los resultados establecen que el 75.7 % de las participantes manifestó estar insatisfecha con su figura corporal, de las cuales un 70.3 % desea ser más delgada y un 5.4 % quisiera tener una figura más voluminosa; solo el 24.3 % de ellas se mostraron satisfechas con su cuerpo.

Las participantes definieron *gordura* como: enfermedad, grasa, malos hábitos, sedentarismo, corpulencia, descuido, tristeza, inseguridad, comer, exceso y fealdad. La *delgadez* fue definida como: salud, agilidad, enfermedad, dieta, belleza, ejercicio, esbelta, seguridad, cuidado, debilidad y atracción; mientras que *cuerpo* fue definido como: sano, bello, delgado, vida, hermoso, perfecto, cuidado y fuerte.

En las conclusiones las definidoras con mayores pesos semánticos para *gordura* tienen connotaciones negativas, mientras que, para *delgadez*, casi todas son connotaciones positivas. Para el concepto cuerpo, cinco de las definidoras son adjetivos calificativos en torno a la apariencia, y solo dos hacen alusión a la salud y a la vida.

Palabras clave: Concepciones corporales, Imagen corporal, mujeres, redes semánticas

ABSTRACT

Introduction: In different cultures and historical periods, corporality has been linked to its time social context (Behar, 2010). Currently the stereotype of beauty characterized by thinness, has contributed significantly to the increasement of body dissatisfaction in women and men of all ages. According to Grogan (2016) the image of women is more socially strongly judged than men's, this is the reason

why on them, body worrying is usually extended until advanced age. The purpose of this research was to get to know the percentage of body dissatisfaction in a sample of 37 women in middle adulthood, as well as to explore the meanings attributed to the concepts of body, fatness and thinness. **Methodology:** Cross-sectional, exploratory study carried out with a qualitative method. Were applied *The Body Dissatisfaction Scale* (Stunkard et al., 1983) and the *Natural Semantic Network Technique* (Reyes-Lagunes, 1993). **Results:** 75.7 % of the participants stated that they were dissatisfied with their body shape, of whom 70.3 % wanted to be thinner and 5.4 % wanted to have a more voluminous figure; only 24.3 % of them were satisfied with their body.

Participants defined fatness as: illness, fat, bad habits, sedentary lifestyle, corpulence, carelessness, sadness, insecurity, eating, excess and ugliness. The thinness was defined as: health, agility, disease, diet, beauty, exercise, slender, safety, care, weakness and attraction; while body was defined as: healthy, beautiful, slender, life, beautiful, perfect, careful and strong. **Conclusions:** The definers with higher semantic weights for fatness have negative connotations, whereas, for thinness, almost all are positive connotations. For the body concept, five of the definers are adjectives describing the appearance, and only two allude to health and life.

REFERENCIAS BOBLIOGRÁFICAS

- Behar, R. (2010). La construcción natural del cuerpo: El paradigama de los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*; 48(4):319-334.
- Grogan, S. (2016). *Body image: understanding body dissatisfaction in men, women and children*. USA: Routledge.
- Reyes-Lagunes, I. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*. 1, (IX): 81-97.
- Stunkard, A.J., Sorensen, T., & Schulsinger, F. *Development of a body dissatisfaction scale (1983)*. Use of the Danish adoption register for the study of obesity and thinness. In S.S. Kety, L.P. Rowland, R.L. Sidman, & S.W. Matthysse (Eds.). *The genetics of neurological and psychiatric disorder*: 115-120. New York, NY: Raven.

LA CULTURA FINANCIERA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Rosalía-de la Vega¹, Damaris-Arroyo², Juan-Carlo-Jiménez³

1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.
(e-mail:rosaliadelavega@gmail.com)

2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.
(e-mail: damaristep@gmail.com)

3 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.
(e-mail: jcjstp@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: La cultura financiera implica saberes, conocimientos y prácticas relacionados al manejo de sistemas de pago como efectivo y crédito, ahorro, inversión, gestión de deuda, planeación y presupuesto (Diez-Martínez, 2009). El conocimiento del mundo económico se construye a partir de la relación e interacción que tienen los individuos con éste, experiencia que les da oportunidad de significar su realidad (Amar, Denegri y Llanos, 2007), por ejemplo asociar conducta de gasto con la toma de decisiones adecuadas, la evaluación de los riesgos, etc. (Urbiola, 2011). **Objetivos:** Conocer el nivel de cultura financiera que tienen estudiantes de la facultad de psicología de una universidad pública de México. **Metodología:** Diseño no experimental de tipo descriptivo, transversal con una muestra intencional, no probabilística de 100 estudiantes de psicología de una universidad pública en México. Se utilizó un cuestionario sobre cultura financiera de Gómez, (2015).

Resultados: Los resultados muestran que entre el 40 % y 50 % de los participantes presentan ideas sobre conductas económicas como el ahorro, la planeación de gastos y toma de decisiones económicas, sin embargo tienen conocimiento escaso sobre aspectos básicos de las instituciones financieras, como las ventajas y desventajas de las tarjetas de crédito, las tasas de comisión por manejo de cuenta o el buró de crédito, lo que puede tener grandes complicaciones cuando las instituciones financieras se acercan a los estudiantes ofreciendo tarjetas de créditos, entre los aspectos más próximos a los que se pueden enfrentar. **Conclusiones:** La educación socioeconómica y financiera debiera ser parte de los programas educativos de las Universidades o escuelas de nivel superior, sobre todo en países como México en dónde este tipo de educación no se lleva a cabo formalmente en las escuelas, a pesar de los intentos que el Estado ha desarrollado con políticas educativas (SEP, 2008) o políticas de estado (Inclusión financiera, 2012).

Palabras clave: Cultura financiera; Conducta económica, Educación económica y financiera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amar, J., Abello, R., Denegri-Coria, M., & Llanos, M. (2007). Pensamiento Económico en jóvenes universitarios. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(2).
- Diez- Martínez, E. (2009). La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México: algunas reflexiones desde la psicología y la educación. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa* (8), 1-15.
- Gómez, C. (2015). Propuesta para Incrementar la Cultura Financiera en Estudiantes Universitarios en la Ciudad de San Luis Potosí. Tesis de maestría Facultad de ontaduría y administración Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México. En: <http://ninive.uaslp.mx/jspui/bitstream/i/3503/1/MAD1PRO01501.pdf>
- Urbiola, A. (28 de Septiembre de 2011). Educación Financiera en México, Participación de las entidades del sector ahorro y crédito popular. Obtenido de <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/estusoc/8/avance1.pdf>

EL USO DE DILEMAS MORALES EN LA FORMACIÓN DE CONCILIADORES EXTRAJUDICIALES

Elena Saona Betetta

Dirección de Estudios Generales, Universidad San Ignacio de Loyola, La Molina, Lima, Perú
e-mail: esaona@usil.edu.pe

RESUMEN

En la sociedad contemporánea los temas de relativismo moral y corrupción han cobrado especial importancia debido a que socavan los fundamentos sociales y psicológicos de constitución de la especie humana: la convivencia armónica, la empatía, el altruismo. Desde la psicología, Piaget primero, y luego Kohlberg, se interesaron en cómo el ser humano se desarrolla como ser moral, y el último, además de su propuesta de niveles del juicio moral, generó una técnica para evaluarlo: el uso de dilemas morales, ampliamente difundidos en el ámbito psicológico. Con la aparición de la conciliación extrajudicial como Mecanismo Alternativo para la Solución de Conflictos, el desarrollo moral y, por ende, los dilemas morales, trascendieron el ámbito psicológico, para situarse como elementos importantes en la formación de los conciliadores y como herramienta fundamental en sus procesos de conciliación. Como psicólogos se vuelve importante, entonces, un manejo más profundo del tema, con el fin de constituirse en formadores eficientes de los futuros conciliadores extrajudiciales.

En ese sentido, el taller está orientado a desarrollar la técnica de los dilemas morales tomando en cuenta la práctica de los conciliadores extrajudiciales. Para esto nos basaremos en la teoría de Kohlberg y desarrollaremos los aspectos de niveles de juicio moral y dilemas morales. A través de técnicas participativas y trabajo colaborativo, se compartirá con los asistentes los procedimientos para elaborar y aplicar dilemas morales referidos a la conciliación extrajudicial. El número de participantes oscilará entre 15 a 20 personas.

Palabras clave: Desarrollo moral; dilemas morales; Kohlberg

ABSTRACT

In contemporary society, moral relativism and corruption issues have gained special importance since they undermine the social and psychological foundations of constitution of the human species: the harmonious coexistence, empathy and altruism. From psychology, Piaget first, and then Kohlberg, they became interested in how the human being develops how to be moral, and the latter, in addition to its proposal for levels of moral judgment, created a technique to evaluate it: the use of widely spread, moral dilemmas in the psychological field. With the emergence of the extrajudicial conciliation as an Alternative Mechanism for the Solution of Conflicts, developing moral and, therefore, moral dilemmas, have transcended the psychological level, to position itself as important elements in the formation of the conciliators and as a fundamental tool in their processes of conciliation. As psychologists becomes important, then, a deeper management of the issue, in order to become efficient trainers of future extrajudicial conciliators.

In this regard, the workshop is oriented to develop the technique of moral dilemmas by taking into account the practice of extrajudicial conciliators. For this we will rely on the theory of Kohlberg and develop aspects of levels of moral judgment and moral dilemmas. Through participatory techniques and collaborative work, will be shared with attendees procedures to elaborate and implement moral

dilemmas concerning extrajudicial conciliation. The number of participants will range between 15 to 20 people.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carrillo, I. (1992). "Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 55-62.

Frisancho, S. (2008). "Jueces y corrupción: algunas reflexiones desde la psicología del desarrollo moral". *Memoria: revista sobre cultura, democracia y derechos humanos*, 4, 63-72.

Killen, M. y Smetana, J. (eds.) (2005). *Handbook of moral development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. y Ortiz, M. (2003). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.

Nuévalos, C. (2003). "Prácticas para el desarrollo moral en universitarios". *Teoría educativa*, 15, 95-127.

EL PSICÓLOGO FRENTE AL ENVEJECIMIENTO: ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN EN PSICOGERONTOLOGÍA EN AMÉRICA LATINA

Nicolás Cisternas Sandoval

Departamento Revista El Encuentro, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chile, Ricardo Morales 3120, Santiago, Chile
e-mail: nicolas.cisternas.sandoval@gmail.com

RESUMEN

Introducción: El envejecimiento poblacional brinda nuevas oportunidades y amplía el campo profesional para que diversas disciplinas emprendan la misión de enfocar sus recursos en satisfacer las demandas y necesidades de la población adulta mayor, en la denominada gerontologización de las profesiones. Es así como la Psicología debe superar antiguos prejuicios, estereotipos y conductas de discriminación, llamadas edadismo y construir un conocimiento y un rol de atención atingente, basado en el conocimiento y la evidencia científica proporcionada por el desarrollo de la Psicogerontología. En América latina, pese al ritmo acelerado de envejecimiento, la formación en esta área es escasa, provocando un vacío, que se debe revelar ya que atenta contra la ética del ejercicio profesional, el presente trabajo pretende analizar modelos de formación y competencias a desarrollar del Psicólogo en el campo del envejecimiento y la vejez. **Objetivos:** Analizar la formación en Psicogerontología existente en Latinoamérica contrastándola con modelos de formación anglosajones y las competencias a desarrollar. **Metodología:** Se revisaron artículos de bases de datos y fuentes primarias en formación de Psicogerontología. A su vez, las publicaciones curriculares de universidades de la región que presentan la especialidad. A través de la sistematización de antecedentes.

Resultados: De los antecedentes revisados en América Latina, solo se da cuenta de dos modelos de formación, comunitario basado en la narrativa y la postgerontología y un modelo psicoanalítico de abordaje. Se contrasta con otros modelos de formación declarados como es el modelo de formación Pikes Peak, propuesto por la Universidad de Alabama, se revela el vacío existente en la temática.

Conclusiones: La presente revisión logro demostrar la escasa formación existente en Psicogerontología a través de modelos claros en el desarrollo de competencias. Se establecen cuáles son las principales necesidades del rol del psicólogo en la intervención con personas mayores.

Palabras clave: Gerontologización de las profesiones, Psicogerontología, formación curricular, envejecimiento poblacional, edadismo.

ABSTRACT

Introduction: Population aging provides new opportunities and broadens the professional field so that various disciplines undertake the mission of focusing their resources on satisfying the demands and needs of the older adult population in the so-called gerontology of the professions. This is how Psychology must overcome old prejudices, stereotypes and behaviors of discrimination, called ageism and build a knowledge and an attention role that is based on the knowledge and scientific evidence provided by the development of geropsychology. In Latin America, despite the accelerated pace of aging, training in this area is scarce, provoking a void, which must be revealed since it violates the ethics of professional practice, the present work aims to analyze training models and competencies to be developed. Psychologist in the field of aging and old age. **Objectives:** To analyze the existing training in geropsychology in Latin America, contrasting it with Anglo-Saxon training

models and the competencies to be developed. **Methodology:** Articles of databases and primary sources were reviewed in geropsychology training. In turn, the curricular publications of universities in the region that present the specialty. Through the systematization of antecedents. **Results:** Only two models of education, based on narrative and post-gerontology and a psychoanalytic model of approach, are reported. It contrasts with other models of training declared as the model of training Pikes Peak, proposed by the University of Alabama, reveals the existing vacuum in the thematic one. **Conclusions:** This review was able to demonstrate the lack of existing training in geropsychology through clear models in the development of competences. It establishes which are the main needs of the role of the psychologist in the intervention with elderly people.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, R., Crowther, M. y Molinari, V. (2013). Training in Clinical Geropsychology: Predoctoral Programs, Professional Organizations and certification. *American Psychological Association*. 7(4). 285-290.
- American Psychological Association, Committee on Aging. (2009). *Multicultural Competency in Geropsychology*. Washington, DC: American Psychological Association
- Bush, S., Allen, R. y Molinari, V. (2017). *Ethical Practice in Geropsychology*, Washinton D.C. APA Press.
- Carpenter, B., Sakai, E., Karel, M. Molinari, V. y Moye, Jennifer. (2016). Training for Research and Teaching in Geropsychology: Preparing the Next Generation of Scholars and Educators. *Gerontology & Geriatrics Education*, 37(1) 43-61,
- Fernandez-Ballesteros, R. (2009). *Psicogerontología, Perspectivas Europeas para un mundo que envejece*. Madrid, España. Pirámide.
- Jaco-Vilela, A. y Freixo, E. (2017). Psicología del envejecimiento: Un nuevo paradigma del Desarrollo en la deriva de la gerontología. En I. Fergusson y C. Rojas (eds.) *Gerontología, actualizaciones y temas emergentes*. (pp. 11-14). Talca, Chile, Ed. Univ. Católica del Maule.
- Karel, M., Emery, E. y Molinari, V. (2010). Development of a tool to evaluate Geropsychology knowledge and skill competencies. *International Psychogeriatrics* 22 (6) 886–896
- Molinari, V. (2011). *Specialty Competencies in Geropsychology*. Nueva York. University Press.
- Molinari, V. (2012). Application of the competency model to geropsychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 43(5), 403-409.
- Zarebski, G. (2005). *Hacia un Buen Envejecer*. Bs. As. Ed. Univ. Maimónides.
- Zarebski, G. (2007). Fundamentos epistemológicos del campo de la Psicogerontología. En *Memorias del VII Congreso Latinoamericano de Psicogerontología*. Montevideo, Uruguay, Psicolibros Universitarios.

EL SENTIDO DEL SUFRIMIENTO EN JÓVENES UNIVERSITARIOS DE MORELIA, MICHOACÁN, MÉXICO

Deyanira Aguilar Pizano¹, Martha-María Medellín², Ileri-Yunuen Vázquez³

¹Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: deyaaupizano@hotmail.com)

²Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: fontes_mar@hotmail.com)

³Profesor Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ireriyvg21@gmail.com)

RESUMEN

Actualmente los jóvenes enfrentan problemas de diversa índole donde impera el sufrimiento, siendo fácil caer en depresión la cual constituye un problema de salud pública (OMS, 2004). Por ello es importante hacer trabajo de prevención y entender que la vida lleva consigo un conjunto de vivencias, de gozo y sufrimiento, siendo ambas necesarias para madurar, lo que implica aceptar sus circunstancias de vida con la libertad de elegir la actitud con la que se enfrentan. El **objetivo** de esta investigación es: Identificar en jóvenes universitarios las situaciones que provocan sufrimiento y su capacidad para encontrar un sentido a partir de ello. **Metodología** utilizada: Mixta tipo descriptivo. Instrumentos: Prueba Significado del sufrimiento de Starck, cuestionario Percepción del sufrimiento. Participantes 50 universitarios. Se encontraron como causas de sufrimiento: 34 % muerte de una persona significativa, 20 % divorcio de los padres, 18% ruptura amorosa, 12 % separación de su familia de origen, 8 % padecer una enfermedad, 4% accidente automotriz, 2 % muerte de mascota y 2 % no reporta eventos de sufrimiento. En la prueba Significado del Sufrimiento, 46% muestran una Alta capacidad para encontrar un sentido al sufrimiento, 42 % Media, 10 % Baja y 2 % Muy baja. Dentro de los significados que le otorgan al sufrimiento: 44% lo percibe como Dolor emocional, 36% Sentimiento de malestar, 14 % Experiencia de la que aprende y madura, y el 6% Experiencia desagradable. Se puede afirmar que asumir el sufrimiento y tomar postura ante él, implica afrontarlo con dignidad, aun cuando se sufre al hacerlo (Frankl, 2004). Los jóvenes en su mayoría sufren por cuestiones relacionadas con pérdidas. Le otorgan un carácter emocional al sufrimiento, lo que hace que se encuentre en sus manos el poder afrontarlo como crecimiento personal. En general muestran capacidad de encontrar un sentido al sufrimiento, pues sus puntajes se encuentran entre rangos alto y medio.

Palabras clave: Sufrimiento; jóvenes; universitarios; sentido de vida.

ABSTRACT

At present, young people face problems of different kinds where suffering prevails, and it is easy to fall into depression which constitutes a public health problem (WHO, 2004). It is therefore important to do prevention work and understand that life carries with it a set of experiences, of joy and suffering, both of which are necessary for maturing, which implies accepting their life circumstances with the freedom to choose the attitude with which they are face. The objective of this research is: To identify in young university students the situations that cause suffering and their capacity to find a meaning from it. Methodology used: Mixed descriptive type. Instruments: Test Meaning of Starck's Suffering, Questionnaire Perception of Suffering. 50 university participants. They were found as causes of suffering: 34% death of a significant person, 20% divorce of parents, 18% disruption of love,

12% separation of family of origin, 8% suffering from illness, 4% automobile accident, 2% death of pet and 2% does not report events of suffering. In the Meaning of Suffering test, 46% show a high capacity to find meaning in suffering, 42% Average, 10% Low and 2% Very low. Within the meanings that give the suffering: 44% perceive it as Emotional pain, 36% Feeling of discomfort, 14% Experience of learning and maturing, and 6% Experience unpleasant. It can be said that assuming suffering and taking a stand before him implies confronting him with dignity, even when suffering in doing so (Frankl, 2004). Young people mostly suffer from loss-related issues. They give an emotional character to the suffering, which means that it is in their hands to be able to face it as personal growth. In general they show a capacity to find a sense of suffering, since their scores are between high and middle ranges.

Keywords: Suffering; young boys; university students; sense of life

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbero, S. (2013). *Lo que duele se llama vacío*. Perú: Dau Escuela de vida Centro de formación humano existencial Eirl.
- De Castro, A.M y Arboleda, C. (2002). *Cara a cara con la muerte. Buscando el sentido*. Psicología desde el Caribe. (9), 1-19
- Jaspers, J. (1990). *La filosofía: desde el punto de vista existencia*. México: Breviarios del fondo de cultura económica.
- Fabry, J.B. (2003). *En buscando del sentido. Señales del camino hacia el sentido*. México: ediciones LAG.
- Frankl, V.E. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V.E. (2006). *El hombre en busca del sentido último*. México: Paidós.
- Fizzotti, E. (1977) De Freud a Frankl. *Interrogantes sobre el vacío existencial*. Pamplona: EUNSA.
- Lukas, E. (2004). *Logoterapia. La búsqueda de sentido*, México: Paidós.
- OMS. (2004) *Suicidio, un problema de salud pública enorme y sin embargo prevenible*. Recuperado el 18 de agosto de 2015 de <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2004/pr61/es/#>

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN RELACIÓN AL CONSUMO DE TABACO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

María Alejandra-Bustamante

Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali, Colombia.

(e-mail: maria.bustamanter@campusucc.edu.co)

RESUMEN

Introducción: En esta investigación se indagó los aspectos relacionados a los estereotipos de género en estudiantes universitarios, enfocándose específicamente en el tema del consumo de tabaco. Para recoger esta información se realizaron diversas entrevistas, además de un grupo focal. De ésta manera se evidenciaron los estereotipos más comunes y cómo cambian las percepciones frente al género. El objetivo fue describir los estereotipos de género en relación al consumo de tabaco en un grupo de estudiantes no consumidores de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Cali; en cuanto a la metodología, está estructurada dentro de un marco de investigación cualitativa. Los participantes fueron 6 estudiantes: 3 mujeres y 3 hombres, con edades entre los 19 y 32 años, a los cuales se les aplicaron 3 instrumentos: dos entrevistas semi-estructuradas y un grupo focal. Los resultados establecen que los estereotipos que presenta el género femenino son un símbolo de pureza, ternura, fragilidad, delicadeza, y pulcritud; los hombres consideran el consumo como un hábito desagradable en las mujeres, mientras que en ellos, lo ven normal, por el estereotipo del sexo fuerte, desorganizado y sin pulcritud. Las mujeres por su parte lo ven como un hábito desagradable independiente del género, ya que argumentan que esta práctica atenta contra la salud e integridad de la persona. Además, se evidencia la sexualización del cuerpo femenino, resultado de los medios de comunicación y la industria tabaquera, ya que dos de los participantes manifestaron que, si una mujer es atractiva físicamente, el verla fumando puede resultar agradable, sexy o sensual; finalmente se concluye que los hombres son más reacios a aceptar la conducta fumadora en el género femenino porque aceptan ciertos estereotipos mantenidos socialmente. Las mujeres tienden a rechazar esta conducta independientemente del género, suelen ser más abiertas y no generan tantos prejuicios siguiendo estereotipos sociales.

Palabras clave: Estereotipos, género, tabaco, consumo

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arjonilla, S., Pelcastre, B. y Orozco, E. (2000). Representación social del consumo de tabaco en una institución de salud. *Salud mental*, 23(3), 2-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/582/58232301.pdf>
- Becoña, E., Vázquez, F. (2000). Las mujeres y el tabaco: características ligadas al género. *Revista española de salud pública* 74(1), 13-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17000103>
- Bergesio, L., & Alderete, E. (2009). Consumo de Tabaco desde una Perspectiva de Género: El caso de adolescentes y jóvenes de la provincia de Jujuy. *Cuaderno de la facultad de humanidades y ciencias sociales*, 37, 63-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18516803003>
- Camí, J., Mcgeary, J. y Swift, R. (2005). Drogadicción. *Revista de toxicomanías*, 42, 3-14. Recuperado de http://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/RET42_1.pdf

- Jiménez, M.L. (2012). De antorcha de libertad a estigma: resignificaciones del consumo femenino de tabaco. *Clepsydra: revista de estudios de género y teoría feminista*, 11, 79-101. Recuperado de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CLEPSYDRA/11-2012/Textos%20completos/05.pdf>
- Jiménez, M.L. (s.f.). Entre humos y espejos de igualdad: Mujeres, tabaco y nuevas formas de discriminación. Recuperado de <http://wzar.unizar.es/siem/articulos/Premios/Entre%20humos%20y%20espejos%20de.pdf>
- Koob, G. y Le Moal, M. (1997). Drug abuse: Hedonic homeostatic dysregulation. *Science, New Series*, 278, 52-58. Recuperado de [http://www.acad.carleton.edu/curricular/PSYC/psychweb/midbrain.readings/Koob%20&%20LeMoal%20\(1997\).pdf](http://www.acad.carleton.edu/curricular/PSYC/psychweb/midbrain.readings/Koob%20&%20LeMoal%20(1997).pdf)
- Minguijón, J., Del río, E., Gimeno, J., Salas, D., y Bergua, J.A. (s.f.). Análisis de la percepción y actitudes frente al consumo de tabaco en adolescentes. (Resumen ejecutivo). Departamento de salud y consumo, Aragón, España. Recuperado de http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Departamentos/SaludConsumo/Documentos/docs/Profesionales/Salud%20publica/Publicaciones/Tabaquismo/ANALISIS_CONSUMO_TABACO_ADOLESCENTES.pdf
- Regueira, G., Suárez, N., y Jakimczuk, S. (2010). Estrategias para el control del tabaco con perspectiva de género en América Latina. *Salud pública de México*, 52(2), 315-320. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=10617471029
- Ruiz, M., Rodríguez, I., Rubio, C., Revert, C., & Hardisson. (2004). *Revista de Toxicología*, 21, 64-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91921302>
- Villar, E., Viñas, F., Ferrer, J., Caparrós, B., Pérez, I., & Cornellá, M. (2004). Dimensiones psicopatológicas asociadas al consumo de tabaco en población universitaria. *Anales de psicología*, 20, 33-46. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16720104>
- Wood, M., Urruarrizaga, I., Cano-Vindel, A., & Dongil, E. (2009). Ansiedad y Tabaco. *Psychosocial Intervention*, 18, 213-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814227008>

ESTILOS DE VIDA: UNA APROXIMACIÓN A SU CARACTERIZACIÓN EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO Y LICENCIATURA

Joanna-Chávez¹, Marcela-del Toro² y Ma. del Carmen-Arias³

¹Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: joanna.koral.ch@gmail.com)

²Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: didactica.marcelad@gmail.com)

³Coordinación del Posgrado, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: arias_karina2@hotmail.com)

RESUMEN

Los estilos de vida influyen favorable o desfavorablemente sobre la salud de los individuos, dependiendo de si son saludables o no saludables (Giraldo, Toro, Macías, Valencia y Palacio, 2010). Desde la adolescencia y la juventud, se requiere ser responsable del estilo de vida a seguir, por su impacto sobre la salud y/o enfermedad y como factores de prevención de enfermedades crónicas no transmisibles (OMS, s/f), en etapas posteriores del desarrollo. Determinar los estilos de vida en estudiantes de bachillerato y de licenciatura de una universidad pública. El presente estudio se cionó en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 278 estudiantes de ambos sexos de bachillerato y licenciatura cuya edad osciló entre 15 y 57 años, con una media 20.59 años. Se aplicó el Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-1) (Pender, 1996) que cuenta con 48 reactivos mismos que se valoran mediante una escala de Likert que va de 1 a 4 agrupados en seis subescalas: nutrición, ejercicio, responsabilidad en salud, manejo del estrés, soporte interpersonal y auto actualización. Los datos se analizaron a través de las pruebas estadísticas Kruskal-Wallis y Coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados arrojaron que en las subescalas de nutrición, manejo de estrés, ejercicio y responsabilidad en salud la prevalencia es en el nivel de a veces. Existieron correlaciones positivas mayores a $\rho = .500$ entre las subescalas de nutrición y responsabilidad social y ésta con manejo de estrés y soporte interpersonal con actualización. No se encontraron correlación en base al género y solo existe diferencias significativas en base al género con la subescala manejo de estrés. Por los hallazgos obtenidos en este estudio, los adolescentes y jóvenes evidencian la necesidad de orientación y/o educación en estilos de vida que favorezcan su salud.

Palabras clave: Estilos de Vida; Adolescencia; Juventud; Estudiantes; Salud.

ABSTRACT

Lifestyles have a favorable or unfavorable influence on the health of individuals, depending on whether they are healthy or unhealthy (Osorio, 2010). From adolescence and youth, it is required to be responsible for the lifestyle to follow, for its impact on Health or disease and as factors of prevention of non-communicable chronic diseases in later stages of development. To determine lifestyles in high school and undergraduate students of a public university. This study was based on a quantitative methodology, with a non-experimental design with descriptive-correlational scope. The sample of study was formed by 278 students of both sexes oscillated between 15 and 57 years, with a mean 20.59 years. The Lifestyle Profile Questionnaire (PEPS-1) (Pender and Pender, 1996) was applied, which has 48 same reagents that are evaluated using a Likert scale ranging from 1 to 4 grouped into

six subscales: nutrition, exercise, Responsibility in health, stress management, interpersonal support and self-actualization. Data were analyzed using the Kruskal-Wallis statistical tests and Spearman correlation coefficient. Based on the findings obtained in this study, adolescents and young people show the need for orientation and education in lifestyles that favor their health.

REFERENCIAS

- Organización Mundial de la Salud (s/f). *Enfermedades crónicas no transmisibles y estilos de vida saludables*. Recuperado el 11 de septiembre del 2017, de: http://www.paho.org/hon/index.php?option=com_content&view=article&id=322:enfermedades-cronicas-no-transmisibles-estilos-vida-saludables&Itemid=228
- Giraldo, A., Toro, M.Y., Macías, A., Valencia, C. & Palacio, S. (2010). La promoción de la salud como estrategia para el fomento de estilos de vida saludables. *Hacia la Promoción de la Salud*, 15(1), 128-143.
- Pender, N. (1996). *Health Promotion in Nursing. Practice*. 3ª ed. Appleton & Lange Stamford, Connecticut, USA.

FORMACIÓN DE IDENTIDAD, FACTORES RELACIONADOS DESDE LA PERCEPCIÓN DEL JOVEN

Leticia Sesento Garcia¹, Nallely Guadalupe Cortes Arcos² y Griselda Sesento Garcia³

¹Coordinadora de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: leticiasesentogarcia@yahoo.com.mx)

²Apoyo en Coordinación de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: nallely.tep@gmail.com)

³Docente de la Facultad de Derecho, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México.

RESUMEN

Introducción: La adolescencia es un periodo muy difícil en la vida del ser humano, la cual, culmina con la formación de la identidad que estará relacionada en gran medida con la etapa de niñez de la persona, lo cual, ayuda a reafirmarla. Ya que, eso le dará un nuevo sentido de vida al adolescente para sentirse aceptado por las personas que están a su alrededor.

Objetivos: conocer los factores que inciden en la identidad de los jóvenes, desde su percepción

Metodología: se trabajó con 145 alumnos a los cuales, se les aplicó el instrumento de Auto concepto Forma-5 (AF5) de García y Musitu (1999).

Resultados: Al realizar el análisis correlacional nos arrojó que, con base al factor de autoconcepto académico/laboral, indica que los estilos parentales son de gran ayuda para el adolescente, teniendo buenas relaciones afectivas y demostrando que los padres son un gran apoyo en el transcurso de esta etapa. Lo cual, como institución, es punto clave para abordar, debido a la naturaleza de nuestra escuela la interacción padres de familia y escuela no son tan cercanas. De igual manera hay una correlación significativa con la familia y con el área social, nos refuerza que aquello que la familia le va inculcando al adolescente le brinda herramientas para que él se vaya desempeñando de una manera más satisfactoria dentro del área educativa, demostrando que los alumnos tienen aceptación y estima de los compañeros, liderazgo y la responsabilidad que se les inculcó la saben utilizar de una manera satisfactoria.

Conclusiones: Es por ello, que, como dicen nuestros resultados, la familia siempre será una red de apoyo de suma importancia para el adolescente, cuando la familia brinda este apoyo mejores son las relaciones sociales, las cuales repercuten en diversos ámbitos del joven.

Palabras clave: Identidad, factores, familia, desempeño

ABSTRACT

Introduction: Adolescence is a very difficult period in the life of the human being, which culminates in the formation of the identity that will be closely related to the stage of childhood of the person, which helps to reaffirm it. Since, that will give the teen a new sense of life to feel accepted by the people around him.

Objectives: to know the factors that affect the identity of young people, from their perception

Methodology: we worked with 145 students, who were given the instrument of Auto-concept Form-5 (AF5) of García and Musitu (1999).

Results: In carrying out the statistical analysis Pearson showed us that, based on the academic / labor self-concept factor, it indicates that parental styles are of great help to the adolescent, having good affective relationships and proving that parents are a great support in the During this stage. Which, as an institution, is a key point to address, due to the nature of our school the interaction parents and school are not so close. Likewise, there is a significant correlation with the family and the social area, it reinforces us that what the family instills in the adolescent provides tools for him to perform in a more satisfactory way within the educational area, showing that Students have acceptance and esteem of the peers, leadership and responsibility that they were instilled in the know how to use in a satisfactory manner.

Conclusions: This is why, as our results say, the family will always be a support network of great importance for the adolescent, when the family provides this support, social relations are better, which in turn benefit the stay in the family. School favoring academic performance.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Canda, F. Diccionario de pedagogía y psicología (2002) Madrid: Editorial Cultural.
- Fernández, A. & Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil, una revisión necesaria. *INFAD revista de psicología*, 1. 13-22.
- Rice, F. (2000). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Ives, E. (2014). La identidad del adolescente. Como se construye. *Revista de formación continuada de la sociedad española de medicina de la adolescencia*. Barcelona. Volumen II
- Ruiz, J. V. (2015). *Valores, adolescencia y deportes de equipo*. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Salaberria, K.; Rodríguez, S.; Cruz, S. (2007). Percepción de la imagen corporal. Dpto. de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos.
- Verano, G. (2002). *Guía para padres y madres*. Oficina de asuntos intergubernamentales e intergencia. Washington.
- Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? Consultado el 15 de mayo de 2016, de:<http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Moro Da Dalt, L. (2009). *Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional*. Madrid: Instituto de la Mujer y Fundación Secretariado Gitano.
- Rojas, E. (2007). *¿Quién eres?* Madrid: Ediciones temas de hoy S.A.
- Zamora Calvo, P. (2009). *Yo valgo mucho*. Mazatlán: IBALPE.

MODELO DE INTERVENCIÓN “EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

Mtro. Samuel Islas Ramos (psi_samuel_ir@hotmail.com)

RESUMEN

Introducción. Desde el 2010, El Mundo de la Adolescencia ha ofrecido atención psicológica a algunas secundarias y preparatorias del estado de Morelos del país, pero es en el 2016, es cuando este Modelo de Intervención logra una penetración en todo un municipio del Estado de Morelos, al aplicarse en 19 de 22 secundarias de todo el municipio de Cuautla, atendiendo a una población de más de cinco mil adolescentes, obteniendo información valiosa y que podría ser una muestra de lo que está sucediendo en el municipio de Cuautla, y así generar estrategias y políticas públicas en beneficio de la población, como así sucedió. **Objetivo:** Evaluar y aplicar un modelo de intervención psicológica que permitiera reconocer y mejorar las condiciones de vida de las y los adolescentes. **Material y metodología.** En Cuautla, se cuenta con una matrícula de más de 10 mil estudiantes de secundaria (10,885); divididos en 14 inmuebles destinados para este nivel, ofreciendo en 22 turnos; el software interactivo “El Mundo de la Adolescencia” se aplicó al 46.3 % de estos, es decir a 5,040 estudiantes de secundaria en 19 turnos de 12 inmuebles de este nivel escolar, además de aplicarle el Modelo de Intervención a esa misma cantidad de estudiantes. **Resultados.** Encontramos las siguientes patologías: en casi todos los grupos (91 %) por lo menos un caso de abuso sexual (131); Ansiedad Sexual en el 54%; Trastornos de la Conducta Alimenticia en el 48%; Formación de bandas juveniles en un 42%; así hasta llegar a 22 patologías que le están afectando a los adolescentes de la Ciudad de Cuautla. (Estos datos estadísticos se presentan por grupos). **Discusión.** Ante los resultados obtenidos nos indujo a la generación de varias estrategias de intervención, una dirigida directamente a los adolescentes mediante talleres vivenciales, hasta la intervención con docentes y padres de familia; pero además se comenzaron las gestiones para crear políticas públicas en beneficio de este sector de la población. **Conclusión.** La creación de este modelo de intervención podrá dar certeza de salud mental, emocional y sexual entre los adolescentes, además de darle seguimiento a los casos por escuela que así se requiera; además de crear nuevas estrategias de intervención a nivel primaria en el municipio.

Palabras clave: Software interactivo; Modelo de Intervención; El Mundo de la Adolescencia

ABSTRACT

Introduction. Since 2010, “El Mundo de la Adolescencia” (The Word of Adolescence) has offered psychological care to some middle and high schools in the State of Morelos in the country, but is in 2016, is when this intervention model achieves a penetration throughout a municipality of the State of Morelos, applies in 19 of 22 secondary of the municipality of Cuautla, serving a population of more than five thousand adolescents, obtaining valuable information that could be a sign of what is happening in the town of Cuautla and generate strategies and public policies for the benefit of the population, as it was the case. **Aim:** Evaluate and apply a model of psychological intervention that would recognize and improve the conditions of life of adolescents. **Material and methodology.** In Cuautla, it boasts an enrollment of over 10 thousand high school students (10,885); divided into 14 properties for this level, offering 22 shifts; the interactive software “El Mundo De La Adolescencia” (The World of Adolescents) was applied to the 46.3% of these, is tell 5,040 high school students in 19 shifts of 12 schools of this grade level, in addition to applying the model of intervention in that same amount of students. **Results.** We found the following pathologies: almost all groups (91%) in at least one case of sexual abuse (131); Sexual anxiety in 54%; Food behavior disorders at 48%;

Formation of youth gangs by 42%; thus reaching 22 pathologies that are affecting adolescents in the city of Cuautla. (These statistics are presented by groups). **Discussion.** Facing the results, we led to the creations of different intervention strategies, one directed to adolescents through experiential workshops, to intervention with teachers and parents; but also began efforts to create political public benefit of this sector of the population. **Conclusion.** The creation of this intervention model will give certainty of mental, emotional and sexual health among adolescents, as well as follow-up cases for school so required; In addition to creating new strategies for intervention in elementary level in the municipality

Keyword: Interactive software, Intervention model, The World of Adolescents

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anastasi, A. (1998). *Test psicológicos*. México. Prentice Hall.
- Asili, N. (2013). *El conocimiento, la psicoterapia y la transformación individual*. México. Editorial Pax
- Blatner, A. (2005). *Bases del psicodrama*. México. Editorial Pax
- Casullo, Ma. Martina; (1996); *Evaluación Psicológica en el campo de la salud*. Buenos Aires. Paidós.
- Dana, E. H. (1966); *Teoría y práctica de la psicología, clínica*. Buenos Aires. Paidós.
- Esquivel, F., Heredia, C., Lucio, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico*. 3ª edición México. Manual Moderno.
- Hogan, T. P. (2004). *Pruebas psicológicas*. México. Manual Moderno.
- Islas, S. (2010); *Diseños Experimentales, una herramienta hacia la investigación en salud mental*, México
- Silva, J. (2006). *El humanismo de Erich Fromm*. México. Paidós.
- Trull, Timothy J, Phares E. Jerry. (2001); *Psicología Clínica*. México. Thomson.
- Heliografía: Consultada de entre el 1° de julio y 11 de agosto de 2010
- <http://www.aepap.org/familia/anorexia.htm>
- <http://www.cdc.gov/std/spanish/stdfact-syphilis-s.htm>
- <http://www.dmedicina.com/enfermedades/psiquiatricas/bulimia>
- <http://www.esmas.com/salud/home/conocetucuerpo/365003.html>
- <http://www.guiajuvenil.com/>
- <http://www.mailxmail.com/curso-maltrato-mujer-menor-anciano/maltrato-fisico-psicologico-abuso-sexual>
- <http://www.salud.edomex.gob.mx/html/article.php?sid=296>
- <http://www.salud.gob.mx/unidades/pediatrica/simbull.pdf>
- <http://www.sexoconseil.com/es/sexualidad/masturbacion.html>
- <http://www.sexologia.com>
- <http://www.sexologia.com/index.asp?pagina=http://www.sexologia.com/erotismo/masturbacion.htm>
- <http://www.tuotromedico.com/temas/bulimia.htm>
- http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6879.htm (consultada en julio 2015)
- <http://coespo.morelos.gob.mx/jovenes/embarazo-adolescente> (Consultada en julio 2017)

GRITOS Y SILENCIOS EN LA RUTA DEL EMBARAZO ADOLESCENTE: ESTUDIO CUALITATIVO EN UNA URBANIZACIÓN LIMEÑA

Juan Walter Pomahuacre Carhuayal

Maestro en Psicología Clínica con mención en terapia de niños y adolescentes, Facultad de Psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia, La Molina, Lima, Perú.

(e-mail: juan.pomahuacre.c@upch.pe)

RESUMEN

Introducción: Antes de los 18 años, entre un 14,5% y 16,6% de adolescentes tuvieron su primer hijo; y entre un 30,9% y un 33,8% lo fue antes de los 20. Se destaca que la conducta reproductiva de este grupo poblacional sigue siendo de gran preocupación para los gestores de políticas de salud, por las consecuencias económicas y sociales. La realidad socioeconómica de la urbanización de estudio nos muestra que está constituido por 34 asentamientos humanos.

Objetivos: Realizar un modelo explicativo de la génesis del embarazo adolescente en una urbanización limeña, tomando como base la sistematización de los relatos vivenciales de las protagonistas.

Metodología: Aproximación cualitativa a través del diseño biográfico, caracterizándose el perfil vital de cuatro típicas adolescentes embarazadas, sobre la base de 29 adolescentes entrevistadas. El análisis se realizó categorizando la información a través de la codificación abierta, para luego analizarlas usando el método comprensivo e interpretativo, teniendo como auxiliar tecnológico al Atlas.ti,

Resultados: El significado de la relación con el padre es el de decepción creciente a medida que transcurre la adolescencia. Añoranza por experiencias satisfactorias que percibieron al inicio de sus vidas. Cambio conductual en donde los programas televisivos juveniles toman gran relevancia en la educación de pareja y sexual. Papel sociocatalizador del embarazo precoz de la conducta abortiva y la relaciones coitales con varones adultos, ambos normalizadas subrepticamente en la urbanización.

Conclusiones: Los programas preventivos del embarazo adolescente en la urbanización deben fortalecer el impacto psíquico del tránsito desde la niñez hacia la adolescencia, promover la desmitificación infantil de la familia como agrupación social perfecta e inalterable, empoderar a las niñas en estrategias de afrontamiento saludables ante eventuales conductas parentales disruptivas y enseñarles estrategias socioemocionales previas a la inmersión en la secundaria.

Palabras clave: Embarazo adolescente, aborto, investigación cualitativa, método biográfico. Adolescent pregnancy, abortion, qualitative research, biographical design.

ABSTRACT

Introduction: Before reaching adulthood, 14.5% and 16.6% of adolescents became mothers, and between 30.9% and 33.8% of these came to be mothers before the age of 20. The reproductive behavior of this population group worries the health policy managers. The reason are the economic and social consequences. The social and economic situation of the study place shows that it has 34 heavily populated urban informal settlement.

Objective: To make an explanatory model of the origin of adolescent pregnancy in a Lima urbanization, based on the systematization of the life histories of adolescents.

Methodology: Qualitative approach with biographical design. We made the profile of four typical pregnant adolescents, out of a total of 29 adolescents interviewed. The analysis was performed by categorizing information (open coding), then analyze them using the comprehensive and interpretative method. The technological assistant was the Atlas.ti software.

Results: The relationship with the father meant for teens growing disappointment. They yearn for satisfactory experiences of their childhoods. They have a behavioral change, the youth television programs take great importance in sex education. Abortive behavior and sex with adult males are normal and hidden in the urbanization. These favor adolescent pregnancy.

Conclusions: The preventive programs of adolescent pregnancy in the urbanization should strengthen the capacity to resist the psychic impact that exists between childhood and adolescence, promote the elimination of ideas where the family is a perfect and unalterable social group, empower girls in healthy coping strategies in disruptive behavior of their parents and teach them emotional strategies before they start secondary school or middle school.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albero, M. (2011). *Televisión, violencia y sexo en la adolescencia*. Barcelona, España: Octaedro.
- Ames, P. y Rojas, V. (2011). *Cambios y oportunidades: La transición primaria a la secundaria en el Perú*. Lima, Perú: Nova Print.
- Espina, A. (1996) La constitución de la pareja. En M. Millán. *Psicología de la familia. Un enfoque evolutivo y sistémico*. Valencia, España: Promolibro.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). Perú. Encuesta demográfica de salud familiar 2014. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1211/pdf/Libro.pdf
- Mallimaci, F. y Giménez Béliveau (2009). Historia de vida y métodos biográficos. En J. Vasilachis de Gialdino, (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (2ª ed., pp. 175-212). Barcelona, España: Gedisa.
- Mendizábal, N. (2009). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En J. Vasilachis de Gialdino (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (2ª ed., pp. 65-105). Barcelona, España: Gedisa.
- Vieytes, R. (2009). Campos de aplicación y decisiones de diseño en la investigación cualitativa. En A. Merlino (Coord.), *Investigación cualitativa en ciencias sociales* (pp. 43-84). Buenos Aires, Argentina: Editorial Cengage Learning.

IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS Y PROPUESTAS DE SOLUCIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS ASESORES DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTOS

Stephanie Anai Díaz-Chávez¹, María de Lourdes Vargas-Garduño²

1 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: stephanie.dich@gmail.com)

2 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: luluvargas61@gmail.com)

RESUMEN

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) coordina a escala nacional desde 1984 la educación básica para jóvenes y adultos que por diversas razones se encuentran en situación de rezago educativo. Dentro del INEA el papel que juegan los asesores es de vital importancia, pues, son quienes apoyan a los educandos en el proceso de aprendizaje, facilitándoles el material y propiciando la participación activa de los educandos en su propio proceso y con su realidad. La presente ponencia muestra lo realizado dentro del marco de la Consulta estatal para revisar el MEVyT 2016 (Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo), realizado en la ciudad de Morelia, Michoacán, donde, dentro de otras actividades, se aplicó un instrumento cualitativo con el objetivo de identificar las principales problemáticas en la práctica educativa para jóvenes y adultos y generar procesos reflexivos sobre las posibles propuestas de solución a lo identificado por el grupo. Participaron 40 figuras operativas en dos mesas de trabajo, entre educandos, asesores, técnicos docentes y coordinadores de zona, figuras responsables de la atención educativa en la estructura del INEA.

Los principales hallazgos se orientan hacia la identificación de las dificultades de los asesores en su práctica educativa, con indicadores como: falta de motivación, calidad de la capacitación, espacios educativos inadecuados y problemas administrativos. Se describen también las principales propuestas de soluciones a las que llegaron los participantes, mostrándonos un panorama basado en la mirada real de los actores en la educación para jóvenes y adultos en Michoacán, México.

Palabras clave: Educación para jóvenes y adultos, asesores, motivación.

ABSTRACT

Since 1984, the Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) in Mexico, organizes basic education national for youth and adults who for various reasons are in a situation of educational lag. Within INEA, the role played by the assessors is of vital importance, since they are the ones who support the learners in the learning process, facilitating the material and encouraging the active participation of them in their own process and their reality. The present paper shows what was done within the framework of the Consulta Estatal para Revisar el MEVyT 2016 (Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo), carried out in the city of Morelia, Michoacán, where, among other activities, a qualitative instrument were applied with the objective of identifying the main problems in the educational practice for young people and adults and generating reflexive processes on the possible proposals of solution to the identified by the group. Forty operative figures participated in two working groups, including educators, assessors, teaching technicians and area coordinators, figures responsible for the educational attention in the INEA structure.

The main findings are oriented towards identifying the difficulties of the assessors in their educational practice, with indicators such as lack of motivation, quality of training, inadequate educational spaces and administrative problems. It also describes the main proposals for solutions to which the participants arrived, showing a panorama based on the real look of the actors in the education of young people and adults in Michoacán, Mexico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). *¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes*. Tecnología, Ciencia, Educación, 5-14.
- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). *Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings*. Journal of Applied Social Psychology, 20045-2068.
- Cañabate Ortiz, D; Aymerich Andreu, M; Falgàs Isern, M; Gras Pérez, M E; (2014). Metodologías docentes. Motivación y aprendizaje percibidos por los estudiantes universitarios. EDUCAR, 50() 427-441. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342132463010>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). *A motivational approach to self: integration in personality*. En R. Dienstbier, *Nebraska symposium on motivation*. Perspectives on motivation. (págs. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Diario Oficial de la Federación de México (2015). *Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2016*. Recuperado de http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/27122015sep_reglas_INEA_2016.pdf
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos INEA, (2016). Recuperado de <http://www.inea.gob.mx/index.php/inicio-portal-inea/nquienesbc.html>
- http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Estimacion_rezago_2015.pdf
- http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/rez_censo_edos/rez_ei15_mun_ur_16.pdf
- Jiménez- Domínguez, B. (1999). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza*. Dossier. Investigación cualitativa en la salud.
- León, O. G., & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGraw Hill.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson Prentice Hall.
- Rodríguez, S.; Núñez, J. C.; Valle, A.; Blas, R.; & Rosario, P. (2009). Teachers' self-efficacy, motivation and teaching strategies. *Escritos de Psicología* (Internet), 3(1), 1-7. Recuperado, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092009000300001&lng=es&tlng=en.
- Ruiz, Q. M., Moreno-Murcia, J. A., & Vera, L. J. (2015). *Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente*. European Journal of Education and Psychology, 8(2), 68-75.
- Schmelkes, S. y Kalman, J. (1994). *La educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México*. México: Centro de Estudios Educativos.
- Valenzuela, J., Muñoz-Valenzuela, C., Silva-Peña, I., Gómez, N. V., & Precht Gandarillas, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 41(1), 351-361. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100021>

ORIGEN DE LA VIDA Y VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE: CREENCIAS DE PERSONAS CON ESCOLARIDAD BÁSICA Y CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTORADO*

José de Jesús Silva Bautista, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, Nallely Venazir
Herrera Escobar

Carrera Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México,
CDMX, México. (e-mail: las.tres.palabras@hotmail.com)

RESUMEN

Las creencias son una concepción hipotética concerniente a la naturaleza de un objeto o una relación entre objetos, y es a través del sistema de creencias que el ser humano da significado y coherencia al modelo del mundo al que está profundamente vinculado. De este contexto, surgió la necesidad de investigar cuales son las creencias sobre el origen de la vida y la vida después de la muerte de personas con escolaridad básica y personas con grado académico de doctorado.

Dado el objetivo de conocer este tipo de creencias en una población con diferencias en escolaridad, se seleccionó una muestra de 523 personas con escolaridad básica y 390 personas con grado académico de doctorado, a quienes se les aplico una escala constituida por 48 reactivos con tipo de respuesta Likert de cinco puntos.

El tipo de investigación es descriptiva, de campo, transversal e intergrupos, con un diseño ex post facto. El análisis de los resultados se llevó a cabo a través del programa SPSS versión 22. Los análisis realizados (t de Student, correlación de Pearson, análisis de varianza (ANOVAS) muestran que las creencias sobre el origen de la vida y la vida después de la muerte en personas con escolaridad básica se fundamentan en principios religiosos; mientras tanto, las creencias de personas con grado académico de doctorado tienen como base una serie de ideas racionales que devienen de principios científicos que se adquieren en la educación formal. En conclusión, se aprueba la hipótesis de que con el paso del tiempo y el presumible aumento en la educación del público general, las creencias religiosas se harían cada vez más raras. Creer en algo, y el aceptar, por tanto, que ese algo forma parte del mundo real, constituye la disposición del ser humano a actuar de manera coherente con la existencia real de lo que es creído.

Palabras clave: Creencia; Escolaridad; Comportamiento; Ciencia, Religión

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argue, A; Johnson, D., & White, L. (1999). Age and Religiosity: Evidence from a Three- Wave Panel Analysis. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 38 (3), 423- 435.
- Armstrong, K. (2010). *Los orígenes del fundamentalismo en el judaísmo, el cristianismo y el islam*. México: Fabula The Quets Editores.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1: 8-14.
- Darwin, C. (2003). *El Origen de las especies*. Madrid. Alianza
- Dennett, D. (2006). *Breaking the spell: Religion as a natural phenomenon*. England: Penguin Books.

- Estany, A. (2001). *La fascinación por el saber. Introducción a la teoría del conocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Fishbein, M. (1967). A consideration of beliefs and their role in attitude measurement. In, M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 257-266). New York: John Wiley and Sons.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gervais, W. and Norenzayan. (2012). Analytic Thinking Promotes Religious Disbelief. *Science*, 336, 493- 496.
- Gould, S. (2000). *Ciencia versus religión. Un falso conflicto*. Barcelona: Crítica.
- Gould, S. (2006). *Ocho cerditos. Reflexiones sobre historia natural*. Barcelona: Crítica.
- Lagos, C. (2007). Notas sobre Moral y Religión. *Theoria*, 16 (2), 25-32.
- Larson, E. & Witham, L. (1998). Leading scientists still reject God. *Nature*, 394 (6691), 313.
- Leuba, J. (1921). *The belief in God and Immortality*. Estados Unidos: The Open Court Publishing Company.
- Llinares, S. (1995). *Conocimiento profesional del profesor de matemáticas: Conocimiento, creencias y contexto en relación a la noción de función*. Conferencia invitada en el IV Encuentro de Investigación en Educación Matemática. Luso. Portugal.
- Nature Editorial. (2005). Dealing with design. *Nature*, 434, 1053.
- Olson, J. y Zanna, M. (1987). Actitudes y Creencias. En, D. Perlman y P. Cosby (Eds.), *Psicología Social* (pp. 71-91). México: Trillas.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 7 (1), 61-79.
- Pérez-Agote & Santiago. (2005). *La situación de la religión en España a principios del siglo XXI*. Madrid: Centro de investigaciones Sociológicas.
- Pérez, V; Gutiérrez, M; García, A. y Gómez, J. (2005). *Procesos Psicológicos Básicos. Un análisis Funcional*. España: Pearson. Prentice Hall.
- Perlman, D. y Cosby, P. (1987). *Psicología social*. México: Trillas.
- Silva, J. (2005). Racionalidad y Práctica Científica. En, J. Silva y I. Grande- García (Eds.). *Psicología y Evolución 2. Filosofía, Psicología evolutiva y cognición* (pp.19- 35). México: FES-Z, UNAM
- Silva, J. y Herrera, N. (2014). Creencias de Académicos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza respecto al Origen de la Vida y Naturaleza Humana. *Revista Vertientes, Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 17 (1), 3-16. ISSN 1405-7867.
- Triandis, H. (1994). *Culture and social behavior*. Nueva York: McGraw Hill Inc. Series in Social Psychology.
- Villoro, L. (1996). *Creer, saber, conocer* (9ª Ed.). México: Siglo XXI.
- Zuckerman, M; Silberman, J. & Hall, J. (2013). The Relation Between Intelligence and Religiosity: A Meta-Analysis and Some Proposed Explanations. *Personality and Social Psychology Review*, 20 (10), 1 –30.

LA PSICOLOGÍA FRENTE AL ENVEJECIMIENTO: SUPERANDO PRÁCTICAS EDADISTAS EN LA FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL

Nicolás Cisternas Sandoval¹ y Ana Laura Silva²

¹Departamento Psicología, Facultad de Humanidades y ciencias sociales, Universidad Autónoma de Chile, Ricardo Morales 3369. Santiago, Chile. (e-mail: nicolas.cisternas.sandoval@gmail.com)

² Tesista de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 01, Perú.
(e-mail: anas.cavero@gmail.com)

RESUMEN

Objetivo general Analizar cómo el edadismo influye en la formación y el ejercicio profesional del psicólogo.

Objetivos específicos: Definir la noción de edadismo y sus componentes teóricos.

Analizar casos en los cuales el edadismo obstaculiza la práctica profesional.

Sensibilizar respecto a la influencia del edadismo en las prácticas académico-profesionales.

Descripción de los temas a desarrollar y la innovación de nuevas estrategias metódicas a utilizadas. Edadismo: Prejuicio, estereotipo y discriminación. Considerando las ideas previas del grupo y las nociones teóricas, se identificarán los términos asociados a la elaboración de creencias sobre la vejez y el envejecimiento.

Gerontofobia: Según especialistas en edadismo, se difundirá con el grupo el término gerontofobia referido al temor por alcanzar la etapa de la vejez y las actitudes negativas socialmente relacionadas.

Teorías que explican el edadismo: Se sustenta el tema desarrollando la teoría de la identidad social y teoría de la gestión del terror. Se mencionan, además, otras explicaciones: efecto halo, sobregeneralización, etc.

Rol del Psicólogo en el envejecimiento y la vejez: la Psicogerontología. Se describen las áreas de trabajo, así mismo, ejemplos de intervenciones realizadas por psicólogos en envejecimiento y vejez.

Ética en Psicogerontología: Se mencionan algunas pautas a considerar en el trabajo con personas mayores. Por otro lado, se analizan casos en los cuales el edadismo interfiere con el trabajo con adultos mayores, transformándose en un "efecto nocebo".

Trabajo anticipado del envejecer en profesionales que trabajan con adultos mayores: Se propone este trabajo como estrategia para poder superar el edadismo y aplicarlo al quehacer personal y profesional.

Técnicas y estrategias: lluvia de ideas, dinámicas grupales, análisis de casos clínicos y psicosociales, imaginería, retroalimentación, construcción de ideas en plenario.

Número de participantes: 25 Personas.

Palabras clave: Edadismo, Envejecimiento, Psicogerontología, Formación Profesional,

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allen, R., Crowther, M. y Molinari, V. (2013). Training in Clinical Geropsychology:

Predoctoral Programs, Professional Organizations and certification. American Psychological Association. 7(4). 285-290.

Alba, V. (1992). Historia Social de la Vejez. Barcelona, España: Laertes.

- Allport, G. (1958). La naturaleza del prejuicio. Buenos aires, argentina: Universitaria de Buenos Aires. American Psychological Association, Committee on Aging. (2009). *Multicultural Competency in Geropsychology*. Washington, DC: American Psychological Association
- Belando, M (2006). Modelos sociológicos de la vejez y su repercusión en los medios. En B. Kristensen (eds.). *Comunicación e persoas maiores*. (pp. 77-94). Santiago de Compostela, España: Colexio Profesional de Xornalistas de Galicia.
- Bergman, Y., Bodner, E., y Cohen-Fridel, S. (2013). Cross-cultural ageism: ageism and attitudes toward aging among Jews and Arabs in Israel. *International Psychogeriatric*. 25(1) 6-15
- Bodner, E. (2009). On the origins of ageism among older and younger adults. *International Psychogeriatrics*. 21(6) 1003-1014,
- Butler, R. (1969). Age-ism. Another form of bigotry. *The gerontologist* 9(1) 243-246
- Butler, R. (1975). Psychiatry and the elderly: an overview. *The American Journal of Psychiatry*. 132(9), 893-900
- Bush, S., Allen, R. y Molinari, V. (2017). *Ethical Practice in Geropsychology*, Washinton D.C. APA Press.
- Catellano, C. y De Miguel, A. (2011). Propiedades Psicométricas del cuestionario de Conductas discriminatorias hacia la vejez y el envejecimiento (CONDUC-ENV): análisis del componente conductual de actitudes viejistas en ancianos. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 11(3) 359-373.
- Carpenter, B., Sakai, E., Karel, M. Molinari, V. y Moye, Jennifer. (2016). Training for Research and Teaching in Geropsychology: Preparing the Next Generation of Scholars and Educators. *Gerontology & Geriatrics Education*, 37(1) 43-61,
- Dulcey-Ruiz, (2010). Psicología social del envejecimiento y perspectiva del transcurso de la vida: consideraciones críticas. *Revista colombiana de psicología*. 19(2) 207-224 Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v19n2/v19n2a05.pdf>
- Fernández-Ballesteros, R. (2008). La Psicogerontología, una nueva disciplina de la Psicología aplicada. En R. Fernández-Ballesteros (eds.). *Psicología de la vejez. Una Psico-gerontología aplicada*. (pp.19-34). Madrid, España: Pirámide.
- Lee, K., Volans, J. y Gregory, N. (2003). Trainee clinical psychologists' views on recruitment to work with older people. *Ageing and Society*, 23 (1) 83-97
- Lemus, S y Expósito, F. (2005). Nuevos retos para la Psicología social: Edadismo y perspectiva de género. *Pensamiento Psicológico*. 1(4), 33-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80112046005>
- Levy, B.y Launger, E. (1994) Aging free from negative stereotypes: Successful memory in China among the American deaf. *Journal of Personality and Social Psychology* 66(6) 989-997
- Levy, B. (2001). Eradication of Ageism Requires Addressing the Enemy Within. *The gerontologist* 41(5) 578-579
- Levy, B. y Banaji, M. (2002) Implicit Ageism. En T. Nelson (eds.). *Ageism: Stereotyping and Prejudice against Older Persons*. (pp, 49-75). Cambridge, Estados Unidos: The MIT press
- Losada, A. (2004). Edadismo: Consecuencias de los estereotipos, del prejuicio y la discriminación en la atención a las personas mayores. Algunas pautas para la intervención. *Informes portal mayor*. 14 (1). Recuperado de envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/losada-edadismo-01.rtf
- Lozano, A. (2009). La Gerontocracia y la gerontofobia. *Revista Facultad de Medicina UNAM*. 56(6) 265-266. Recuperado de www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2009/un096f.pdf
- Molinari, V. (2011). *Specialty Competencies in Geropsychology*. Nueva York. University Press.
- Molinari, V. (2012). Application of the competency model to geropsychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 43(5), 403-409.

LAS RELACIONES ENTRE IGUALES CON BASE A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

Mtra. Dámaris Díaz Barajas, Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, damadiaz03@gmail.com; Karina del Rocío Magdaleno Vega, Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, karivega91@gmail.com; Marisol Morales Rodríguez, Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, marimorales2@yahoo.com.mx

RESUMEN

La adolescencia es la etapa de desarrollo entre la infancia y la adultez, que tiene como principal tarea la consolidación de la identidad, para lo que requiere de la constante retroalimentación del grupo de iguales, por lo que las relaciones sociales son consideradas como básicas durante la etapa.

El objetivo de esta investigación es determinar si el apego a iguales se asocia a la expresión, manejo y reconocimiento de emociones en adolescentes. La metodología empleada fue cuantitativa, con diseño no experimental de alcance correlacional. Los participantes fueron 96 adolescentes de 13 a 24 años de edad a quienes se les aplicó la Escala de Apego a Iguales de Amrdsen y Greemberg, adaptada y validada por Sánchez-Queija y Oliva, (1987, en Oliva et al., 2012), que evalúa las dimensiones confianza, comunicación y alienación y cuenta con un alfa de Cronbach de .73; así también, se aplicó la Escala para la Evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (TMMS-24) adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), que mide la Inteligencia Emocional, es decir el metaconocimiento emocional o destrezas con las que se es consciente de las propias emociones, así como la capacidad para regularlas, y que retoma los factores Atención Emocional, Claridad Emocional y Reparación Emocional, y cuenta con un alpha de cronbach de .87. Con los datos arrojados se realizó un análisis correlacional con la prueba Pearson.

Los resultados destacan correlaciones positivas entre la confianza y la atención y regulación emocional; así también entre el factor comunicación y atención, la claridad y reparación emocional; finalmente se observa una correlación negativa entre Alienación y reparación emocional.

De lo anterior se concluye respecto a la importancia del reconocimiento y regulación emocional así como la capacidad de sentir y expresar las emociones de forma adecuada, en el establecimiento del apego a iguales.

Palabras clave: Adolescencia; relaciones sociales; inteligencia emocional.

ABSTRACT

The adolescence is the stage of development between childhood and adulthood, which takes the consolidation of the identity as principal task, which requires constant feedback of the peer group, so the social relations are considered as basic during the stage. The objective of this research is to determine if the attachment to peers is associated with expression, management and recognition of emotions in adolescents. The methodology used was quantitative, with correlational scope non-experimental design. The participants were 96 teenagers from 13 to 24 years old who applied the attachment scale equals Amrdsen and Greemberg, adapted and validated by Sánchez-Queija and Oliva, (1987, en Oliva et al., 2012), that evaluates dimensions like trust, communication and alienation and has an alpha of cronbach.73; thus also, applied the scale for the evaluation of the expression, management and recognition of emotions (TMMS-24) adapted by Fernández-Berrocal, Extremera

and Ramos (2004), which measures emotional intelligence, it means the emotional metaknowledge or skills that are aware of own emotions, as well as the ability to regulate them, which returns the emotional attention factors, emotional clarity and emotional service and has an alpha of Cronbach of.87. With the data obtained was a correlational analysis with Pearson test.

The results highlight positive correlations between trust and attention, and emotional regulation; thus also between the communications factor and attention, the clarity and emotional repair. Finally it's observed a negative correlation between Alienation and emotional repair.

From the above, we conclude the importance of emotional recognition and regulation as well as the ability to feel and express emotions appropriately, in the establishment of attachment to peers.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Oliva, A. et al. (2012). *Uso y riesgo de adicciones a las nuevas tecnologías entre adolescentes y jóvenes andaluces*. Recuperado en <https://personal.us.es/oliva/libroadicciones.pdf>
- Fernandez-Berrocal, P., Ramos, N. y Extremera (2004). Inteligencia emocional, su presión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología* , 70. 79-95

MUJERES QUE EJERCEN EL DOBLE ROL Y LAS HABILIDADES PARA LA VIDA

Lic. Cristina Villaseñor Rodríguez¹, Lic. Laura Hernández Barrera ², Dra. Belem Medina³ Pacheco y Mtra. Martha Medellín Fontes⁴

Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (U.M.S.N.H.) Morelia, Michoacán, México.
1(e-mail: aristy.88.cvr@hotmail.com), 2 (e-mail: hdezblaura@gmail.com), 3 (e-mail: belemed@yahoo.es)
4 (e-mail: fontes_mar@hotmail.com)

RESUMEN

Las habilidades para la vida son destrezas que permiten enfrentar las dificultades que se presentan en la vida cotidiana. Es por ello que juegan un papel muy importante para desempeñar exitosamente distintas áreas psicosociales, es decir, condiciones internas y externas de la vida cotidiana (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El objetivo de la presente investigación fue: analizar las habilidades para la vida con las que cuentan las mujeres adultas que ejercen un doble rol, es decir, mujeres que trabajan y realizan actividades domésticas, con la finalidad de crear estrategias que promuevan la autogeneración de las mismas y mejorar su calidad de vida.

Aunado a esto, Ardila (2003) menciona que la calidad de vida es un estado de satisfacción general que se deriva del desarrollo de las potencialidades personales y que incluye una sensación subjetiva de bienestar tanto físico y psicológico como social.

Para ello se utilizó una metodología mixta con un diseño explicativo secuencial, la cual se caracterizó por la aplicación del instrumento GENCAT a 68 mujeres. Posteriormente solo se trabajó con 8, a las cuales se les impartió un taller para mejorar y comparar sus habilidades para la vida y su calidad de vida. La muestra estuvo conformada por 8 mujeres de entre 30 y 50 años de edad que ejercen un doble rol, con una media de 38 años y que radican en la ciudad de Morelia, Michoacán.

Los resultados obtenidos muestran que las habilidades para la vida de las 68 participantes se encuentran en un nivel bajo y medio, lo cual indica que hubo diferencias significativas entre las mujeres que sí tomaron el taller y las que no lo tomaron. En el conocimiento de sí mismo se observó que las participantes tenían una incapacidad para reconocer sus propias fortalezas, pero al finalizar el taller lograron identificar cualidades diferentes y aceptar sus debilidades. Respecto a la empatía, las participantes consideran que es una habilidad importante para establecer relaciones. Al momento de trabajar la comunicación, las mujeres lograron expresar claramente sus deseos y comprendieron la importancia de transmitirlos de forma clara para evitar conflictos. La mayoría de las participantes mostraron apertura para generar nuevas relaciones interpersonales. El estrés es un factor presente en la vida de estas mujeres, por lo que muestran un dominio para llevar con éxito el estrés y la presión que generan los diferentes roles de su vida cotidiana. Para tomar decisiones se observó que las participantes siempre buscan diferentes alternativas, unas un tanto creativas, para resolver de manera eficaz las problemáticas de su vida diaria, poniendo en práctica sus valores éticos y morales para elegir la solución más adecuada en el momento. La expresión de emociones y sentimientos es algo que a las participantes les costaba mucho trabajo, pero al finalizar el taller se observó que lograron identificar, nombrar y transmitir con éxito las emociones experimentadas.

Palabras clave: habilidades para la vida, calidad de vida, mujeres trabajadoras, doble rol.

ABSTRACT

The life skills are skills that allow you to face the difficulties of daily life. It is for this reason that play a very important role to successfully perform various psychosocial areas, that is to say, internal and external conditions of everyday life (Papalia, Wendkos and Duskin, 2010).

The aim of the present study was: to analyze the life skills that are adult women who exercise a dual role, i.e., women who work and domestic activities, with the aim of creating strategies that promote the generation of the same and to improve their quality of life.

In addition to this, Ardila (2003) mentions that the quality of life is a state of general satisfaction that is derived from the development of the potential personal and that includes a subjective sense of well-being both physical and psychological and social.

To this end, we used a mixed methodology with a sequential explanatory design, which was marked by the implementation of the instrument GENCAT to 68 women. Subsequently only work with 8, which were given a workshop to improve and compare their skills for life and their quality of life. The sample consisted of 8 women between the ages of 30 and 50 years old who exercise a dual role, with an average of 38 years and that lie in the city of Morelia, Michoacán.

The obtained results show that the skills for the life of 68 participants are in a low and average level, which indicates that there were significant differences between the women who took the workshop and those who did not take it yes. In the self-knowledge it was observed that the participants had an incapability to recognize its own fortitude, but on having finished the workshop, they managed to identify different qualities and accept its weaknesses. With regard to the empathy, the participants think that it is an important skill to establish relations. At the moment of the communication worked, the women managed to express clearly its desires and understood the importance of transmitting them of clear form to avoid conflicts. Most of the participants showed opening to generate new interpersonal relations. The stress is to present factor in the life of women, therefore they show these to domain to take successfully the stress and the pressure that generate the different rolls of its everyday life. To take decisions it was observed that the participants always look for different alternatives, the somewhat creative to solve in an effective way the problematic ones, some of its daily life, putting into practice its ethical and moral values to choose the solution most adapted in the moment. The expression of emotions and feelings is something that was costing a lot of work to the participants, but on having finished the workshop, it was observed that they managed to identify, name and transmit the emotions experienced successfully.

Keywords: life skills, quality of life, women workers, dual role.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardila, R. (1995). Psicología y calidad de vida. *Innovación y Ciencia* (Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia), 4 (3), 40-46.
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 35 (2), 161-164. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Mantilla, L. (2009). Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y prevención de problemas psicosociales. Santa Fé de Bogotá. Recuperado de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/2009_Manual_HpV_Mantilla.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS), (2001). *Habilidades para la vida*. OMS, Serie de Informes Técnicos. Ginebra.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: McGrawHill
- Verdugo, M., Arias, B., Gómez, L., y Schalock, R. (2008). *Formulario de la Escala GENCAT de Calidad de vida*. Barcelona: INDICA. Recuperado de <http://inico.usal.es/documentos/EscalaGencatFormularioCAST.pdf>

ASPECTOS TEÓRICOS EN PARTICIPACIÓN SOCIAL Y REDES DE APOYO EN PERSONAS MAYORES ASOCIADAS

Ana Silva Cavero¹

¹Tesista de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 1, Perú.

(e-mail: anas.cavero@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: La Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial señalan que el envejecimiento demográfico en países en vías de desarrollo se viene dando de manera progresiva y acelerada. En Perú, actualmente, el 10.1% de la población tiene 60 años o más. Cabe entonces aproximarse a los retos del envejecimiento poblacional: individuales, familiares, comunitarios, y en sociedad. Si bien diversas acciones atienden necesidades en salud (física y mental) y económicas, uno de los ejes de intervención, según el modelo de envejecimiento activo, es el fomento de participación social. El involucramiento social en la vejez, a nivel familiar, comunitario, y/o político, conlleva no solo a una mayor satisfacción personal, sino también a contribuir en las dinámicas sociales. Más allá de la participación en organizaciones con servicios dirigidos a esta población, se trata, principalmente, de la participación en asociaciones conducidas por las mismas personas mayores.

Objetivos: Este trabajo constituye un proyecto de investigación cuya finalidad es conocer las representaciones sociales hacia la participación social y las atribuciones hacia las redes de apoyo en personas adultas mayores de una asociación de cesantes administrativos de una institución educativa pública en Lima. Como ponencia, el objetivo es dar a conocer los lineamientos teóricos desde los cuales se sostiene esta investigación y los alcances tras el abordaje a la población específica.

Metodología: Se sigue la metodología cualitativa fenomenológica, empleando la técnica de entrevista semiestructurada. La información recogida se procesará con el programa Atlas ti. Las consideraciones éticas abarcan el consentimiento informado, la devolución y socialización de resultados, y la contención emocional.

Resultados: Como resultados se espera construir estas concepciones en la población. Después de concluir el estudio, tomar estos hallazgos para formular una propuesta de intervención. La cual responda a las necesidades planteadas por las mismas personas mayores, en fomento de mejoras para su organización.

Palabras clave: Participación social; redes de apoyo; envejecimiento; vejez; asociación.

ABSTRACT

Introduction: The World Health Organization and the World Bank mention that aging population in developing countries is progressively and rapidly growing. In Peru, currently, 10.1% of the population is 60 years old or more. It should then be approached the challenges of population aging: individual, family, community, and society. Although several actions address health (physical and mental) and economic needs, one of the axes of intervention, according to the active aging model, is the promotion of social participation. Social involvement in old age, at family, community, and / or political level, leads not only to greater personal satisfaction, but also to contribute to social dynamics. Beyond participation in organizations with services targeting this population, this is mainly about participation in associations conducted by the same elderly people.

Objectives: This work constitutes a research project whose purpose is to know the social representations towards social participation and the attributions to the networks of support in older adults of an association of administrative retired people of a public educational institution in Lima. As a lecture, the objective is to make known the theoretical guidelines from which this research is sustained and the scope after the approach to the specific population.

Methodology: The phenomenological qualitative methodology is followed, using the semi-structured interview technique. The information collected will be processed with the Atlas program. Ethical considerations include informed consent, return and socialization of results, and emotional contention.

Results: As results, it is expected to build these conceptions in the population. After concluding the study, to take these findings to formulate a proposal for intervention, in response to the needs raised by the same elderly people, in order to improve their organization.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado el 08 de mayo de 2017, de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Arias, C. (2011). La red de apoyo social en la vejez. Aportes para su evaluación. *Revista de Psicología da IMED*, 1(1), 147-158. Recuperado el 02 de marzo de 2017, de <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/20/19>.
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social representations*, 9, 3.1-3.15. Recuperado el 18 de mayo de 2017. de: http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Banco Mundial. *Population ages 65 and above (% of total)*. Visitado el 16 de abril de 2017, de: <http://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.65UP.TO.ZS>
- División de Organizaciones Sociales (2001). *Liderazgo efectivo en organizaciones sociales* [versión preliminar]. Recuperado el 16 de julio de 2017, de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/liderazgo.pdf>
- Dulcey-Ruiz, E. (2010). Psicología Social del envejecimiento y perspectiva del transcurso de vida: consideraciones críticas. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 207-224. Recuperado el 05 de setiembre de 2013, de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/14521/34435>
- Engler, T. (2005). El empoderamiento de adultos mayores organizados en la nueva búsqueda de un nuevo contrato social: experiencias del Banco Interamericano de Desarrollo y la Red Tiempos. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 17(5/6), pp.438-443. Recuperado el 16 de julio de 2017, de: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v17n5-6/26281.pdf>
- Fernández-Ballesteros, R. (2009). *Envejecimiento activo. Contribuciones de la psicología*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Iacub, R. (comp.) (2014). *Larna Argentina. Seminario Diversidad cultural y envejecimiento: la familia y la comunidad*. Recuperado el 05 de julio de 2016, de: <http://www.ageing.ox.ac.uk/download/184>
- Ichida, Y.; Hirai, H.; Kondo, K.; Kawachi, I.; Takeda, T. & Endo, H. (2013) Does social participation improve self-rated health in the older population? A quasi-experimental intervention study. *Social science and medicine*, 94, 83-90. Recuperado el 23 de octubre de 2016, de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0091743516300834>
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales [IMSERSO], (2008). *La participación social de las personas mayores*.

- Recuperado el 28 de marzo de 2017, de: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/11005partsocialmay.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática, [INEI]. *Informe técnico N° 2. Junio, 2017*. Recuperado el 22 de agosto de 2017, de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-tecnico-n02_adulto-mayor-ene-mar2017.pdf
- Lallje, M. (1982). Teoría de la atribución y análisis de las explicaciones. *Estudios de Psicología*, (12), 47-62. Recuperado el 29 de mayo de 2017, de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65857.pdf>
- Lapassade, G. (2008). *Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*, 4.ª ed. Gedisa: Barcelona.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, [MIMP]. *Plan Nacional para las Personas Adultas Mayores 2013-2017*. Recuperado el 24 de agosto de 2013, de: https://www.mimp.gob.pe/files/planes/vers_impri-mible_plan_nac_pam_2013-2017.pdf
- Naciones Unidas (2015). *World Population Ageing* [Report]. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado el 21 de mayo de 2017, de: http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/ageing/WPA2015_Report.pdf
- Organización Mundial de la Salud, OMS (2002). Envejecimiento activo: un marco político. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 37(S2), 74-105. Recuperado el 11 de setiembre de 2013, de: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/docintenejecimiento.pdf>
- Papalia, D.; Sterns, H.; Feldman, R. & Camp, C. (2009). *Desarrollo del adulto mayor* (3era ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Pérez, R. (2005). *Adultos mayores: Participación e inclusión social, un recorrido de once años en extensión universitaria*. Recuperado el 08 de noviembre de 2013, de: http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/concursoRLG/organizaciones/Adultos_Mayores_Participacion_e_Inclusion_Social.pdf
- Pugliese, L. (2008). Empoderamiento, participación y asociatividad de los mayores en Uruguay. *Comentarios de Seguridad Social*, 20, 19-35. Recuperado el 08 de febrero de 2015, de: <https://www.bps.gub.uy/bps/file/1617/1/empoderamiento-participacion-y-asociatividad-de-los-adultos-mayores-en-uruguay.-l.-pugliese.pdf>
- Ramos-Esquivel, J.; Salinas-García, R.; Colín-Luna, G.; Mora-Equihua, A. & Maldonado-Hernández (2012). Representaciones sobre la jubilación y la vejez en personas mayores jubiladas y pensionadas de la Ciudad de Morelia, México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 23, 71-79. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/23/023_Ramos.pdf
- Sánchez, C. (2000). *Gerontología social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Sakurai, R.; Yasunaga, M.; Murayama, Y.; Ohba, H.; Nonaka, K.; Suzuki, H.; Sakuma, N.; Nishi, M.; Uchida, H.; Shinkai, S.; Rebok, G. & Fujiwara, Y. (2016). Long-term effects of an intergenerational program on functional capacity in older adults: Results from a seven-year follow-up of the REPRINTS study. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 64, 13-20. Recuperado el 05 de julio de 2016, de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167494315300947>
- Schaie, K. & Willis, Sh. (2003). *Psicología de la edad adulta y la vejez* (5ta ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Serrat, R. (2015). *La participación de las personas mayores en organizaciones políticas*. Tesis de doctorado, Programa de doctorado en intervención psicosocial, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona, Barcelona. Recuperado el 16 de abril de 2017, de: http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/365308/RSF_TESIS.pdf?sequence=1
- Vega, E. (2017, junio 07). El 25% de la población peruana será adulto mayor para el 2050 [versión electrónica]. *El Peruano*. Recuperado de <http://www.elperuano.pe/noticia-el-25-de-poblacion-peruana-sera-adulto-mayor-para-2050-56500.aspx>
- Wagner, W. & Hayes, N. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común: La teoría de las representaciones sociales*. Ciudad de México: Anthropos Editorial.
- Yustie, N.; Rubio, R. & Aleixandre, M. (2004). *Introducción a la Psicogerontología*. Madrid: Pirámide.

PERSONALIDAD Y VALORES INTERPERSONALES DE LOS JÓVENES DEL DEPARTAMENTO DE HUÁNUCO-PERÚ

Edith Haydee Beraún Quiñones

Facultad de Psicología, Universidad Nacional "Hermilio Valdizán" de Huánuco-Perú

(e-mail: eberaun22@gmail.com)

RESUMEN

El tema investigado, sobre "personalidad y valores interpersonales de los jóvenes del Departamento de Huánuco". Tiene como **objetivo principal**, Identificar el perfil de personalidad y los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco y como **objetivos específicos**, determinar las dimensiones y el perfil, así como el nivel de valores interpersonales de los jóvenes. Los instrumentos que se utilizaron para medir las variables fueron: Cuestionario "BIF FIVE"; El cuál evalúa la personalidad teniendo en cuenta las dimensiones y las sub-dimensiones. El otro instrumento que se utilizó fue: El cuestionario de "SIV" de Valores Interpersonales de Leonard V. Gordon. El **tipo de investigación** corresponde al Descriptivo. La **población** estuvo conformada por 9,958 con una muestra de 370, no probabilístico-intencional habiendo determinado sujetos de Huánuco, Tingo María, Pachitea y Ambo, se recogieron los datos con el apoyo de los alumnos de psicología. En cuanto a los **resultados**, se observa que los jóvenes investigados, destacan en las dimensiones de energía, afabilidad, tesón y apertura mental, por lo que en relación de la primera Hipótesis, se rechazó la hipótesis nula y se asumió que los jóvenes, tienen un nivel alto en las dimensiones mencionadas, lo que indica que son dinámicos, activos, enérgicos, reflexivos, escrupulosos, interesados por las cosas que les rodea y están prestos a tener experiencias nuevas. Referente a la segunda Hipótesis, se asume que los valores interpersonales de los jóvenes del departamento de Huánuco, no están ubicados en un nivel promedio y alto, lo que indica que los jóvenes tienen un nivel bajo en soporte, así mismo se observa indiferencia hacia las necesidades ajenas, así como poca tendencia a imponer la propia voluntad. Sin embargo, hablar de perfil de personalidad resulta siendo mucho más complejo, lo que nos deja el deseo de seguir investigando.

Palabras clave: Personalidad, valores interpersonales, dimensiones.

ABSTRACT

The topic researched, about "personality and interpersonal values of young people in the Huánuco department" the main objective is to identify the personality profile and interpersonal values of the young people of Huánuco department and, as specific objectives, to determine the dimensions and profile, as well as the level of interpersonal values of young people. The instruments that were used to measure the variables "BIF FIVE" were questioned; The first instrument that evaluates the personality taking into account the dimensions and the sub-dimensions. The second instrument that was used was: The "SIV" questionnaire of Interpersonal Values of Leonard V. Gordon. The kind of research belongs to the Descriptive. The population consisted of 9,958 with a sample of 370, non - probabilistic - intentional having determined subjects of Huánuco, Tingo María, Pachitea and Ambo, the data were collected with the support of psychology students. As results, it is observed that the young investigated, stand out in the dimensions of energy, affability, tenacity and mental openness, so in relation to the first Hypothesis, the null hypothesis was rejected and it was assumed that young people have a high level in the mentioned dimensions, indicating that they are dynamic, active,

energetic, reflective, scrupulous, interested in the things that surround them and are ready to have new experiences. Regarding the second Hypothesis, it is assumed that the interpersonal values of young people in the department of Huánuco are not located at an average and high level, indicating that young people have a low level of support, and indifference towards Needs, as well as little tendency to impose one's own will. However, talking about personality profile turns out to be much more complex, leaving us with the desire to keep investigating.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calzolari, Aldo (2006) *la Personalidad*. Ed. Prentice Hall México Cuenca Rendón Elízabeth & otros. Ed. Thomson. México.
- Enggler Barbara (1996) *Introducción a las teorías de la personalidad*. Ed. Mc Graw Hill México.
- Harsch, Catalina (2005) *Identidad del Psicólogo*. Ed. Prentice- Hall. México.
- Hernández Sampieri R. & Otros (2006) *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw – Hill. México. Cuarta Edición.
- Ortíz Cabanillas, Pedro (2008) *Educación y formación de la personalidad* Ed. UCH. Lima -Perú
- Purisaca Risco Nestor (2003) *Desarrollo de la Personalidad*. Ed. Palomino. Lima – Perú.
- Ronald Jay Cohen & Mark E. Swerdilk (2006) *Pruebas Psicológicas*. Ed. Mc Graw Hill. España.
- Sarason Irwin G. & Sarason Barbara (2006). *Anormal Psychology the problem of maladaptative behavior*. Ed. Prentice Hall. New Jersey. Eleventh edition.

RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES: COMPARACION ENTRE HOMBRES Y MUJERES DE DOS GENERACIONES

Daraelí-Martínez¹, Estefanía-Pimentel, Karina-Alarcón, Paola-Lara, Osmarandi-López, Andrés-Moreno,
Adriana Patricia González Zepeda²

Estudiantes de pregrado de la Facultad de Psicología
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México
daramartinez12@hotmail.com, fannypv01@gmail.com, alarconkarina23@hotmail.com,
paolara1997@hotmail.com, osmarandiitzel@gmail.com, andymvll9@gmail.com

² Profesor investigador Asociado C de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México, con grado de Maestría en Ciencias de la Conducta, Adriapa19@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo explorar y estudiar el grado de reconocimiento social de los derechos de las mujeres que es dado por parte de la sociedad, haciendo una comparación entre ambos sexos de dos generaciones distintas, para así poder analizar las oportunidades de igualdad que se les da a las mujeres actualmente en las diferentes categorías que existen de derechos. Para ello, se aplicó un Inventario sobre los Derechos Reales e Ideales de las Mujeres (IDERIM), a 160 personas residentes en la ciudad de Morelia; la mitad de ellos fueron hombres y la otra mitad mujeres; de cada uno de estos grupos, la mitad de ellos contaron con una edad comprendida entre los 20 y 30 años; y la otra mitad entre los 40 y 50 años. Los resultados mostraron que el grupo masculino de 20 a 30 años fueron quienes mostraron mayor reconocimiento de los derechos de las mujeres obteniendo un 86.75%, mientras que las que presentaron el menor reconocimiento sobre ellos fueron el grupo de mujeres de 40 a 50 años con un 61.93%. Se puede concluir que las mismas mujeres son quienes no reconocen sus derechos, y ésta misma ignorancia es la que promueve una inequidad de género. Este estudio será de utilidad para poder implementar estrategias que ayuden en la transmisión de los derechos de las mujeres y de esta manera ayudar a crear una cultura de la igualdad y una equidad de género.

Palabras clave: Mujer e igualdad; derechos de las mujeres; reconocimiento social; equidad de género.

ABSTRACT

The present study aimed to explore and study the degree of social recognition of women's rights given by society, making a comparison between both sexes of two different generations, in order to analyze the opportunities of equality given to women currently in the different categories that exist of the rights. It was applied the Inventory on the Royal and Ideal Rights of Women (IDERIM) to 160 people residents in the city of Morelia, Mexico. Half of them were men and half were women; of each of these groups, half of them were between the ages of 20 and 30; and the other half between 40 and 50 years. The results showed that the male group of 20-30 years are the most recognized women's rights, obtaining 86.75%, while those with less recognition of rights are the group of women aged 40-50 with 61.9375%. It can be concluded that the same women are those who do not recognize their rights, and this low ignorance is what promotes gender inequity. This study will be useful in order to implement strategies that help in the transmission of women's rights and in this way help to create a culture of equality and gender equality between men and women.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baez, I. (2007). ¿Qué son los derechos humanos? En: I. Baez, Y. Ugalde, V. Cavarrubias, M. Fonseca, A. Cardenas, S. Larralde, L. Soberanes. et. al.. (comp.). Derechos humanos de las mujeres (p.7). México: Instituto Nacional de la Mujer.
- Bevaour, S. (1999). El segundo sexo. Buenos Aires: Siglo Veinte. 3-160.
- Carrera, M. (2000). Los Derechos Humanos de las Mujeres: Una reflexión histórica. Mujeres y punto.1. 2000,2. Recuperado de: <http://www.mujeresypunto.org.mx/publicaciones/2000/Los%20derechos%20humanos.pdf>
- Carrouges, M. (1948). Les pouvoirs de la femme selon Nerval et Breton. Cahiers du Sud.292, 1948, 419-429.
- Escobar, J. & Jiménez, J. (2008). La evolución del acceso a la educación por géneros en México. Revista Digital Universitaria. 9(12). pp. 1-16. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num12/art101/art101.pdf>
- Falacio, A. (1991) Sexismo en el derecho de los derechos humanos. Mujer y derechos humanos en América Latina, Lima, Perú: CLADEM, pp. 17-18.
- García, V. y Suárez, A. (2015) los derechos reproductivos en américa latina y la historia paradójica de un triunfo feminista en México. Revista venezolana de estudios de la mujer. 20 (44). pp. 143-162.
- INMUJER: Instituto Nacional de la Mujer. (2007). Derechos humanos de las mujeres. Pp 11-27. Recuperado de: http://www.sct.gob.mx/fileadmin/_migrated/content_uploads/derechos_humanos_de_las_mujeres.pdf
- Izquierdo, M. (1998). El malestar en la desigualdad. Papers.62.180-184
- Lamas, M. (1995). La perspectiva de género. La Tarea, Revista de Educación y cultura. 8, 1996, .6. Recuperado de: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm>
- Maier, E. (1992).La mujer frente a los derechos humanos. Política y Cultura.1. 41. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/267/26700104.pdf>
- Medina, M. & Ponce, M. (2014) Los Derechos de la Mujer Centro de Investigaciones Jurídico Políticas – BUAP. Pp 1-7. Recuperado de: <http://www.viep.buap.mx/recursos/documentos/RuizMedinaMariadelCarmen.pdf>
- Melero, N. (2010). Reivindicar la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad: una aproximación al concepto de género. BARATARIA.11, 2010, 73-83.
- Mondragón C. (2012). El Avance de los Derechos de las Mujeres en México. El Estado Laico y Los Derechos Humanos en México. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. pp. 193-208. Recuperado de: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3101/13.pdf>
- ONU: Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración universal de derechos humanos. Art. 2º. Recuperado de: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU: Organización de las Naciones Unidas (2014) Los derechos de la mujer son derechos humanos. Nueva York.1. Recuperado de: http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HR-PUB-14-2_SP.pdf
- Quintero, A. (2005). La mujer y sus Derechos desde la Función Familiar. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales. 12 (n. 38). pp. 43-58. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/105/10503802.pdf>
- Ugalde, Y. & Larralde, S. (2007). La igualdad de género En: I. Baez, Y. Ugalde, V. Cavarrubias, M. Fonseca, A. Cardenas, S. Larralde, L. Soberanes, A. Caraza, G. Jacinto, E. Flores y L. Gutiérrez (comp.). Derechos humanos de las mujeres. México: Instituto Nacional de la Mujer, p. 9.

SENTIDO SUBJETIVO DE LAS BANDAS DE METAL DE SAN JUAN DEL RÍO QUERÉTARO

Ignacio Calvario Guarneros

Estudiante de Licenciatura en Psicología Clínica

Universidad Autónoma de Querétaro, campus San Juan del Río, Querétaro, México

RESUMEN

El presente trabajo es un informe parcial de la investigación en curso titulada "Sentido subjetivo de las bandas de Metal de San Juan del Río, Querétaro." La inmersión del Rock en prácticamente todo el mundo evidencia significaciones y construcciones que dan paso a aspectos colectivos. El informe se centra en el análisis de la construcción histórica respecto al Rock en México de los años 60's hasta el año 2000' con el objetivo de dar cuenta del panorama actual y de lo que representa el Rock en México. Se analizarán investigaciones que han indagado sobre el rock como instrumento constitutivo de construcciones cómo la identidad, la ideología o forma misma de ver la vida. Feixa (1999), ha abordado al rock concibiéndolo como "Cultura Juvenil" (Feixa: 1999), esto implica que el rock evidencia formas en las cuales los individuos se presentan ante la realidad en la que se encuentran, dependiendo de las singularidades tanto contextuales como culturales. Este primer informe se indaga respecto a dos dimensiones; subjetiva e interna del sujeto y desde la objetiva y externa al sujeto. Para lo que se desarrolla la siguiente pregunta ¿Qué de lo afectivo y qué de lo simbólico retoman los sujetos para crear sentido en el rock? La visión del rock en México es muy similar a lo que se denomina "Condición Juvenil" (Reguillo, 2012), el ser joven como el ser rockero pueden implicar una desvalorización de las acciones, principalmente por las incapacidades económicas para vincularse con las instituciones hegemónicas. Se concluye que la visión que se tiene del Rock en México ha generado que los "rockeros" hagan alusión al movimiento *Underground* ya que dicho enfoque genera apertura a discursos no contemplados y que pueden evidenciar posicionamientos distintos a los acatados socialmente.

Palabras clave: Sentido Subjetivo, Cultura Juvenil, Rock, *Underground*.

ABSTRACT

This project is a biased report about "Metal bands' subjective sense, from San Juan del Rio, Queretaro" investigation. Rock immersions on all the world highlight meanings and constructions which allow collective aspects. This report is focused on historical construction about 60's Mexico rock until 2000's, with the objective of realize current perspective and Mexican rock representation. Will be reviewed investigations that have searched about Rock like a constituent instrument from identity, ideology of viewing life. Feixa (1999), has faced rock like "youth cultural" (Feixa: 1999), this imply that rock highlights kinds which people affront reality in which they are, depending on contextual and cultural singularities. This first report searches about two dimensions; subjective and internal person, and objective and external person. For this is the next question What about affective and what symbolic subjects take up to make a rock meaning? Mexican rock's vision is close to call "youth situation" (Reguillo, 2012), be young like be rocker could imply a devaluation of actions, mostly economical inabilities to connecting with hegemonic institutions. On conclusion the Mexican vision of rock has produced that "rockers" reference to underground movement because that perspective breed openness to speeches don't referred before and that can highlight different positions from complied with society.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Feixa, C. (1999). "El reloj de arena, culturas Juveniles en México". S/E: Causa Joven.
- Gonzales, D. (2004, Enero). "Rock, identidad e interculturalidad". *Iconos*. Revista de Ciencias Sociales, 18, 33-42.
- González, F. (2009). "Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad". Brasilia, Brasil: Universidad de Brasilia.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Aguascalientes, México: Siglo veintiuno.
- Ortiz, J. (1996). *La contracultura en México*. México: Debolsillo.

VIVENCIAS EN TORNO AL CICLO VITAL DE LA FAMILIA MEXICANA CON HIJOS ADULTOS

González-Valderrama, Berenice Lilia¹ y Sánchez-Somera, Evelyn Noemí²

1 Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala FES I, Universidad Nacional Autónoma de México (e-mail: berenicegv26@gmail.com)

2 Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala FES I, Universidad Nacional Autónoma de México (e-mail: noemi_eve93@hotmail.com)

RESUMEN

La familia desde la epistemología sistémica es vista como un sistema sociocultural abierto que enfrenta constantemente requerimientos internos y externos de cambio, por lo que en México la investigación sobre familias cobra importancia debido a los cambios sociales en los últimos años. Haley (1980) menciona que toda familia ingresa en un periodo de crisis cuando los hijos comienzan a irse, y al describir la ausencia de los hijos cotidianamente se utiliza la metáfora del “nido vacío”. El presente trabajo tuvo como objetivo analizar las características de la etapa y las crisis del ciclo vital de la familia con hijos adultos a partir de las vivencias de dos familias de la Ciudad de México. Para tal fin se realizó una entrevista semi estructurada, a un hombre de 25 años que vive con su novia, y a un hombre de 50 años que vive con su esposa e hijos. Los resultados de ambas entrevistas se englobaron en dos aspectos, por un lado las características de la etapa del ciclo vital familias con hijos adultos y por el otro las posibles crisis por las que pasa la familia. La información recogida en las entrevistas permitió conocer que tanto la teoría es correspondiente en el contexto en que viven las familias mexicanas. Además analizar las etapas del ciclo vital provee importante información sobre todo cuando las familias llegan a consulta terapéutica, dado que desde el modelo de terapia sistémica se contempla las etapas del ciclo vital en la problemática de la familia. México necesita generar teorías que se creen a partir de las características de su población que se encuentra en constante cambio como sociedad joven y que permita abordar de manera eficaz las diversas problemáticas que traen a terapia las familias.

Palabras clave: Ciclo vital Familia, hijos adultos, terapia sistémica.

ABSTRACT

The family from the systemic epistemology is seen as an open sociocultural system that constantly faces internal and external requirements of change, reason why in Mexico the investigation on families becomes important due to the social changes in the last years. Haley (1980) mentions that every family enters a period of crisis when the children begin to leave, and when describing the absence of the children daily, the metaphor of the “empty nest” is used. The present study aimed to analyze the characteristics of the stage and the crisis of the life cycle of the family with adult children based on the experiences of two families in Mexico City. For this purpose a semi-structured interview was conducted, a 25-year-old man living with his girlfriend, and a 50-year-old man living with his wife and children. The results of both interviews were in two aspects, on the one hand the characteristics of the stage of the vital cycle families with adult children and on the other the possible crises that the family goes through. The information collected in the interviews allowed us to know that the

theory is appropriate in the context in which Mexican families live. In addition, analyzing the stages of the life cycle provides important information, especially when the families arrive at a therapeutic consultation, since the systemic therapy model considers the stages of the life cycle in the problematic of the family. Mexico needs to generate theories that are created from the characteristics of its population that is constantly changing as a young society and that allows to effectively address the various problems that bring families to therapy.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Haley, J. (1980). *Terapia no convencional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hernandez, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- INEGI (2017). Estadísticas a propósito del día de la familia mexicana, 5 de marzo, datos nacionales. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/familia2017_Nal.pdf
- Minuchin, S. (1986). *Familias y Terapia Familiar*. México: Gedisa
- Montalvo, J., Espinosa, M. y Pérez, A. (2013). Análisis del ciclo vital de la estructura familiar y sus principales problemas en algunas familias mexicanas. *Alternativas en Psicología*, 3, (28). Recuperado de <http://alternativas.me/attachments/article/37/7.%20An%C3%A1lisis%20del%20ciclo%20vital,%20de%20la%20estructura%20familiar%20y%20principales%20proble~.pdf>

ZONA EXTENDIDA: UNA MIRADA PICTÓRICA DE UNA REALIDAD SOCIAL

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.

RESUMEN

La vejez ha sido interpretada de muy distintas maneras, dependiendo del contexto social y cultural donde se analiza. Actualmente es normal llegar a esta etapa, mientras que antaño sólo era accesible a una minoría; por tanto, es un fenómeno relativamente nuevo en la historia de la humanidad (Martínez Ortega y col. 2002). No obstante, desde el Renacimiento han existido pintores que han reflejado personajes en la vejez (Casas, 2011). Saturnino Herrán, en la actualidad, ha sido uno de los pintores mexicanos que mejor ha reflejado la imagen de ancianos (Huerta, 2012). Dentro del realismo social los artistas han reflejado en sus obras características propias del contexto socio-político-económico de sus personajes (Freund & Elias, 1993) ¿Qué temas son válidos para las representaciones artísticas? ¿Qué nos quieren transmitir en sus obras? Empleando una metodología cualitativa fenomenológica, a través del estudio de casos, el objetivo de este trabajo es representar mediante una serie de obras pictóricas una realidad social que se ha denominado *Zona extendida*, significando la actividad laboral que desempeñan personas de más de 65 años sin formación profesional. Además de la obra pictórica al Óleo, se emplea la Entrevista a profundidad con una muestra intencionada de 6 participantes. Utilizando el Análisis de Contenido Descriptivo (Abela, 2002), los resultados obtenidos en este avance de investigación se clasificaron en tres categorías: Familiar, Social y Económico, encontrando que el ámbito familiar no es satisfactorio, llevándolos al aislamiento social, y donde su economía depende del oficio que realizan: lavacoches, vendedora ambulante, limpiabotas y artista callejero. Aunque el trabajo continúa desarrollándose, las conclusiones apuntan a la dificultad que enfrentan estos ancianos para encontrar espacio en la familia, en los núcleos sociales, cuando la economía es precaria en el contexto de una sociedad moderna que prioriza y hegemoniza a la juventud, considerando la vejez como un desecho.

Palabras clave: Vejez; obra pictórica; subempleo en ancianos.

ABSTRACT

Old age has been interpreted in many different ways, depending on the social and cultural context in which it is analyzed. It is now normal to reach this stage, whereas in the past it was only accessible to a minority; Therefore, is a relatively new phenomenon in the history of mankind (Martínez Ortega *et al.*, 2002). However, since the Renaissance there have been painters who have reflected characters in old age (Casas, 2011). Saturnino Herran, at present, has been one of the Mexican painters that have best reflected the image of the elderly (Huerta, 2012). Within social realism artists have reflected in their works characteristics of the socio-political-economic context of their characters (Freund & Elias, 1993). What themes are valid for artistic representations? What do they want to convey in their works? Using a phenomenological qualitative methodology, through the study of cases, the objective of this work is to represent through a series of pictorial works a social reality that has been called *Extended Zone*, meaning the work activity performed by people over 65 years of age without training professional. In addition to the oil painting, the Interview in depth is used with an intentional sample of 6 participants. Using Descriptive Content Analysis (Abela, 2002), the results obtained in this research progress were classified into three categories: Family, Social and Economic, finding that the family environment is not satisfactory, leading them to social isolation, and where their economy depends on the job they perform: car wash, street vendor, shoe shiner and street artist. Although the

work continues to develop, the conclusions point to the difficulty faced by these elders to find space in the family, in the social nuclei, when the economy is precarious in the context of a modern society that prioritizes and hegemonizes the youth, considering the old age as a waste.

Keywords: Old age; Paintings; Underemployment in the elderly.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces: Universidad de Granada
- Casas, N. (2011). *Esencial, Narciso Casas – Muestra sus obras y secretos en las artes plásticas*. Madrid: Bubok Publishing.
- Freund, G., & Elias, J. (1993). *La fotografía como documento social*. Gustavo Gili.
- Guerrero, A. C., & Angélica, C. (2001). Percepciones y autopercepciones de ancianos en Santa Cruz de Andamarca. Asociaciones con actividad y productividad, y salud y muerte en una Comunidad de la sierra de Lima. In *Ponencia presentada en el simposio: Antropología de la Vejez, del Cuarto Congreso Chileno de Antropología* (Vol. 19).
- Huerta, M. F. G. (2012). *Un acercamiento a las influencias de Saturnino Herrán*. México. Universidad Autónoma de Aguascalientes
- Martínez Ortega, M. P., Luque, P., Luz, M., & Carrasco Fernández, B. (2002). Visión histórica del concepto de vejez desde la Edad Media. *Cultura de los cuidados, Año VI, n. 11 (1. semestre 2003); pp. 40-46*.
- Solar, M. D. V. (2010). Achaques, dolencias y padecimientos en la mujer a través de la pintura/Ailments, illness and sufferings in woman through painting. *Revista Internacional de Ciencias Podológicas, 4(1), 25*.
- Torres, G. M. (2016). *La ancianidad y el proceso de envejecimiento, como última fase de la evolución y desarrollo humanos, a través de la obra pictórica de Velázquez*. [Doctoral dissertation], Universidad de Castilla-La Mancha.

PSICOLOGÍA EDUCATIVA



APOYO SOCIAL PERCIBIDO Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

María Giovanna Scavone Domínguez¹, Gilda Asunción Santander González², Antonio Samaniego Pinho³

¹Egresada de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: mariagioscavone@gmail.com)

²Egresada de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: gildasantanderpy@gmail.com)

³Encargado de la cátedra de Psicometría Aplicada 2, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: asamaniegopinho@gmail.com)

RESUMEN

Las investigaciones de motivación académica tienen gran relevancia porque se encuentra íntimamente relacionada con aspectos como la curiosidad, la persistencia, el aprendizaje y el desempeño académico (Martínez-Hernández y Valderrama-Juárez, 2010). El objetivo fue determinar la relación entre apoyo social percibido y motivación académica en estudiantes de la Educación Escolar Media de una institución educativa de la ciudad de Caaguazú, además de realizar comparaciones según sexo y convivencia con uno o ambos padres. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal. La muestra se seleccionó por muestreo no probabilístico y estuvo conformada por estudiantes de 14 a 19 años de edad ($M=16.52$; $DE=1.25$). Se aplicó la versión española de la Escala de Motivación Académica (AMS-HS 28) de Vallerand et al. (1992) y la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS) de Zimet et al. (1988). Las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones que los hombres en motivación académica ($U=19405$; $p=.001$). Quienes viven con ambos padres perciben mayor apoyo social ($U=5537$; $p=.007$) que quienes no. Se encontró correlación significativa, positiva y moderada entre apoyo social percibido y motivación académica ($r=.435$; $p=.000$), es decir, a mayor apoyo social percibido, mayor motivación académica. El hecho de que la convivencia con los padres promueva el apoyo social percibido es un factor interesante a considerar porque la familia es el centro primario de socialización y presentará los modelos iniciales que el adolescente seguirá (Orcasita Pineda & Uribe Rodríguez, 2010), y si se percibe bajo apoyo de los padres eso repercutirá en la autoestima del adolescente con consecuencias negativas en su ajuste escolar (Musitu, Martínez & Murgui, 2006).

Palabras clave: Apoyo social; Motivación académica; Adolescentes.

ABSTRACT

Researchs on academic motivation are highly relevant because it is intimately related to aspects such as curiosity, persistence, learning and academic performance (Martínez-Hernández and Valderrama-Juárez, 2010). The objective was to determine the relationship between perceived social support and academic motivation in secondary school students of an educational institution in the city of Caaguazu, in addition to making comparisons according to sex and cohabitation with one or both parents. A quantitative, non-experimental, correlational and cross-sectional study was performed. The sample was selected by non-probabilistic sampling and was made up of students from 14 to 19 years of age ($M=16.52$; $SD=1.25$). The Spanish version of the Academic Motivation Scale (AMS-HS 28) from Vallerand et al. (1992) and the Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) by Zimet et al. (1988) were applied. Women obtained higher scores than men in academic motivation ($U=19405$; $p=.001$). Those who live with both parents perceive higher social support ($U=5537$;

$p=.007$) than who do not. Significant positive and moderate correlation was found between perceived social support and academic motivation ($r_s=.435$; $p=.000$), that is to say, to higher perceived social support higher academic motivation. The fact that the cohabitation with both parents promotes the perceived social support is an interesting factor to consider because the family is the primary center of socialization will present the initial models that the adolescent will follow (Orcasita Pineda & Uribe Rodríguez, 2010), and if it is perceived low parental support this will have repercussions on the self-esteem of adolescents with negative consequences on their school adjustment (Musitu, Martínez & Murgui, 2006).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martínez-Hernández, A. C., & Valderrama-Juárez, L. E. (2010). Motivación para Estudiar en Jóvenes de Nivel Medio Superior. *Revista Electrónica Nova Scientia*, 3(1), 164-178.
- Musitu, G., Martínez, B., & Murgui, S. (2006). Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Anuario de Psicología*, 37(3), 249-261.
- Orcasita Pineda, L. T., & Uribe Rodríguez, A. F. (2010). La importancia del apoyo social en el bienestar de los adolescentes. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(2), 69-82.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C. B., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Zimet, G.D., Dahlem, N.W., Zimet, S.G., & Farley, G.K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41.

APRENDIZAJE AUTOREGULADO: UNA EXPERIENCIA EN LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL DEL NIVEL SUPERIOR

Claudia Angélica Sánchez Calderón¹, José Luis Gama Vilchis² y Tania Morales Reynoso³

1Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: clau_sc2014@hotmail.com)

2Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: ari7203_2@yahoo.com.mx)

3Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México. (e-mail: taniamreynoso@gmail.com)

RESUMEN

La dinámica y los impactos de la globalización en prácticamente todos los ámbitos, nos han llevado a concebir un mundo imposible sin el uso de las tecnologías, tal es el caso del contexto de la educación en donde ésta se ha vuelto una herramienta que busca potencializar el aprendizaje de los estudiantes.

En la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, se cuenta con infraestructura que posibilita la relación con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), mediante espacios específicos como son cinco Aulas Digitales que al momento se emplean ocasionalmente por algunos docentes como lugares para la proyección de presentaciones digitales y manejo del pizarrón digital con el uso del work space. No obstante, y a pesar de los grandes esfuerzos de las autoridades por vincular éstos espacios de aprendizaje con la práctica docente, sigue latente la necesidad de continuar trabajando a favor de desaparecer las resistencias en muchos casos provocadas por las brecha generacional, el analfabetismo digital y demás elementos que distancian el uso de las tecnologías entre los actores de la educación, y que por el contrario lo lleven a su empleo con fines de autoaprendizaje por los estudiantes.

La presente ponencia tiene como propósito mostrar las estrategias de aprendizaje autorregulado empleadas por los estudiantes que se forman en una modalidad no presencial. Los resultados muestran elementos vinculados con la motivación y actitudes positivas hacia el aprendizaje, por lo que se concluye que el uso de las tecnologías muestra ser una herramienta útil para la promoción de los aprendizajes autorregulados.

Palabras clave: Aprendizaje, Autorregulación, Tecnologías de la Información y Comunicación, Actitudes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espinoza J. (Coord.), 2010. *Profesores y Estudiantes en las Redes. Universidades Públicas y Tecnológicas de la Información y la Comunicación (TIC)*. México D.F. : Juan Pablos Editor,
- Díaz, B., Hernández G. y Rigo M. (2009) Aprender y enseñar con TIC en educación Superior: Contribuciones del Socioconstructivismo. Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.
- Marzano R. (1992) A different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning. En línea.

- Pozo, A., Álvarez, M., Luengo, J. & Otero, J. (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de educación. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pozo, J. (2010). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Editorial Morata.
- Rodríguez, M. (2008) La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. Traducción Diego E. Leal
- Sternberg, R. (1987). Inteligencia humana: cognición, personalidad e inteligencia. Barcelona: Editorial Paidós.
- UAEMéx., 2014. Plan de Desarrollo 2014-2018. Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta. Toluca México, 2010.
- Vigotsky, L. (1978). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Editorial Quinto Sol.
- Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. México: Grupo Editorial Grijalbo.
- Woolfolk, A. (1990). Psicología Educativa. México: Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana.

AULAS FELICES MÉXICO, EDUCACIÓN POSITIVA, PROGRAMA PARA NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

Sandra Guadalupe Colin González

Educación Continua, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México, Tlal-nepantla, México. (e-mail: sandracolin@att.net.mx)

RESUMEN

El programa "aulas felices" elaborado por el grupo SATI en Zaragoza España, surge para difundir entre el profesorado y alumnado las aportaciones actuales de la Psicología Positiva, desde la Educación Positiva; proporcionando estrategias y actividades que pueden utilizarse en las aulas, con la práctica de atención plena, para desplegar al máximo en los niños sus 24 fortalezas personales y potenciar su bienestar presente y futuro. Por ello, el objetivo de la investigación fue replicar del programa "aulas felices", las actividades integradas en la virtud de sabiduría y conocimiento, en niños de 3 a 5 años, para conocer, si dichas actividades favorecen la atención del alumnado. Se utilizó un diseño preexperimental, de preprueba-postprueba con un solo grupo, en 40 niños de entre 3 a 5 años, de una escuela particular. El instrumento de evaluación fue el cuestionario elaborado para esta investigación, aplicado al inicio y final a padres de familia y maestras de grupo. Los cuestionarios abordaron información de los niños, como: sus interacciones sociales, sus pasatiempos, la tolerancia a la frustración y rendimiento académico. Se capacitó al profesorado en la práctica de atención plena que el programa "aulas felices" requiere, y se supervisó una vez por semana la aplicación de las actividades del programa. La investigación se realizó por 5 meses únicamente, debido al fin de año escolar. Los resultados mostraron que el 44.7% del alumnado utilizaba la atención plena para manejar el berrinche acompañado de enojo. Los niños de 3 años aumentaron en 53% la atención, para realizar sus actividades académicas. Se concluye que el programa "aulas felices" apoya el desarrollo de la atención de los niños preescolares, sin dejar de lado, que también el desarrollo de los niños por sí solo aumenta la atención en general, pero no en particular para mejorar sus relaciones sociales.

Palabras clave: psicología positiva, educación positiva, atención plena, fortalezas personales, atención.

ABSTRACT

The program "Happy Classrooms" developed by the SATI group in Zaragoza Spain, arises to disseminate among teachers and students the current contributions of positive psychology, from positive education; providing strategies and activities that can be used in the classrooms, with the practice of mindfulness, to maximize the children's 24 personal strengths and enhance their present and future well-being. Therefore, the objective of this research was to replicate the activities integrated in the virtue of wisdom and knowledge from the "Happy Classrooms" program, in children from ages 3 to 5 years old in order to know if these activities favor the attention of students. A pre-experimental, pre-test/post-test design, with a single group, was used in 40 children, ages 3 to 5 years old, from a private school. The evaluation tool was the questionnaire developed for this research, assessed at the beginning and at the end to parents and teachers. The questionnaires addressed information about children, such as their social interactions, hobbies, tolerance to frustration, and academic performance. The teachers were trained in the practice of mindfulness that the program "Happy Classrooms" requires, and the application of the activities of the program was assessed once a week. The investigation was carried out for 5 months only, due to the end of school year. The results showed that 44.7% of students used mindfulness to handle the tantrum accompanied by anger. Three year olds

increased their attention span by 53% in order to carry out their academic activities. In conclusion, the program “Happy Classrooms” supports the development of attention span of pre-school children – without neglecting – the development of children by themselves, which increases attention span in general, but may not necessarily improve their social relationships.

Keywords: positive psychology, positive education, mindfulness, personal strengths, attention.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguis, R., Bolsas, A., Hernández, S. & Salvador, M. (2012). *Programa “Aulas Felices”:* *psicología positiva aplicada a la educación.* (2ª ed.). Zaragoza, España.
- Castellanos, L. (2016). *La ciencia del lenguaje positivo: cómo nos cambian las palabras que elegimos.* México: Paidós.
- González, M. (2003). *Padres permisivos: hijos problemáticos.* España: Edimat libros.
- Hernández, R., Fernández, C & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación.* (3ª ed). México: Mc Graw Hill.
- Murray, B. & Fortinberry, A. (2008). *Cómo criar niños optimistas: 7 pasos para alejar a sus hijos de la depresión.* México: Aguilar.
- Nhat Hanh, Thich. (2015). *Plantando semillas: la práctica de mindfulness con niños.* Barcelona, España: Kairós.
- Programa de estudio 2011: Guía para la educadora.* (2011). México: SEP.
- Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad.* Barcelona, España: Ediciones B.
- Seligman, M. (2014). *Florecer: la nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar.* México: Océano.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Seligman, M., Reivich, K., Jaycox, L & Gillham, J. (2013). *Niños optimistas.* México: DEBOLSILLO clave.
- Siegel, D. (2011). *Mindsight: la nueva ciencia de la transformación personal.* Madrid, España: Paidós

VARIABLES PERSONALES Y CONTEXTUALES EN LA PERCEPCIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL DE CLASE EN ESTUDIANTES SECUNDARIOS

Francisco Leal-Soto, Dr. (c) en Psicología. Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá; Centro de Investigación para la Educación Inclusiva.
rafael.leal@upagu.edu.pe

RESUMEN

Introducción: Clima motivacional de clase (CMC) señala variables de contexto que pueden influir sobre la motivación y aprendizaje. Se distingue tres tipos de CMC: orientados al aprendizaje, al resultado y a la evitación del fracaso, con efectos diferentes, que el profesor puede favorecer. Alonso-Tapia y Fernández-Heredia desarrollaron un instrumento (CMCQ) para evaluar CMC facilitador del aprendizaje. Pero la percepción del CMC depende también de variables del propio estudiante, así como de algunas propias de la escuela.

Objetivos: Determinar si existe relación entre la percepción del CMC y el clima motivacional percibido por el estudiante en la escuela, sus metas de logro y sus creencias sobre aprendizaje, conocimiento y autoridad.

Metodología: Se administró CMCQ, ítems seleccionados del PALS (Midgley et al., 2000), ítems seleccionados del MEVA (Alonso-Tapia, 2005), y EBI validado en Chile (Leal-Soto y Ferrer-Urbina, 2017), a 880 estudiantes secundarios (7° a 12° grados, 52.4% mujeres, 11 a 20 años) en 15 escuelas de Arica, Alto Hospicio e Iquique, Chile. Los datos fueron analizados con técnicas de correlación y regresión.

Resultados: CMCQ correlaciona positiva y moderadamente con: clima motivacional de la escuela; creencias sobre aprendizaje, conocimiento y autoridad; y metas de logro. Por la forma en que estas variables se intercorrelacionan, el modelo de regresión incluye el clima motivacional escolar orientado al aprendizaje y al rendimiento, las creencias sobre aprendizaje y conocimiento, y la orientación de meta al resultado del propio estudiante, que explican el 30,5% de la varianza del CMCQ.

Conclusiones: Destaca la relevancia del clima motivacional promovido en la escuela y las creencias sobre aprendizaje y conocimiento, estas últimas no consideradas con anterioridad. Contrariamente a lo esperado, la orientación de meta del estudiante juega un papel menor, y, confirmando el rol diverso de las mismas, la orientación al resultado resulta más relevante que al aprendizaje al valorar CMC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Tapia, J. (2005). Motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje: el cuestionario MEVA. *Psicothema*, 17(3), 404-411.
- Alonso-Tapia, J. y Fernández-Heredia, B. (2008). Development and initial validation of the Classroom Motivational Climate Questionnaire (CMCQ). *Psicothema*, 20(4), 883-889.
- Alonso-Tapia, J. y Fernández-Heredia, B. (2009). Un modelo para el análisis del clima motivacional de clase: validez transcultural e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 32(4), 597-612.

- Alonso Tapia, J. y López, G. (1999). Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las motivaciones de los alumnos. En J.I. Pozo y C. Monereo (Eds.), *El aprendizaje estratégico* (pp. 35-57). Madrid: Santillana.
- Alonso Tapia, J. y Pardo, A. (2006). Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of secondary and high school learners. *Learning and Instruction, 16*, 1-15.
- Ames, C. (1992b). Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*, 261-271.
- Elliot, A. J. y Church, M. A. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. *Journal of Personality & Social Psychology, 72* (1), 218-232.
- Elliot, A. J. y Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(3), 461-463.
- Fernández, B. (2009). *Desarrollo y validación de un cuestionario de clima motivacional de clase*. Tesis doctoral inédita. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Hongboontri, C., y Keawkhong, N. (2014). School Culture: Teachers' Beliefs, Behaviors, and Instructional Practices. *Australian Journal of Teacher Education, 39*(5). Recuperado desde <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol39/iss5/5>, abril 2, 2015.
- James, V. H. y Yates, S. M. (2007). Extending the multiple-goal perspective to tertiary classroom goal structures. *International Education Journal, 8*(2), 68-80.
- Leal-Soto, F. y Alonso-Tapia, J. (en prensa). Cuestionario de Clima Motivacional de la Clase: validez intercultural, intergénero, evolutiva y predictiva. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*.
- Leal-Soto, F. y Ferrer-Urbina, R. (2017). Three-factor structure for Epistemic Belief Inventory: A cross-validation study. *PLOS ONE 12*(3): e0173295. doi:10.1371/journal.pone.0173295
- Schraw, G., Bendixen, L. y Dunkle, M. (2002). Development and validation of the Epistemic Belief Inventory (EBI). En B. Hofer y P. Pintrich (Eds.) *Personal epistemology. The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 261-275). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Senko, C., Hulleman, C., y Harackiewicz, J. (2011). Achievement Goal Theory at the Crossroads: Old Controversies, Current Challenges, and New Directions. *Educational Psychologist, 46*(1), 26-47.
- Sungur, S. y Gümören, S. (2009). The Role of Classroom Environment Perceptions in Self-Regulated Learning and Science Achievement. *Elementary Education Online, 8* (3), 883-90.
- Villasana, M., y Alonso-Tapia, J. (2015). Validez transcultural del «Cuestionario de Clima Motivacional de Clase»: comparación entre estudiantes franceses y españoles. *Revista de Psicodidáctica, 20*(2), 227-246.

COMPETENCIAS DE LA TUTORÍA ENTRE PARES: LA EXPERIENCIA DE FORMARSE EN LA PRÁCTICA

Elsa Guadalupe-Román¹, Danaé-Pérez² y Nancy Karen-Ramírez³

¹Departamento de Difusión Cultural y Extensión Educativa, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación "José María Morelos", Michoacán, México. (e-mail: elsa.tep@gmail.com)

²Docente en Telebachillerato, Universidad Virtual del Estado de Guanajuato, Guanajuato, México. (e-mail: danae.perez.g@gmail.com)

³ Departamento de Vinculación, Secretaria de Innovación, Ciencia y Desarrollo Tecnológico, Michoacán, México. (e-mail:psic.ramirez.nk@gmail.com)

RESUMEN

La Tutoría Entre Pares, realizada por estudiantes de universidad, les demanda contar con competencias necesarias para brindar el acompañamiento oportuno y situado a las necesidades de la población estudiantil que atiende. A la vez, fungir como tutor par le brinda la posibilidad de desarrollar competencias profesionales. Ahora bien, el enfoque de competencias se ha convertido en una perspectiva central en la cual gira la gestión de la calidad de la educación superior (Tobón, 2007). Así, el perfil de egreso de la Facultad de Psicología de la UMSNH, en su plan de estudios 17.5 contempla la formación de estudiantes integrando los ejes de competencia mencionados por Tobón & Colaboradores, (2014): *eje de formar en la ejecución de actividades*, educar para aprender a analizar y resolver problemas, *idónea formación conceptual, metodológica y actitudinal*. Y *eje transversal de la ética* en el currículo. Este trabajo presenta los resultados de una investigación que se orientó a indagar las competencias que se relacionan con la actuación tutorial de pares en los estudiantes egresados que participación durante un año, asumiendo el rol de Tutor Par. Se adoptó una metodología mixta, con un muestreo no probabilístico intencional, como estudio descriptivo se entrevistaron a tutores pares egresados que actualmente laboran. Dentro de los resultados sobresalientes se encontró que las actividades como *revisión y análisis de textos de la disciplina* donde el tutor par aplicó diversas estrategias y técnicas de estudio, se relaciona con la competencia técnica; el *elaborar planeaciones* de los encuentros tutoriales, implica la competencia metodológica; asimismo el *repensar la comunicación* al participar en foros académicos donde comparten experiencias con profesionales de la misma disciplina. Con base en lo anterior, este estudio muestra por qué y cómo la actuación del tutor par representa un aporte al desarrollo de competencias profesionales específicas y relacionadas a su formación disciplinar.

Palabras claves: Tutoría Entre Pares, Competencias, Perfil de egreso, Eficiencia terminal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES. 2000. Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento. México: ANUIES.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? REIFOP. Pp. 12, 181 – 204. Recuperado de: <http://www.aufop.com>

- Monereo, C. (2004). Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria. España: GRAÓ.
- Rodríguez, Ma. E., Rojas, A. (2003). La acción tutorial en el diseño e implementación de planes de estudio basados en competencias. Recuperado de: <http://12/tutoria/pdf>
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. & García, J. (2014). Competencias, calidad y educación superior. México: Editorial Magisterio.
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Acción Pedagógica*. No. 16. Pp. 14-28.
- Villa, A., Poblete, M (2008). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. España: Mensajero.
- Guzmán, C. (s/f). La emergencia de ser tutor: entre el discurso y la realidad. Recuperado de: <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf>

CONCEPCIONES DE INTELIGENCIA EN NIÑAS Y NIÑOS ESCOLARIZADOS. ROL DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Mónica Pino Muñoz

Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío, Casilla 447- CP. 3800708, Chillán, Chile
(e-mail: mpinom@ubiobio.cl)

RESUMEN

La inteligencia constituye un constructo de notable impacto en nuestro contexto sociocultural, evidenciado en un amplio desarrollo de definiciones conceptuales y operacionales, donde surgen aseveraciones que van desde privilegiar elementos de tipo cognitivo y abstracto, a propuestas que subrayan elementos emocionales y sociales (Arancibia, Herrera & Strasser, 2004; Isaza & Calle, 2016; Pacheco, 2003). Los avances en el estudio han llevado a subrayar no sólo las características de este constructo, sino también en poner atención en los procesos que subyacen a un desempeño inteligente, por eso en la actualidad también se habla de habilidades cognitivas de alto orden o funciones ejecutivas (Arán & López, 2013; Pennequin, Sorel & Fontaine, 2010; Rosas, Boetto & Jordán, 2005).

La finalidad de este estudio fue recoger información respecto de las concepciones que niñas y niños, de edades comprendidas entre 8 y 12 años, otorgan al concepto de inteligencia. Se pretendió escucharlos y extraer en el análisis de sus respuestas los significados que le atribuyen a este término, para posteriormente confrontarlo con posturas teóricas y conceptuales. Se trabajó con una metodología de tipo cualitativo de carácter exploratorio y los datos se analizaron desde la perspectiva de la teoría fundamentada (Ruiz, 2003).

Los resultados evidencian principalmente, que los participantes atribuyen al constructo de inteligencia significados relacionados con el manejo de contenidos escolares y el rendimiento escolar. Sin embargo, resulta significativo que aparezcan también elementos referidos a las funciones ejecutivas, tales como la habilidad de autorregulación y el control inhibitorio.

Palabras claves: Inteligencia., Funciones Ejecutivas., Desarrollo.

ABSTRACT

Intelligence is a construct of great impact in our sociocultural context, evidenced in a wider development of conceptual and operational definitions, where assumptions goes from privileging cognitive and abstract elements to an emphasis on emotional and social elements (Arancibia, Herrera & Strasser, 2004, Isaza & Calle, 2016, Pacheco, 2003). Advances in this area have led to emphasize not only the characteristics of this construct, but also to pay attention to the processes that underlie intelligent performance. This is why today we also talk about high order cognitive skills or executive functioning (Aran & López, 2013; Pennequin, Sorel & Fontaine, 2010; Rosas, Boetto & Jordán, 2005).

The purpose of this study was to collect information regarding to conceptions that girls and boys, aged between 8 and 12 years, give to the concept of intelligence. It was intended to listen to them and to extract in the analysis of their answers the meanings attributed to this term. This answer were confronted with theoretical and conceptual positions. We worked with a qualitative exploratory type methodology and the data were analyzed from the perspective of the grounded theory (Ruiz, 2003).

The results evidenced mainly that the participants attribute to the construct intelligence meanings related to the management of school contents and school performance. However, it is significant that elements related to executive functions, such as the ability to self-regulate and inhibitory control, also appear.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arán, V., & López, M. B. (2013). Las funciones ejecutivas en la clínica neuropsicológica infantil. *Psicología desde el Caribe*, 30(2), 380-415.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2004). *Manual de psicología educacional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Isaza, G. & Calle, J. (2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 14(1), 331-345.
- Pacheco, V. (2003). La inteligencia y el pensamiento creativo: aportes históricos en la educación. *Revista Educación* 27(1), 17-26.
- Pennequin, V., Sorel, O., & Fontaine, R. (2010). Motor planning between 4 and 7 years of age: Changes linked to executive functions. *Brain and Cognition*, 74, 107-111.
- Rosas, R; Boetto, C., & Jordán, V. (2005). *Introducción a la psicología de la inteligencia*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ruiz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

CONDUCTA PROSOCIAL Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR DIFERENCIAS POR SEXO Y ESCOLARIDAD EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

González-Valderrama Berenice Lilia¹, Gutiérrez-Paredes Verónica Concepción², Pérez-Laborde Laura Edith³ y Aragón-Borja Laura Edna⁴

1Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.

(e-mail: berenicegv26@gmail.com)

2Licenciada en Psicología. Estudiante de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.

(e-mail: verobon610@gmail.com)

3Maestra en Psicología. Docente de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. (e-mail: edith.perez@ired.unam.mx)

4Maestra en Psicología. Docente de la Maestría en Psicología: Residencia en Terapia Familiar, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. (e-mail: aragonb@gmail.com)

RESUMEN

La investigación en conducta prosocial en México es escasa en población adulta (Colmenares y Santoyo, 2012) y los estudios se enfocan en la formación de esta conducta en etapas tempranas del crecimiento humano (Auné, et al., 2014). Sin embargo es de importancia abordar la conducta prosocial, ya que ha mostrado en otros países ser un predictor de bienestar individual y social (Méndez, et al., 2015). El objetivo de esta investigación fue relacionar la conducta prosocial y el funcionamiento familiar de los estudiantes de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala así como hacer comparaciones por sexo y por semestre. La investigación fue correlacional, transversal, no experimental. Se utilizó la Escala para la medición de la conducta prosocial en adultos de Caprara, et al. (2005) y la Escala de funcionamiento familiar de García, et al. (2006), se obtuvo el alfa de Cronbach, para cada instrumento, (p. 0.91) y (p. 0.94) respectivamente, también se realizó un análisis factorial a cada uno, agrupándose ambos instrumentos de manera distinta a lo reportado por los autores. La muestra estuvo conformada por 403 estudiantes 270 mujeres y 133 hombres, la edad promedio fue de 20 años y el promedio del número de integrantes por familia fue de tres. Los resultados indicaron que existe correlación entre ambos instrumentos y es significativa (.342), también que existen diferencias significativas entre hombres y mujeres (sig. .000), siendo las mujeres las que en ambos instrumentos puntuaron más alto que los hombres. Se concluyó que los resultados obtenidos en este estudio corroboran las investigaciones en otros países, como la relación que existe entre la familia y la conducta prosocial, que las mujeres muestran más conductas prosociales que los hombres y la presencia de esta conducta en profesiones que corresponden al área de la salud.

Palabras clave: Conducta prosocial, Funcionamiento familiar, Universitarios

ABSTRACT

Research on prosocial behavior in Mexico is scarce in the adult population (Colmenares and Santoyo, 2012) and studies focus on the formation of this behavior in the early stages of human growth (Auné et al., 2014). However, it is important to address prosocial behavior, since it has been shown in other countries as a predictor of individual and social well-being (Méndez, et al., 2015). The objective of this research was to relate the prosocial behavior and the family functioning of the psychol-

ogy students of the Faculty of Superior Studies Iztacala as well as to make comparisons by sex and by semester. The research was correlational, transversal, non-experimental. The Prosocial Behavior Measurement Scale in adults of Caprara, et al. (2005) and the Family Performance Scale of García, et al. (2006), Cronbach's alpha was obtained for each instrument, (p 0.91) and (p 0.94) respectively, also a factorial analysis was performed on each one, both instruments being grouped in a way different from those reported by the authors. The sample consisted of 403 students, 270 women and 133 men, the average age was 20 years and the average number of members per family was three. The results indicate that there is a correlation between both instruments and is significant (.342), also that there are significant differences between men and women (sig.000), with women being in both instruments scored higher than men. It is concluded that the results obtained in this study corroborate research in other countries, such as the relationship between the family and prosocial behavior, that women show more prosocial behaviors than men and the presence of this behavior in professions that correspond to the Health area.

Keywords: Prosocial behavior, Family functioning, University

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Auné, S., Blum, D., Lozzia, J., Horacio, G., y Attorresi, F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11 (2), 21-33. Recuperado de <http://seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/viewFile/153/pdf>.
- Caprara, G., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2005). A new scale for measuring Adults prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment*, 21 (2), 77-89. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/240218660_A_New_Scale_for_Measuring_Adults'_Prosocialness
- Colmenares, L., y Santoyo, C. (2012). Evaluación de la Consistencia del Comportamiento Prosocial en dos Juegos Experimentales. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 38 (2), 69-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59335805006>.
- García, M., Rivera, S., Reyes, I., y Díaz-Loving, R. (2006). Construcción de una escala de funcionamiento familiar. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 22 (2), 91-110. Recuperado de http://www.aidep.org/03_ridep/R22/R225.pdf.
- Méndez, F., Mendoza, C., y Rodríguez, L. (2015). Conducta prosocial y bullying en alumnos de secundaria. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. México

VARIABLES MOTIVACIONALES RELACIONADAS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA, PERÚ

Lucia Esaine¹, Rafael Leal² y Segundo Silva³

1 Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú.
(e-mail: psicologia@upagu.edu.pe)

2 Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú.
(e-mail: rafael.leal@upagu.edu.pe)

3 Ministerio de Educación, Perú. (e-mail: scsilvag242a@gmail.com)

RESUMEN

Entre la diversidad de factores que han sido planteados como predictores del rendimiento académico en los diversos contextos educativos, los estudios se han orientado en mayor medida a variables tales como las habilidades y aptitudes. Sin embargo, autores como Velásquez y otros (2008) hacen mención a una diversidad de variables motivacionales que determinan de manera significativa dicho rendimiento: estrategias de aprendizaje, autoconcepto académico, estrés personal y familiar, los problemas de conducta, el bienestar psicológico etc.

El presente estudio se orientó a determinar la relación existente entre el rendimiento académico y tres variables de tipo motivacional: bienestar psicológico, funcionamiento familiar y el aprendizaje autorregulado.

Se encuestó a una muestra de 876 estudiantes cuya edad promedio fue de 14,2 años (de 12 a 17 años), pertenecientes a siete centros educativos nacionales de la ciudad de Cajamarca, Perú. Se aplicaron tres instrumentos de medición: Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (adaptada por Leal y Silva, 2010), la Escala de Aprendizaje Autorregulado (Elvira-Valdés y Pujol, 2013) y la Escala de APGAR Familiar de Smilkstein (Austin y Huberty, 1989, citado por Suárez, 2014).

Los resultados indican que el rendimiento académico está relacionado de manera significativa y positiva, aunque a través de una magnitud moderada, al bienestar psicológico ($Rho = 0,239$ y $p < 0.001$) así como con el aprendizaje autorregulado ($Rho = 0,263$ y $p < 0.001$); sin embargo, no se halló que el rendimiento académico esté relacionado al funcionamiento familiar ($Rho = 0,059$ y $p > 0,05$). No obstante, esta última variable presenta una relación significativa con el bienestar psicológico ($\rho = 0,353$ y $p < 0,001$) y el aprendizaje autorregulado ($\rho = 0,183$ y $p < 0,01$).

El rendimiento académico de los adolescentes puede ser estimado a partir de las variables bienestar psicológico y del aprendizaje autorregulado, mientras que el funcionamiento familiar afectaría el rendimiento académico a través de su influencia en estas dos últimas variables.

Palabras clave: bienestar psicológico, aprendizaje autorregulado, funcionamiento familiar y rendimiento académico.

ABSTRACT

Literature indicate researchers have put more attention to aptitudes and skills as predictors of academic achievement in several context. However, Velásquez et al. (2008) underline how a great variety of motivational variables determines academic achievement in a significant weight: learning strategies, academic self-concept, personal and family stress, behavioral problems, psychological

wellbeing, etc. The study purpose was to determine relation between academic achievement and three motivational variables: psychological wellbeing, family functioning and regulating learning.

A sample of 876 scholar adolescents participated in the survey, whose mean age was of 14.2 years old, all of them belong to state schools of Cajamarca city. Three measure tools were applied: Ryff Psychological Wellbeing Scale (adapted by Leal and Silva, 2010), Self-Regulated Learning (Elvira-Valdés y Pujol, 2013) and APGAR Scale de Smilkstein (Austin y Huberty, 1989, cited by Suárez, 2014). Results indicate that academic achievement has a positive, moderate, and significant relationship with to psychological wellbeing ($Rho = 0,239$ y $p < 0.001$), this also was found between academic achievement and self-regulated learning ($Rho = 0,263$ y $p < 0.001$). Nevertheless, relationship between academic achievement and family functioning is not significant ($Rho = 0,059$ y $p > 0,05$). However, family has a significant relationship with psychological wellbeing ($rho = 0,353$ y $p < 0,001$) and self-regulated learning ($rho = 0,183$ y $p < 0,01$).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Elvira-Valdés, M. y Pujol, L. (2013). Propiedades psicométricas y estructura factorial de la Escala de Aprendizaje Autorregulado (EAA) en adolescentes. *Revista Psicogente*, 18 (33), 66-77.
- Fuentes, S., & Rosário, P. (2013). *Mediar para la autorregulación del aprendizaje: un desafío educativo para el siglo XXI*. Santiago de Chile: Instituto Internacional para el Desarrollo Cognitivo.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M. M., & Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 363-368.
- Leal, R. A., y Silva, R. (2010). *Bienestar psicológico del adolescente cajamarquino*. Cajamarca: Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.
- Magalhães, C. M. (2009). *A experiência do estudar na universidade: perspectivas autorregulatórias em alunos de insucesso no 1.º ano*. Tesis de Maestría, Universidade do Minho, Braga-Portugal. doi:10.13140/2.1.3665.4409.
- Suárez, M., y Alcalá, M. (2014). Apgar familiar: una herramienta para detectar la disfunción familiar. *Rev. Med.*, 20 (1), 53-57.
- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A., Araki, R., Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de investigación en Psicología UNMSM* 11 (2), 139-152.
- Vélez, E., Schiefelbein, E., y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17, 29-53.
- Wentzel, K. (1994). Family functioning and academic achievement in middle school: a social-emotional perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 14 (2), 268-269. doi: 10.1177/027243169401400209.

CULTURA ESCOLAR COMO EJE EN LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS SOBRE LA PERMANENCIA O DESERCIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PROVENIENTES DE ESCUELAS VULNERABLES

Eduardo Guzmán Utreras

Programa de Doctorado en Psicología, Facultad de Humanidades,
Universidad de Santiago de Chile. (e-mail: eduardo.guzman@usach.cl)

RESUMEN

Una de las críticas fundamentales hacia el sistema de educación terciaria en Chile apunta hacia la profunda segregación que se produce en su acceso, produciéndose en forma inequitativa a raíz de las profundas desigualdades inter-escolares de origen producto de su (in)cumplimiento educativo, así como por la excesiva valoración del rendimiento académico como garantía de buen desempeño universitario a futuro. En este escenario, y como forma de superar estas barreras, se ha implementado el “Ranking de Notas” como dispositivo que restituye el derecho a la educación superior de estudiantes provenientes de sectores vulnerados históricamente debido a dichas desigualdades escolares de origen.

No obstante, lo anterior se ha centrado principalmente en una valoración del propio rendimiento académico personal del estudiante comparado consigo mismo, no otorgándole suficiente importancia a la escuela y su cultura como constructora de significados que promueven factores individuales protectores o de riesgo ante un escenario de equidad inesperado para el estudiante en el acceso universitario.

La presente ponencia tiene por objetivo transmitir los hallazgos iniciales de una investigación doctoral cuyo objetivo es comprender los significados construidos por estudiantes en relación a los factores de la cultura escolar que influyen en su decisión de permanencia o abandono de estudios universitarios. Mediante una metodología en torno a un paradigma cualitativo con diseño por fases, obteniéndose los datos a partir de entrevistas en profundidad y sometiendo a un análisis categorial a partir de la teoría fundamentada, es posible apreciar que los significados de los estudiantes se movilizan principalmente entre artefactos escolares, figuras personales y colectivas que promueven la motivación emocional y la formación académica por una parte, al mismo tiempo que construyen supuestos de riesgo a partir de la formación técnica, la vulnerabilidad y la imposibilidad de la formación continua; permitiendo caracterizar preliminarmente la transversalidad escolar y la cultura escolar.

Palabras clave: Cultura escolar; universidad; equidad; igualdad; deserción universitaria.

ABSTRACT

One of the fundamental critiques of the higher education system in Chile is the deep segregation that occurs in its access, which is produced in inequity form due to deep inter-school inequalities because the educational fulfillment or breach, and by the excessive valuation of academic performance as a guarantee of good university performance in the future. In this context, and as a way of overcoming these barriers, the “Ranking de Notas” has been implemented as a device that restores the right to higher education of students from places historically violated in their education due to such school inequalities of origin.

However, this has mainly focused on an assessment of the student's own personal academic performance compared to himself, not giving sufficient importance to the school and its culture as a construct of meanings that promote individual protective or risk factors in an equity context which is unexpected for the student in university access.

The present paper aims to transmit the initial findings of a doctoral research whose objective is to understand the meanings built by students in relation to the school culture factors that influence their decision to remain or abandon university studies. Using a methodology based on a qualitative paradigm with phased design, obtaining the data from in-depth interviews and submitting to a categorical analysis based on the Grounded theory, it is possible to appreciate that the meanings of the students are mobilized mainly between artifacts school, personal and collective figures that promote emotional motivation and academic training on the one hand, while constructing risk assumptions based on technical training, vulnerability and the impossibility of continuing education; allowing preliminary characterization of the school transversality and school culture.

Keywords: Culture school, university, equity, equality, higher education desertion.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, UNESCO, IESALC. Obtenido de http://www.oei.es/salactsi/CAPITULO_04__Aponte.pdf
- Bojórquez, D., Serrano, E., Sotelo, C., Ramos, E., Vales, G. y Echeverría, C. (2010). Atribución del éxito escolar por jóvenes universitarios. En Angulo, A., Valdez, C. y Mortis, L. (Eds). Educación, *Tecnología e Innovación* (pp 447-454). México: ITSON
- Bolívar, A. (1996). Cultura escolar y cambio curricular. *Revista Bordon*, 48 (2), 169-177.
- Contreras, D., Gallegos S., y Meneses, F. (2009). Determinantes de Desempeño Universitario: ¿Importa la habilidad relativa? Análisis ex-ante y ex-post de una política pública, Informe final. Santiago: CNE.
- Donoso y Schiefelbein (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos*, XXXIII (1), 7-27.
- Escobedo P., Sales A. y Ferrández R. (2012). La cultura escolar en el cambio hacia la escuela intercultural inclusiva. *Edetania*, 41, 163-175.
- Fullana, J. (1998). La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 47-70.
- González, L. (2006). *Repitencia y deserción en la educación universitaria de Chile*. En Lavados I. y Rama C. (Ed.), *Repitencia y deserción universitaria en América Latina*, (pp. 119-148). Chile: centro de desarrollo universitario CINDA.
- Gil F., Paredes R. y Sánchez I. (2013). El ranking de las notas: inclusión con excelencia. Centro de políticas públicas UC, 3-19.
- Guitart, M. (2008). Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*, IX (2), 7-23.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis para la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad de la Educación*. 2º semestre. 91-107.
- Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógicos*, 28, 193-204.

- Larroucau T., Ríos I. y Mizal A. (2015). Efecto de la incorporación del ranking de notas en el proceso de admisión a las universidades chilenas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52 (1), 95-118.
- Manzi, J., Bravo D., Del Pino G., Donoso G., Martínez M. y Pizarro R. (2006). "Estudio acerca de la Validez Predictiva de los Factores de Selección a las Universidades del Consejo de Rectores." Comité Técnico Asesor del CRUCH.
- McCubbin, I. (2003) An Examination of Criticisms made of Tinto's 1975 Student Integration Model of Attrition. Obtenido de <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/loaled/icubb.pdf>
- Mineduc (2015). Programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE). Santiago, Ministerio de Educación.
- Morales, M. (2014). Estudiantes de sectores vulnerables con alto rendimiento escolar y su desempeño en variables intelectuales, resiliencia, autoestima y bienestar psicológico. *Revista de investigación en psicología*, 17 (1), 93-105.
- Peña, C. (2004). Igualdad educativa y sociedad democrática. En García, J. (Eds). *Políticas educativas y equidad*, (pp.21-30). Santiago de Chile.
- Risso A., Peralbo M. y Barca A. (2010). Cambios en las variables predictoras del rendimiento escolar en enseñanza secundaria. *Psicothema*, 22 (4), 790-796.
- Strauss L. & Volkwein J.F. (2001). Predictors of student commitment at two-year and four year Institutions. *The Journal of Higher Education*, 75 (2), 203-227.
- Villalta M. y Saavedra, E. (2010). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 67-78.

ADAPTACIÓN PSICOMÉTRICA DEL CUESTIONARIO MULTIMODAL DE INTERACCIÓN ESCOLAR (CMIE-IV) EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Noè Grijalva Hugo Martin

Docente de la Universidad César Vallejo sede Chimbote : hnoe@ucv.edu.pe

RESUMEN

La investigación buscó identificar las Propiedades Psicométricas del Cuestionario Multimodal de Interacción Escolar (CMIE-IV), en estudiantes de secundaria de la Provincia de Trujillo. La muestra fue 3847 alumnos, con un nivel de significancia de 95%, y el error de muestreo de 0.02. Se usó el Cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE-IV). Se realizó un Análisis factorial exploratorio por medio del método de rotación (Varimax) y extracción por el método por componentes, extrayéndose 5 factores prefijados con una varianza de 46.066%. Encontrando una estructura factorial exploratoria donde se obtuvieron cargas factoriales altas de 0.5 a 0.6 en cada uno de los 5 factores. Se ejecutó una correlación Ítem-test para evaluar su validez del constructo del cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE-IV) I, II, III, IV, V encontrando una medida de la discriminación de ítem con correlaciones por encima de 0.2. Así mismo, en su Validez concurrente se aprecia correlaciones directas de grados débiles y altamente significativa ($p < .01$) entre el CMIE con los cuestionarios del CDI y el GHQ. Por último, su Confiabilidad con el coeficiente alfa de Cronbach global del CMIE-IV, a un 0.863. También se estableció Baremos según sexo.

Palabras Clave: Acoso escolar, Validez de Constructo, Análisis factorial Confiabilidad y Baremo

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad J., Olea J., Vicente P., García C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Edt Síntesis. Madrid.
- AERA, APA y NCME (1999). *Standards for educational and psychological tests*. Washington DC: American Psychological Association. American Educational Research Association, National Council on Measurement in Education.
- Alarcon R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Edt. Universitaria URP.
- Arquero C. (2013). *Propiedades Psicométricas del Instrumento para la Evaluación de Bullying – Autoinforme en Alumnos de Educación Secundaria*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú.
- Avila G. (2013). *Propiedades del test acoso y violencia escolar en alumnos del distrito Víctor Larco*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-López, L. J. y Caballo, V. E. (2011). *El maltrato entre iguales: "bullying"*. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 57-90. España.
- Bustos J. (2012). *Propiedades psicométricas del cuestionario de depresión para niños en escolares de secundaria del distrito de Yautan-La Libertad*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú.

- Caballo, V. E., Calderero, M., Carrillo, G. B., Salazar, I. C. e Irurtia, M. J. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (bullying). *Revista Behavioral Psychology/Psicología Conductual* Vol.20, N° 3, 2012, pp. 625-647.
- Caballo, V. E., Arias, B., Calderero, M., Salazar, I. C. e Irurtia, M. J. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (I): análisis de su relación y desarrollo de nuevos instrumentos de evaluación. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 501-609.
- Calvo R.A., Ballesteros F.F.(2007). *Acoso Escolar: Procedimientos de intervención*. Edt EOS.
- Calderero, M., Salazar, I. C. y Caballo, V. E. (2011). Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 389-415.
- Cortina, J.M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications, *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104
- Cronbach, L.J. (1980). Validity on parole: How can we go straight? En Schrader, W.B. (Ed.) *New directions for testing and measurement, planning achievement: Progress over a decade*. Jossey Bass. San Francisco.
- Chiclayo L. (2013). Autoconcepto y acoso escolar en alumnos de secundaria. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P. y Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 18, 73-89.
- García, Orellana, Pomalaya, Yanac y otros (2011). Intimidación entre iguales (bullying): empatía e inadaptación social en participantes de bullying. *Revista II PSI Facultad de Psicología. UNMSM*.
- Goicochea A. H. (2012). Propiedades Psicométricas de Instrumentos para la Evaluación de Bullying-Autoinforme en estudiantes de educación secundaria. Tesis Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.
- Hair, J.F., Anderson, R. E., Tatham, R., L., y Black, W.C. (1999). *Análisis multivariante (5ª ed.)*. Madrid: Prentice-Hall Iberia.
- Kane MT (2006a). Validation. En RL Brennan (Ed.). *Educational measurement*. 4ª edición. (págs. 17-64). Westport, Ct.: Praeger Publishers.
- Kane MT (2006b). In praise of pluralism. A comment on Borsboom. *Psychometrika*, 71(3), 441-445.
- López V., Morales M., y Ayala A. (2009). Maltrato entre pares: conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos. *Revista de Psicología* Vol. 27 (2). PUCP. Perú.
- Mendez M., Rondon, S. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 41, núm. 1, enero-abril, 2012, pp. 197-207. Bogotá, Colombia. www.redalyc.org/articulo.oa?id=80624093014
- Messick, S. (1988). The once and future issues of validity: Assessing the meaning and consequences of measurement. En H. Wainer y H.I. Braun (Eds.), *Test validity*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.J. (1995). *Teoría psicométrica*. Madrid: McGraw-Hill.
- Oliden, P. (2003). Sobre la validez de los test. *Revista Psicothema*. Vol. 15n°2, pp. 315-321. www.psycothema.com
- Oliveros, M. & Barrientos, A. (2007). *Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú*. *Revista Peruana de Pediatría*, Vol. 60 (3), 150-155.
- Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y. & Barrientos, A. (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. *Revista Peruana de Pediatría*, Vol. 61, No. 4, 215-220.

- Pinedo C. (2013). *Propiedades Psicométricas del Instrumento para la Evaluación del Bullying Insebull en alumnos de secundaria*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). AVE. *Acoso y violencia escolar*. Madrid: TEA.
- Prevo S. (2013). *Dimensiones de Personalidad y Acoso Escolar en alumnos de cuarto y quinto grados de secundaria*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú
- Querevalú P.(2013). *Propiedades psicométricas del instrumento para la evaluación del bullying en alumnos de secundaria*. Tesis para optar el título de: licenciado en psicología, facultad de humanidades escuela profesional de psicología. Universidad Cesar Vallejo Trujillo Perú
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2006) *Metodología y Diseños de la Investigación Científica*. Lima: Visión Universitaria Editores.
- Serrano S.A. (2006). *Acoso y Violencia en la escuela*. Edt. Ariel
- Visauta, B. (2007) *Análisis estadístico con SPSS 14*. Estadística básica. McGraw-Hill, Madrid.

LA AUTOEFICACIA Y SU RELACION CON EL ESTRÉS ACADEMICO

Gabriel L. Coletti Escobar

Docente Asociado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco; Psicólogo, magister en Investigación y Docencia Superior, Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco.
(Correo electrónico: gabriel_ce@hotmail.com)

RESUMEN

Esta investigación es para conocer los niveles de estrés académico en los estudiantes. Las expectativas de autoeficacia explican la aparición del estrés. Además estas creencias influirían en el afrontamiento del estrés.

Determinar la relación entre las Expectativas de la Autoeficacia académica con el estrés percibido de los universitarios.

-Establecer en qué actividades académicas tienen un mayor o menor nivel de prevalencia.

-Determinar el nivel de autoeficacia académica.

-Establecer qué actividades tienen un Bajo o mayor nivel de prevalencia de estrés.

-Determinar el nivel de estrés percibido de los universitarios.

La muestra la conformaron 60 estudiantes universitarios de sexo masculino y femenino de 17 a 28 años, de la UNHEVAL. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional. Se utilizaron: El Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y la Escala de Estrés Percibido.

Encontrándose que existe una relación parcial entre la autoeficacia y el estrés percibido en los estudiantes universitarios. Al respecto, hay una correlación negativa, de grado débil. Analizando los resultados, encontramos mayor prevalencia de Seguro con 50.2% y muy seguro en un 29.8% de los estudiantes, con confianza en sus expectativas de Autoeficacia. Las dimensiones de la variable "autoeficacia percibida" son: actividades orientadas a la producción (output) un 72.67% nivel Alto, actividades de insumo para el aprendizaje (input), un 70% nivel Alto, y actividades de interacción para el aprendizaje (retroalimentación) un 64.44% nivel Medio, Obteniendo un promedio total de 69% con nivel Alto. Así, en el Estrés, la prevalencia de adaptación al entorno se percibe Bajo, sin embargo, se obtiene valores medios, en el Estrés percibido con 43.54% de los estudiantes en nivel Medio.

Concluyendo que un bajo sentido de eficacia personal vincula con elevados niveles y síntomas del estrés y quienes tienen elevados niveles de autoeficacia tienen niveles significativamente inferiores.

ABSTRACT

This research is to know the levels of academic stress in students. Expectations of self-efficacy explain the onset of stress. In addition, these beliefs would influence the coping of stress.

To determine the relationship between the expectations of academic self-efficacy and the perceived stress of university students.

-Establish in which academic activities have a higher or lower level of prevalence.

-Determine the level of academic self-efficacy.

- Establish which activities have a low or higher level of stress prevalence.

-Determining the level of perceived stress of college students.

The sample was made up of 60 male and female university students aged 17 to 28 from UNHEVAL. The research design was descriptive correlational. The following were used: The Inventory of Academic Self-efficacy Expectations and the Perceived Stress Scale.

Finding that there is a partial relationship between self-efficacy and perceived stress in university students. In this respect, there is a negative correlation, of a weak degree. Analyzing the results, we found a higher prevalence of Insurance with 50.2% and very insurance in 29.8% of the students, with confidence in their expectations of Self-efficacy. The dimensions of the variable "perceived self-efficacy" are: output-oriented activities 72.67% High level, input activities for learning (input), 70% High level, and interaction activities for learning (feedback) a 64.44% Average level, obtaining a total average of 69% with High level. Thus, in Stress, the prevalence of adaptation to the environment is perceived Low, however, average values are obtained, in perceived Stress with 43.54% of students in the Middle level.

Concluding that a low sense of personal efficacy is associated with high levels and symptoms of stress and those with high levels of self-efficacy have significantly lower levels.

Palabras clave: Autoeficacia académica; Estrés percibido..

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martín, I. Estrés académico en estudiantes universitarios. (2007). *Apuntes de Psicología*, Vol. 25, número 1, págs. 87-99. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla, de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/viewFile/117/119>
- García-Ros, R., Pérez, J., Pérez, L. (2011). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la Universitat de València, *Revista Latinoamericana de Psicología* Volumen 44 No 2 pp. 143-154 2012 ISSN 0120-0534, de https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&ved=0CD0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4015670.pdf&ei=I53eUu-xNMfFsAS194CgCQ&usg=AFQjCNHjwSPwxSPULBVp02VMtO9zGHWaQg&sig2=-bi_0oNxUkzj0Dol6vCzvnw&bvm=bv.59568121,d.cWc
- Polo, A., Hernández, J., y Poza, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, ISSN 1134-7937, Vol. 2, N° 2-3, 1996 (Ejemplar dedicado a: Análisis y Estrés en el Ámbito Educativo), págs. 159-172 Universidad Autónoma de Madrid, de <https://issuu.com/farcord/docs/estudianteses-estresados>
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P., y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios *Psicología y Salud*, Vol. 21, Núm. 1: 31-37, enero-junio, de <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-21-1/21-1/Marco-Antonio-Pulido-Rull.pdf>
- Barraza, A. (2008), El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, Vol. 26, Núm. 2, julio-diciembre, pp. 270 -289. Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926212>
- Veramendi, N., (2008). Estrés percibido y adaptación biopsicosocial en pacientes con Diabetes Tipo 2-Hospital II EsSalud Huánuco - Avanzando en Investigación. *Revista Científica de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán*. Instituto de Investigación de la Facultad de Enfermería, de <http://www.unheval.edu.pe/enfermeria/images/descarga/UNHEVAL-investigacion2.pdf>

- Martel y Chang, S. (2003). Nivel de estrés en estudiantes de las especialidades de Enfermería , Psicología y Obstetricia de la Universidad nacional Hermilio Valdizán Huánuco- 2003. Avanzando en Investigación. Revista Científica de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Instituto de Investigación de la Facultad de Enfermería 2008, de <http://www.unheval.edu.pe/enfermeria/images/descarga/UNHEVAL-investigacion2.pdf>
- Olivet, S. (2010). Estrés académico en estudiantes que cursan primer año del ámbito universitario, Tesis de Licenciatura en Psicología realizada en la Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Psicología y Relaciones Humanas en Argentina- de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104100.pdf>
- Hernández, L., & Barraza, A. (2013). Rendimiento académico y autoeficacia percibida. Un estudio de caso, Primera edición: Diciembre México Editor: Instituto Universitario Anglo Español de http://www.academia.edu/10771744/RENDIMIENTO_ACADEMICO_Y_AUTOEFICACIA
- Olivas, A., Barraza, A. (2016). Expectativas de autoeficacia académica en alumnos de un bachillerato técnico de la ciudad de durango. Primera edición: 2016 México Ed. Universidad Pedagógica de Durango
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Adelita.pdf>
- Barraza, A. Macías & Muñoz, M. (2010). Expectativas de autoeficacia académica en alumnos de postgrado. Universidad Pedagógica de Durango. X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA | área 16: sujetos de la educación. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0620-F.pdf

COMPROMISO PROFESIONAL Y RELACIONES HUMANAS EN LOS DOCENTES DE LA REGIÓN JUNÍN

Carmen Rosa Gonzales Cenzano
Universidad Nacional del Centro del Perú

RESUMEN

La investigación que se presenta es de tipo aplicada, de nivel explicativo, se utilizó el método descriptivo con el diseño causal comparativo. Tuvo como propósito establecer si influye el compromiso profesional en las relaciones humanas de los docentes de la región Junín. Se trabajó con 636 docentes de educación básica regular. Entre las técnicas que se empleó se tiene la observación indirecta reactiva. Los instrumentos que se utilizaron son un cuestionario para medir compromiso profesional docente y una escala para caracterizar las relaciones humanas de los docentes. Los datos fueron procesados utilizando los siguientes estadígrafos: media aritmética, desviación estándar, prueba r de Pearson, prueba Z para comparación de medias.

Los resultados mostraron que sí influye el compromiso profesional en las relaciones humanas de los docentes de la región Junín, pero no existen diferencias significativas entre las medias del compromiso profesional y las relaciones humanas según sexo, tiempo de servicio, especialidad, edad, institución de procedencia, ni Ugeles donde laboran los docentes y si existen algunas diferencias significativas en cuanto a los estudios adicionales.

Palabras clave: Relaciones humanas, compromiso profesional docente.

ABSTRACT

The research presented is of applied type, at an explanatory level, the descriptive method was used with the comparative causal design. Its purpose was to establish if it influences the professional commitment in the human relations of the teachers of the Junín region. It worked with 636 teachers of regular basic education. Among the techniques used was indirect reactive observation. The instruments that were used are a questionnaire to measure teacher professional commitment and a scale to characterize the human relations of teachers. Data were processed using the following statisticians: arithmetic mean, standard deviation, Pearson r test, Z test for mean comparison.

The results showed that if the professional relationship in the human relations of teachers in the Junín region is influenced, there are no significant differences between the means of professional commitment and human relations according to gender, length of service, specialty, age, institution of origin, Or Ugeles where teachers work and whether there are any significant differences in the additional studies.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alviárez L. y Pérez M. (2009) *Inteligencia Emocional en las relaciones académicas Profesor-Estudiante en el escenario universitario*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Aguilar J. (2008) *Relaciones humanas entre maestros de educación primaria*. Tesis para optar el grado de maestro en pedagogía. Instituto michoacano de ciencias de la educación "José María Morelos" Méjico.
- Benito B. (2010) *Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción*. Departamento de Sociología y Comunicación. Universidad de Salamanca. España.

- Bolaños J. (2015) *Relaciones interpersonales docentes y manejo de conflictos administrativos educativos*. Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades Licenciatura en administración y evaluación educativas para tesis de grado de licenciado Quetzaltenango. Guatemala.
- Cutimbo P. (2008) *Influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: caso de la Especialidad de Educación Primaria IX Semestre-2008*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis magistral. Lima. Perú.
- Chiavenato, I (2004) *Introducción a la Teoría de la Administración General*. Sao Paulo: CAMPUS, 7ª edición, Mc Graw Hill. Brasil.
- Dalton M. y otros (2007) *Relaciones Humanas*. Editorial Thomson – México.
- Day C. (2005) *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Editorial Narcea, Madrid, España.
- Escobedo H. (2015) *Las deficientes relaciones interpersonales entre jefes y subordinados en la PNP y la función policial*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Tesis magistral. Lima.
- Frías P (2014) *Compromiso y satisfacción laboral como factores de permanencia de la generación Y*. Tesis de grado para optar al grado de magíster en gestión de personas y dinámica organizacional. Universidad de Chile. Chile.
- Gamarra H. (2014) *Percepción de Directivos y Docentes sobre cuatro categorías del Clima Organizacional en una Institución Educativa Estatal de la UGEL 04 de Comas*. Pontificia Universidad Católica del Perú, tesis para optar el grado de magister. Lima.
- Goleman (1996) *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairos.
- Gonzales (2016) *Pensamiento Crítico y Liderazgo en docentes de Educación Primaria de la Región Junín*. Tesis de maestría. Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo.
- Giraldo A. (2013) *Los conflictos interpersonales y su incidencia en el rendimiento laboral, Facultad de ciencias económicas, especialización en alta gerencia*. Universidad Militar Nueva Granada. Colombia
- Hernández, R. (1997) *Módulo fundamentos del desarrollo de la tecnología educativa (Bases psicopedagógicas)*. Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE- OEA. Disponible en: https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/paradigma_humanista.pdf
- Hernández, R. (2001). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández R., Fernández C., Baptista P. (2006) *Metodología de La Investigación - 4ta Edición México*. Mc Graw Hill.
- Gabel R. (2005) *Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Lima: Universidad ESAN, 2005. – 33 p. – (Serie Documentos de Trabajo n.º 16).
- Goleman, D. (1996) *Inteligencia emocional*. Barcelona. Editorial Kairós.
- Jaik A. Tena J. y Villanueva R (2010) Satisfacción laboral y compromiso institucional de los docentes de posgrado. *Revista electrónica Diálogos Educativos* issn 0718 – 1310 numero 19 año 10 – 2010 recuperado de http://www.umce.cl/~dialogos/n19_2010/jaik.swf
- Jiménez. (1999). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid. Síntesis Educación.
- Martínez (2007) *Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Editorial Anthropos. Barcelona España. https://books.google.com.pe/books?id=ZlvKv_oYoj8C&pg=PA68&dq=relaciones+humanas+en+docentes&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjs75uH4JLPahVLFx4KHdupCU4Q6AEIHjAB#v=onepage&q=relaciones%20humanas%20en%20docentes&f=false
- Martínez O. (2007) *El Desarrollo Profesional de los Docentes de Secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional*. Universidad Autónoma de Barcelona – Tesis doctoral

- Meinardi E. (2005) *La investigación didáctica y el compromiso con el desarrollo profesional docente para lograr una alfabetización científica de calidad en escuelas inclusivas*. Grupo de didáctica de la biología. Centro de formación en enseñanza de las ciencias. Facultad de ciencias exactas y naturales. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de exactas.uba.ar/download.php?id=734.
- Mejía (2005) *Metodología de la investigación científica*. Unidad de Posgrado de la Universidad Mayor de San Marcos. Facultad de Educación.
- Minedu (2012) *Marco del Buen desempeño docente*. Lima.
- Minedu (2005) *Indicadores de la Educación 2004*. Unidad de Estadística Educativa, Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación. Lima.
- Montecinos C. (2003) Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Revista Psicoperspectivas* ISSN: 0717-7798 revista@psicoperspectivas.cl. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Chile. vol. II, núm. 1, 2003, pp. 105-128. Viña del Mar, Chile. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074005>
- Núñez, R. y Palacios, C. (2002). *La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento*. Chimbote, Perú: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Osorio D. y otros (2011) *La teoría motivacional de los dos factores: un caso de estudio*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Tesis Magistral.
- Peña L. (2003) *Características requeridas en el docente de enfermería según opinión de la comunidad educativa de enfermería de la UNMSM 2001 – 2002*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú – Tesis doctoral. Lima.
- Pirela J. y Pea T. (2005) Nuevos desafíos para la formación del profesional de la información frente al surgimiento de la cibersociedad: Un enfoque de competencias. *Revista Investigación bibliotecológica*. Versión impresa ISSN 0187-358X. Investig. bibl vol.19 no.38 México ene./jun. 2005. Escuela de Bibliotecología y Archivología de la Universidad de Zulia, Venezuela, apartado portal 526, Tel Oficina (580261)–7596273; Tel. y Fax 75962734 E–mail: jpirela@luz.ve; tanielirena@yahoo.com Scielo recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2005000100007
- Prieto L. (2002) *El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Departamento de Educación. Universidad Pontificia Comillas.
- Rivera M. (2010) *Compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de lima metropolitana y su correlación con variables demográficas*. Tesis para optar el Título de Magíster en Educación con Mención en Gestión de la Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rojas C. (2011) Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades*, Vol. 1, pp. 1-22 / ISSN: 2215-3934 Universidad de Costa Rica, 2011 Recibido: 22-IV-2011 /Aceptado: 08-VII-2011 Carlos E. Rojas Artavia: Licenciado, profesor en la Sección de Filosofía y Pensamiento de la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica.
- Valeiras N. (2006) *Las tecnologías de la información y la comunicación integradas en un modelo constructivista para la enseñanza de las ciencias*. Tesis doctoral. Universidad de Burgos.
- Vallés A. y Vallés C. (2000) *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid. Editorial Eos.
- Yarlequé, L. y otros (2009). *Logro de competencias en Educación*. Huancayo, Perú: UNCP.
- Yarlequé, L. y otros (2007). *Investigaciones en Educación y Ciencias Sociales*. Huancayo, Perú: UNCP.

MODELO EXPLICATIVO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN MATEMÁTICA EN ESTUDIANTES MUJERES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (HUANCAYO - PERÚ)

Dr. Luis-Centeno Ramírez

Doctor en Ciencias de la Educación, doctorando en Psicología educacional y tutoría, Magíster en Psicopedagogía, actualmente docente de Estadística aplicada a las ciencias e ingeniería en la Universidad Continental, Huancayo, Junín, Perú. (e-mail: lcenteno@continental.edu.pe)

RESUMEN

Es estudio del rendimiento académico de los estudiantes constituye un objetivo común de estudio contenido dentro de metas educativas e indicadores al año 2021 dentro de un marco de mejora en los diversos sistemas educativos de los países iberoamericanos desde el año 2008; enfatizando en la política educativa, metodológicas, estrategia institucionales, propuestas a largo plazo, entre otros aspectos. Además de las consideraciones como factores predictores de dicho rendimiento académico, especialmente en estudiantes mujeres. Por ello, se plantea como objetivo de estudio el establecer un modelo explicativo del rendimiento académico en matemática en estudiantes mujeres de Educación Secundaria en la ciudad de Huancayo (Perú), a través de una investigación explicativa con diseño no experimental transeccional, del tipo correlacional-causal, que permita además determinaron las relaciones y la explicación de la contribución del componente cognitivo y afectivo de las actitudes, las competencias funcionales y comportamentales del desempeño laboral, y las actividades en el aula, frente al rendimiento académico en el área de matemática; basado en el conocimiento como las actitudes hacia la matemática que viene a ser la organización duradera de creencias y cogniciones dotadas de una carga efectiva a favor o en contra de la matemática y que predispone a una acción coherente con dichas cogniciones y afectos (Rodríguez, 1991), las competencias comportamentales y funcionales del docente que son las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones que determinan el potencial de una persona para alcanzar un nivel de desempeño y desarrollo esperado dentro de un espacio labora de toma de decisiones y propuestas. Por otro lado, el muestreo fue no probabilístico intencional; el grupo muestral estuvo constituido por 792 estudiantes divididas en 24 secciones de los cinco grados. Los instrumentos utilizados fueron: (a) La encuesta de opinión del alumnado sobre la actuación docente, (b) La escala de actitudes hacia la matemática, (c) La evaluación Anual del desempeño laboral docente, (d) El Test de Stallings, y (e) Las actas oficiales de evaluación.

En la investigación se hallaron once modelos predictores y un modelo de ecuaciones estructurales que explica las covariaciones de las dimensiones, competencias y las actividades en el aula que contribuyen a la explicación del rendimiento académico, a través de un análisis de regresión lineal múltiple (RLM), determinación del contraste ANOVA, creación de los modelos de ecuaciones lineales (MEC) y el modelo predictor de la variable rendimiento académico. Las conclusiones dadas son (a) existen relaciones entre las dimensiones de la Encuesta de opinión, los factores de las actitudes hacia la matemática y el Rendimiento académico (b) El diseño del Path-analysis determinó que la variable exógena Obligaciones en clase es el predictor con mayor efecto directo y positivo sobre la Opinión de las estudiantes, seguido por los efectos que causan la Valoración, el Programa, la relación profesor-alumno y la Evaluación; que en conjunto explican el 90% de la variabilidad de la Opinión, (c) Existen correlaciones entre los factores de las Actitudes hacia la matemática y el Rendimiento académico, (d) La Gestión académica es el predictor con mayor efecto de manera directa y positiva (.37), seguido por la variable predictora Gestión administrativa (.24) y las Actitudes (.21), explicando

en conjunto el 18% sobre la variabilidad del Rendimiento académico, (e) La variable Gestión administrativa explica la mayor influencia directa y positiva (.34) sobre el Desempeño en aula (Stallings).

Palabras clave: Modelo explicativo, predictores, rendimiento académico, actitudes hacia la matemática.

ABSTRACT

The research is a study of the academic performance of the students constitutes a common goal of study content within educational goals and indicators to the year 2021 within a framework of improvement in the diverse educational systems of the Iberoamerican countries since 2008; emphasizing educational policy, methodological, institutional strategy, long-term proposals, among other aspects. In addition to the considerations as predictors of such academic performance, especially in female students. Therefore, the objective was to establish an explanatory model of academic achievement in mathematics in female students of Secondary Education in the city of Huancayo (Peru). It through an explanatory research with non-experimental transectional design, of the correlational- causal, that allows others to determine the relationships and explanation of the contribution of cognitive and affective component of attitudes, functional and behavioral competencies of work performance, and activities in the classroom. It was compared with academic achievement into mathematics based on knowledge, as the attitudes towards mathematics that comes to be the lasting organization of beliefs and cognitions endowed with an effective charge for or against mathematics, and predisposes to an action coherent with these cognitions and affections (Rodríguez, 1991). The behavioral and functional competencies of the teacher are the skills, skills, knowledge, attitudes, values, interests and motivations that determine the potential of a person to achieve a level of performance and development expected within a space of work decision making and proposals. On the other hand, sampling was intentional non-probabilistic; the sample group consisted of 792 students divided into 24 sections of the five grades. The instruments used were: (a) The student opinion survey on teaching performance, (b) The scale of attitudes towards mathematics, (c) The annual evaluation of teacher work performance, (d) The Stallings Test, and (e) Official evaluation records. Eleven predictive models and a model of structural equations were found to explain the covariations of dimensions, competencies and classroom activities that contribute to the explanation of academic performance through multiple linear regression analysis (MLR), determination of the ANOVA contrast, creation of linear equation models (MEC) and the predictor model of the academic performance variable. The conclusions given are (a) there is a relationships between the dimensions of the Opinion Survey, factors of attitudes towards mathematics and academic performance. (b) The Path-analysis determined that the exogenous variable Obligations in class is the highest predictor direct and positive effect on the students' opinion, followed by the effects caused by the assessment, the program, the teacher-student relationship and the evaluation; which together account for 90% of the variability of Opinion. (c) There are correlations between the factors of Attitudes towards Mathematics and Academic Performance. (d) Academic Management is the most direct and positive predictor (.37), followed by the predictive variable Administrative Management (.24) and Attitudes (.21), accounting for 18% of academic performance variability. (e) The variable Administrative Management explains the greater direct and positive (.34) on Stallings.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, E. y Sánchez, F. (2009). La valoración de la actividad docente. Algo más que la opinión de los estudiantes. *Boletín de Psicología*, 97. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N97-5.pdf>.
- Añaños, E., Estaún, S., Tena, D., Mas, T. y Valli, A. (2008). *Psicología y comunicación publicitaria*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Ara Libres.
- Auzmendi, E. (1993). *Las actitudes hacia la matemática-estadística en las enseñanzas medias y universitarias. Características y medición*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero.

- Batista, J. y Coenders, G. (2000). Modelos de Ecuaciones Estructurales. Cuadernos de Estadística 6. Madrid: La Muralla.
- Blat, G. (1984). El fracaso escolar en la enseñanza primaria. Medios para combatirlo. París: UNESCO.
- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje. Santiago: Tecla.
- Consejo Nacional de Educación (2010). Propuesta de metas educativas e indicadores al 2021. Lima, Perú: Macole. (Disponible en www.cne.gob.pe).
- Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (22ª Ed.) (2001). Madrid. España: DRAE.
- Diseño Curricular Nacional (2009). Lima: Ministerio de Educación.
- González M. (2005). Competencias básicas en educación matemática. Universidad de Málaga. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/averroes>.
- Guerrero, E.; Blanco, L. y Vicente, F. (2002). Trastornos emocionales ente la educación matemática. Aplicaciones a la Intervención Psicopedagógica. 229-237
- Hart, L. (1989). Classroom processes, sex of student, and confidence in learning mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 230 (3), 242,260.
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, Z. (2010). Metodología de la Investigación. (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- López-Ibor, J. & Valdés, M. (2002). DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado. Barcelona: Masson.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía metodológica: Evaluación Anual de Desempeño laboral. Bogotá: Revolución educativa Colombia Aprende.
- Perlman, D. & Cozby, P. (1983). Psicología Social. México: Mc Graw Hill.
- Program for International Student Assessment. (2003). PISA: Aprender para el mundo del mañana. New York: Autor. (Disponible en www.oecd.org/pisa/39732493.pdf).
- Program for International Student Assessment. (2012). PISA: Pisa in focus. New York: Autor. (Disponible en www.oecd.org/pisa/pisainfocus).
- Rodríguez, N. (1991). Estudio de las actitudes de los estudiantes universitarios hacia la matemática y la estadística. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 4. doi: 369- 83.
- Rodríguez, N. (2009). Desempeño docente y nivel académico de los estudiantes del nivel de secundario I.E. Augusto Salazar Bondy. (Tesis de Maestría). Lima: UNMSM.
- Sánchez R. H. (2011). Inteligencia emocional y las competencias comportamentales. Recuperado de <http://inteligenciaemocionalpnlt.wordpress.com/inteligencia-emocional-y-los-comportamientos-comportamentales/>
- Sánchez, F., Rubio, E., Alonso y K. Retamal (2009). La valoración de la actividad docente. Algo más que la opinión de los estudiantes. *Boletín de Psicología*, 97. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Tanaka, J. y Huba, G. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*. Recuperado de [www. http://onlinelibrary.wiley.com/journal/](http://onlinelibrary.wiley.com/journal/)
- The World Bank (1999). Peru education at the crossroads. Challenges and opportunities for the 21st. Century, Report N° 19066-PE. Washington: The World Bank.
- Trends in International Mathematics and Science Study & Progress in International Reading Literacy Study. (2011). TIMSS & PIRLS: International Study Center. Marcos de la evaluación: TIMMS Assessment Frameworks-Peru. Lynch School. Boston. Autor.
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2011b). UMC: Efecto de la escuela en el rendimiento en lógico-matemática en cuarto grado de primaria 1. *Boletín de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE)*. N° 8. Lima: Ministerio de Educación.

LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN ALUMNOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNHEVAL – HUÁNUCO 2016

Lic. Ps.Crisanto Mallqui Cruz¹, Mg. Yéssica María Rivera Mansilla² y Lic. Elizabeth Chávez Huamán³

¹Departamento Académico de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Perú. (e-mail: psicmallqui@mail.com)

²Departamento Académico de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Perú. (e-mail: yessicarivera@hotmail.com)

³Departamento Académico de psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Prú. (e-mail: ely_ch_03@hotmail.com)

RESUMEN

La finalidad de la investigación fue determinar las características de la comunicación asertiva de los alumnos de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL, según año de estudios. La metodología empleada es de tipo descriptiva, con un diseño descriptivo simple, una población de 411 estudiantes, y una muestra probabilística de 82 alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, de ambos géneros, de diferentes ciclos académicos impares. El instrumento utilizado para recopilar la información fue la Escala Multidimensional de Asertividad (Flores, M., y Díaz, R., 2004)

Los resultados indican que en primer año prevalece la dimensión Asertividad (53.33%), en segundo año prevalecen dos dimensiones la Asertividad y la Asertividad Indirecta ambas con el mismo porcentaje (47.06%), en tercer año prevalece la dimensión Asertividad Indirecta (56.25%), en cuarto año destaca notablemente la dimensión Asertividad (83.3%), en quinto año destaca notablemente la dimensión Asertividad (83.3%) y en sexto año prevalece considerablemente la dimensión Asertividad (80.0%). En cuanto a los puntajes totales, sobresale la dimensión Asertividad con un 60.97%, seguido pero de lejos de la dimensión Asertividad Indirecta con un 31.71%, mientras que tan solo el 7.32% se ubicó en la dimensión No Asertividad.

Se concluye que mientras en primer año solo un 53.33% se ubica en la dimensión Asertividad, en los años superiores, cuarto, quinto y sexto año, este porcentaje se incrementa por encima del 80.00%. En cuanto a los puntajes totales, se observa que la mayoría de los alumnos de psicología son asertivos, lo cual indica que son hábiles socialmente y que solo un porcentaje mínimo carecería de esta habilidad.

Palabras clave: Comunicación asertiva, asertividad, asertividad indirecta, no asertividad.

ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the characteristics of the assertive communication of the students of the Psychology Faculty of UNHEVAL, according to year of studies. The methodology used is descriptive, with a simple descriptive design, a population of 411 students, and a probabilistic sample of 82 students from the Psychology Faculty of the National University Hermilio Valdizán de Huánuco, both genders, from different academic cycles Odd The instrument used to compile the information was the Multidimensional Assertiveness Scale (Flores, M., and Díaz, R., 2004)

The results indicate that in the first year the Assertiveness dimension prevails (53.33%); in the second year, both Assertiveness and Indirect Assertiveness prevail, both with the same percentage (47.06%); in the third year, the Indirect Assertiveness (56.25%) prevails; (83.3%), the Assertiveness dimension

(83.3%) stands out in the fifth year, and in the sixth year the Assertiveness dimension (80.0%) prevails considerably. As for the total scores, the Assertiveness dimension stands out with 60.97%, followed but far from the Indirect Assertiveness dimension with 31.71%, while only 7.32% was placed in the Non Assertiveness dimension.

It is concluded that while in the first year only 53.33% is in the Assertiveness dimension, in the upper, fourth, fifth and sixth years, this percentage increases above 80.00%. As for the total scores, it is observed that the majority of psychology students are assertive, indicating that they are socially skillful and that only a minimal percentage would lack this ability.

Keywords: Assertive communication, assertiveness, indirect assertiveness, non-assertiveness.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y Diseños de Investigación del Comportamiento*. Lima: Universitaria.
- Asto, I. (2015). *Propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad (EMA) para adolescentes en la provincia de Trujillo*. Trujillo, Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://ojs.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/download/484/356>
- Garrido, E., Ortega, N., Escobar, J. & García, R. (2004). Evaluación de la asertividad en estudiantes universitarios, con bajo rendimiento académico. *Revista Científica Electrónica de Psicología ICSa-UAEH*, No.9.
- Gil, D. (2000). *Inteligencia emocional en Práctica*. Venezuela. [s.n.]
- Hernández, R. & Fernández, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Recuperado de http://www.academia.edu/3557730/Metodologia_de_la_Investigacion._Sampieri
- Herrera, A., Freytes, V., López, G. & Olaz, F. (2012). *Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 2, 277-287. Recuperado en [habilidadesES.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe](#)
- Macias, E. & Caramrigo, G. (2013). *Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa*. UNIMINUTO. Bogotá: [s.n.]
- Pain, O. (2008). *Asertividad en Docentes Tutores de Instituciones educativas públicas*. Lima: PUCP.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología*. LIMA: UNMSM.
- Rodríguez, C. & Garibay, J. (2014). *Medición de la Asertividad en estudiantes de Administración de la FESC*. México: UNAM.

EFFECTOS DE LA RETROALIMENTACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE TÉRMINOS DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Kasely Esteban Hilario

Escuela Académico Profesional de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Continental, Huancayo, Perú. (e-mail: yesteban@continental.edu.pe)

RESUMEN

Introducción: Uno de los problemas del proceso de enseñanza – aprendizaje, es el tiempo de demora o ausencia, de la retroalimentación que proporcionan los maestros a los estudiantes, por ejemplo, si se ha evaluado a un grupo de estudiantes, dichos estudiantes no sabrán si sus respuestas son correctas o incorrectas después - muchas veces - de una semana, el tiempo para el reforzamiento es muy extenso, haciendo que pierda su efecto de contingencia. Varios investigadores han comprobado la efectividad de la retroalimentación en el aprendizaje (Arroyo A., Acuña K., Carpio C., Irigoyen J., Jiménez M. y Silva H. 2002; Arroyo R., Canales C., Carpio C., Morales G. y Solórzano A. 2013; Canales C., Pacheco V., Carpio C., Carranza N. y Flores C. 2003; De la Cruz A. 2007).

Objetivos: Identificar el efecto de los tipos de retroalimentación en el aprendizaje de términos de investigación en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Metodología: Método experimental, tipo aplicado, nivel explicativo, diseño Multigrupo.

Participantes: 16 estudiantes, distribuidos en cuatro grupos: Retroalimentación Tradicional (4), Retroalimentación Intrasituacional (4), Retroalimentación Extrasituacional (4) y Retroalimentación Transituacional (4).

Resultados: Las puntuaciones obtenidas por los grupos en la evaluación II después del entrenamiento fueron superiores a la evaluación I. Al aplicar la prueba ANOVA se encontraron diferencias significativas entre las calificaciones en la evaluación II de los grupos de los tipos de retroalimentación después del entrenamiento. Al aplicarse la *r* de Pearson se encontró una correlación positiva media entre las puntuaciones obtenidas en el entrenamiento y las puntuaciones obtenidas en la evaluación II.

Conclusiones: La retroalimentación aumento el aprendizaje de términos de investigación en los estudiantes. Los tipos de retroalimentación que más aumentaron el aprendizaje de términos de investigación en los estudiantes son la retroalimentación Intrasituacional y la retroalimentación Extrasituacional.

ABSTRACT

Introduction: One of the problems of the teaching - learning process is the time of delay or absence, of the feedback provided by the teachers to the students, for example, if a group of students has been evaluated, these students will not know if their answers are correct or incorrect after - many times - a week, the time for reinforcement is very extensive, causing it to lose its contingency effect. Several researchers have tested the effectiveness of feedback in learning (Arroyo A., Acuña K., Carpio C., Irigoyen J., Jiménez M. y Silva H. 2002; Arroyo R., Canales C., Carpio C., Morales G. y Solórzano A. 2013; Canales C., Pacheco V., Carpio C., Carranza N. y Flores C. 2003; De la Cruz A. 2007).

Objectives: To identify the effect of the types of feedback in the learning of research terms in the students of the Faculty of Education of the National University of the Center of Peru.

Methodology: Experimental method, applied type, explanatory level, Multi-group design.

Participants: 16 students, divided into four groups: Traditional Feedback (4), Intrasituational Feedback (4), Extrasituational Feedback (4) and Transituational Feedback (4).

Results: The scores obtained by the groups in the II evaluation after the training were superior to the I evaluation. When applying the ANOVA test, significant differences were found between the scores in the II evaluation of the groups of feedback types after the training. when Pearson's r was applied, a mean positive correlation was found between the scores obtained in the training and the scores obtained in the evaluation II.

Conclusions: Feedback increases the learning of research terms in students. The types of feedback that most increased the learning of research terms in students are the Intrasituational feedback and the Extrasituational feedback.

Palabras clave: Aprendizaje, retroalimentación tradicional, retroalimentación intrasituacional, retroalimentación extrasituacional, retroalimentación transituacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arroyo A., Acuña K., Carpio C., Irigoyen J., Jiménez M. y Silva H. (2002). Efectos de los diferentes tipos funcionales de retroalimentación y su presentación parcial en el entrenamiento y transferencia de desempeños efectivos. *Revista Sonorense de Psicología*, 16, (1 y 2), 35-43.
- Arroyo R., Canales C., Carpio C., Morales G. y Solórzano A. (2013, julio/diciembre). Efectos funcionales de la retroalimentación en la lectura. *Enseñanza e investigación en psicología*, 18, (2), 293-305.
- Bijou S. y Rayek E. (1985). *Análisis conductual aplicado a la instrucción*. México. Trillas.
- Bugelski B. (1974). *Psicología del aprendizaje aplicada a la enseñanza*. Madrid. Taller ediciones JB.
- Canales C., Pacheco V., Carpio C., Carranza N. y Flores C. (2003, junio). Tipos de retroalimentación en el aprendizaje de términos metodológicos de la psicología experimental. *Anales de psicología*, 19, (1), 97-105.
- De la Cruz, A. (2007, junio). La retroalimentación en el proceso de aprendizaje del curso de nivelación de matemáticas. *Docencia Universitaria*, 3 (1), 1-27.
- Domjan, M. (1998). *Principios de aprendizaje y conducta*. México: Thomson.
- Estarellas, J. (1982). *Introducción a las técnicas de la enseñanza programada*. Madrid: Anaya.
- Fontes de Gracia, S., Garcia, C., Quintanilla, L., Rodríguez, R., Rubio, P., y Sarría, E. (2010). *Fundamentos de investigación en psicología*. España: UNED.
- Keller, F., & Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta, aplicaciones a la educación*. México D.F.: Trillas.
- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Ribes, E. (1998). *Técnicas de modificación de conducta*. México: Trillas.
- Skinner, B. (1973). *Tecnología de la enseñanza*. España: Labor.
- Skinner, B. (1974). *Ciencia y conducta humana*. España: Fontanella.
- Vallarino, D. (2015). *Efecto de tres tipos de retroalimentación positiva en el aprendizaje*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

ESTILOS DE ENSEÑANZA DE LOS PROFESORES DE PSICOLOGÍA

Edith Jiménez Ríos

Doctorado, Profesor-investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
edijimenez@hotmail.com

RESUMEN

En el ejercicio actual de la docencia en diversas áreas de conocimiento; es importante transmitir conocimientos, recrearlos o enriquecerlos con un gran compromiso de los profesores. Los estilos de enseñanza son un conjunto de características y rasgos personales del docente, que suelen ser el producto de su experiencia o de la forma en cómo ellos fueron enseñados. En el caso de la psicología, existe poca información sobre las características en la enseñanza de contenidos psicológicos y los estudios que existen revelan un modelo tradicional, muy teórico, enciclopédico, con estrategias de enseñanza y evaluación limitadas, así como la falta de formación didáctico-pedagógica en los docentes (Carlos, 2009). Con el propósito de analizar los estilos de enseñanza en profesores de psicología de una universidad mexicana, se aplicó una entrevista a 24 docentes en las áreas de educativa, social, familiar, neuropsicología, laboral y humanista. Los estilos de enseñanza que caracterizan a los docentes de psicología, varían de acuerdo con el área disciplinar que imparten. Algunos de ellos emplean un estilo democrático: *"me gusta negociar con los alumnos... puedo promover la responsabilidad y compromiso, me gusta ser ética"* (profesor c1); otros dicen ser más tradicionales; *"básicamente yo expongo los temas; soy bastante tradicional, pero digamos conversacional; es decir expongo los temas pero voy abriendo los espacios en el aula para que los estudiantes pregunten y hagan comentarios de lo que escuchan"* (b1). Los profesores del área neuropsicología, humanista y familiar van modificando sus estilos de acuerdo con las características del grupo: *"puede haber chicos que no participan mucho pero son muy cumplidos; hay grupos donde participan demasiado pero no cumplen con las tareas y entonces tienes que ir adaptando tu forma"* (d4). En el área educativa el estilo es activo: *"nunca he sido una maestra tradicional, pongo límites si son necesarios; pero mi estilo es activo"* (e4). Los docentes como personas poseen características particulares, formas de expresarse y transmitir sus conocimientos; el estilo de enseñanza que emplean tiene relación con sus actitudes e intereses, expectativas, concepciones, vocación e identidad. La motivación es un aspecto que –resaltaron los profesores– forma parte de su estilo de enseñanza, con el fin de que el aprendizaje tenga efectos duraderos y los estudiantes logren aprehender los contenidos temáticos y habilidades específicas de la psicología.

Al respecto, Pozo, et al. (2006) sugieren que la enseñanza se caracteriza por exponer explícitamente la estructura conceptual de la disciplina que se enseña para que el alumno relacione esa estructura con las ideas previas que posee.

Palabras clave: estilos de enseñanza, educación superior, enseñanza en psicología, educación superior, profesores universitarios

ABSTRACT

In the current practice of teaching in various areas of knowledge; it is important to transmit knowledge, recreate or enrich them with a great commitment of teachers. Teaching styles are a set of characteristics and personal traits of the teacher, which are usually the product of their experience or the way in which they were taught. In the case of psychology, there is little information about the characteristics in the teaching of psychological contents and the studies that exist reveal a traditional model, very theoretical, encyclopedic, with limited teaching and evaluation strategies, as well as the

lack of didactic- pedagogy in teachers (Carlos, 2009). With the purpose of analyzing the teaching styles in professors of psychology of a mexican university, an interview was applied to 24 teachers in the areas of education, social, family, neuropsychology, labor and humanist. The teaching styles that characterize psychology teachers vary according to the disciplinary area they teach. Some of them use a democratic style: "I like to negotiate with students ... I can promote responsibility and commitment, I like to be ethical (teacher c1); others claim to be more traditional; "I basically expose the issues; I am quite traditional, but let's say conversational; that is, I expose the subjects, but I open the spaces in the classroom so that the students ask and comment on what they hear "(b1). The teachers of the neuropsychology, humanist and family area are modifying their styles according to the characteristics of the group: "there may be boys who do not participate much but are very fulfilled; there are groups where they participate too much but do not fulfill the tasks and then you have to adapt your form "(d4). In the educational area the style is active: "I have never been a traditional teacher, I put limits if they are necessary; but my style is active "(e4). Teachers as individuals have particular characteristics, ways of expressing themselves and transmitting their knowledge, the style of teaching they employ is related to their attitudes and interests, expectations, conceptions, vocation and identity. Pozo et al. (2006) suggest that teaching is characterized by explicitly exposing the conceptual structure of the discipline that is taught so that the student relates that structure to the previous ideas he possesses. Motivation is an aspect that - stressed the teachers - is part of their teaching style, so that learning has lasting effects and students manage to grasp the thematic contents and specific skills of psychology.

Keywords: teaching styles; psychology teaching; higher education.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carlos, G. J. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio. *Perfiles Educativos* 31(123). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-6982009000100002&script=sci_arttext&lng=en
- Montero, M. L. (1995). Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial. pp. 273-295
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M y Pérez-Echeverría, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao
- Tenti, E. (2005) *La condición del docente*. Buenos Aires: Fundación
- Villalobos, E (2003). *Educación y estilos de aprendizaje- enseñanza*. México: Publicaciones Cruz O.S.A.

INTERCAMBIO VIRTUAL UN AÑO DESPUÉS DE LA EXPERIENCIA

Francy Elena Galván Acosta¹, Leidy Johana García Ruiz², Leidy Daniela Guzmán Bohórquez³ y Yulithza Duarte Ramos⁴

1 Magister en educación y Desarrollo Humano, Psicóloga, Profesor tiempo completo, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Barrancabermeja. (Francy.galvan@campusucc.edu.co)

2, 3, 4 Estudiantes de la facultad de Psicología, Universidad cooperativa de Colombia, sede Barrancabermeja. (daleiboguzz@gmail.com; leidyjhana.garcia97@gmail.com; yulithza.duarter@campusucc.edu.co)

RESUMEN

El proyecto de intercambio virtual entre estudiantes de psicología se realizó durante el año 2016 entre estudiantes colombianos con pares de diferentes países latinoamericanos, esto con el fin de generar una estrategia de interacción entre pares para la construcción de una psicología latinoamericana. Después de un año de vivenciada la experiencia, se retoma el ejercicio para evaluar el impacto del proyecto, lo que respecta a esta investigación, identificando el porcentaje de estudiantes que mantienen comunicación activa con su par, así como aquellos que manifiestan interés de transitar de la virtualidad a la presencialidad.

Esta investigación se realizó bajo un enfoque mixto, ya que se aplicó un instrumento cuantitativo como la encuesta y uno cualitativo como la entrevista semi estructurada. Dicha investigación se realizó con una muestra del total de la población participante en el proyecto de intercambio, quienes son estudiantes activos del programa de psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Barrancabermeja. En los resultados preliminares, se evidencia que el 87,5% de los participantes mantienen una relación de amistad con su par, con quienes el 45,8% relaciona hablar vía WhatsApp u alguna otra red social, al menos una vez al mes; y el 100% de la población manifiesta que la comunicación establecida con su par fue positiva para su formación académica, Sin embargo, un 97.2% afirmó que esta experiencia también fue positiva para su vida personal.

Palabras clave: movilidad virtual; educación; psicología; intercambio de conocimiento.

ABSTRACT

The project of virtual exchange between psychology students was realized during the year 2016 between Colombian students with pairs of different Latin-American countries, this in order to generate an interaction strategy between pairs for the construction of Latin-American psychology. After one year of the experience, the exercise is recaptured to evaluate the impact of the project, what it concerns to this investigation, identifying the percentage of students who maintain active communication with its pair, as well as those that show interest to journey from the potentiality to the classroom. This investigation was realized under admixed approach, since there was applied quantitative instrument as the survey and the qualitative one as the interview semi structured.

The above mentioned investigation been carried out by as ample of the whole of the population taking part in the project of exchange, who there are active students of the program of psychology of Universidad Cooperativa de Colombia in Barrancabermeja. In the preliminary results, it is demonstrated that 87,5 % of the participants maintains friendship relation with its pair, with whom 45,8 % relates to speak route WhatsApp or some another social network, at least once a month; and 100 % of the population shows that the communication established with its pair was positive for its occupational training. Nevertheless,97.2 % affirmed that this experience also was positive for its personal life.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CNA (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Disponible en http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf
- Galván, F. & Moreno, J. (2016). Intercambio virtual entre estudiantes de psicología en Latinoamérica. El hacer y el pensar la psicología con Latinoamérica.1.13-26. Recuperado de: <http://www.alfepsi.org/memorias-del-5to-congreso-alfepsi-2016/>
- García, M., Rey, L. y Rosado, N. (2009). Intercambio virtual: Impacto en el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales. *Zona Próxima*, 11, pp. 122-133
- Gil, A. y Roca-Piera, J. (2011). Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la educación superior en la Europa 2020. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 26(1), disponible en: http://www.um.es/ead/red/26/gil_roca.pdf
- Ministros de Educación Europeos (1999). Declaración de Bolonia. Disponible en: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF
- Ruiz, M y García, L. (2010). Movilidad virtual en la educación superior, ¿oportunidad o utopía? *Revista Española de Pedagogía*, 246, pp. 243-260
- Sandoval-Almazán, R., Romero-Romero, A y Heredia, E. (2013). Comunicación e intercambio con redes sociales en la educación universitaria: caso estudiantes de Administración e Informática. *Apertura*, 5(2), pp. 82-95
- Villa, A. (Ed.) (2013). *Un modelo de evaluación de Innovación Social Universitaria Responsable (ISUR)*. Bilbao: Deusto.

VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL NIVEL PREESCOLAR

Psychopedagogical valuation in preschool children with special educative level

Claudia Angélica Sánchez Calderón¹, José Luis Gama Vilchis² y Javier Serrano García³

¹Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, e-mail: clau_sc2014@hotmail.com.com

²Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, e-mail: ari7203_2@yahoo.com.mx

³Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, e-mail: serrano0406@hotmail.com

RESUMEN:

En esta última década las recientes reformas vividas en México han revolucionado los diferentes sistemas, de manera particular en materia educativa se ha exigido de los actores la renovación de sus prácticas que se fundamenten en el principio de “Construir una escuela inclusiva, una educación más justa, solidaria y respetuosa”, consigna señalada en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) articulado con el modelo social que cada contexto experimente.

La presente ponencia tiene como objetivo mostrar elementos para la valoración psicopedagógica en niños que presentan Necesidades Educativas Especiales en etapa preescolar, a fin de integrar diagnósticos pertinente para su intervención en el ámbito de la psicología educacional. Comprendiendo el fenómeno desde las Teorías Psicogenética de J. Piaget, Sociocultural de Vigotsky, así como de los Principios de Educación establecidos por la Unesco.

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo desarrollada en la sede de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 en la ciudad de Toluca México. Se empleó la técnica de observación no participante a cuatro estudiantes y cuatro docentes del nivel preescolar; trianguladas con entrevistas semiestructuradas a cuatro docentes más. La investigación se desarrolló mediante cuatro fases: I. Diagnóstico, II. Fundamentación teórico-metodológica, III. Trabajo de campo; y IV. Sistematización de los elementos para la valoración psicopedagógica. Como resultado se integran un formato sistemático que aborda los elementos de valoración que articule los elementos psicopedagógicos sociales y culturales, lo que permite determinar la etapa de desarrollo cognitiva en la que se ubica el niño de educación preescolar, así como el momento en que se ubican los procesos de adquisición para la lecto escritura y lógico matemático; de tal forma que la información obtenida sea el punto de referencia para la intervención.

Palabras clave: Necesidades Educativas Especiales; Educación Inclusiva; Valoración psicopedagógica.

ABSTRACT

In the last decade reforms in Mexico had revolutioned different systems, in a particular way in education, is now required the renovation from actors in which their practice are based on the principle of “construct an inclusive school, a more fair, solidary and respectful education”, consignment mentioned in the Integral Basic Education Reform (RIEB) mixed with the social model that every context needs; this presentation’s main objective is to show elements for the psychopedagogical valuation in preschool children with special educative needs, to integrate pertinent diagnosis for their intervention in psychological education.

With a qualitative focus, an investigation was made in the Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 in the city of Toluca México. The no participant observation tech-

nique was applied to preschool level students and teachers; and also semistructured interviews for teachers. There was four phases: I. Diagnosis, II. Theoretical-methodological fundamentals, III. Field work and IV. Systematization of the elements for the psychopedagogical valuation. As a result a systematic format that boards valuation elements for the infralogic operations, reading-writing learning processes, prelogic operations and acquirement of the logic-mathematical process is integrated. Finally, is concluded that the device works as a framework of the psychopedagogical elements with other sociocultural elements carefully contextualized; which allows to determine the cognitive stage in which the preschool child is, as well as the moment in which their reading-writing and logic-mathematical processes are; in a way that the obtained information will be a reference point for the intervention.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bejerano González F. (2014) Programa de habilidades sociales y autonomía personal: frases y recursos. Revista PublicacionesDidácticas.com No. 52 Noviembre 2014.
- Boletín Oficial del Estado (1996). Los centros de Educación Especial. Agencia Estatal Ministerio de la Presidencia y para las Asdnministraciones Territoriales Gobierno de España.
- Brennan, K. (1988) El currículo y las necesidades especiales. Siglo XXI. Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994) Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. España
- Huerta, A. (1977) Niños excepcionales: una introducción a la Educación Especial. Prentice-Hall. Madrid.
- Organización Mundial de la Salud (2017) Temas de salud. Discapacidades. Recuperado <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Sánchez, Escobedo P., Cantón Mayin M., & Sevilla Santos (1997) Compendio de Educación Especial. México: Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública (2011) Guía Técnica Operativa de USAER. Subjefaturas del Departamento de Educación Especial. México
- Secretaría de Educación Pública (2011) Plan y Programas 2011. México
- Woolflk, A. (1993) Psicología Educativa. México. P.H.H

DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS SOCIALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE NUEVO INGRESO

Gómez del Campo del Paso María Inés¹, Carrillo Alvarez César Alberto² y Medina Pacheco Belem³

¹Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, e-mail: igomezdelcampo@hotmail.com

² Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, e-mail: psic_albertocarrillo@hotmail.com

³ Facultad de psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, e-mail: belemed@yahoo.es

RESUMEN

Introducción: Este trabajo tiene el propósito de hacer una descripción de las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas en estudiantes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de primer semestre. Tal como mencionan Oyarzún, Estrada, Pino y Oyarzún (2012), se considera que existe una asociación positiva entre rendimiento escolar y comportamiento social adecuado en estudiante universitarios, debido a que logrando una mejor comunicación se facilita el resolver problemas cotidianos en el plano académico y desarrollar redes de amistad que fortalecen la autoeficacia.

Objetivos: Identificar las competencias que se encuentran más desarrolladas.

Explorar las características de las competencias encontradas.

Describir las consecuencias de dichas competencias.

Metodología: Investigación cuantitativa descriptiva preexperimental; participantes 130 estudiantes de primer semestre, instrumento test Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Moraleda, González Galán y García-Gallo. 2004). Es una prueba de diferencial semántico que mide la competencia social en 19 escalas con una confiabilidad de .77.

Se aplicó el instrumento al grupo de estudiantes, se calificaron las pruebas y se obtuvieron las medias. Se tomaron solamente aquellas competencias con puntuaciones menores de 40 o mayores a 60.

Resultados: A través de lo obtenido en la comparación de medias, puede observarse que las competencias sociales que se encuentran más desarrolladas son: la conformidad con lo socialmente correcto, la tolerancia y la paciencia. Mientras que las que se encuentran menos desarrolladas son la dominancia y la extraversión.

Conclusiones: Los estudiantes que ingresaron a la tienen poco desarrolladas sus competencias sociales, ya que ninguna de ellas alcanza el percentil 75 que hablaría de un óptimo desarrollo. En general son respetuosos de las normas sociales, pacientes, agradables en el trato y tolerantes, pero no buscan puestos de autoridad, ni se muestran competitivos, más bien son reservados, aislados y prefieren el trabajo individual, lo que nos hablaría de personas socialmente pasivas.

Palabras clave: Competencias sociales, estudiantes universitarios, diagnóstico.

ABSTRACT

Introduction: This paper describes the social skills that are more developed in the students of the University of San Nicolás de Hidalgo in the first semester. As mentioned by Oyarzún, Estrada, Pino and Oyarzún (2012), it is considered that there is a positive association between school performance and appropriate social behavior in university students, because achieving better communication

facilitates solving everyday problems At the academic level and develop networks of friendship that strengthen self-efficacy.

Objetives: Identify the competencies that are more developed.

Explore the characteristics of the social skills found.

Describe the consequences of such skills.

Methodology: Pre-experimental descriptive quantitative research; Participants 130 first-semester students, instrument test Attitudes and Social Cognitive Strategies (Moraleda, González Galán and García-Gallo, 2004). It is a differential test that joins the social competence in 19 scales with a reliability of .77.

The instrument was applied to the group of students, the tests were scored and the means were obtained. Only a few competitions were taken with a view of less than 40 or greater than 60.

Results: Through what is obtained in the comparison of means, it can be observed that the social competences that are more developed are: conformity with the socially correct, tolerance and patience. While those less developed are domination and extraversion.

Conclusions: Students who have entered an account have little developed their social skills, since none of them reaches the 75th percentile that they try for an optimal development. In general they are respectful of social norms, patients, pleasant in dealing and tolerant, but they do not look for positions of authority, nor are they competitive, rather they are reserved, isolated and prefer individual work, which I would not speak Of socially passive people.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990). *Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios*. Descargado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80522205.pdf>
- Moraleda, M. González Galán, A. y García-Gallo, J. (2004) *AECS, Actitudes y estrategias cognitivo sociales*. Madrid: TEA
- Pedraza, L. Socarrás, X., Fragozo, A. y Vergara, M. (2014). *Caracterización de las habilidades sociales en estudiante de psicología de una universidad pública del Distrito de Santa Marta*. Descargado de <http://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784013.pdf>
- Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E. y Oyarzún M. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género*. Acta Colombiana de Psicología, Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79825836011>

DICEN QUE LA DISLEXIA NO TIENE CURA

H. Crasborn Mildred¹; Sánchez. B. Diana Izamar²; Velez B. Sonia Sujell.³ Ramírez P. Ana Karely⁴; Ávalos L. Ana Rosa⁵

1 Licenciatura en Psicología Clínica. Estudiante. Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, UAQ. (e-mail: milicrasborn95@gmail.com)

2 Licenciatura en Psicología Clínica. Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, UAQ. (e-mail: psiclinica_76@hotmail.com)

3 Doctora en Psicoanálisis y educación. Profesional. Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, UAQ. (e-mail: sujellvelez@gmail.com)

4 Licenciatura en Psicología clínica. Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, UAQ. (e-mail: karelytha22@gmail.com)

5 Maestría en Psicología Clínica. Profesional. Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, UAQ. (e-mail: avalos.edu@gmail.com)

RESUMEN

Realizar un análisis en torno a los abordajes que recibe la dislexia se torna complejos respecto a la comprensión de ser o no localizado como una enfermedad curable o incurable. Dejemos una cosa en claro, la Dislexia requiere de una intervención multidisciplinaria (UNAM; 2013), interdisciplinaria y transdisciplinaria, idea que se enfatizará en el extenso e imprescindible para comprender que la visualización de la dislexia pudiera transformarse y nombrarse más allá de una problemática sin soluciones permanentes.

El abordaje de la dislexia por medio de autores como Freud, Doltó, Mannoni, Landaverde, Ribeiro, entre otros, pretende contribuir desde una perspectiva psicoanalítica en la búsqueda y localización de aspectos de la cotidianidad de niños con problemas de la lectura y la escritura, colocados en lo visible e invisible del hacer cotidiano, una lectura con distintas investigaciones que trabaja sobre la percepción de lo que implica leer y escribir en la construcción expresada sobre el afronte de la vida cotidiana.

El presente escrito surge del trabajo de investigación básica denominado "Dislexia, Una contribución psicoanalítica" a raíz de la primer fase de exploración y acercamiento con niños que presentaban problemas en la lectura y la escritura. Los datos llevaron a la conclusión de que existe la necesidad de identificar los procesos de diagnóstico e intervención sobre la dislexia y lo que éste representa.

Durante el desarrollo del presente texto, no pierda de vista descubrir:

¿Cuáles son los aportes del psicoanálisis sobre la dislexia? ¿Será que la dislexia continúa colocando al sujeto sobre una penitencia incurable?

Palabras clave: Psicoanálisis; Intervención; Dislexia.

ABSTRACT

Performing an analysis around the approaches that dyslexia receives becomes complex with regard to the understanding of whether or not it is localized as a curable or incurable disease. Let us make one thing clear: Dyslexia requires a multidisciplinary intervention (UNAM, 2013), interdisciplinary and

transdisciplinaria, una idea que será enfatizada en lo extensivo y esencial para comprender que la visualización de la dislexia podría ser transformada y nombrada más allá de lo problemático sin soluciones.

El abordaje de la dislexia por autores como Freud, Doltó, Mannoni, Landaverde, Ribeiro, entre otros, busca contribuir desde una perspectiva psicoanalítica en la búsqueda y localización de aspectos cotidianos de niños con problemas de lectura y escritura. Placado en lo visible e invisible de lo cotidiano, una lectura con diferentes investigaciones que trabaja sobre la percepción de lo que implica leer y escribir en la construcción expresada en el frente cotidiano.

El presente artículo surge de la investigación básica denominada "Dislexia, una contribución psicoanalítica" como resultado de la primera fase de exploración y abordaje con niños que presentaron problemas de lectura y escritura. Los datos llevaron a la conclusión de que existe una necesidad de identificar los procesos de diagnóstico e intervención en la dislexia y lo que esto representa.

Durante el desarrollo de este texto, no se pierda de vista:

¿Cuáles son las contribuciones del psicoanálisis a la dislexia? ¿La dislexia continúa colocando al sujeto en una incurable pena?

Palabras clave: Psicoanálisis; Intervención; Dislexia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Collins, J. (14 de Julio de 2014). *Youtube*. Recuperado el 29 de Mayo de 2017, de Ted Talks: <https://www.youtube.com/watch?v=nZirlcaDrdU>
- Dean, B. (24 de Noviembre de 2015). *Youtube*. Recuperado el 29 de Mayo de 2017, de Ted Talks: https://www.youtube.com/watch?v=_dPyzFFcG7A
- Freud, S. (1916 - 1917). 26° Conferencia. La teoría de la libido y el narcisismo. En T. XVI, *Conferencias de Introducción del Psicoanálisis* (págs. 375 - 308). Argentina: Amorrortu.
- Lacan. (17 de Julio de 1949). *El estadio del espejo*. Recuperado el 1 de Junio de 2017, de Bibliopsi: <http://www.bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/adolescencia/grassi/EL%20ESTADIO%20DEL%20ESPEJO.pdf>
- Lacan. (1964). La línea y la Luz. En S. 8, *La transferencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1953). Lo real, lo simbólico y lo imaginario. En S. 1, *Los escritos teóricos de Freud*. Argentina: PAIDÓS.
- Landaverde. (2014). Introducción, ¿Qué se entiende por juego? En Izel, *Hablemos del Jugar* (págs. 21 - 67). Querétaro: FUNDAp.
- Nag, S., & MJ., S. (2012). School underachievement and specific learning difficulties. *Rey JM IACAPAP e-Textbook of child and Adolescent Mental Health*.
- Rello, L. (13 de Octubre de 2013). *Youtube*. Recuperado el 29 de Mayo de 2017, de Ted Talks: <https://www.youtube.com/watch?v=P1dRqpRi4cs&vl=es>
- Shaywitz, S. (28 de Marzo de 2013). Presenta dislexia 17% de la población infantil mundial. *Todos Somos uno*, págs. <http://todossomosuno.com.mx/portal/index.php/presenta-dislexia-17-de-la-poblacion-infantil-mundial/>.
- Sigmund, F. (1915). Lo Inconsciente. En S. Freud, *Contribución a la historia del Movimiento Psicoanalítico*. (págs. 207 - 214). Argentina: Amorrortu.
- Slimobich, J., Chacón, P., & Al., E. (2002). *La marca del leer*. Barcelona: Anthropos.

DINÁMICA GRUPAL Y TOMA DE CONCIENCIA DE LA IDENTIFICACIÓN PROYECTIVA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Henry Flores Chacón

Escuela Académica Profesional de Psicología, Universidad Continental, Casilla 1200, Huancayo, Perú.

(e-mail: hflores@continental.edu.pe)

RESUMEN

Introducción Los estudiantes de Psicología durante su formación adquieren aprendizajes que les permiten explicar algunos fenómenos psicológicos; sin embargo, serias dificultades en el nivel de desarrollo de la conciencia, pueden imposibilitar la comprensión profunda de un paciente.

Uno de los elementos que alteraría el nivel de conciencia del estudiante sería el mecanismo de la *identificación proyectiva*, colocando inconscientemente en el paciente, aspectos indeseables de el mismo (estudiante), identificando esos aspectos en el otro con facilidad, alterándose así, la percepción sobre la otra persona.

Inclusive algunos profesionales de Psicología pueden verse tomados por este mecanismo, dirigiéndose hacia sus pacientes desde ciertos aspectos personales no resueltos, no pudiendo comprender adecuadamente lo que está pasando la persona y mostrándose poco empático.

Objetivo "Determinar la toma de conciencia de la identificación proyectiva en la relación con "el otro", en los estudiantes de Psicología de la Universidad Continental, al discutir un material clínico antes y después de participar en un proceso de una dinámica grupal que tiene como propósito generar desarrollo personal".

Metodología Se trató de una investigación descriptiva de diseño cualitativo y el proceso de dinámica grupal que apuntó al desarrollo personal de los estudiantes, fue orientada psicoanalíticamente. La recolección de datos fue mediante la entrevista, la observación psicológica, usando aparatos de grabación de imágenes y audio.

Resultados Los resultados obtenidos nos demostraron que antes de la dinámica grupal había menos toma de conciencia del actuar del mecanismo de la identificación proyectiva al discutir el material clínico, que después de la dinámica.

Conclusiones: La toma de conciencia de la identificación proyectiva en la relación con "el otro", es capaz de mostrar cambios favorables gracias a una dinámica grupal; logro que permite al estudiante de psicología, una comprensión sensible y empática del material clínico de los pacientes.

Palabras clave: Identificación proyectiva; estudiante de Psicología; dinámica grupal; psicoanálisis y educación.

ABSTRACT

Introduction: Psychology students during their formation acquire learnings that allows them to explain some psychological phenomenon; however, serious difficulties in the conscious development, make impossible the deep comprehension of a patient.

One of the elements that could alter the conscious level of the students, would be the mechanism of the *projective identification*, placing unconsciously in the patient, undesirable aspects of oneself (student), identifying those aspects easily, altering in this way, the perception about the other person.

Even some Psychology professionals may see themselves taken by this mechanism, heading towards their patients since certain no resolved personal aspects, not being able to understand adequately what is happening to the person and appearing oneself as a little empathic.

Objective "Determine the awareness of the projective identification in the relationship with "the other", in the Psychology students of Continental University, through discussing a clinical material before and after participating in a process of a group dynamic which has as purpose to generate personal development".

Methodology It was about a descriptive investigation of qualitative design and the process of the group dynamic that pointed to the personal development of the students, it was oriented psychoanalytically. The data collection was through interviews, psychological observation, using recorder devices of images and audios.

Results The obtained results have proofed us that before the group dynamic there was less awareness of the acting of the projective identification mechanism in the discussion of the clinical material, than after the dynamic.

Conclusions: The awareness of the projective identification in the relationship with "the other", is capable to show favorable changes thanks to the group dynamic; achievement that allows the Psychology student the sensitive and empathic understanding of the clinical material of the patients.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anzieu, D., & Martin, J. (2007). *La dinámica de los grupos pequeños*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- De Mijolla, A., & Mijolla, S. (2003). *Fundamentos del psicoanálisis*. Madrid: Síntesis.
- Lopera, J., Ramírez, C., Zuluaga, M., & Ortiz, J. (2010). El método analítico como método natural. *Nómadas: Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, (25), 327-353.
- Mesa, A., & Rojas, L. (2006). Actividad referencial de estudiantes de Psicología del campo clínico con enfoque Psicoanalítico. Colombia: *Pensamiento Psicológico*, 2(6), 61-76.
- Osorio, J. (2011). La dinámica vincular celos- infidelidad (identificación proyectiva). Colombia: *Pensamiento Psicológico*, 9 (17), 97-102.
- Painceira, A. (2007). *Repensando el psicoanálisis desde la persona*. Buenos Aires: Lumen, 5.
- Salgado, C. (2000). *Análisis comparativo de la metodología cuantitativa y cualitativa*. Lima: USMP.
- Sandler, J. (1989). *Proyección, Identificación, identificación proyectiva*. Madrid: Tecnipublicaciones.
- Vélez, O. (2012) *La educación desde el Psicoanálisis* (Una selección de textos de Marcos Gheiler). Lima: UPC.

DRAMATIZACIÓN LÚDICA: UNA FORMA DE ESCRITURA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Ana Karely Ramírez Pérez¹ Diana Izamar Sánchez Benitez² Mildred Hurtado Crasborn³ Ana Rosa Avalos Ledezma⁴ Sonia Sujell Velez Baez⁵

1 Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, (e-mail: karelytha22@gmail.com)

2 Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro,(e-mail: psiclinica_76@hotmail.com)

3 Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, (e-mail:mil_red005@hotmail.com)

4 Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, (e-mail:avalos.educativa@gmail.com)

5 Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, (e-mail:sujellvelez@gmail.com)

RESUMEN

Una de las problemáticas visualizadas cuando el niño ingresa al ámbito educativo, es la dificultad para acceder a la lectoescritura, misma que puede estar presente no sólo en su inicio a la alfabetización, sino también en grados avanzados de nivel de educación básica. Lo llamado como “dificultad” cuando el niño no puede leer y/o escribir, cobra un lugar particular en la institución y los diferentes ámbitos en los que forma parte, ya que a partir de ello se pone un sinnúmero de etiquetas mediante las cuales se le nombra e incluso se le vive, pero entorno a ello, ¿Qué piensan y viven los niños? El objetivo del presente estudio es analizar ¿Qué acontece con los niños específicamente mediante el juego? ¿Qué relación puede tener con la lectoescritura? y ¿La clínica con niños podrá posibilitar algo respecto a lo que falta para acceder a la lectoescritura? La metodología parte de un análisis con referente teórico psicoanalítico realizado en un grupo de intervención con 8 alumnos (9 a 12 años) con quienes se emplearon actividades lúdicas para su acompañamiento. Los resultados obtenidos fueron que a través del juego los niños pudieron expresar, dibujar, escribir e inscribir simbólicamente algo de esa dificultad presentada y que dio pauta a un posicionamiento distinto. Por lo tanto, el juego posibilitó ocupar un lugar en donde la palabra propia y la palabra escrita no estaban, pero que permitió al niño moverse hacia otro lugar: re-colocarse tanto en un espacio de papel para escribir-se, como en una posición subjetiva para vivir. **Palabras clave:** Escritura., Escribir-se. Juego., Psicoanálisis.

ABSTRACT

One of the detected problems in the children who join the educational system, is the difficulty to read and write. This could be presented not only in the beginning of literacy process, but also in advanced levels of basic education. The so-called “difficulty” when the child cannot read /write, takes a particular place in the institution and the different areas in which the child is a part, since from there, a number of labels are put through the which is named and even lived, but around it, what do children think and live?

The purpose of this study is to analyze what happens with children through the game? What is the relationship to the reading-writing process? And, the clinic with children, could open a possibility to access to what is lacking in reading literacy?

The methodology starts from an analysis with a psychoanalytical theoretical reference, made into an intervention group with 8 students (9 to 12 years old) through playful activities that were used with them. The results were that through play children could express, drawing, writing and symbolically

sign something that presented difficulty and that he gave guideline to a different position. Consequently, the game made it possible to fill a place where the word itself and the written word were not, but that allowed the child to move to another place: (re) placed as in a space of the self-writing on a paper, as in a subjective position to live.

Key words: Writing, self-writing, game, psychoanalysis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asturizaga, E y Unzueta, C. (2008) El estatuto del juego en la clínica psicoanalítica con niños. *Revista AJAYU*. 6(1), 1-21.
- Colín, A. (2016) El Cuerpo, La Noción Lacaniana "Lalangue" Y El Transivismo *Revista Affectio Societatis*. 13 (25), 203-219.
- Colín, A. (2014) *De la Voz y del Acceso a la Palabra en El niño y el discurso Del Otro*. México: Kanankil Editorial.
- Freud, S. (1908) *El creador literario y el fantaseo*. En *Obras Completas*. Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1920) *Más allá del principio de placer*. En *Obras Completas*. Tomo XVIII Buenos Aires: Amorrortu.
- Lacan, J. (1987). *Función y campo de la palabra y el lenguaje en psicoanálisis*, Escritos I, México: Siglo XXI
- Landaverde, E. (2014) *Hablemos del Jugar: El niño en el Psicoanálisis*. Colección FUNDAp Educación, Colección PSICOLOGÍA y PSICOANÁLISIS. México: Diálogos.
- Morales, H. (1996) *Escritura y Psicoanálisis*. México: Siglo XXI Editores.
- Palma, E. (2006) De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis a los problemas del aprender. *Revista de Psicología*, 15(2), 95-111.
- Winnicott W. (1999) *Realidad y juego*. Traducción de F. Mazia. España: Gedisa.

DESARROLLO DE UN PROGRAMA PARA MEJORAR LA METACOMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA

Merly Álvarez¹, Kiara Vásquez² y Ricardo Silva³

¹ Psicóloga Particular, Cajamarca, Perú. (e-mail: [mecry_mj@hotmail.com])

² Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, (e-mail: kiara.vasquez@upagu.edu.pe)

³ Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, (e-mail: ricardo.silva@upagu.edu.pe)

RESUMEN

Introducción: La educación representa unos de los pilares básicos para el desarrollo social, económico y emocional del país y es uno de los principales agentes de formación personal. Por ello se puede decir que, si el alumno no conoce o no es consciente de su proceso de aprendizaje ni de las estrategias aplicadas, no podrá comprender ni generar nuevos conocimientos.

Objetivos: El presente estudio se orientó a conocer el efecto que tiene un programa de metacomprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de una Institución Educativa Estatal de la ciudad de Cajamarca

Metodología: Se evaluó a 62 estudiantes de segundo grado de educación secundaria de una Institución Educativa Estatal, divididos en grupo experimental y control, con 31 alumnos en cada uno. Los datos fueron recolectados utilizando el instrumento de medición ESCOLA - escala de metacomprensión lectora.

Resultados: Los resultados globales muestran que el programa de metacomprensión lectora logro efectos positivos en la metacomprensión de los alumnos del grupo experimental en comparación al grupo control. Así mismo, en las sub áreas evaluadas en el grupo de aplicación, no se obtuvo un cambio significativo en el área de planificación; sin embargo en las áreas de supervisión y planificación se logró un nivel significativo.

Conclusiones: El programa aplicado genera efectos de cambio en la metacomprensión de los estudiantes. Sin embargo, en el proceso de planificación probablemente los estudiantes poseen dificultades en anticiparse al contenido de la lectura y a los inconvenientes que puedan presentarse en la misma, de igual forma no han desarrollado en su totalidad la capacidad da asociar la nueva información con conocimientos previos. Por otro lado, los alumnos si lograron supervisar el proceso de su trabajo y aprendizaje, a través del auto-cuestionamiento, auto-evaluación. Por lo tanto, los alumnos lograron resolver satisfactoriamente las lecturas proporcionadas, evidenciándose esto tanto el producto como el proceso, siendo este el proceso de evaluación.

ABSTRACT

The following quasi-experimental research was carried out with the purpose of studying the effect of a reading comprehension program on secondary school students, who sought to develop skills such as planning, supervision and the student's assessment.

For this research, 62 secondary school students participated, which were chosen according to the lowest scores (compared to the scores of the four classrooms evaluated) obtained in the pre-test evaluation; Then an experimental classroom and a control classroom were designated; With the purpose that, after the application of the program conformed by ten sessions in the experimental classroom, it will be possible to determine if the students have developed their reading conscience. For infor-

mation gathering, the Reader Consciousness Scale (RCS) was used, which allowed the diagnosis on the level of reading awareness.

The results obtained after the application of the posttest in the experimental room and control throw us a 0.034 according to the statistical unit U of Mann Whitney, this being a significant value; This research has allowed us to conclude that in carrying out a reading comprehension meta-program we are going to make the students aware of their reading process.

It is also important to stress the need to develop and implement more programs on reading meta-comprehension where a larger number of sessions are considered because more sessions will achieve greater achievements in the development of research.

Keywords: Reading conscience, meta-comprehension, program

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, M. y Alberto (2013). Motivación, estrategias de aprendizaje y metacompreñión lectora: un estudio descriptivo en alumnos universitarios peruanos. (Tesis doctoral). Recuperada de <http://www.umng.edu.co/web/revistas/revista-de-educacion-y-desarrollo-social>
- Alcalá, G (2012). Aplicación de un programa de habilidades Metacognitivas para mejorar la Comprenñión Lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. (Tesis de maestría). Recuperada de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1
- Bara, P. (2001). Estrategias Metacognitivas y de Aprendizaje: Estudio Empírico sobre el Efecto De La Aplicación de un Programa Metacognitivo, y el Dominio de las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes De E.S.O, B.U.P y Universidad. Universidad Complutense de Madrid (Tesis doctoral). Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t25562.pdf>
- Barranco, J. (2008). Metacognición, motivación y autoevaluación en el proceso lector. Trabajo presentado en el XVIII Congreso Internacional de la ASELE. La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del Español como Lengua Extranjera / Segunda Lengua, Alicante. Resumen recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xviii.htm
- Barrietos, L (2011). Motivación Escolar y Rendimiento Académico en alumnos del cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal de Ventanilla. (Tesis de maestría) Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1094/1/2011_Barrietos_Motivaci%C3%B3n%20escolar%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20alumnos%20del%20cuarto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20estatal%20de%20Ven.pdf
- Burón, J. (1993). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/50545470/Buron-Ensenar-a-aprender-Introduccion-a-la-metacognicion>
- Cerchiaro E., Paba C. y Sánchez L. (junio, 2011) Metacognición y Comprenñión Lectora: Una Relación Posible e Intencional. Revisión de Tema, 8(1). Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/258>
- Chirinos, N. (2013). Estrategias Metacognitivas en el Proceso de Investigación Científica. (Tesis Doctoral). Recuperado de <file:///C:/Users/Psicolog%C3%ADa/Downloads/2014000000861.pdf>
- Crespo N, Ascorra, P. (2003). El desarrollo de la capacidad autoreflexiva: posibles vínculos entre el clima social de aula y la metacompreñión lectora. Psicología Educativa, 12(2). Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/353>
- Crespo, N. (2004). La Metacognición: las Diferentes Vertientes de una Teoría. Lingüística, 33(48). Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000004800008

- Flórez R, Torrado MC, Arévalo I, Mesa C, Mondragón S, Pérez C. (2010). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y función*. 18(2005). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a01.pdf>
- Garner, R., & Alexander, P. A. (1989). Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational psychologist*, 24(2), 143-158. Consultado el 16 de diciembre 2016 en http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2402_2
- Gonzales, M (1992) Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: Un programa de evaluación e intervención en alumnos de educación primaria. (Tesis Doctoral). Recuperado de Universidad Computense de Madrid <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4003601.pdf>
- González-Pienda, J. A., Nuñez, J. C. & Álvarez, L. (2002). Inducción parental a la autorregulación, auto concepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 247-287. Consultado el 29 de Noviembre del 2016 en <http://www.psicothema.com/pdf/807.pdf>
- Heit. I (2011). Estrategias Metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura, (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf> [Fecha de consulta 20 de noviembre del 2016]
- Ladino Y, Tovar J. (2005) Evaluación de las estrategias metacognitivas, para la comprensión de textos científicos. *Enseñanza de las Ciencias*. Extraído el 20 de enero de 2017 desde http://ensciencias.uab.es/web-blues/www/congres2005/material/Simposios/12_Los_textos2/Ladino_183.pdf 56
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires-Argentina: Aique.
- Mateos M. (1989) Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. *Aprendizaje*, 56, 61-76. Recuperado en <file:///C:/Users/Kiarita.Kiarita-PC/Downloads/Dialnet-UnProgramaDeInstruccionEnEstrategiasDeSupervisionD-48382.pdf>
- Ministerio de Educación - MINEDU. (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 2, Manual para el docente*. Depósito legal de la Biblioteca Nacional del Perú. Lima- Perú. Editorial: Navarrete S.A.
- Mokhtari y Reichard (2002) Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249–259. DOI: 10.1037//0022-0663.94.2.249
- Ochoa S, Aragón L. (2005). Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologic*. 4 (2): 179-196. Recuperado en <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v4n2/v4n2a06.pdf>
- Ochoa, S, y Aragón, L. (2007). Funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios durante la escritura de reseñas analíticas. *Universitas Psychologic*. 6 (3): 493-506. Recuperado en <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/135/116>
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un Camino para Aprender a Aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011
- Palincsar y Brown (1984). Enseñanza recíproca de comprensión Actividades de monitoreo y comprensión. *Cognición e Instrucción*, 1 (2) 117-175. Recuperado de <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHS122/%CE%91%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1/Reciprocal%20teaching.pdf>
- Peronard M. y Velásquez M. (2003). Desarrollo del conocimiento metacomprendivo. *Revista signos*, 36(54), 89-101. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342003005300006
- Poggioli L. (1997) Serie enseñando a aprender. Estrategias Metacognitivas. Recuperado el 2001. (Vol. 14) de https://www.researchgate.net/profile/Lisette_Poggioli/publication/266231891_ENSEÑANDO_A_APRENDER/links/561d67af08aeca1acb3c42.pdf
- Puente, A., Jiménez, V. y Alvarado, J. (2009). *Escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. Instituto de Orientación Psicológica EOS. Madrid – España.

- Quaas, C., Ascorra, P. y Bertoglia, L. (2005). Estrategias metacomprendivas lectoras y constructos asociados: en búsqueda de una relación. *Psicoperspectivas*, 4, 77-90. Recuperado de <https://www.psiucv.cl/wp-content/uploads/2012/11/ESTRATEGIAS-METACOMPRESIVAS.pdf>
- Ramos M. (2012). Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Rodríguez, E. y Padres, A. (1990). Orientación y Reforma: el reto de la intervención por programas. *Currículum*, N°. 5. Recuperado de http://idd01zg6.eresmas.net/apantoja/recursos/orientaci/orie_refo.pdf
- Sánchez, C y Maldonado, M (2008). Comprensión de lectura Metacognición en jóvenes, una herramienta para el éxito en la comprensión de lectura estudio descriptivo exploratorio en niños de once a trece años de edad que cursan primero de bachillerato, pertenecientes al colegio gimnasio los robles de Bogotá. (Tesis de grado). Recuperado de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/1231/1020714159.pdf;sequence=1>
- Vargas, A y Burbano, D (2014). Desarrollo de Habilidades Metacognitivas con el Aprendizaje de la genética molecular a través de una didáctica no parametral en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Diego Luis Córdoba del Municipio de Linares departamento de Nariño. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1917/1/TESIS%2029%20DE%20AGOSTO.pdf>
- Vásquez L. (2012). Metacompreension lectora y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. (Tesis de Maestría). Pág. 25-33. Cajamarca – Perú.
- Vásquez, R. (2014). Efectos del Programa “Aprendo Jugando” Para la Mejora de la Comprensión Lectora de Textos Narrativos en Niños de Segundo Grado de Primaria del Colegio Lord Byron. (Tesis de maestría). Recuperado de file:///C:/Users/Psicolog%C3%ADa/Downloads/VASQUEZ_BALDEON_ROXANA_COMPRENSION_NARRATIVOS.pdf
- Vega M, Carreiras M, Gutiérrez-Calvo M y Alonso Quecuty M. (2001). *Lectura y Comprensión. Una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza
- Velandia, J (2010). Metacognición y comprensión lectora: La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Universidad de la Salle Facultad de Educación maestría en docencia Bogotá. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m%20p;jsessionid=E675175AD78CBA34AEB8FD03644542B7?sequence=1>
- Wellman, H. M. (1985). The origins of metacognition. *Metacognition, cognition, and human performance*, 1, 1-31.
- Wong, F. y Matalinares (2011). Estrategias de metacompreension lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *IIPSI*, 14(1), 235-260. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v14_n1/pdf/a14.pdf

EFFECTOS DE UN TALLER PARA FORMAR DOCENTES EN PSICOLOGÍA

Jesús-Carlos Guzman¹, Fernanda Martínez Villegas² y Marcos Verdejo Manzano³

¹Coordinación de Psicología de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México. (e-mail: jcarlosguzman@mac.com)

²Fernanda Martínez Villegas. Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) A.C. México (e-mail: fernandamarvi@outlook.es)

³ Marcos Verdejo Manzano Unidad para el Desarrollo y Uso Estratégico de Métodos y Materiales de Enseñanza y Apropriación Tecnológica. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México (e-mail: verdejo@unam.mx)

RESUMEN

Introducción Hay pocas experiencias en formar a los futuros docentes en psicología. El reto es adiestrarlos para enseñar innovadoramente, considerando que la psicología es enseñada predominantemente de forma expositiva (Carlos y Guzmán, 2016).

Ante esta situación, surge la necesidad de formar a los docentes en estrategias de enseñanza activa, sobre todo que experimenten la aplicación de ellas y no sólo las revisen teóricamente.

Para ello, se diseñó un taller para docentes noveles donde se revisaron las estrategias centradas en el aprendizaje (Weimer, 2002) y se aplicó la sugerencia de Hattie (2012) de valorar los efectos de la enseñanza, comparando el nivel de conocimiento inicial de los participantes con el obtenido al final.

Objetivos Valorar los efectos en el aprendizaje de los participantes en un taller sobre formación docente en psicología

Metodología Participaron 11 docentes noveles en un taller de 15 hrs y se utilizó un diseño pretest-postest de un solo grupo (Campbell y Stanley, 1978) Se aplicaron estos instrumentos

Pretest – postest. Opinión sobre el nivel de logro de los objetivos del taller. Identificación del logro de otros propositos

Resultados: La calificación promedio en el pretest fue de 4.08 y en postest de 7.96. Aplicando la prueba no paramétrica de Wilcoxon su nivel de significativad fue .003

El 78% de ellos consideró haber logrado de manera completa los objetivos del curso y el 21% dijo que regularmente.

Otro tipo de logros fue haber incrementado su motivación docente y adquirir otras estrategias didácticas.

Conclusiones: Se buscó ser congruente ya que las estrategias innovadoras fueron practicadas durante el taller por eso los docentes participantes señalaron que aprendieron otras estrategias. Segundo, se evaluó el taller no sólo basados en la opinión de los docentes, sino en las ganancias en el aprendizaje obtenidas por los participantes.

Palabras clave: Enseñanza de la psicología; formación docente; innovación docente, estrategias activas; enseñanza centrada en el estudiante

ABSTRACT

Introduction: There have been few experiments on the training of future psychology professors. The challenge is to train them to teach innovatively, since psychology is taught predominantly in expository form (Carlos and Guzmán, 2016).

Therefore, there is a need to train future professors in innovative strategies in which they experience their application instead of just reviewing theory.

Thus, we designed a new professor workshop in which we reviewed learning-centered strategies (Weimer, 2002), applying Hattie (2012)'s suggestion to evaluate the effects of teaching by comparing participants' initial knowledge level with that obtained at the end.

Objectives To evaluate the effects on participant learning of a psychology professor training workshop

Methodology 11 new professors participated in a 15-hour workshop. We used a pretest-posttest, single-group model (Campbell and Stanley, 1978), applying the following instruments:

Pretest-posttest. Opinion on the level of achievement of workshop objectives

Attainment of other collateral objectives

Results The average grade on the pre-test was 4.08 and on the post-test it was 7.96. Applying the Wilcoxon non-parametric test, we observed a .003 significance level.

78% of the new professors consider they have completely attained course objectives and 21% said they somewhat attained them.

Another achievement was increasing teaching motivation and acquiring other teaching strategies.

Conclusions: Experiencing the strategies taught contributed to the fact that most participants felt they had learned them. It was evidenced that the workshop was not only evaluated through participants' opinions, but also demonstrated through their gains in knowledge.

Keywords: Teaching of psychology, teacher's training, teaching innovation, active strategies, learner centered teaching

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Campbell, D. & Stanley, J. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrourtu Editores

Carlos, J. & Guzmán, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. México: UNAM. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_métodos_para_enseñar_contenidos_psicologicos.pdf

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning*. USA: Róutledge

Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching. Five key changes to practice*. USA: Jossey-Bass

EL NIÑO Y SU RELACIÓN CON LA LETRA

Sonia Sujell Velez Baez¹, Ana Rosa Avalos Ledesma², Ana Karely Ramírez Pérez³, Diana Izamar Sánchez Benitez⁴, Mildred Hurtado Crasborn⁵

¹Docente investigadora, Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, México (e-mail: sujellvelez@gmail.com)

²Docente investigadora, Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, (e-mail: avalos.educativa@gmail.com)

³Colaboradora de Investigación, Facultad de Psicología Campus San Juan del Río (e-mail: karelytha22@gmail.com)

⁴Colaboradora de Investigación, Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, (e-mail: psiclincia_76@hotmail.com)

⁵Colaboradora de Investigación, Facultad de Psicología Campus San Juan del Río, (e-mail: mil_red005@hotmail.com)

RESUMEN

Las dificultades que presentan los niños en la educación escolar básica respecto a la adquisición de la lecto-escritura se han relacionado con la Dislexia. La investigación Dislexia. Una contribución psicoanalítica, llevada a cabo en la Facultad de Psicología Campus San Juan de Río, ha retomado a la dislexia como una “dificultad de la letra” (Velez, 2017), y paralelamente se ha realizado un análisis del paradigma constructivista sobre el niño y su relación con la letra. En el análisis realizado se resalta el abordaje de este fenómeno a partir de una etiología relacionada a procesos cognitivos del desarrollo del niño y a criterios organicistas. Se rescatan las propuestas de los paradigmas que apuntan a la intervención con estos modelos teóricos, reconociendo sus aportes respecto a los procesos psicológicos del niño. Sin embargo, es de suma importancia dar cabida a otras reflexiones sobre el fenómeno de la dificultad del acceso a la lectura y la escritura. La investigación subraya que el referente teórico psicoanalítico posibilita una lectura sobre ese proceso psicológico en el que el niño transita, atendiendo paralelamente su temporalidad lógica para problematizar que “la dificultad de la letra”, responde a una no coincidencia o incompreensión entre lo fonológico y la grafía respecto a “algo sin significar” en el niño. Freud (1986/1926) supo advertir que las descripciones psicopatológicas frecuentemente se centran en síntomas e inhibiciones, en alemán (*Hemmon*), se refiere a una “disminución de la función” por lo tanto, la cuestión es interrogar ¿Si la inhibición expresa más de lo observable en el niño? La metodología de este trabajo es de orden conjetural, parte de la segunda fase de la investigación, por lo tanto su finalidad no apunta a una argumentación concluyente o hacia una propuesta resolutive de la problemática en cuestión sino a una contribución respecto a que el desarrollo de la escritura no solo es alfabético como se considera frecuentemente.

Palabras clave: Niño, Letra, Escritura, Psicoanálisis, Inhibición

ABSTRACT

Dyslexia has been associated with the difficulties children have in elementary education with reading and writing acquisition. Dyslexia research. A psychoanalytic contribution, carried out in the Psychology Faculty San Juan del Río Campus, has retaken dyslexia as a “handwriting difficulty” (Velez:2017) and a constructivist paradigm analysis has been simultaneously performed about the child’s handwriting. The phenomenon is evident in this analysis from an etiology related to the child’s development cognitive process and organizative criteria. The paradigm proposals related to these theories are rescued, knowing the importance to the psychological process in the child. However, it is important to think about other considerations about the phenomenon about the difficulty to reading and writing access. This research highlights the psychoanalytic theory enables reading over this psychological process, considering logical temporality to debate that “handwriting difficulty” responds to a non-coincidence or misunderstanding between phonology and spelling to “something meaningless” for the child. Freud (1986/1926) knew psychopathological descriptions are frequently

centered in symptoms and inhibitions, in German (Hemmon), refers to a “function reduction” therefore, the question is: if inhibition reflects more than the observable in the child. The methodology in this investigation is conjectural, derived from the second phase of the research, therefore the objective does not state to a conclusive argument or to a problem-solving proposal instead to a contribution that writing development is not alphabetic as it is frequently considered.

Key Words: Child, Handwriting, Psychoanalysis, Inhibition.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado (2007). *Dislexia. Detección, diagnóstico e intervención interdisciplinar*. En línea: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ieschapela/system/files/dislexia-art%C3%ADculo-ENGINY-castellano.pdf> [Consultado: 25-04-2015].
- Bosoer, E y otros. (2011). *El apego y las generaciones*. En Memorias III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires: UBA.
- Escolar, M. y K. Romero. (2003). *Desarrollo de la representación del cuerpo humano y la familia en el niño preescolar, a través de las artes*. Educere, 6, (21).
- Colín, A. (2014). De la voz y del acceso a la palabra. En *El niño y el discurso del Otro*. UAQ: Kanankil.
- Morales, E. (1996). *Escritura y Psicoanálisis*. México: Siglo XXI
- Esteve, M. (2011). Variables maternas e interacción lúdica en niños con y sin alteraciones en las áreas de comunicación y lenguaje. En *Memorias III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Buenos Aires: UBA
- Dolto, F. (2005). *La dificultad de vivir*. Barcelona: Gedisa.
- Freud, S. (1986). Inhibición, síntoma y angustia. En: *Obras Completas*, Buenos Aires: Amorrortu, (tomo XX,
- Lacan, J. (2009). La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud. En: *Escritos 1*. México: Siglo XXI.
- (2009). Función y campo de la palabra y el lenguaje en psicoanálisis. En: *Escritos 1*. México: Siglo XXI.
- Levin, E. (1995). *La infancia en escena*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- UNICEF. (2016). Boletín de prensa, Disponible en: http://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias_30049.htm 2/3 [Recuperado 12-06-2016].
- Rodulfo, R. (1989). La pregunta por el niño y la clínica psicoanalítica. En: *El niño y el significante*. Buenos Aires: Paidós.
- SEP (2000). La atención de las personas con discapacidad: una visión histórica. En *La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias*. México, D.F. En: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/2Integracion_Educativa_aula_regular.pdf
- UNICEF (2016). *Niñas y niños fuera de la escuela*. En línea: https://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEF_NFE_MEX.pdf [Consultado. 23-01-2017].
- UNICEF. (2016b). *Boletín de prensa*, Disponible en: http://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias_30049.htm 2/3 [Recuperado 12-06-2016].
- Romero, S. (2013). Educación especial en México. *Desafíos de la educación inclusiva*. En: www.rinace.net/vol7-num2/art5_hm [Recuperado 20-06-2016].
- Schmelkes, S. (2012). *Los grandes problemas de la educación básica en México*. INIDE, En: <http://www.inide-delaia.org/2012/01/los-grandes-problemas-de-la-educacion.html?m=1> [Recuperado 23-06-2016].
- Velez, S. (2015). La solicitud de atención en la intervención clínica con niños. En: *Psicoanálisis, clínica y sociedad*. México: Fontamara.

PROGRAMA EMOCE, PSICOMOTRICIDAD Y MADUREZ PARA LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE INICIAL DE HUANCAYO

Luis-Yarlequé¹, Edith-Nuñez² y Linda-Navarro³

¹Departamento de Educación, Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú y Universidad Continental, Huancayo, Perú. (e-mail: lych5@yahoo.com)

²Departamento de Educación, Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. (e-mail: mager12@yahoo.com)

³Departamento Académico de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. (e-mail: siemprelindaloren@gmail.com)

RESUMEN

El estudiante peruano se encuentra por debajo de lo esperado en comunicación en las evaluaciones nacionales e internacionales en primaria y secundaria. Paradójicamente recién en primaria se asigna un profesor especialista para la educación psicomotriz que proporciona algunos de los fundamentos para la lectoescritura pero ni siquiera en la mayoría de instituciones. La educación psicomotriz en el nivel inicial se encuentra constreñida a lo que él o la docente pueda hacer, sin ser especialista en ello. Por eso se realizó un experimento para desarrollar la psicomotricidad y la madurez para la lectoescritura a través de un programa (EMOCE) de 40 sesiones, que fue ejecutado por estudiantes de la carrera de educación física y psicomotricidad. Los resultados exitosos condujeron a un nuevo experimento a fin de establecer si lo mismo ocurría cuando el programa era aplicado por el docente de aula. Se empleó el método experimental con un diseño cuasi experimental de dos grupos no aleatorizados, antes-después. Se trabajó con 137 estudiantes. Los resultados mostraron que, el grupo control, a lo largo del año no varió significativamente en psicomotricidad ni en madurez para la lectoescritura excepto en un subgrupo; mientras que el grupo experimental en general aumentó significativamente en psicomotricidad pero en madurez para la lectoescritura se hallaron los mismos resultados que en el control. Por tanto se concluyó que EMOCE aun aplicado por el docente influye positivamente en el desarrollo de la psicomotricidad, y que este efecto positivo es mayor cuanto menor es el niño pero que sus efectos positivos tanto sobre la psicomotricidad como sobre la madurez para la lectoescritura se reducen ostensiblemente cuando los aplica él o la docente de aula. De modo que este no puede remplazar al especialista, el cual tendría que incorporarse al trabajo desde el nivel inicial.

Palabras clave Psicomotricidad; Madurez para la lectoescritura

ABSTRACT

The peruvian student is located under the low average in communication in the national and international evaluations in primary and secondary schools. Paradoxically in primary schools, students have a specialist teacher for the the psychomotor education that provides some of the fundamentals for literacy but not even in most institutions. The psicomotor education in kindergarden is tied to what the teacher can do, although this teacher is not a specialist in this category. Because of that, a experiment had made realized to develop the psicomotor and ripening in reader-writing by a program (EMOCE) of 40 sessions, that was realize by physics and psicomotor education students. The successful results lead to a new experiment with the purpose to compare if that results could be the same if the teacher of the same kindergarden do that. We used an experimental metod with a nearly design of two different groups, before-after. We worked with 137 students. The results show that, the

control group, in all the year the results did not vary in psicomotor and ripening in the reader-writing except in a subgroup, although in the experimental group in general the level of psicomotor raised, but in ripening the results were the same to the control. Finally we concluded that even EMOCE is applied by the teacher of the kindergarden, it has a positive influence in the psicomotor develop, and this positive effect is higher when the child has lower years, but this positive effect is reduced when the experiment is realized by the teacher of the kindergarden. So the specialist could not be replaced by the teacher, in another way this specialist needs to be since the kindergarden.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2011). *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Celada, J. y Cairo, E. (1990). *Actividad Psíquica y Cerebro*. Lima. Concytec
- Condemarín, M. (1984). *Madurez Escolar*. Santiago de Chile: Adres Bello
- Filho, L. (1925). *Test ABC de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Javier, L. (1994). *Estudio del desarrollo psicomotor de niños en edad pre-escolar de las ciudades de Huancayo*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad Ricardo Palma, Lima.
- Kazdin, E. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica* (3a ed.). México: Pearson educación.
- Maco, E. (2015). *Plan Leo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de Chíncha*. Tesis de Magister, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- Nuñez, E. R. (2015). *Evidencias empíricas de la teoría vigotskiana acerca del aprendizaje y desarrollo*. Tesis de Doctorado, Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2004). *Psicología del desarrollo*. Undécima edición. México: Prentice Hall

EMOCIONES POSITIVAS Y DESEMPEÑO ACADÉMICO: EL ROL MEDIADOR DEL CAPITAL PSICOLÓGICO ACADÉMICO Y EL COMPROMISO ESCOLAR

Marcos Carmona–Halty

Escuela de Psicología y Filosofía, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile. Centro de Investigación en Educación Inclusiva, Viña del Mar, Chile.

RESUMEN

Introducción: El estudio de las fortalezas y recursos personales ha ganado considerable atención en la investigación educacional (Seligman et al., 2009). El constructo capital psicológico (CP) ha comenzado a ser evaluado en ambientes escolares (Datu et al., 2016). Sin embargo, existe escasa investigación sobre los antecedentes de este constructo. Desde el modelo B&B (Fredrikson, 1998), es posible avanzar en la comprensión del capital psicológico académico (CPA) a partir de la experimentación de emociones académicas positivas (EAP). Además, estudios previos muestran que el CPA favorece el compromiso escolar (CE) y el desempeño académico (DA).

Objetivos: Examinar el rol multi-mediador del CPA y el CE en la relación EAP y DA.

Metodología: 497 estudiantes secundarios chilenos participaron. Se utilizó un diseño transversal midiendo EAP, CPA y CE a mitad del semestre académico; y DA (promedio de notas) al final del semestre académico. Utilizando análisis de sendero se examinó un modelo de variables latentes y los efectos directos e indirectos representados.

Resultados: Las hipótesis fueron corroboradas. Los efectos directos muestran que: 1) las EAP se relacionan con el CPA; 2) el CPA se relaciona con el CE; 3) el CE se relaciona con el DA. Además, se encontraron tres efectos indirectos: 1) entre EAP y CE a través del CPA; 2) entre CPA y DA a través del CE; y 3) entre EAP y DA a través del CPA y el CE.

Conclusiones: El modelo propuesto tiene implicaciones teóricas para la agenda de investigación futura e implicaciones prácticas para el contexto educativo. La promoción de las emociones positivas en los estudiantes puede ser un desafío relevante para directores, profesores y apoderados, como una manera de fortalecer el CPA y el CE de los estudiantes, lo que a su vez, puede favorecer el logro de un mejor rendimiento.

Palabras clave: emociones positivas; capital psicológico; compromiso escolar, desempeño académico, estudiantes secundarios

ABSTRACT

Introduction: The study of strengths and personal resources has received considerable attention in educational research (Seligman et al., 2009). The psychological capital (PC) construct has begun to be evaluated in school settings (Datu et al., 2016). However, there is little research about the antecedents of this construct. Based on the B&B theory (Fredrikson, 1998), it is possible to advance the understanding of academic psychological capital (APC) through the experience of positive academic emotions (PAE). In addition, previous studies show that APC favours schoolwork engagement (SWE) and academic performance (AP).

Objective: To examine the multi-mediated role of APC and SWE in the PAE–AP link.

Method: 497 high school Chilean students participated. Using a cross-sectional design, we assessed PAE, APC and SWE in the middle of a regular academic semester, and AP at the end of the semester.

Using structural equation modelling, we examined a model of latent variables, and direct and indirect effects were represented.

Results: The hypotheses were corroborated. The direct effects showed that: 1) PAE is related to APC; 2) APC is related to SWE; and 3) SWE is related to AP. In addition, three indirect effects were found: 1) an effect of PAE on SWE through APC; of APC on AP through SWE; and 3) of APE on AP through APC and SWE.

Conclusions: The proposed model has theoretical implications for the research agenda and practical implications in the school setting. The promotion of positive academic emotions would be a relevant challenge for principals, teachers, and parents in order to increase APC and SWE, which in turn, would favour high performance.

Keywords: positive emotions, psychological capital, schoolwork engagement, academic performance, high school students

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Datu, J. A. D., King, R. B., & Valdez, J. P. (2016). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*. doi: 10.1080/17439760.2016.1257056.
- Fredrikson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300–319.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J. Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311. doi: 10.1080/03054980902934563.

ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE DOCENTES Y SU INFLUENCIA EN LA MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE

Lida Days Beraun Quiñones

Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo, Universidad Nacional "Hermilio Valdizán" de Huánuco, Perú (lida-days@gmail.com)

RESUMEN

Estudio realizado en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. El docente como recurso humano del proceso enseñanza-aprendizaje muestra grandes debilidades como la falta del liderazgo. Por otra parte, observamos muchos estudiantes estar desmotivados por el estudio.

El objetivo principal fue buscar la influencia del estilo de liderazgo transformacional de los docentes en la motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo. Se planteó objetivos específicos como: medir el grado del estilo de liderazgo transformacional que practican los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo; asimismo, medir el grado de motivación por el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo, por último, conocer si existe asociación en el estudio del liderazgo Transformacional que practican los Docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Turismo con la motivación por el aprendizaje de los alumnos.

El trabajo estuvo orientado según el alcance del referente bibliográfico de Hernández Sampieri siendo el descriptivo explicativo; se hizo el análisis interpretativo del estudio de ambas escuelas con 16 preguntas de cuestionario más relevantes del total de 30, se utilizó gráficos estadísticos de frecuencias con una muestra de 191 estudiantes del primero al quinto año de estudios. Según el estadístico SPSS el valor de contraste de P es de 0,001 para chi cuadrado, que es estadística significativa, con él se rechazó la hipótesis nula. Estos resultados nos muestran evidencias suficientes para afirmar la existencia de que existe asociación entre ambas variables que se han contrastado.

En síntesis, las dimensiones del liderazgo transformacional de Benard Bass se puede notar el nivel de frecuencia que corresponde a la alternativa (DA); es decir los estudiantes aprueban que los docentes practican el liderazgo transformacional. Se muestran evidencias para afirmar la asociación entre ambas variables.

Palabras clave: Liderazgo, Transformacional, Motivación, Aprendizaje

ABSTRACT

Study made at the National University Hermilio Valdizán of Huanuco. The teacher as a human resource of the teaching learning process shows great weaknesses such as lack of leadership. On the other hand, we observe many students being demotivated by the study.

The main objective was to look for the influence of the transformational leadership of the teachers in the motivation for the learning of the students of the Faculty of Administrative Sciences and Tourism. Specific objectives were proposed such as: measure the degree of transformational leadership style practiced by the teachers of the Faculty of Administrative Sciences and Tourism. Also, measure the degree of motivation for the learning of the students of the Faculty of Administrative Sciences and Tourism, and finally, know if there is an association in the study of the transformational leadership

practiced by the teachers in the Faculty of Administrative Sciences and Tourism with the motivation by the students' learning.

The work was oriented according to the range of the bibliographical reference of Hernandez Sampieri being the explanatory descriptive; we made the interpretative analysis of the study of both schools with 16 most relevant questionnaire questions from the total of 30, we used statistical graphs of frequencies with a sample of 191 students from the first to fifth year of studies. According to the SPSS statistic the contrast value of P is 0.001 for chi squared, which is statistically significant, with him was rejected the null hypothesis. These results show enough evidence to affirm the existence of an association between the two variables that have been tested.

In summary, the dimensions of the transformational leadership of Benard Bass can be noted the frequency level which corresponds to the alternative (DA); That is, students approve that teachers practice transformational leadership. Evidence is presented to confirm the association between both variables.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR, J. (1982) "El Enfoque Cognoscitivo Contemporáneo", Alcances y Perspectivas. Enseñanza e Investigación en Psicología,
- ÁLVAREZ, M.; FERNÁNDEZ Y HERRERO, E. 2002. La Dirección Escolar ante los retos del Siglo XXI. Madrid.
- BASS, B. 1990. Bass & Stogdill handbook of leadership: Theory, research and managerial applications. New York, Free Press.
- BASS, B. 2000. Liderazgo y organizaciones que aprenden. ICE Deusto, Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.
- Bennis, W. y B. Nanus (1995): "Líderes: las cuatro claves del liderazgo eficaz". Norma, Colombia.
- HERNANDEZ, FERNÁNDEZ, BAPTISTA (1997) "Metodología de la Investigación", Colombia.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS EN LA IDENTIFICACIÓN Y ESTIMULACIÓN DEL TALENTO CREATIVO EN ESTUDIANTES

Ps. Viviana Gallardo Rojas¹, Ps. Gonzalo Stiven Kock²

¹Departamento de Psicología, Facultad Ciencias Sociales y Comunicación, Universidad Santo Tomás, Ejército 146, Santiago, Chile. (e-mail: vi.gallardo.ps@gmail.com)

² Departamento de Psicología, Facultad Ciencias Sociales y Comunicación, Universidad Santo Tomás, Ejército 146, Santiago, Chile. (e-mail: gonzalostiven@gmail.com)

RESUMEN

Frente a los grandes cambios que se viven en la actualidad el ser humano está empujado a utilizar sus aptitudes creativas para encontrar soluciones urgentes, sin embargo, la educación en América Latina aún utiliza métodos reproductivos de antaño, obviando el componente creativo. El objetivo de este estudio se enmarca en la necesidad de contar con estrategias pedagógicas que faciliten la identificación y estimulación de la Alta Habilidad Creativa en los estudiantes; habilidad transversal a todas las áreas del conocimiento, considerada esencial para desarrollar el talento y la superdotación como tal. Se considera el aula como el lugar idóneo para observar cómo interactúan profesores, contenido y estudiantes en función del desarrollo creativo. En la investigación participaron 73 estudiantes correspondientes a dos cursos del mismo nivel de enseñanza media, y dos profesores de las asignaturas de Lenguaje y comunicación. El proceso metodológico se divide en seis momentos: 1. Diagnóstico Inicial, 2. Identificación Alta Habilidad Creativa (AHC), 3. Observación reflexiva, 4, Análisis de resultados, 5. Confección de material teórico-práctico y 6. Cierre del proceso. Los instrumentos utilizados fueron las pruebas de inteligencia de Raven y Juegos Problematizadores seleccionados, en conjunto a herramientas de investigación cualitativa, destacando la utilidad del software Atlas ti. 7, configurándose el estudio con un carácter mixto. A partir de los resultados se considera que la comprensión intelectual de los conceptos que circundan y explican la creatividad no implican una conducta dirigida a la estimulación de la misma. La identificación de la AHC por parte de los docentes no significa generar una actitud intencionada a su estimulación. Incluso cuando existe cierta orientación al desarrollo de la creatividad, las metodologías apuntan a la media y al déficit; dejando poco o nulo espacio para el desarrollo del potencial de aquellos que se encuentran en un rango superior a la media en creatividad.

Palabras clave: Estrategias pedagógicas; alta habilidad creativa; desarrollo de la creatividad.

ABSTRACT

Faced with the great changes that are currently occurring, the human being is pushed to use his creative skills to find urgent solutions, nevertheless, education in Latin America still uses reproductive methods of old, obviating the creative component. The aim of this study is contextualized in the need for educational strategies to facilitate the identification and stimulation of High Creative Ability in students; ability that crosses all areas of knowledge, being essential to develop talent and giftedness as such considered. From a contextual view, it is considered the classroom as an ideal place to observe how teachers, students, class contents and creative development interact. The research involved 73 students corresponding to two courses at the same level of high school, and two teachers of language and communication subject. The methodological process is divided into six stages: 1. Initial Diagnosis, 2. High Creative Ability Identification (AHC), 3. Reflective observation, 4. Analysis

of results, 5. Preparation of theoretical and practical material and 6. Term of process. The instruments used were the Raven intelligence tests and selected Problematical Games also including qualitative research tools, Highlighting the utility of Atlas ti. 7, configuring the study as a mixed one. From the results it is considered that intellectual understanding of the concepts that surround and explain creativity does not involve conduct directed at the stimulation of it. The mere identification of high creative ability is not enough to generate a conscious directed stimulation of the skill. Even when there is some guidance to the development of creativity, emphasis is on the average group, focusing on the deficit, leaving little room for the development of individual potential within the subjectivity of each student, lacking a methodology or strategy focused on students with high creative ability.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allueva P. (2002). Desarrollo de la creatividad: Diseño y evaluación de un programa de intervención. Universidad de Zaragoza: España.
- Borland, J (1978) Teacher identification of the gifted: a new look. *Journal for the education of the gifted*, vol 2(1), 22-32.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. Alianza: España.
- Feldhusen, J. (1995). Identificación y desarrollo del talento en la educación (TIDE). *Revista ideación* N°4.
- Ferrando, M. (2006). Creatividad e inteligencia emocional: Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades. Universidad de Murcia: España.
- Ferrándiz C., Prieto, M., Fernández, M., Soto, G., Ferrando, M., Badía, M. (2009) Modelo de identificación de alumnos con altas habilidades de educación secundaria.
- Flanagan, A., Arancibia, V (2005) Talento académico: un análisis de la identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores. *Rev Psykhe* Vol.14, N°1, 121-135.
- Gagné, F. (2008). Building gift into talents: Overview of the DMGT. Université du Québec a Montréal: Canada.
- Genovard, C., Gotzens, C., Badia, M., Dezcallar, M (2009). Los profesores de alumnos con altas habilidades. (2010) *Revista electrónica Alta habilidad: superdotación y talento*. N°32: España.
- González, C., Sepúlveda, N (2014). Función formativa del proceso de identificación de estudiantes con talento académico en los docentes. Tesis para opción grado Magister psicología educacional. UST. Santiago. Chile.
- Haywood, G (1978). Effects of training on teachers' accuracy in the identification of gifted children. *Child quarterly*, vol 22 (1), 90-97.
- Jacobs, J (1971). Effectiveness of teacher and parent identification of gifted children as a function of school level. *Psychology in the schools*, vol 8(2), 140-142.
- Labarrere, A. (2015). Desarrollar la creatividad en los estudiantes de educación superior: desafío del siglo XXI. Ediciones Universidad Santo Tomás. Santiago, Chile.
- Labarrere, A. (2009). El desarrollo de la creatividad en los estudiantes. Imperativo del siglo XXI. Conferencia AELAC: Chile.
- Labarrere, A. (1995). La ayuda prematura: causas y consecuencias de un error pedagógico. Ed Pueblo y educación. La Habana. Cuba.
- Martinson, R (1974). The identification of the gifted and talented. Ed Eric. California, USA.

- Martinic, S., Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con jornada escolar completa en Chile. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación: Chile*.
- Mitjans, A. (2008) La psicología en la transformación educativa. Subjetividad, complejidad y educación. *Psicología para América Latina*. n.13 México. ISSN 1870-350X
- Monereo, C. y Badía, A. (2011) Los heterónimos del docente: Identidad, selfs y enseñanza. C. Monereo y J.I. Pozo. *La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Doceava Edición. Ed. Graó. Barcelo. España
- Mönks, F., Mason, E. (2002). *Developmental psychology and giftedness: Theories and Research* Heller, K., Mönks, F., Sternberg, R., Subotnik, R. *International Handbook of giftedness and talent*. Segunda edición. Ed. Elsevier: UK.
- Moscovici, S. (1985). *Psicología Social, I; Influencias y cambios de actitudes. Individuos y grupos*. Paidós: España.
- Ministerio de Educación. (2015). Gobierno de Chile. www.mineduc.cl
- Lorenzo, R (2005). Predictores de talento. *Rev Intangible Capital*, vol 1(7). ISSN: 1697-9818.
- Renzulli, J. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *National Association for Gifted Children*. DOI: 10.1177/0016986212444901
- Sevillano, M. (2005). *Estrategias Innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. Editorial Pearson: España.
- Sternberg, R. (2005). The theory of successful intelligence. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* Vol. 39: USA.

ESTUDIO COMPARATIVO DE FUNCIONES EJECUTIVAS EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN DESDE ENFOQUES PSICOMÉTRICO Y DINÁMICO

Edita Núñez Sotelo.

Licenciada en Psicología Universidad de Chile. Psicóloga Universidad de Chile. Magíster en Desarrollo Cognitivo con mención en Evaluación Dinámica de Propensión al Aprendizaje. Universidad Diego Portales.

Académica área Psicología Educacional. Escuela de Psicología. Universidad Santo Tomás. Santiago - Chile.

editanunezso@stomas.cst nunez.edita@gmail.com

RESUMEN

La presente investigación da cuenta de la caracterización cognitiva de las funciones ejecutivas de planificación y organización en niños con síndrome de Down por medio de la aplicación de la prueba figura compleja de Rey (Rey-Osterrieth, 1999) desde los enfoques tradicional o psicométrico y desde el enfoque dinámico propuesto desde la teoría de propensión al aprendizaje de Feuerstein (2002, 2006). Para ello se consideran los planteamientos y aportes de Rey (1942), Rey-Osterrieth (1999), Flórez (1999) y Feuerstein (2002, 2006). Se analizaron los procesos cognitivos de cuatro sujetos con síndrome de Down de entre ocho y doce años de edad, que además habían asistido de forma permanente, desde antes del año de vida, al mismo programa de estimulación temprana, junto con asistir a escolaridad regular, todos correspondientes al estrato social medio. Se aplicó a dos sujetos la prueba desde el enfoque psicométrico y a los otros dos desde el enfoque dinámico, no con el fin de evaluar por oposición un enfoque sobre otro, sino con la pretensión de aportar una descripción profunda de las funciones ejecutivas en cuestión. Se trabajó con metodología basada en el estudio de caso clínico (Kazdin, 2001) con aplicación de pre-test y pos-test, desde la perspectiva psicométrica y con pre-test, intervención y/o mediación y post-test, desde la perspectiva dinámica, respectivamente. El resultado principal corresponde a la obtención de una caracterización en detalle de los procesos cognitivos de organización y planificación, a pesar de que se utilizó un tiempo de mediación reducido, se obtienen muestras de cambio que indican que los niños con Down cuentan con potencial de aprendizaje, ello abre perspectivas interesantes para seguir investigando con esta población a través de procesos de mediación más extensos y profundos, además es posible extraer indicadores que pudiesen aportar líneas directrices para desarrollar futuros programas de investigación.

Palabras Clave: Caracterización cognitiva, aplicación psicométrica, aplicación dinámica, funciones ejecutivas, figura compleja de Rey.

ABSTRACT

The present research provides an account of the cognitive characterization of the executive functions of planning and organization in children with Down syndrome through the application of Rey's complex figure test (Rey-Osterrieth, 1999) from the traditional or psychometric approaches and from the dynamic approach proposed from Feuerstein's theory of propensity for learning (2002, 2006). For this purpose the approaches and contributions of Rey (1942), Rey-Osterrieth (1999), Flórez (1999) and Feuerstein (2002, 2006) will be considered. The cognitive processes of four subjects with Down syndrome between the ages of eight and twelve were analyzed, who had also been permanently attending the same early stimulation program prior to the year of life, along with attending regular school education, all of them corresponding to the middle social stratum. The test was applied to two subjects from the psychometric approach and for the other two from the dynamic approach, not in order to evaluate by contrast one approach over the other, but with the intention of providing

an in-depth description of the executive functions in question. The methodology used is based on the clinical case study (Kazdin, 2001) with pre-test and post-test from the psychometric perspective, and, with pre-test, intervention and / or mediation and post-test, from the perspective Dynamics. The main result corresponds to obtain a detailed characterization of the cognitive processes of organization and planning, although a reduced mediation time was used, obtained samples of change indicate that children with Down have learning potential, this result opens up interesting perspectives for further research with this population through more extensive and deep mediation processes. It is also possible to extract indicators that could provide guidelines for future research programs.

Keywords: Cognitive characterization, psychometric application, dynamic application, executive functions, complex figure of Rey.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Feuerstein, R. (2002). *The dynamic assesment of cognitive modifiability*. (Ed). USA: Icelp press.
- Feuerstein, R. (2006). Creating and enhancing cognitive modifiability. "The Feuerstein instrumental enrichment program", Feuerstein, R., Falik, L. y Rand, Y. USA: Icelp press.
- Flórez, J. (1999). Patología cerebral y sus repercusiones cognitivas en el síndrome de Down. *Siglo Cero*; vol 30(3): 29-45.
- Kazdin, A. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica*. México: Pearson Educación.
- Rey, A. (1942). L'examen psychologique dans les cas d'encéphalopathie traumatique. *Archives de Psychologie*, 30, 205-353.
- Rey-Osterrieth (1999). *Manual de la figura compleja de Rey*. Madrid: Publicaciones de psicología aplicada.

ESTUDIOS PSICOLÓGICOS ALTERNATIVOS, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS MODELOS NO ESCOLARIZADOS

Mtro. Alejandro Francisco Islas Trejo, alejandro_i@hotmail.com

Mtro. Fernando López España Méndez, ferloes@gmail.com

Mtra. Araceli Gómez García, araceli_gg78@hotmail.com

Universidad Autónoma de Querétaro. Querétaro, México

RESUMEN

Introducción La demanda de estudiar la carrera de la psicología ha aumentado considerablemente en los últimos diez años, en parte por un mayor crecimiento poblacional, pero también por necesidades latentes en la población que deben ser abordadas por el psicólogo. Este creciente interés por la psicología ha llevado a que las diferentes instituciones diversifiquen la oferta a formas no acostumbradas, para cursar una disciplina tan compleja como puede ser la psicológica, analizaremos las críticas y posturas de autores como Carrión y su crítica a los modelos de difusión e información pero poco aprovechamiento, hasta las visiones de Zanatta y su cuestionamiento a la imposibilidad de adquisición de los jóvenes psicólogos a las posibilidades de trabajo y ejercicio de la profesión, lo anterior aterrizado en la situación de México.

Objetivos: El principal objetivo del presente escrito es cuestionar la validez, pero sobretodo la pertinencia de las ofertas educativas no tradicionales, las cuales incluyen las formaciones online y presenciales sabatinas. Las cuales, además de su forma de estudio, son diferentes inclusive en la temporalidad del cursado de la misma, que se reduce hasta en la mitad. Un objetivo alterno es el de reflexionar y reconocer deficiencias y oportunidades en la enseñanza de la profesión junto con las nuevas tecnologías.

Metodología: La metodología utilizada es la revisión documental no exhaustiva

Conclusiones : Los estudios en el ámbito psicológico de corta duración, proveen únicamente de información acerca de la psicología y no necesariamente de profundidad que podrían ofrecer el contacto y convivencia presencial con los docentes y compañeros. Se encuentra que estas modalidades son las que más motivan a los estudiantes, pero también se muestra una carencia de crítica y profundidad que se opaca con la satisfacción de las demandas de un sistema basado en el libre mercado.

Palabras clave: Formación, enseñanza, aprendizaje significativo, profundidad, carencia, TIC's.

ABSTRACT

Introduction: The demand to study the career of psychology has increased considerably in the last ten years, partly due to higher population growth, but also by latent needs in the population that must be addressed by the psychologist. This growing interest in psychology has led the different institutions to diversify the offer to non-accustomed forms, to study a discipline as complex as the psychological one, we will analyze the critiques and positions of authors such as Carrión and his critique of dissemination models and information but little use, until the visions of Zanatta and his questioning to the impossibility of acquisition of the young psychologists to the possibilities of work and exercise of the profession, the previous one landed in the situation of Mexico.

Goals: The main objective of this paper is to question the validity, but above all the relevance of non-traditional educational offerings, which include online and face-to-face training sessions.

Which, in addition to their form of study, are different even in the temporality of the study of the career, that is reduced until in the middle. An alternative objective is to reflect and recognize deficiencies and opportunities in teaching the profession along with new technologies.

Methodology: The methodology used is non-exhaustive documentary review

CONCLUSIONS: The studies in the psychological field of short duration, only provide information about the psychology and not necessarily of depth that could offer the contact and face-to-face coexistence with the teachers and peers. It is found that these modalities are the ones that most motivate the students, but also a lack of criticism and depth that is opaque with the satisfaction of the demands of a system based on the free market.

Key words: Training, teaching, meaningful learning, depth, lack

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Islas, A., Ibarra, A. (2016). ¿Qué tan funcional es la academia en las problemáticas emergentes en la realidad social? Contrastes y divergencias entre la formación oficial de psicólogo y el impacto de las problemáticas actuales de América Latina en su práctica profesional. Congreso ULAPSI, Bs. As, Argentina
- Pichardo Santoyo, R. (2008). Educación-desarrollo y empleo en los psicólogos. *Alternativas en Psicología*, 83-89.
- Planas, Jordi (2005), "Expansión educativa en México: distribución en el empleo y retribución de los egresados", V Congreso Internacional y IV Nacional "Retos y expectativas de la Universidad", abril, Ciudad Victoria, Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Suárez, J.M. y D. Anaya (2004), "Educación a distancia y presencial: diferencias en los componentes cognitivos y motivacionales de estudiantes universitarios", *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 7, núm. 1-2
- UNAM (2005), Plan de estudios de la licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la FES-Iztacala, México.
- Zannatta Colín, E., & Yurén Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo. *Enseñanza e Investigación Psicológica* Vol. 17, 170.

EVALUACIÓN PROGRESIVA DE COMPETENCIAS UNA PROPUESTA METODOLÓGICA EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMAS. CHILE

RESUMEN

Introducción: La Universidad Santo Tomas imparte la carrera en catorce sedes regionales y su modelo de formación es *orientado al desarrollo de competencias* (Universidad Santo Tomas, 2014). El perfil de egreso describe seis competencias genéricas y siete específicas, siendo la evaluación de estas competencias un desafío institucional y de carrera. Como una forma de responder a este desafío, la escuela de psicología desarrolló un *proyecto de innovación académica* (PIA) para evaluar el logro de las competencias específicas durante el desarrollo de la carrera, para lo cual desagregó los resultados de aprendizaje de algunas asignaturas claves que mejor pudieran dar cuenta de logro progresivo de las competencias.

Objetivos: Evaluar el nivel de logro progresivo de tres competencias específicas del perfil de egreso de la carrera de Psicología. Para ello se diseñó un procedimiento metodológico y se desagregaron las competencias específicas seleccionadas a partir del perfil de egreso.

Metodología: Se utilizó un diseño no experimental del tipo descriptivo-comparativo, una muestra probabilística de 1.207 estudiantes de las 14 sedes. Se utilizaron rúbricas para la recogida de datos.

Resultados: Los estudiantes de segundo año alcanzan en las tres dimensiones evaluadas promedios sobre el 5,2 en una escala del 1.0 al 7.0 y los de cuarto año 3.2 en una escala de 1.0 a 4.0, lo que se considera como logrado. La investigación aporta también; una descripción de las etapas del procedimiento y una matriz de desagregación de competencias en resultados de aprendizaje.

Conclusiones: La evaluación de competencias se hace compleja y es un desafío para las instituciones. En el caso de la psicología UST, los resultados son considerados como buenos a muy buenos y la dimensión del comportamiento ético presenta mayor logro. La matriz puede servir de guía y modelo a la institución u otra para realizar procesos de evaluación de perfiles de egreso por competencia.

Palabras clave: Evaluación; competencias, desagregación, perfil de egreso

ABSTRACT

Introduction: The Santo Tomas University provides career at fourteen regional headquarters and its training model is oriented to the development of competences (Universidad Santo Tomas, 2014). The profile describes six generic competences and seven specific, being challenging institutional and career assessment of these competencies. As a way to respond to this challenge, the school of Psychology developed an academic innovation (PIA) project to assess the achievement of specific competencies for career development, for which breakdowns of some key subjects to better learning outcomes could realize progressive attainment of competencies.

Objectives: To assess the level of progressive achievement of three specific competencies of the profile of the career of psychology. For this purpose we designed a methodological procedure and disaggregated specific competencies from the profile selected.

Methodology: We used a descriptive-comparative type non-experimental design, one shows probability of 1207 students of 14 seats. Headings are used for data collection.

Results: Second year students achieve in three dimensions evaluated averages on the 5.2 on a scale from 1.0 to 7.0 and the fourth year 3.2 on a scale of 1.0 to 4.0, which is considered as accomplished. The research provides also; a description of the stages of the procedure and an array of breakdown of competences in learning outcomes.

Conclusions: The evaluation of competences is complex and is a challenge for institutions. UST psychology, the results are considered as good to very good and ethical behavior dimension presents greater achievement. Matrix can serve Guide and to the institution or another model for evaluation of exit profiles through competition.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejo Nacional de Educación. (2010). Carreras de Pregrado. *Revista Índices*. Santiago. Consejo Nacional de Educación, 1-23 Recuperado de http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionIndicesEstadisticas/indices_estadisticas_sistema_posgrado.aspx
- Escuela de Psicología. Universidad Santo Tomas. (2004). Proyecto Académico. Santiago, Chile.
- Fink, D (2008). Una guía auto dirigida al diseño de cursos para el aprendizaje significativo. Universidad de Oklahoma.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par competences*. Guérin. Montreal.
- Le Boterf, Guy, et. Al., *‘Como gestionar la calidad de la formación’*. Edipe, Barcelona, 2000
- OCDE (2003) Informe PISA 2003: *Aprender para el Mundo de Mañana*. Extraído el 15 de Abril del 2014 en <http://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>
- Roe, R. (2003). ¿Qué hace competente a un psicólogo? *Papeles del Psicólogo*, 1-12
- Universidad Santo Tomas. (2014). Proyecto Educativo. Proyecto Educativo, 31-32. Santiago, Santiago, Chile.
- Sadler, R. (2005). "Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education". *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 30, No. 2: 175–194.

CARACTERIZACIÓN DE FACTORES MOTIVACIONALES DE DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE BUCARAMANGA

Laura Cristina Niño Sanabria y Lizeth Dayana Álvarez Vargas
Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga , Bucaramanga – Colombia

RESUMEN

La motivación está relacionada con el grado de compromiso de una persona frente a determinada actividad, el presente estudio hace énfasis en uno de los contextos en el que el sujeto se desenvuelve cotidianamente, el cual es el ámbito laboral, siendo actualmente definida como un proceso en el cual se puede ocasionar, activar, orientar y mantener la conducta de un individuo hacia la ejecución de objetivos previamente planeados y esperados. Por ello, es de interés indagar sobre los factores motivacionales que estimulan la acción humana, ya que por medio del manejo de los mismos, los administradores del talento humano pueden operar estos elementos con el propósito que sus colaboradores logren empoderamiento y aumento en los niveles de motivación y satisfacción laboral, generando ventajas competitivas en el mercado y (Roussel, 2000).

El presente trabajo tiene como objetivo caracterizar los factores motivacionales de los docentes de una Universidad privada de Bucaramanga. Se realizó una revisión teórica entorno a la concepción y desarrollo de la motivación en el ámbito psicológico. La metodología de la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal, de tipo descriptivo. Se aplicó el Cuestionario de Motivación Laboral "CMT" a 30 docentes universitarios, para identificar los factores motivacionales y se utilizó el SIGMASTAT para realizar el análisis comparativo de datos entre dos variables de investigación que fueron: sexo (hombre o mujer) y facultad (psicología y administración de negocios internacionales). Como resultado de la investigación, se encontró la tendencia para los docentes, que la primera preferencia motivacional en el grupo de características internas, fue el reconocimiento y en características externas, fue el salario, independiente del sexo y la facultad a la que pertenecían los docentes universitarios. A nivel general no se hallaron diferencias estadísticamente significativas, en los factores motivacionales entre las variables de sexo y facultad.

Palabras claves: Motivación laboral; factores motivacionales; docentes universitarios; CMT.

ABSTRACT

The motivation is related to the degree of commitment of a person to a particular activity, the present study emphasizes one of the contexts in which the subject develops daily, which is the work environment, being currently defined as a process in which can cause, activate, orient and maintain the behavior of an individual towards the execution of previously planned and expected objectives. Therefore, it is of interest to inquire about the motivational factors that stimulate human action, since through their management, human talent managers can operate these elements with the purpose that their collaborators achieve empowerment and increase in the levels of Motivation and job satisfaction, generating competitive advantages in the market and (Roussel, 2000).

The present work aims to characterize the motivational factors of the teachers of a private University of Bucaramanga. A theoretical revision was made around the conception and development of motivation in the psychological field. The methodology of the research had a quantitative approach, non-experimental, cross-sectional, descriptive type design. The Labor Motivation Questionnaire (CMT) was applied to 30 university teachers to identify the motivational factors and SIGMASTAT was used to perform the comparative analysis of data between two research variables: gender (male or female) and faculty (Psychology and international business management). As a result of the research, it was found the tendency for teachers, that the first motivational preference in the group of internal characteristics was the recognition and in external characteristics, it was the salary, independent of the sex and the faculty to which the teachers belonged University students. At the general level, no statistically significant differences were found in the motivational factors between the sex and faculty

Keywords: Motivation at work; motivational factors; university teachers; CMT.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, J. F., Cuadros, J. G., Montoya, J. C., & Villamizar Reyes, M. (2009). Factores motivacionales de los futbolistas profesionales, como deportistas y clientes internos en Boyacá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 148-157.
- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. *Manual de psicología de la educación*, 251-271. Madrid: Popular.
- Álvarez Ramírez, L. Y. (2012). Escala de motivación adolescente (EM1) basada en el Modelo Motivacional de McClelland. *Tesis Psicológica*, 128-143.
- Alderfer, C. (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York: Free Press.
- Amado, M. C., Giraldo, J., Moreno, T. & González, L. F. (2008). Perfil motivacional de los funcionarios de la empresa comercializadora de hierbas aromáticas Fresh Herbs: un estudio de caso. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4, 11-24.
- Añez, S. (2006). Cultura organizacional y motivación laboral de los docentes universitarios. *CICAG: Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 4(1), 102-126.
- Arrieta Salas, C. & Navarro Cid, J. (2008). Motivación en el trabajo: viejas teorías, nuevos horizontes. *Actualidades en psicología*, 22, 67-89.
- Bastick, T. (2000). *The measurement of Teacher Motivation: Cross-Cultural and Gender Comparisons*. New Orleans, Louisiana, USA.
- Camargo, D. (2016). Motivación de la labor docente: un estudio de caso de dos programas de contaduría pública en Bogotá. *Cuadernos de Contabilidad*, 17 (44), 421-448.
- Cardona, D. R. (2011). Acercamiento a la comprensión de los factores motivacionales de los docentes en las instituciones de educación superior. *Pensando psicología*, 7 (13), 9-26.
- De Fanelli García A., (2008). Profesión Académica en la Argentina: carrera e incentivos a los docentes en las universidades Nacionales. *Cedes*, 13-31.
- Didac. (2012). Motivación y Docencia. *Universidad Iberoamericana de México*. Recuperado de: <http://revistas.ibero.mx/didac/uploads/volumenes/1/pdf/59.pdf>
- Doberti J.I., (2014). Los Sistemas de Remuneraciones de los Docentes Universitarios: Situación Actual y Nuevos Desafíos. *Actas pedagógicas de la Universidad de Palermo*, 1, 87-109.
- García, A.E. (2008). Motivación individual. Recuperado de: http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organizacion_/1048-38669
- García, D. & Ordóñez, R. (2015). Motivaciones para la elección de la carrera de docencia universitaria en posgrados de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Tres de Febrero de la ciudad de Buenos Aires y de la Universidad Tecnológica Equinoccial de la ciudad de Quito, *Jornadas de Sociología*, 94, 1-15. Recuperado de: <http://cdsa.academica.org/000-061/1144>.
- González, M. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Psicología de la Educación y Psicología de la Instrucción*. Universidad de Navarra
- Hampton, D., Summer, C., & Webber, R. (1989). *Manual de desarrollo de recursos humanos*. México: Trillas.
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., & Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (2) 1-22.
- Hintze, J. (1999). El sistema salarial, aspectos conceptuales. Gestión pública centro de desarrollo y asistencia. Recuperado de: www.top.org.ar/publicac.htm.

- Latham, G. P. & Ernst, C. T. (2006). Keys to motivating tomorrow's workforce. *Human Resource Management Review*, 16, 181-198.
- Paime, E. (2009). La educación contable en el contexto anglosajón: una mirada a los años de construcción de comunidad. *Cuadernos de Contabilidad*, 10 (27), 219-245.
- Lobato, C., & Madinabeitia, A. (2010). Determinantes motivacionales en el profesorado universitario ante la formación para la innovación. *Ministerio de educación Chubut*. Recuperado de: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/R1162_Lobato.pdf
- López, J. (2014). Motivación laboral y gestión de recursos humanos en la teoría de Frederick Herzberg. *Gestión en el tercer milenio*, 8(15), 25-36. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/administrativas/article/view/9692/8498>
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(99), 99-113.
- Marulanda, A., Montoya, I., & Vélez, J. (2014). Teorías motivacionales en el estudio del emprendimiento. *Pensamiento & Gestión*, 206-238. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64631418008>
- McClelland, D. C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33(2), 153-170
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. España: Mc Graw-Hill.
- Roussel, P (2000). *La Motivation au travail- Concept et theories*. Francia: Lirhe.
- Salguero, L. A. (2006). Perfil motivacional para el trabajo de docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Docencia universitaria*, 7(1), 69-111.
- Skinner, B. (1974). *About behaviorism*. Nueva York, Knop.
- Prince, N. (2006) Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: *As Assessment*, recuperado de: <http://www.usca.edu/essays/vol182006/ololuve.pdf>
- Toro, F. (1992). Cuestionario de motivación para el trabajo CMT. Manual de instrucciones. Medellín: Cincel, 7-11.
- Toro, F. (1983) Perfil motivacional de profesionales de la salud. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 3(2), 7-19.
- Toro, F. (1992). *Desempeño y productividad*. Medellín, Colombia: Cincel Ltda.
- Toro, F. (1993). Diferencias en el perfil motivacional de gerentes de empresas públicas y privadas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 403-423.
- Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?. Recuperado de: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Uribe, L. & Toro, F. (1983). Medición de la motivación para el trabajo: Evidencia Factorial. *Revista Interamericana de Psicología*, 2(3), 37-46.

"FUNCIONES EJECUTIVAS DEL LÓBULO FRONTAL EN INGRESANTES A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA-UNHEVAL-HUANUCO-2016"

Edilberto Enrique Suero Rojas, Rosario Elva Sánchez Infantas y Jeanette Susana Mendoza Loli
Departamento Académico de Psicología
Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco

RESUMEN

Se buscaba identificar el nivel de las funciones ejecutivas del lóbulo frontal (FE), en los estudiantes ingresantes a la Facultad de Psicología-UNHEVAL-Huánuco en el 2016, según modalidades de ingreso, edad y sexo. Las FE son definidas como un conjunto de habilidades cognitivas que permiten establecer objetivos, planificar, iniciar actividades, autorregular el comportamiento, monitorear las tareas, seleccionar las conductas y ejecutar acciones para lograr los objetivos (Ardila, Pineda & Rosselli, 2000; Lezak, Howieson & Loring, 2004). En una investigación cuantitativa, aplicada, con diseño comparativo, se aplicó el Neuropsic (Ostrosky, Ardila, y Rosselli), WAIS-IV (Memoria de trabajo), y el Cuestionario Disejecutivo (Wilson B.A.)

Según sexo en las FE el 60% de varones y mujeres se encuentran en un nivel bajo. La memoria de trabajo global de hombres y mujeres está en el nivel alto (90%). En el Comportamiento disejecutivo, la mayoría de los estudiantes (67%) está en la categoría medio; los hombres presentan menos síntomas disejecutivos.

Según modalidad de ingreso: Las funciones conceptuales y motoras, se dispersan en las diversas modalidades; destacando los del Centro Preuniversitario (CEPREVAL). En el comportamiento disejecutivo (General, Desorganización-apatía y Desinhibición-impulsividad) presentan más síntomas los del CEPREVAL y menos los Deportistas calificados, hijos de campesinos y víctimas de violencia.

En las Habilidades conceptuales destacan los estudiantes de 16-18 años y obtienen menor performance los de 21-26 años. En las habilidades ejecutivas motoras destacan los de 21-26 años y están rezagados los de 16-8 años. En la memoria de trabajo, destacan los de 19-20 años, y tienen rezagados los de 21-26 años de edad. En comportamiento disejecutivo, presentan menos síntomas disejecutivos los estudiantes de 16-8 años de edad y más síntomas los de 21-26 años. Al parecer la preparación en el CEPREVAL contribuye al desarrollo de las habilidades ejecutivas, no a disminuir los síntomas disejecutivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardilla, A. y Ostrosky-Solís, F. (2008). Desarrollo Histórico de las Funciones Ejecutivas. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8, nº1, 1- 21.
- Banich, M. T. (2004). *Cognitive neurosciences and neuropsychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Barbas, H. (2006). Organization of the principal pathways of frontal lateral, medial, and orbitofrontal cortices primates and implications for their collaborative interaction in executive functions.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral Cortex*, 10, 295-307. En Flores y Strosky-Solís (2008).

- Cambridge: Cambridge University Press. En García, M. 2012. *Las funciones ejecutivas cálidas y el rendimiento académico*. Universidad Complutense de Madrid. Memoria para optar al grado de doctor Madrid, 2012.
- Díaz, E. (2010). Dificultades cognitivas y conductuales frecuentes en el niño y el adolescente sordo. Aportes desde el psicoanálisis y la neuropsicología. Comunicación presentada en II Congreso Internacional, IV Congreso Latinoamericano, V Congreso Nacional de Salud Mental Y Sordera "Intersubjetividad y Vínculos". Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
- Flores y Strossy-Solís (2008) Neuropsicología de Lóbulos Frontales, Funciones Ejecutivas y Conducta Humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, Vol.8, No. 1, 47-58.
- Maril, A., Simons, J. S., Mitchell, J. P., & Schwartz, B. L. (2003). Feeling of knowing in episodic memory: An event-related fMRI study. *Neuroimage*, 18, 827-836. En Flores y Strosky-Solís (2008).
- Pineda, D. A., Merchán, V., Rosselli, M. & Ardila, A. (2000). Estructura factorial de la función ejecutiva en estudiantes universitarios jóvenes. *Revista de Neurología*, 31, 1112-1118.

HABILIDADES SOCIALES EN BACHILLERATO

Leticia Sesento Garcia¹, Nallely Guadalupe Cortes Arcos² y Griselda Sesento Garcia³

¹Coordinadora de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: leticiasesentogarcia@yahoo.com.mx)

²Apoyo en Coordinación de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: nallelytep@gmail.com)

³Docente de la Facultad de Derecho, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México.

RESUMEN

Introducción: Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Entre ellos se incluyen: reforzamiento positivo directo de las habilidades, el modelado o aprendizaje observacional, el feedback y desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales. Es por ello su relevancia dentro del ámbito educativo.

Objetivos: Conocer las habilidades sociales de los jóvenes de bachillerato y su impacto en su quehacer académico.

Metodología: la muestra está formada por 26 alumnos de primer semestre de bachillerato. El instrumento utilizado fue la Escala de Habilidades Sociales (EHS), realizada por Elena Gismero González y publicada en el año 2002.

Resultados: Los resultados muestran que, presentan una mayor habilidad a la hora de interactuar en distintos contextos sociales (entrevistas laborales, tiendas, lugares oficiales, reuniones sociales...). Esta puntuación refleja que tienen facilidad para expresarse de manera espontánea y sin ansiedad en distintas situaciones sociales. Sin embargo, algo interesante es que en aquellas que muestran puntuaciones más bajas es en la subescala IV que indica dificultad para decir "no" a otras personas y cortar con relaciones incómodas. Y por último pero no menos relevante, muestran dificultad para entablar conversaciones con el sexo opuesto.

Conclusiones: A pesar de que la literatura refleja que los centros escolares, son un ámbito privilegiado para el entrenamiento de las habilidades sociales (Betina y Contini, 2011), sigue existiendo una gran carencia en lo que respecta a la inclusión en el currículo educativo de programas dirigidos a potenciar y entrenar las habilidades sociales desde los centros. Debido a que son parte importante de la formación educativa.

Palabras clave: Habilidades sociales, educación, bachillerato.

ABSTRACT

Introduction: Social skills are usually acquired as a consequence of several basic learning mechanisms. These include: direct positive reinforcement of skills, observational modeling or learning, feedback and development of cognitive expectations regarding interpersonal situations. It is therefore its relevance within the educational field. **Objectives:** To know the social skills of high school youth and their impact on their academic work. **Methodology:** The sample is made up of 26 students from the first semester of high school. The instrument used was the Social Skills Scale (EHS), made by Elena Gismero González and published in 2002. **Results:** The results show that they have a greater ability to interact in different social contexts (job interviews, shops, official places, social gatherings ...). This score reflects that they are able to express themselves spontaneously and without anxiety

in different social situations. However, something interesting is that in those that show lower scores it is in subscale IV that it indicates difficulty to say "no" to other people and cut with uncomfortable relationships. And last but not least, they show difficulty in engaging in conversations with the opposite sex. Conclusions: Although the literature shows that schools are a privileged area for the training of social skills (Betina and Contini, 2011), there is still a great lack of inclusion in the educational curriculum of Programs aimed at empowering and training social skills from the centers. Because they are an important part of educational training.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betina, A., y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12 (23), 159-182.
- Caballo, V. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6ª Ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Collé, E.C. (2003). La educación emocional. *Revista dels Mestres de la Garrotxa*, 19 (37), 8- 10.
- García, E.M., y Magaz, A. (1994). *Escala de evaluación de la asertividad*. Madrid: CEPE, DL.
- Gismero, E. (2002). *EHS: Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA.
- González, N., y Lobato, C. (2008). Evaluación de las competencias sociales de estudiantes de Enfermería. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60 (2), 91-105.
- Güell, M., y Muñoz, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- León, J., y Medina, S. (1998). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Mestre, J.M., y Fernández, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Monjas, M. I. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Paula, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona: Horsori.
- Ponti, F., y Cabañas, B. (2004). Inteligencia emocional: La hora de la verdad. Lo que piensan los directivos españoles sobre la revolución de la inteligencia propuesta por Goleman. *Capital humano. Revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, (177) 78-80.
- Ruiz, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Palomera, R., Extremera, N., y Fernández, P. (2013). *Programa INTEMO: Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Shelton, N., y Burton, S. (2004). *Asertividad. Haga oír su voz sin gritar*. Madrid: FC Editorial.
- Zavala, M., Sierra, M. y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 319-338. Recuperado en: <http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?271>

HABILIDADES SOCIALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

Betsaida-Martínez¹, Claudia-Dominguez² y María Guadalupe-Colín³

¹Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: betsaml24@gmail.com)

²Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: barbie_cl_j@hotmail.com)

³Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: colinmg@outlook.com)

RESUMEN

Las habilidades sociales y el rendimiento académico influyen en las áreas o contextos en el que se desarrolla el estudiante, aunado a ello el conjunto de destrezas, aptitudes, sentimientos, emociones tanto en el ámbito familiar, escolar, social, por medio de la búsqueda de identidad, del aprendizaje, experimentación, independencia o de la práctica de valores a través de la interacción con su grupo de iguales, esto permitirá que se conviertan en adultos responsables, por ello el objetivo de la investigación es comparar las habilidades sociales con el rendimiento académico entre estudiantes del nivel medio superior, a través de identificar las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de nivel medio superior, por lo cual es de tipo comparativo, con diseño no experimental transeccional o transaccional donde se tomó una muestra de 60 estudiantes del CBT. Lic. Mario Colín Sánchez, Atlacomulco de las carreras Técnico en Contabilidad con 30 mujeres y Técnico en Mecatrónica con 30 hombres, en ella se hace una comparación a un nivel de significancia de 0.05 con la prueba t de student para muestras independientes, con el cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein y se toman las calificaciones de los estudiantes a través de los Kardex, de acuerdo con los resultados obtenidos al comparar las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes entre 15 y 17 años, en general se obtiene que hay una diferencia estadísticamente significativa en las mujeres y cuanto las habilidades sociales con 192.1667 de mayor puntuación y el rendimiento académico con 8.8267 de promedio general durante su estancia en la escuela, los hallazgos encontrados demuestran que las mujeres tienen más desarrolladas las habilidades sociales y por ende mayor calificación y viceversa, es decir, tienen desarrolladas tanto las habilidades básicas, avanzadas, para el manejo de estrés, de agresión, de planeación, pero no así para el control de emociones, solo los hombres tienen más desarrollada esta área ya que tienen un mayor conocimiento de sus emociones, al manejarlas y expresarlas mejor.

Palabras clave: Habilidades sociales, rendimiento académico, competencias, aptitudes.

SUSTENTO TEÓRICO DE LA PROBLEMÁTICA

Argyle y Kendom (1967) proponen un modelo explicativo del funcionamiento de las habilidades sociales, cuyo elemento principal es el rol en el que se integran las personas junto con las conductas motoras, los procesos perceptivos y cognitivos (Modelo psicosocial básico de la habilidad social). Así, las habilidades necesarias para que una persona utilice adecuadamente una herramienta o equipamiento (relación hombre-máquina) se hacen extensibles al empleo de habilidades que permitan a las personas establecer una eficiente relación de trabajo y profesional con los demás (analogía hombre-hombre).

Bandura (1987), demostró que dicho aprendizaje observacional o por imitación de un modelo se produce aun cuando la acción de este último es castigada las personas limitan a imitar a la manera de los monos la

conducta ajena, si no que extraen reglas generales acerca del modo de actuar sobre el ambiente, y se ponen en práctica cuando se supone que con ellas se puede obtener el resultado deseado. Sostiene que el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales.

León y Medina (2002) indican que los modelos interactivos o interaccionistas contemplan la competencia social como el resultado final de una cadena de procesos cognitivos y de conducta que se iniciaría con una percepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para producir, evaluar posibles alternativas de respuesta, de las cuales se seleccionaría la mejor, y finalizaría con la expresión de la acción elegida.

McFall (1982) define a la competencia social como un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado. Asimismo, afirma que la competencia social es una adecuación de una ejecución total de una persona a una tarea concreta.

Trower (1984), aporta que el adjetivo social que acompaña a competencia y a habilidades se emplea y se refiere al hecho de que el interés se centra en la conducta de una persona que tiene lugar desde una perspectiva social. La conducta social se conceptualiza sobre las bases de la reciprocidad e influencia mutua. Como hemos dicho anteriormente, se considera al individuo como un agente activo, es decir que busca, procesa información, genera observaciones y controla las acciones con el fin de lograr los objetivos.

De acuerdo con Figueroa (2004), el rendimiento académico se define también como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional, es decir, se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene.

Díaz y Rigo (2000) mencionan que el enfoque por competencias en educación, aparece en México a fines de los años sesenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria, su interés fundamental era vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo.

Subsecretaría de Educación Media Superior (2008) menciona que el objetivo de las competencias genéricas con clave por su importancia y aplicación diversa a lo largo de la vida, transversales por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la Educación Media Superior y Transversales para reforzar la capacidad de adquirir otras competencias,

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. y Kendon, A. (1967). The experimental analysis of social performance. *Advances in Experimental Social Psychology*. p.p 55-98
- Blanco, A. (1983). *Evaluación de las Habilidades Sociales*. Madrid: Pirámide.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Buck, R. (1991). *Temperament, social skills, and the communication of emotion: A developmental-interactionist view*. Nueva York: Plenum Press.
- Caballo (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Calleja, A. (1994). *El entrenamiento en habilidades sociales en mujeres. Un estudio comparativo entre un EHS cognitivo-conductual y un EHS conductual*. Tesis Doctoral para la obtención del título de Doctor en Psicología. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Sección: Psicología. Universidad de Deusto, España.
- Castejón, C., Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordon. Sociedad Española de Pedagogía*. 50 (2) p.p. 170-185
- Cobeña, J. A. (2001). *Un Modelo conceptual de las habilidades sociales desde el marco de la psicología de la salud. Las Inteligencias Sociales*. Tesis de Doctorado para la obtención del Título de Doctor en Psicología. Facultad de Psicología Universidad de Sevilla, España.

- Díaz, F. y Rigo, M. (2000). Formación docente y Educación Basada en Competencias en Formación en competencias y formación profesional. México, D.F. CESUUNAM.
- Figuroa, C. (2004). Sistemas de Evaluación académica. Primera Edición. El Salvador: Editorial Universitaria.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2000). Nueva York, 2002.
- Garbanzo V. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación pública superior. Costa Rica: Revista de educación 31.
- García-Sáiz, M. y Gil, F. Conceptos, supuestos y modelo explicativo de las Habilidades Sociales. Madrid: Eudema.
- Gilbert, D. G. y Connolly, J. J. (1995). Personalidad, Habilidades Sociales y Psicopatología: un enfoque diferencial. Barcelona: Omega.
- Gismero, E. (1996). Habilidades sociales y anorexia nerviosa. Madrid: Publicaciones Universidad Pontificia.
- Goldstein, (1980). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Barcelona. Martínez Roca.
- González, L. D. (2002). "El desempeño académico universitario: variables psicológicas". México: Universidad de Sonora
- Herán, A., y Villarroel, J. (1987). Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemáticas en el primer ciclo de enseñanza general básica. Chile. CPEIP.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill.
- Hidalgo, C. & Abarca, N. (1990) Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. Revista Latinoamericana de Psicología, 22.
- Kaczynska, M (1986). El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires: Paidós.
- Lazarus, A. A y Wolpe, J. (1969). Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neurosis. Nueva York: Pergamon Press.
- León, J. M. y Medina, S. (2002). Psicología Social de la Salud. Fundamentos teóricos y metodológicos. Sevilla: Comunicación Social.
- León, J. M., Medina, S., Cantero, F. J., Gómez, T., Barriga, S., Gil, F. y Loscertales, F. (1997). Habilidades de información y comunicación en la atención al usuario. Sevilla: Servicio Andaluz de Salud.
- Libet, J y Lewinson, P. (1973). The concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40.
- Llanos, C. (2006). Efectos de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. Behavioral Assesment.
- Monjas Casares, M.L. (1997). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. Evaluación curricular. Madrid. Siglo XXI.
- Montero, E. y Villalobos, J. (2004). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica.
- Papalia, D, Wendkos, S. & Duskin (2010) Psicología del desarrollo humano, Undécima edición. México: McGraw-Hill.

- Peñafiel E. & Serrano, C. (2010) *Habilidades Sociales*. Editorial Editex 1ª ed., 1ª imp. España: Editex
- Pérez, E. (1999). *Psico-pedagogía de las habilidades sociales*. Revista Educación de la Universidad de Granada.
- Phillips, E.L. y Zigler, E. (1964). Role orientation, the action-thought dimension and outcome in psychiatric disorders. *Journal of Abnormal and Social Psychology*.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación Pontificia. Universidad de Chile. Chile.
- Rinn, R.C. y Markle, A. (1979) *Modification of social skill déficits in children*. Nueva York: Plenum press.
- Schlundt, D. G. y McFall, R. M. (1985). *New directions in the assessment of social competence and social skills*. Nueva York: Wiley.
- Spitzberg, B. H. y Cupach, W. R. (1985). *Conversational skill and locus of perception*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*.
- Subsecretaria de Educación Media Superior (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior: La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. SEP: México.
- Trianes, M. V.; Muñoz Sánchez, A.M. y Jiménez Hernández, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid. Pirámide.
- Trower, P., Bryant, B., y Argyle, M. (1978). *Social skills and mental health*. London: Croom Helmondon: Methuen.
- Trower, P. (1982). *Toward a Generative Model of Social Skills: A Critique and Síntesis* New York: Guilford Press.
- Trower, P. (1984). *A radical critique and reformulation; From organism to agent*. London: Croom Helm.
- Vallés, A y Vallés C. (1996). *Las Habilidades Sociales en la Escuela: una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

IDENTIFICACIÓN DE LOS MOTIVOS PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO

Identification of the reasons for study the psychology by first year students

Gustavo Villamizar-Acevedo

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología, Universidad de Investigación y Desarrollo, Bucaramanga, Colombia. gvillamizar3@udi.edu.co

RESUMEN

Entre las carreras universitarias que ofrecen las instituciones de educación superior colombianas, una de las que goza de mayor preferencia es psicología. Según cifras del Observatorio de Calidad en la Educación Superior en Psicología en Colombia, existen alrededor de 118 programas de Psicología y cerca de 45.000 estudiantes, aproximadamente un psicólogo por cada mil habitantes, pero no hay claridad acerca los motivos por lo cual la eligen para realizar estudios superiores. Razón que llevó a plantear esta investigación con el objetivo conocer los motivos que llevaron a un grupo de estudiantes de primer año de psicología, a formarse en este campo del conocimiento, a partir del análisis de las respuestas dadas al Cuestionario de Motivación para Estudiar Psicología (MOPI), las cual mide los siguientes factores: superación de problemas afectivos y preocupación por las relaciones personales; logro y prestigio; logro asociado a motivos afiliativos; poder y motivación intrínseca de conocimiento, y verificar la relación de las respuestas con las variables género, edad y jornada de estudio. Participaron 198 estudiantes de primer año, de las jornadas diurna y nocturna, 153 mujeres y 45 hombres, con edades comprendidas entre 16 y 48 años, con una media de 20.4 años y una desviación estándar de 4.1. Se encontró que de los cinco factores que mide la prueba el de mayor peso correspondió a los motivos afiliativos, le sigue el de logro y prestigio. Estos motivos pueden estar relacionados con la edad en que se encuentra la mayoría de los estudiantes y el estrato socioeconómico que pertenecen. Al cruzarse las variables género, edad, y jornada de estudio, si bien se encontraron diferencias ninguna fue significativa. Identificar los motivos de elección de carrera puede servir para para incrementar los motivos intrínsecos y desarrollar estrategias de prevención de la deserción.

Palabras clave: Motivos, psicología, elección de carrera.

ABSTRACT

Among the university careers offered by Colombian higher education institutions, one of the most preferred is psychology. According to figures from the Quality Observatory in Higher Education in Psychology in Colombia, there are about 118 Psychology programs and about 45,000 students, approximately one psychologist per thousand inhabitants, but there is no clarity about the reasons why they choose to do it higher education. The reason that led to this research with the objective of knowing the reasons that led a group of freshmen of psychology, to form in this field of knowledge, from the analysis of the answers given to the Questionnaire Motivation to Study Psychology (MOPI), which measures the following factors: overcoming affective problems and concern for personal relationships; achievement and prestige; achievement associated with affiliative motives; power and intrinsic motivation of knowledge, and to verify the relation of the answers with the variables gender, age and day of study. A total of 198 first-year students participated in the day and night sessions, 153 women and 45 men, aged 16-48 years, with a mean of 20.4 years and a standard deviation of 4.1. It was found that of the five factors that measures the test of greater weight corresponded to the affiliative motives, followed by that of achievement and prestige. These reasons may be related to the age at which most of the students and the socioeconomic stratum they belong to. When the

variables gender, age, and study day were crossed, although differences were found none was significant. Identifying career choice motifs can serve to increase intrinsic motives and develop attrition prevention strategies.

Key word: Reasons, psychology, career choice.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aimino, A. (2011). Estudios sobre razones e intereses en la elección de carrera de los ingresantes universitarios de la Universidad Nacional de Villa María 2006. Las marcas neoliberales en la elección de carrera. Tesis de Maestría en Docencia Universitaria. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional Buenos Aires.
- Cano, M. (2008). Motivación y elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (13), 6-9.
- Castañeda, M. (2014). Motivos, expectativas e intereses de la elección de las carreras de Psicología Clínica y Psicología Industrial en estudiantes de primer año de la Universidad Rafael Landívar. Trabajo de Grado en Psicología Clínica, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Cattaneo, M. & Ruiz, R. (2005). ¿Qué metas se proponen los estudiantes al elegir la carrera de psicología? XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- De la Mano, M.; Moro, M. & da Graca, M. (2013). Motivaciones en la elección de carrera universitaria: Metas y objetivos de los estudiantes de Grado en el Área de Biblioteconomía y Documentación en las universidades de Salamanca y Coímbra. IV Encontro iberoamericano: globalização, Ciência, Informação. Faculdade de Letras universidades de Porto, 4-6 Novembro.
- Durán, M., González, A. & Rodríguez, M. (2009). Motivacions de carrera, creences irracionals i competència personal en estudiants de psicologia. *Revista d'Ensenyament de la Psicologia: Teoria i Experiència*, 5 (1), 50-63.
- Echeverría, J. (2011, noviembre). Motivos de los alumnos de grado para estudiar psicología. Aportes para pensar la formación profesional. Ponencia presentada en el III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina.
- Gámez, E. & Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología. <http://reme.uji.es/articulos/agomee1071912100/texto.html>
- Gámez, E. & Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. *Anales de Psicología*, 19 (1), 121-131.
- Gámez, E.; Marrero, H.; Díaz, J. & Urrutia, M. (2015). ¿Qué esperan encontrar los alumnos en los estudios de psicología? Metas y motivos personales de los estudiantes en su primer año en la universidad. *Anales de psicología*, 31 (2), 589-599.
- García, M. (2011). Estudio sobre las metas de elección de carrera en los estudiantes que ingresan a la Pontificia Universidad Católica Argentina. <http://www.uca.edu.ar/mailling/ingreso/2011-08-Estudio-sobre-las-metas-de-eleccion-de-carrera-Lic-Ines-Garcia-Ripa.pdf>
- Montero, M. (2000). *Elección de carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos*. Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Mosteiro, M. & Porto, A. (2000). Los motivos de elección de estudio en alumnos y alumnas de universidad. *Innovación Educativa*, 10, 121-132.
- Mudhovozi, P. ; Maree, J. & Maree, K. (2012). Exploring students' motives for studying psychology: a qualitative study. *South African Journal of Higher Education*, 26, 784-799.
- Ocampo, M.; Suarez, R.; Fonseca, S. & Aguirre, D. (2013). Características
- Rovella, A; Sans de Uhrlandt, M; Solares, E; Delfino, D & Díaz, D. (2008). Motivo de logro y elección de la carrera de psicología. *Revista Electrónica de Psicología Política Año*, 6(18), 93-100.
- Rovella, A.; Pitoni, D.; Delfino, Díaz, H. & Solares, E. (2011). La motivación para estudiar psicología, un estudio comparativo. Ponencia III Congreso Internacional de Práctica Profesional en Psicología. Universidad de Buenos Aires.

INFLUENCIA DE LA RELACIÓN PARENTAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO ADOLESCENTE

Yennifer Patricia Ruiz Salgado

Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali, sede sur.
(e-mail: yennifer.ruizs@campusucc.edu.co)

RESUMEN

Introducción: Se sabe que las relaciones familiares y sociales tienen una fuerte influencia en el desarrollo de los adolescentes como personas por lo que con el siguiente trabajo se quiere indagar un poco más sobre la incidencia que tienen los factores familiares en la vida escolar de los jóvenes, indagando también sobre cómo perciben los adolescentes que estos factores pueden o no contribuir en un buen rendimiento académico. En el siguiente trabajo se busca comprender las perspectivas individuales de algunos casos puntuales sobre la relación Familia-academia.

Objetivos: Describir como los factores familiares y sociales inciden en la convivencia escolar de los adolescentes que cursan el octavo y noveno grado de la institución educativa Corporación Nacional de Estudios.

Metodología: El estudio se hará por medio de una investigación cualitativa que se realizará mediante una recolección de datos individuales y descriptivos. Esto por medio de entrevistas personales que muestren diversos puntos de vista sobre dicha influencia y creen una reflexión en el estudiante.

Resultados: Se logra identificar como la influencia es completamente diferente en cada estudiante según su propia experiencia aunque aparentemente se encuentren todos bajo un mismo contexto socio cultural y se identifica como los estudiantes no se percatan de esta influencia en su rendimiento.

Conclusiones: La relación familiar no solamente incide en el desarrollo de la convivencia en el hogar, sino que está directamente relacionada con todos los aspectos de la vida del adolescente en proceso de maduración. El adolescente no solo no es consciente de esta influencia si no que niega su existencia hasta que por medio de los instrumentos de investigación empieza a descubrir por sí mismo como su comportamiento se encuentra supeditado a múltiples factores lejos del aula de clases.

Palabras clave: Adolescencia, padres, influencia, rendimiento académico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Estevez, E., Jiménez, Musitu, G. (2007). Relaciones entre padre e hijos adolescentes. Editorial Nau Llivres. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T9XaFGC6VZ8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=musitu+jim%C3%A9nez&ots=N6imeubJzl&sig=FvQ5D7oL2dHPScnT8VKaDzYfRSE#v=onepage&q=musitu%20jim%C3%A9nez&f=false>
- Motrico, E., Fuentes, M. & Bersabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de psicología*, 17(1), 1-13.
- Parolari, F. (1995). Psicología de la adolescencia. Editorial San pablo. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=BK78doiXndkC&printsec=frontcover&dq=adolescencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjlttuwztnSAhXoxVQKHMMBOAQ6AEIjAC#v=onepage&q&f=false>
- Perez, M. y Alvarado, C. (2015). 2015 Los Estilos Parentales: Su Relación en la Negociación y el Conflicto entre Padres y Adolescentes. *Acta de Investigación Psicológica*, 5 (2), 1972-1983. Recuperado de: http://ac.els-cdn.com/S200747191530017X/1-s2.0-S200747191530017X-main.pdf?_tid=f0f700f2-1acb-11e7-b798-00000aacb362&acdnat=1491485068_df8031a3ab50405e72fb8d40f2fbc5c9
- Rodrigo, M., Máiquez, L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez A. y Martín, J. (2004). Relaciones padres e hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16 (2), 203-210.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CONTINENTAL

Jorge Salcedo Chuquimantari

Escuela Académico Profesional de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Continental, Huancayo, Perú. (e-mail: jsalcedo@continental.edu.pe)

RESUMEN

El trabajo responde al siguiente problema: **¿Qué relación existe entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en la asignatura de Fundamentos de la Psicología de los estudiantes del primer semestre de Psicología de la Universidad Continental? Habiéndose propuesto como objetivo, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental. La hipótesis formulada fue:** existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de Fundamentos de la Psicología de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental.

El presente fue un estudio transeccional correlacional porque se describen relaciones entre dos variables en un momento determinado, siendo la población objeto de estudio estará compuesta por 246 estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental del primer semestre del curso de Fundamentos de Psicología, coincidiendo nuestra muestra con el universo por ser de carácter censal. Se aplicó el instrumento: Inventario de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE), creado por Reuven Bar-On⁶ para medir la inteligencia emocional, aplicable a sujetos de 16 años a más, de administración individual y/o colectiva. Adaptada a nuestro medio con baremos peruanos. El rendimiento académico se evaluó mediante rúbricas de evaluación cuya ponderación estuvo materializada en las actas correspondientes al período de estudio.

Se encontró después del análisis con el programa estadístico SPSS que el estadístico $\rho = -0,004$ nos indica que existe una relación inversa y prácticamente nula, es decir que no existe correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. En la correlación con las demás dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico los resultados fueron: intrapersonal $-0,029$; interpersonal $0,009$; adaptabilidad $-0,057$; manejo de la tensión $-0,021$; estado de ánimo $0,066$.

La conclusión esencial tomando en cuenta los resultados mencionados anteriormente es: hasta el momento no existe consenso teórico en qué es inteligencia emocional: existen enfoques diversos sobre este constructo y que se debe tomar en cuenta que el rendimiento académico es un constructo multidimensional que contiene variables y factores que no se puede resumir solo a las "notas" o promedios ponderados. Es decir, el resultado numérico del rendimiento académico no necesariamente es un reflejo de un conjunto de competencias más complejas que se supone mide.

Palabras clave: Inteligencia emocional, rendimiento académico, adaptabilidad.

ABSTRACT

The paper responds to the following problem: What is the relationship between Emotional Intelligence and Academic Performance in the Psychology Fundamentals of the students of the first semester of Psychology at the Continental University? Having as objective, to determine the relation between the emotional intelligence and the academic performance of the students of the first semester of the Professional Academic School of Psychology of the Continental University. The hypothesis formulated

was: there is a relationship between emotional intelligence and academic performance in the subject of Psychology Fundamentals of the first semester students of the Professional Academic School of Psychology of the Continental University.

The present study was a correlational transectional study because the relationships between two variables are described at any given time. The study population will be composed of 246 students from the Professional Psychology School of the Continental University of the first semester of the Psychology Fundamentals, coinciding our sample with the universe for being of census character. The instrument was applied: Inventory of emotional intelligence through Bar-On inventory (I-CE), created by Reuven Bar-On to measure emotional intelligence, applicable to subjects aged 16 years and over, Individual and / or collective administration. Adapted to our environment with Peruvian baremos. The academic performance was evaluated by means of evaluation rubrics whose weighting was materialized in the records corresponding to the period of study.

It was found after the analysis with the SPSS statistical program that the $\rho = -0,004$ statistic indicates that there is an inverse and practically null relationship, ie there is no correlation between emotional intelligence and academic performance. In the correlation with the other dimensions of emotional intelligence and academic performance the results were: intrapersonal -0.029; Interpersonal 0.009; Adaptability -0.057; Tension management -0.021; Mood 0.066

The essential conclusion to take into account the results mentioned above is: to date there is no theoretical consensus on what is emotional intelligence: there are different approaches to this construct and that it must be taken into account that academic performance is a multidimensional construct containing variables and Factors that cannot be summarized only to "weights" or weighted averages. That is, the numerical result of academic performance is not necessarily a reflection of a set of more complex competencies that are supposed to measure.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, adaptability.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, B. (2011). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de Ingeniería de la Universidad Continental. *Apuntes de ciencias y sociedad*, 27-36.
- Alonso, L. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: análisis de variables mediadoras*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 13-25.
- Coronel, E., & Ñaupari, F. (2011). Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental de Huancayo. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 27-32.
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. Madrid: Cairós.
- Jiménez Morales, M., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol.41, 69-79.
- Ugarriza, N., & L, P. (2001). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE:NA, en niños y adolescentes*. Lima: Amigo.

METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE DOS COLEGIOS DEL DEPARTAMENTO DE CAAGUAZÚ (PARAGUAY)

Antonio Samaniego Pinho¹, Marcelo Buenahora Bernal², Sanny Barrios Benítez³, Liry Ovelar Benítez⁴

¹Encargado de la cátedra de Psicometría Aplicada 1, Facultad de Filosofía (Sede San Estanislao), Universidad Nacional de Asunción, San Estanislao, Paraguay. (e-mail: asamaniegopinho@gmail.com)

²Tutor Metodológico, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: kelo.organizacional@gmail.com)

³Egresada de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: sannyyb@hotmail.com)

⁴Estudiante del 4to. curso de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede San Estanislao), Universidad Nacional de Asunción, San Estanislao, Paraguay. (e-mail: liryovellarbenitez@gmail.com)

RESUMEN

Las metas académicas potencian el conocimiento metacognitivo de los estudiantes contribuyendo al desarrollo de sus capacidades y afianzan su confianza (Valle et al., 2009). El objetivo fue establecer el tipo de meta académica predominante en los adolescentes que asisten a instituciones educativas públicas de las ciudades de Ñatiury Guazú y Caaguazú (Departamento de Caaguazú, Paraguay), así como comparar hombres y mujeres, y comparar los estudiantes de ambas ciudades. La investigación fue descriptiva y transversal. Se aplicó el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas en Secundaria (CEMA-II) elaborado por Núñez, González-Pienda, González-Pumariega, García y Roces (1997). Se realizó un muestreo no probabilístico, siendo seleccionados 274 estudiantes de la Educación Escolar Media (EEM). La muestra fueron 69 estudiantes de Ñatiury Guazú y 205 estudiantes de Caaguazú, siendo el 53% mujeres y el 47% hombres. Predominó el nivel de las metas orientadas al aprendizaje, como las centradas en la adquisición de competencia y control ($M=4.15$; $DE=0.65$) y las centradas en el interés por la materia ($M=4.15$; $DE=0.83$).

Los estudiantes de Ñatiury Guazú presentaron mayor implicación personal derivada de una defensa del yo ($U=4869$; $p=.000$), mayor evitación de castigos ($U=4388$; $p=.000$) y mayor falta de implicación personal derivada de una defensa ($U=3532$; $p=.000$). Los varones presentaron mayor evitación de castigos ($U=8006$; $p=.039$) y mayor falta de implicación personal derivada de una defensa ($U=7089$; $p=.001$), sin embargo, las mujeres presentaron mayor rango promedio de metas centradas en la adquisición de valoración social ($U=7682$; $p=.011$). El estar más centrados en la adquisición de competencia y control y en el interés en la materia coincide con hallazgos de Valle et al. (2007), lo cual puede ser relevante a la hora de establecer estrategias de prevención y reforzamiento del aprendizaje.

Palabras clave: Metas académicas; aprendizaje; adolescentes.

ABSTRACT

Academic goals enhance the metacognitive knowledge of students and contribute to the development of their abilities and strengthen their confidence (Valle et al., 2009). The objective was to establish the type of academic goal predominant among adolescents who attend public educational institutions in the cities of Ñatiury Guazú and Caaguazú (Department of Caaguazú, Paraguay), as well as to compare men and women, and to compare students from both cities. The research was descriptive and cross-sectional. The Questionnaire for the

Evaluation of Academic Targets in Secondary Schools (CEMA-II) elaborated by Núñez, González-Pienda, González-Pumariega, García and Rocés (1997) was applied. A non-probabilistic sampling was performed, with 274 students from the Middle School Education (EEM) selected. The sample were 69 students of Ñatiury Guazú and 205 students of Caaguazú, being 53% female and 47% male. The level of learning-oriented goals, such as those centered on the acquisition of competence and control ($M=4.15$; $SD=0.65$) and those centered on interest in the subject ($M=4.15$; $SD=0.83$) predominated. The students of Ñatiury Guazú presented higher personal involvement derived from a self defense ($U=4869$; $p=.000$), higher avoidance of punishments ($U=4388$; $p=.000$) and greater lack of personal implication derived from a defense ($U=3532$; $p=.000$).

The males presented the higher avoidance of punishments ($U=8006$; $p=.039$) and higher lack of personal implication derived from a defense ($U=7089$; $p=.001$), however, women had a higher average range of goals focused on the acquisition of social valuation ($U=7682$; $p=.011$). Being more focused on the acquisition of competence and control and interest in the subject coincide with the findings of Valle et al. (2007), which may be relevant when establishing strategies for prevention and reinforcement of learning.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., González-Pumariega, S., García, M., & Rocés, C. (1997). *Cuestionario para la evaluación de metas académicas en Secundaria (CEMA-II)*. Departamento de Psicología, Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Valle, A., González Cabanach, R. G., Rodríguez, S., Núñez Pérez, J. C., González-Pienda, J. A., & Rosário, P. (2007). Metas académicas y rendimiento en estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60(1-2), 181-192.
- Valle, A., Rodríguez, S., González Cabanach, R. G., Núñez Pérez, J. C., González-Pienda, J. A., & Rosário, P. (2009). Metas Académicas: Perspectiva Histórica y Conceptual e Implicaciones Educativas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(19), 1073- 1106.

METÓDICA IMEI: HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN PARA EL PENSAMIENTO Y ENTRENAMIENTO METACOGNITIVO DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS

Dra. Lourdes Ilizástigui del Portal

Profesora Titular, Escuela de Psicología Universidad Santo Tomás,
Santiago de Chile. (e-mail: lilizastigui@santotomas.cl)

RESUMEN

La metódica IMEI (Intermediación, mediación, exclusión e inclusión), cuyo eje es la intermediación, hace posible evaluar de una manera peculiar el curso y orientación del pensamiento durante la realización de tareas y permite constatar, como se traslada el sujeto, de un plano instrumental a uno de desarrollo en un contexto comunicacional - relacional. , se revela la condición de sujeto, negada por los enfoques asistencialistas y paternalistas, enfatiza el carácter constructivo del proceso de evaluación y diagnóstico; se destaca el papel del sujeto evaluado y la construcción de conocimiento de quienes debieran interactuar para lograr una representación del niño/a. Reconoce el potencial cognitivo a partir de las "oscilaciones entre planos" por el que el niño transita. El sujeto goza de libertad metodológica, el niño explica sus ejecuciones. Se producen espacios de interacción en el cual se expresa la complejidad y realidad del desarrollo y aprendizaje. Tiene un enfoque cualitativo, que permite constatar lo que acontece en el proceso, favoreciendo la construcción de estrategias pedagógicas diferenciadas y se le otorga un significado positivo al error, considerándolo aprendizaje.

La metódica IMEI, está diseñada para niños/as en edad escolar con Necesidades Educativas. Las posibilidades de desarrollo y aprendizaje de estos niños dependen de muchos factores entre los cuales ocupa un lugar relevante, el desarrollo de estrategias, métodos y técnicas e incluso de instrumentos que evalúen el potencial.

En el taller, se expone la plataforma teórica, (sustentada en las tesis más reveladoras de los autores L.S. Vygotsky y Feuerstein), la información que nos proporciona, cómo se aplica y valora así como propuesta de intervención.

Palabras clave: Intermediación, pensamiento, metacognición, niños, necesidades educativas.

ABSTRACT

The IMEI methodology (Original in spanish: Intermediation, mediation, exclusion and inclusion), whose axis is the intermediation, makes it possible to evaluate in a peculiar way the course and orientation of the thought during the accomplishment of tasks and allows to verify, as it moves the children, of an instrumental plane to one of development in a communicational-relational context, revealing the condition of the subject (person), denied by paternalistic and assistentialist approaches, emphasizes the constructive nature of the process of evaluation and diagnosis; the role of the evaluated subject and the construction of knowledge of those who should interact to achieve a representation of the child is highlighted. It recognizes the cognitive potential from the "oscillations between planes" through which the child transits. The subject enjoys methodological freedom, the child explains his executions. There are spaces of interaction in which the complexity and reality of development and learning are expressed. It has a qualitative approach, which allows us to verify what happens in the process, favoring the construction of differentiated pedagogical strategies and giving a positive meaning to the error, considering it learning.

The IMEI method is designed for school-age children with Educational Needs. The possibilities for development and learning of these children depend on many factors between which it occupies a relevant place, the development of strategies, methods and techniques and even of instruments that evaluate the potential.

In the workshop, the theoretical platform is presented (based on the most revealing theses of authors like L.S. Vygotsky and R. Feuerstein), the information that provides us, how it is applied and valued as well as proposal of intervention.

Keywords: Intermediation, thought, metacognitive, children, educational needs.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Feuerstein, R. (2000). Mapa Cognitivo y funciones cognitivas. Centro de Desarrollo Cognitivo. Santiago de Chile: UDP.

Ilizástigui, L. (2014). El modelo de Intermediación en la Evaluación Cognitiva de niños. Madrid: Dykinson.

Vygotsky, L.S. (1991). Obras Escogidas. Tomo I, II, III y V. Madrid: Visor.

LA MOTIVACIÓN: ELEMENTO VITAL PARA EL ESTUDIANTE, GENERADORA DE VOLUNTAD POR EL APRENDIZAJE

Juan-Carlos Niño Villaseñor¹, Blanca de la Luz Fernández Heredia²

¹Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Morelia, Michoacán. México.

(e-mail: carlos.psi.nv@gmail.com)

²Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Morelia, Michoacán. México.

(e-mail: bfernandezheredia@gmail.com)

RESUMEN

La motivación según Santrock (2002) es el conjunto de razones por las que las personas se comportan del modo en que lo hacen, ésta se presenta como lo mencionan Deci & Ryan (2000) de dos maneras: intrínseca, y extrínseca. Ajello (2003) por su parte señala que en la educación, se le debe considerar como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Pese a que la motivación tiene una gran importancia para un buen rendimiento académico así como para la permanencia escolar, (Pintrich, 2003), existe una reducción gradual de la misma conforme los alumnos avanzan en los cursos escolares. (Martinelli y Sisto, 2010) Debido a que la motivación es importante para obtener un rendimiento académico superior (Martinelli & Genari, 2009; Zenorini, Santos & Monteiro, 2011), la presente investigación tuvo como objetivo identificar cuáles de las técnicas utilizadas por el docente dentro del aula influyen en el aumento, disminución o mantenimiento de la motivación en estudiantes universitarios en su transición académica, así como la relación que tiene en su desempeño actual y posterior, para esto se realizó un estudio comparativo mediante una metodología cualitativa, en la que se implementaron una serie de grupos focales aplicados de manera transversal a alumnos universitarios de psicología, para profundizar en la percepción que tenían sobre las técnicas de enseñanza utilizadas por los profesores a lo largo de los grados de la licenciatura. Los resultados fueron obtenidos mediante un análisis comparativo, demostrando que la motivación en los estudiantes disminuye durante la carrera, por el uso de técnicas de enseñanza mayormente expositivas por algunos profesores, por el contrario cuando el profesor busca el aprendizaje significativo, y brinda retroalimentación integral a sus trabajos, la motivación y el desempeño de los estudiantes aumenta en esa y otras materias.

Palabras clave: Motivación, aprendizaje significativo, rendimiento académico, retroalimentación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Ajello, A. (2003). *La motivación para aprender*. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación*. (pp. 251-271). España: Popular.
- Pintrich, P. (2003). *Una perspectiva científica motivacional sobre el papel de la motivación de los estudiantes en los contextos de aprendizaje y enseñanza*. *Revista de Psicología Educativa*, 95, 667-686.
- Martinelli, S. & Genari, C. (2009). *Relaciones entre desempeño escolar y orientaciones motivacionales*. *Estudios de Psicología*, 14(1), 13-21.
- Zenorini, R., Santos, A. & Monteiro, R. (2011). *Motivación para aprender: relación con el rendimiento de los estudiantes*. *Paideia*, 21(49), 157- 164.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). *El "qué" y "por qué" de los objetivos: las necesidades humanas y la autodeterminación del comportamiento*. *Investigación Psicológica*, 11(4), 227-268.

MOTIVOS PARA NO HACER TESIS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Jesús Joel Aiquipa Tello, Cinthia Maynor Ramos Valencia, Rosmery Curay Rosales y Leidy Laura Guizado Chuquiyauri

Facultad de Psicología y Trabajo Social, Universidad Inca Garcilaso de la Vega (e-mail: jesus.aiquipat@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: El Perú aún figura entre los países de la región con menor productividad científica. A pesar de la necesidad de investigaciones en la ciencia psicológica para dar respuesta a los diferentes problemas psicosociales (violencia familiar y corrupción, por ejemplo), los estudios en esta área son aún insuficientes. Una de las formas de incentivar las investigaciones es a través de la realización de tesis, trabajos de investigación conducentes a la obtención de un grado académico o título profesional. Sin embargo, muchos estudiantes optan por realizar otro tipo de trabajos para tal fin, los mismos que carecen de relevancia científica.

Objetivo: El objetivo del siguiente estudio es identificar, describir y explicar los motivos que influyen en la decisión de no hacer tesis en un grupo de estudiantes de psicología.

Metodología: Se empleó una metodología cualitativa y el diseño Teoría Fundamentada. Se realizaron siete entrevistas individuales y dos grupos focales a un total de 28 estudiantes universitarios (20 mujeres y 8 varones), de dos universidades nacionales y tres particulares, residentes en la ciudad de Lima, Perú, y que cursaban los últimos ciclos de la carrera de Psicología.

Resultados: Las categorías emergentes se agruparon en factores psicológicos (sistema de creencias, evitación del esfuerzo, tendencia al inmediatismo, percepción de dificultad), circunstanciales (tiempo, necesidad económica, trabajo y gasto económico para investigar); familiares (patrones de crianza y apoyo familiar), relacionados a la universidad (calidad del docente asesor, información científica disponible, incentivo económico y moral, convenios interinstitucionales, plan curricular) y factores socioculturales (modelo educativo tradicional, políticas de educación superior, infravaloración de la investigación).

Conclusiones: Los motivos expresados por los estudiantes constituyen factores que influyen en su decisión para no realizar tesis, siendo los factores psicológicos y circunstanciales los que inciden directamente en su proceso evaluativo. Los factores sociales y culturales representan condicionantes estructurales.

Palabras clave: Psicología; universidad; tesis; motivos; factores.

ABSTRACT

Introduction: Perú is still among the countries of the region with lower scientific productivity. Despite the need for research in psychological science to respond to different psychosocial problems (family violence and corruption, for example), studies in this area are still insufficient. One of the ways to encourage research is through the completion of theses, research work leading to the achievement of an academic degree or professional title. However, many students choose to do other types of work for this purpose, the same ones that lack scientific relevance.

Objective: The objective of the following study is to identify, describe and explain the reasons that influence the decision not to do thesis in a group of psychology students.

Methodology: A qualitative methodology was used and the theory based theory. Seven individual interviews and two focus groups were carried out on a total of 28 university students (20 women

and 8 men), from two national universities and three individuals, residents of the city of Lima, who studied the last cycles of the Psychology field.

Results: and are grouped into psychological factors (belief system, avoidance of effort, tendency to immediatism, perception of difficulty), circumstantial (time, economic need, work and economic expenditure to investigate); (Quality of teaching staff, available scientific information, economic and moral incentive, interinstitutional agreements, curriculum plan) and sociocultural factors (traditional educational model, higher education policies, undervaluation of the investigation).

Conclusions: The reasons expressed by the students are factors that influence their decision not to make a thesis, with psychological and circumstantial factors that directly affect their evaluation process. Social and cultural factors represent structural factors.

Keywords: Psychology; university; thesis; motives; factors.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadía, A., Bueno, C., Ubieto-Artur, M., Márquez, M., Díaz, S., Jorba, H., y Pagès, T. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 13 (2), 363-390.
- Alarco, J., Aguirre-Cuadros, E., Aliaga-Chávez, Y. y Álvarez-Andrade, E. (2010). Factores asociados a la realización de tesis en pregrado de Medicina en una universidad pública del Perú. *CIMEL*, 15(2), 66-70.
- Arias, F. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- American Psychological Association. (2010). *American Psychological Association ethical principles of psychologists and code of conduct*. Recuperado de <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Colegio de Psicólogos del Perú (s.f.). Código de Ética Profesional. Recuperado de <http://www.colegiodepsicologosperu.org/w/imagenes/enlaces/archivos/CodigoEticaPeru.pdf>.
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC (2014). Situación de la formación de capital humano e investigación en las universidades peruanas. II Censo Nacional Universitario 2010. Lima: Autor.
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC (2016). Política nacional para el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación tecnológica - CTI. Lima: Autor.
- Defensoría del Pueblo (2008). *Informe Defensorial N° 140. Salud Mental y Derechos Humanos Supervisión de la política pública, la calidad de los servicios y la atención a poblaciones vulnerables*. Lima: Autor.
- Dryden, W., David, D. & Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. In K.S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (3ra edición) (pp. 226-276). New York: The Guilford Press.
- Hernández, R. (2014) **¿Quién escribe más y sobre qué? Cambios recientes en la geopolítica de la producción científica en América Latina y el Caribe**. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Hernández, I. y Alberto, J. (2012). El docente investigador frente al desarrollo humano. *Revista Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación*, 1, 1-21.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2011). *II Censo Nacional Universitario 2010. Primeros resultados*. Lima: Autor.
- Lambie, G., Hayes, B., Griffith, C., Limbert, D. & Mullen, P. (2013). An exploratory investigation of the research self-efficacy, interest in research, and research knowledge of Ph.D. in education students. *Innovative Higher Education*, 39 (2), 139-153. doi: 10.1007/s10755-013-9264-1

- Ley N° 30220, Ley Universitaria. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 09 de julio de 2014.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22, 41-60.
- Maguiña-Vargas, C. (2013) ¿Por qué investigar en el Perú? *Revista del Cuerpo Médico del Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 6(3), 6-8.
- Ministerio de Salud. Dirección General de Epidemiología (2014). Carga de enfermedad en el Perú. Estimación de los años de vida saludables perdidos 2012. Lima: Autor.
- Montemayor-Borsinger, A. (2005). La tesis. En Cubo, L. (coord.) . *Los textos de la ciencia. Principales clases de discurso académico-científico*, pp. 267-284. Córdoba: Ed. Comunicarte.
- Ochoa, L. (2011). La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Entornos*, 24, 171-183.
- Organización Mundial de la Salud (2013). Plan de acción sobre salud mental 2013-2020. Ginebra, Suiza: Autor.
- Portocarrero, F. (2014). "Bestias frágiles aunque tenaces": el incierto futuro de la educación superior en el Perú. En Blanco & Negro, 5 (2). Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11386/11899>
- Portocarrero, G. y Bielich, C. (2006) ¿Por qué los estudiantes no hacen sus tesis? Centro de Investigaciones Sociológicas, Económicas, Políticas y Antropológicas (CISEPA). Recuperado de http://test-departamento.pucp.edu.pe/comunicaciones/images/documentos/cap02_gportocarrero.pdf
- Reyes, M.R., & Gutiérrez, J. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*, 45. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n45/n45a11.pdf>.
- Rietveldt, F. y Vera, L. (2012). Factores que influyen en el proceso de elaboración de la tesis de grado. *Omnia*, 18(2), 109 – 122.
- Sabino, C. (1998). *Cómo hacer una tesis. Y elaborar todo tipo de escritos*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Sayós, R., Pagés, T., Amador, J., y Jorba, H. (2014). Ser buen docente ¿Qué opinan los estudiantes de la universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2), 135-149.
- SCImago Research Group (2016). SCImago Journal and Country Rank [Archivo de datos]. Recuperado de http://www.scimagojr.com/countryrank.php?area=3200&category=0®ion=Latin+America&year=2014&order=it&min=0&min_type=it
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa- SINEACE (2013). *Educación superior en el Perú: retos para el aseguramiento de la calidad*. Lima: Autor.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris: Autor.
- UNESCO (2010). *El Informe mundial sobre las ciencias sociales 2010. Divisorias del conocimiento*. Resumen. Paris: Autor.

NIVEL DE ENGAGEMENT EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA SALUD –UNHEVAL-HUANUCO

Miguel Carrasco- Muñoz¹ y Cecilia Martínez-Morales²

¹Escuela Profesional Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Hermilio Valdizan-Huánuco, Perú.

(e-mail: miguelcm.29@gmail.com)

²Escuela Profesional Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Hermilio Valdizan-Huánuco, Perú.

(e-mail: cemartinez399@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: Histórica y tradicionalmente la psicología hasta la actualidad siempre se ha ocupado del comportamiento humano en términos de déficit, de patología o de enfermedad, hasta que en esta época se ha generado todo un movimiento psicológico a nivel mundial, denominada psicología positiva que propone la importancia de ocuparse de las potencialidades o talentos que poseen los seres humanos, que son todavía poco explorados, por lo que conllevó a la necesidad de investigar el engagement como un fenómeno positivo y óptimo que presentan muchas personas y al mismo tiempo que se puede desarrollar especialmente en los estudiantes universitarios que se forman en las aulas universitarias para ejercer una profesión y por lo tanto ser útiles a la sociedad. Se reconoce al engagement, como “compromiso académico” siendo un constructo trifactorial que involucra Vigor, Absorción y Dedicación, así como un estado mental positivo relacionado con el trabajo, y caracterizado por vigor, dedicación y absorción.

Objetivos: Establecer la relación entre el nivel de engagement y el rendimiento académico e implicancia del mismo en los estudiantes de Ciencias de la Salud de la UNHEVAL.

Metodología: El tipo de estudio fue descriptivo-correlacional y explicativo, evaluándose a 194 estudiantes de Ciencias de la Salud, con el cuestionario Utrech Work Engagement Scale Student (UWES-S) para el Engagement Académico y el rendimiento académico a través del reporte de notas.

Resultados: Encontrándose, p valor=0.770 que es mayor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, se acepta la hipótesis nula H_0 “No existe relación significativa entre el nivel de engagement y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ciencias de la salud de la UNHEVAL.”

Conclusiones: El engagement no incide en el rendimiento académico, sin embargo para las escuelas de Enfermería y Obstetricia, si existe una relación significativa entre el engagement y rendimiento académico en los estudiantes respectivamente.

Palabras clave: Engagement - Rendimiento Académico.-Estudiantes Universitarios.

ABSTRACT

The present research had as objective to establish the relationship between the level of engagement and the academic performance presented by the students of health sciences of UNHEVAL and also demonstrate the implication of the level of engagement in the academic performance of these students. The students were selected as the population of the three professional health sciences schools of UNHEVAL, with a total representative sample of 194 students distributed equally according to the quantity in each school. To evaluate the Academic Engagement, the Spanish version of the Utrech Work Engagement Scale Student questionnaire was used or UWES-S (Extended version of 17 items); the academic performance information was obtained through the Report Card provided by the Unit

of Academic Processes-UNHEVAL. The results show that there is no significant relationship between engagement and academic performance of university students, which concludes that engagement does not affect performance; however doing a school analysis has found that if there is a significant relationship between engagement and academic performance in Nursing and Obstetrics students respectively.

Keywords: Engagement ; Academic Performance; University Students

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Oramas A. (2014). La escala de 'Work engagement' de Utrech. Evaluación del 'Work engagement' en trabajadores cubanos, En: Revista Cubana de Salud y Trabajo 2014; 15 (2):47-56.
- De la Fuente y et al. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. En: Psicothema, 5, 705-711.
- Fernández y et al. (2007). Éxito académico y Satisfacción de los estudiantes con la enseñanza universitaria. En: Relieve, 13, 203-214.
- Hernández, S. R. y Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. Manual de apoyo para profesores Edit. Graw Hill, Colombia.
- Hernández, S. R. y Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la investigación. Edit. Graw Hill, Colombia.

HABILIDADES SOCIALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

Betsaida-Martínez¹, Claudia-Dominguez² y María Guadalupe-Colín³

¹Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: betsaml24@gmail.com)

²Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: barbie_cl_j@hotmail.com)

³Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: colinmg@outlook.com)

RESUMEN

Las habilidades sociales y el rendimiento académico influyen en las áreas o contextos en el que se desarrolla el estudiante, aunado a ello el conjunto de destrezas, aptitudes, sentimientos, emociones tanto en el ámbito familiar, escolar, social, por medio de la búsqueda de identidad, del aprendizaje, experimentación, independencia o de la práctica de valores a través de la interacción con su grupo de iguales, esto permitirá que se conviertan en adultos responsables, por ello el objetivo de la investigación es comparar las habilidades sociales con el rendimiento académico entre estudiantes del nivel medio superior, a través de identificar las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de nivel medio superior, por lo cual es de tipo comparativo, con diseño no experimental transeccional o transaccional donde se tomó una muestra de 60 estudiantes del CBT. Lic. Mario Colín Sánchez, Atlacomulco de las carreras Técnico en Contabilidad con 30 mujeres y Técnico en Mecatrónica con 30 hombres, en ella se hace una comparación a un nivel de significancia de 0.05 con la prueba t de student para muestras independientes, con el cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein y se toman las calificaciones de los estudiantes a través de los Kardex, de acuerdo con los resultados obtenidos al comparar las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes entre 15 y 17 años, en general se obtiene que hay una diferencia estadísticamente significativa en las mujeres y cuanto las habilidades sociales con 192.1667 de mayor puntuación y el rendimiento académico con 8.8267 de promedio general durante su estancia en la escuela, los hallazgos encontrados demuestran que las mujeres tienen más desarrolladas las habilidades sociales y por ende mayor calificación y viceversa, es decir, tienen desarrolladas tanto las habilidades básicas, avanzadas, para el manejo de estrés, de agresión, de planeación, pero no así para el control de emociones, solo los hombres tienen más desarrollada esta área ya que tienen un mayor conocimiento de sus emociones, al manejarlas y expresarlas mejor.

Palabras clave: Habilidades sociales, rendimiento académico, competencias, aptitudes.

SUSTENTO TEÓRICO DE LA PROBLEMÁTICA

Argyle y Kendom (1967) proponen un modelo explicativo del funcionamiento de las habilidades sociales, cuyo elemento principal es el rol en el que se integran las personas junto con las conductas motoras, los procesos perceptivos y cognitivos (Modelo psicosocial básico de la habilidad social). Así, las habilidades necesarias para que una persona utilice adecuadamente una herramienta o equipamiento (relación hombre-máquina) se hacen extensibles al empleo de habilidades que permitan a las personas establecer una eficiente relación de trabajo y profesional con los demás (analogía hombre-hombre).

Bandura (1987), demostró que dicho aprendizaje observacional o por imitación de un modelo se produce aun cuando la acción de este último es castigada las personas limitan a imitar a la manera de los monos la

conducta ajena, si no que extraen reglas generales acerca del modo de actuar sobre el ambiente, y se ponen en práctica cuando se supone que con ellas se puede obtener el resultado deseado. Sostiene que el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales.

León y Medina (2002) indican que los modelos interactivos o interaccionistas contemplan la competencia social como el resultado final de una cadena de procesos cognitivos y de conducta que se iniciaría con una percepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para producir, evaluar posibles alternativas de respuesta, de las cuales se seleccionaría la mejor, y finalizaría con la expresión de la acción elegida.

McFall (1982) define a la competencia social como un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado. Asimismo, afirma que la competencia social es una adecuación de una ejecución total de una persona a una tarea concreta.

Trower (1984), aporta que el adjetivo social que acompaña a competencia y a habilidades se emplea y se refiere al hecho de que el interés se centra en la conducta de una persona que tiene lugar desde una perspectiva social. La conducta social se conceptualiza sobre las bases de la reciprocidad e influencia mutua. Como hemos dicho anteriormente, se considera al individuo como un agente activo, es decir que busca, procesa información, genera observaciones y controla las acciones con el fin de lograr los objetivos.

De acuerdo con Figueroa (2004), el rendimiento académico se define también como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional, es decir, se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene.

Díaz y Rigo (2000) mencionan que el enfoque por competencias en educación, aparece en México a fines de los años sesenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria, su interés fundamental era vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo.

Subsecretaría de Educación Media Superior (2008) menciona que el objetivo de las competencias genéricas con clave por su importancia y aplicación diversa a lo largo de la vida, transversales por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la Educación Media Superior y Transversales para reforzar la capacidad de adquirir otras competencias,

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. y Kendon, A. (1967). The experimental analysis of social performance. *Advances in Experimental Social Psychology*. p.p 55-98
- Blanco, A. (1983). *Evaluación de las Habilidades Sociales*. Madrid: Pirámide.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Buck, R. (1991). *Temperament, social skills, and the communication of emotion: A developmental-interactionist view*. Nueva York: Plenum Press.
- Caballo (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Calleja, A. (1994). *El entrenamiento en habilidades sociales en mujeres. Un estudio comparativo entre un EHS cognitivo-conductual y un EHS conductual*. Tesis Doctoral para la obtención del título de Doctor en Psicología. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Sección: Psicología. Universidad de Deusto, España.
- Castejón, C., Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordon*. Sociedad Española de Pedagogía. 50 (2) p.p. 170-185

- Cobeña, J. A. (2001). Un Modelo conceptual de las habilidades sociales desde el marco de la psicología de la salud. Las Inteligencias Sociales. Tesis de Doctorado para la obtención del Título de Doctor en Psicología. Facultad de Psicología Universidad de Sevilla, España.
- Díaz, F. y Rigo, M. (2000). Formación docente y Educación Basada en Competencias en Formación en competencias y formación profesional. México, D.F. CESUUNAM.
- Figuroa, C. (2004). Sistemas de Evaluación académica. Primera Edición. El Salvador: Editorial Universitaria.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2000). Nueva York, 2002.
- Garbanzo V. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación pública superior. Costa Rica: Revista de educación 31.
- García-Sáiz, M. y Gil, F. Conceptos, supuestos y modelo explicativo de las Habilidades Sociales. Madrid: Eudema.
- Gilbert, D. G. y Connolly, J. J. (1995). Personalidad, Habilidades Sociales y Psicopatología: un enfoque diferencial. Barcelona: Omega.
- Gismero, E. (1996). Habilidades sociales y anorexia nerviosa. Madrid: Publicaciones Universidad Pontificia.
- Goldstein, (1980). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Barcelona. Martínez Roca.
- González, L. D. (2002). "El desempeño académico universitario: variables psicológicas". México: Universidad de Sonora
- Herán, A., y Villarroel, J. (1987). Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemáticas en el primer ciclo de enseñanza general básica. Chile. CPEIP.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill.
- Hidalgo, C. & Abarca, N. (1990) Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. Revista Latinoamericana de Psicología, 22.
- Kaczynska, M (1986). El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires: Paidós.
- Lazarus, A. A y Wolpe, J. (1969). Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neurosis. Nueva York: Pergamon Press.
- León, J. M. y Medina, S. (2002). Psicología Social de la Salud. Fundamentos teóricos y metodológicos. Sevilla: Comunicación Social.
- León, J. M., Medina, S., Cantero, F. J., Gómez, T., Barriga, S., Gil, F. y Loscertales, F. (1997). Habilidades de información y comunicación en la atención al usuario. Sevilla: Servicio Andaluz de Salud.
- Libet, J y Lewinson, P. (1973). The concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40.
- Llanos, C. (2006). Efectos de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. Behavioral Assesment.
- Monjas Casares, M.L. (1997). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. Evaluación curricular. Madrid. Siglo XXI.
- Montero, E. y Villalobos, J. (2004). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica.

- Papalia, D, Wendkos, S. & Duskin (2010) *Psicología del desarrollo humano*, Undécima edición. México: McGraw-Hill.
- Peñafiel E. & Serrano, C. (2010) *Habilidades Sociales*. Editorial Editex 1ª ed., 1ª imp. España: Editex
- Pérez, E. (1999). *Psico-pedagogía de las habilidades sociales*. Revista Educación de la Universidad de Granada.
- Phillips, E.L. y Zigler, E. (1964). Role orientation, the action-thought dimension and outcome in psychiatric disorders. *Journal of Abnormal and Social Psychology*.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación Pontificia. Universidad de Chile. Chile.
- Rinn, R.C. y Markle, A. (1979) *Modification of social skill déficits in children*. Nueva York: Plenum press.
- Schlundt, D. G. y McFall, R. M. (1985). *New directions in the assessment of social competence and social skills*. Nueva York: Wiley.
- Spitzberg, B. H. y Cupach, W. R. (1985). *Conversational skill and locus of perception*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*.
- Subsecretaria de Educación Media Superior (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior: La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. SEP: México.
- Trianes, M. V.; Muñoz Sánchez, A.M. y Jiménez Hernández, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid. Pirámide.
- Trower, P., Bryant, B., y Argyle, M. (1978). *Social skills and mental health*. London: Croom Helmondon: Methuen.
- Trower, P. (1982). *Toward a Generative Model of Social Skills: A Critique and Síntesis* New York: Guilford Press.
- Trower, P. (1984). *A radical critique and reformulation; From organism to agent*. London: Croom Helm.
- Vallés, A y Vallés C. (1996). *Las Habilidades Sociales en la Escuela: una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

EL PENSAMIENTO DOCENTE EN PROFESORES UNIVERSITARIOS

Edith Jiménez Ríos

Doctor, Profesor-investigador. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

edijimenez@hotmail.com

RESUMEN

Las investigaciones sobre el pensamiento del profesor respecto de la enseñanza; se han desarrollado desde la década de los setenta y se siguen realizando investigaciones al respecto, a fin de describir e interpretar la diversidad de elementos que permiten caracterizar la práctica docente de los profesores universitarios, y comprender que sus acciones en contextos complejos y específicos, provienen de sus pensamientos, la construcción de significados culturales, o sus historias personales (Clark y Peterson, 1990). El pensamiento didáctico es definido como el producto de una construcción individual de saberes, experiencias significativas, hipótesis, creencias y concepciones que confluyen en un contexto laboral específico. Por lo tanto, el profesor como sujeto psicológico toma decisiones, emite juicios, tiene creencias que guían su conducta en el aula. En este estudio se analiza el pensamiento didáctico de 6 profesores de Derecho mediante un grupo focal y entrevistas, a fin de analizar sus concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. El pensamiento didáctico que caracteriza a estos profesores se apega a un modelo constructivista de enseñanza y aprendizaje, así como las formas de evaluación en modelos centrados en el alumno.

En sus clases, los profesores concuerdan en que el alumno es un sujeto activo que debe desarrollar sus propias habilidades para aprender en un contexto social; se asumen como guía más que como transmisores del conocimiento, aspecto que implica el desarrollo de ciertas competencias docentes y didácticas. La historia personal y los procesos cognitivos tienen consecuencias directas en la enseñanza pues cada profesor construye una representación del mundo escolar, que se manifiesta en conocimientos, actitudes y habilidades que emplean para contribuir a la construcción del aprendizaje (Kane, Sandretto & Heath; 2002). A partir de que "hacemos lo que pensamos", conocer el pensamiento didáctico permitirá orientar los procesos de formación hacia la reflexión de la práctica en las aulas universitarias y mejorarla.

Palabras clave: pensamiento docente, profesores universitarios, psicología cognitiva, cognición docente

ABSTRACT

Research on teacher thinking about teaching, have been developed since the 1970s and research is still being carried out in order to describe and interpret the diversity of elements that characterize the teaching practice of university professors and to understand that their actions in complex and specific contexts of their thoughts, the construction of cultural meanings, or their personal histories (Clark and Peterson, 1990). Didactic thinking is defined as the product of an individual construction of knowledge, meaningful experiences, hypotheses, beliefs and conceptions that converge in a specific work context. Therefore, the teacher as a psychological subject makes decisions, makes judgments, has beliefs that guide his behavior in the classroom. This study analyzes the didactic thinking of 6 law teachers through a focus group and interviews, in order to analyze their conceptions about teaching, learning and evaluation.

The didactic thinking that characterizes these teachers is attached to a constructivist model of teaching and learning, in which the student is an active subject who must develop his own abilities to learn in a social context. Teachers are assumed as guides rather than as transmitters of knowledge, an aspect that implies the development of certain teaching and didactic skills. Personal history and cognitive processes have direct consequences on teaching as each teacher constructs a representation of the school world, manifested in the knowledge, attitudes and skills they use to contribute to the construction of learning (Kane, Sandretto & Heath; 2002). Since “we do what we think”, knowing the didactic thinking will guide the training processes towards the reflection of practice in university classrooms and improve it.

Keywords: teacher thinking, university teachers, cognitive psychology, teacher cognition

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Clark, C. M. y Peterson, P.L. (1990). El pensamiento de los docentes. En M. C. Wittrock. *La investigación en la enseñanza III*. Barcelona: Paidós, 443-539.
- Kane, R., Sandretto, S. & Heath, C. (2002). Telling half the story: A critical review of research on the teaching beliefs and practices of university academics. *Review of Educational Research*. Summer, 72 (2). 177-228.
- Pacheco, L. (2013). La reflexión docente: eje para promover el cambio representacional de concepciones y prácticas docentes. *Revista del Instituto de Estudios de Educación Universidad del Norte*. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.educo/index.php/zone/article/viewFile7338.zp.19indb-3429>.
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M y Pérez-Echeverría, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. Pozo, et al. (Eds.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao.

PERCEPCIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE COLEGIOS RURALES

Tatiana Milena Muñoz Rondón¹, Andrés Fernando García Suarez², Giovanni Bohorquez-Pereira³

¹Profesora Asociado Facultad de Psicología, Maestría en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km. 7 Vía Piedecuesta, Colombia. (e-mail: tatiana.munoz@upb.edu.co)

²Estudiante en formación de VIII semestre, Facultad de Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km. 7 Vía Piedecuesta, Colombia. (e-mail: andres.garcias.2013@upb.edu.co)

³Profesor Asociado Facultad de Comunicación Social, Maestría en Ciencia Política y Candidato a Doctor en Ciencia Política, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km. 7 Vía Piedecuesta, Colombia. (e-mail: giovanni.bohorquez@upb.edu.co)

RESUMEN

El concepto de convivencia escolar está en los pilares de la educación para la ciudadanía y democracia. De hecho surge por la necesidad de disminuir la violencia escolar, para buscar escenarios donde existan relaciones basadas en el respeto y normas democráticas en la comunidad educativa (Del Rey, Ortega & Feria, 2009). Sin embargo, en los colegios se viven conflictos, donde la violencia y el irrespeto son las acciones más comunes (Baridon & Martin, 2014). Por esa razón, surge el presente trabajo que buscó evaluar la convivencia escolar en un colegio rural en noveno y décimo grado. De esta manera se aplicó un cuestionario sobre el Estado Inicial de la Convivencia Escolar-2002 (Ortega y Del Rey, 2007) que analizaba la relación entre compañeros dentro y fuera del aula y la relación con los profesores, por lo tanto la metodología utilizada fue de corte descriptivo. En los resultados obtenidos del test realizado a 52 estudiantes (correspondientes a los grados mencionados) se encontró que la relación entre los profesores y estudiantes en ocasiones es tensa, así lo manifestó el 54% de los estudiantes quienes aseguran que regularmente en el aula de clases existen enfrentamientos con los docentes. Una de las principales razones según el 71% de los alumnos, se debe a las diferencias que existen en las normas en el aula. Respecto a la relación entre estudiantes a pesar de que ellos en un principio dicen que llevan una convivencia buena y normal en un principio, el 83% de futuros bachilleres aseveran que las relaciones entre estudiantes se ven afectadas debido a las agresiones verbales e insultos entre pares dentro y fuera del aula. Se concluyó que los estudiantes y los docentes chocan por la falta de normas de convivencia claras, a partir de lo cual se generó la Ruta.

Palabras clave Convivencia escolar; adolescencia; contexto rural.

ABSTRACT

The school coexistence is the aim of the education for the citizenship and democracy. In fact, pacific coexistence affects relations based on the respect and democratic procedure in the educational community (Del Rey, Ortega & Feria, 2009). However, there are in the school solving conflicts through violence (Baridon & Martin, 2014). In fact, the aim of this work is to evaluate coexistence school in a rural school among ninth and tenth degree. It was applied to questionnaire "Initial State of the Conviviality Escolar-2002 (Ortega y Del Rey, 2007) that was analyzing the relation between peer, with the teachers, therefore the used methodology was of descriptive. The results obtained was for the 52 students (correspondents to the mentioned degrees), the relation between the teachers and students in occasions is tense, like that it was demonstrated by 54 % of the students who assure that regularly in the classroom, doesn't exist clearly rules among teachers. One of the principal reasons

according to 71 % of the pupils, owes to the differences that exist in the procedure in the classroom. Regard to the relation between students, the 83 % of future graduates affirms that the relations between students meet affected due to the verbal aggressions and insults you give birth inside and out of the classroom. The conclusion was, in spite the students live in a rural environment, the school coexistence was lower.

Keywords: School life; adolescence; rural context.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baridon, D., & Martin, S. (2014). Violencia escolar en estudiantes de Educación Media. *Ciencias Psicológicas*, 8(2), 173-183
- Del rey, Ortega & Fera. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3)129-158
- Jiménez Gutiérrez, T & Lehalle, H. (2012). La Violencia Escolar entre Iguales en Alumnos Populares y Rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21 (1) 2012, 77-89.

PERCEPCIÓN FRENTE AL VIH/SIDA EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DE PETORCA-CHILE

Cristian Santamaría¹ y Patricio Tapia²

¹Psicólogo, Magister en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana. Docente Universidad de Investigación y Desarrollo, Bucaramanga, Colombia. (e-mail: cristianl.santamaria@gmail.com)

²Psicólogo, Universidad de Valparaíso. Psicólogo Clínico, Programa de Prevención Focalizado, Sendero del Inca, Petorca, Chile. (e-mail: patricio.tapia.varas@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: El VIH/SIDA es una infección de transmisión sexual, que ha aumentado considerablemente los últimos años en Chile, especialmente en adolescentes y adultos jóvenes (Instituto de Salud Pública de Chile, ISP, 2016). Los profesores, la educación en la sexualidad y la prevención en establecimientos educacionales es referido por la literatura, como un factor de protección frente a la transmisión y conductas de autocuidado (Alvarado, 2013; Fernández, Juárez, & Díez, 1999; García, 2005; Luisi, 2013; Montero, 2011; Uribe & Orcasita, 2011; Uribe, Orcasita & Vergara, 2010).

Objetivos: El objetivo del presente estudio fue caracterizar la percepción de los profesores de educación básica y media de la ciudad de Petorca-Chile frente al VIH/SIDA.

Metodología: El diseño de esta investigación es de tipo descriptivo transversal según la clasificación de Montero y León (2007), utilizando la adaptación al español de La Escala VIH-65, que permitió describir y comparar, ideas correctas y erróneas que tienen los profesores acerca del VIH/SIDA. La muestra estuvo integrada por 22 profesores de ambos sexos, de la ciudad de Petorca, con una edad comprendida entre los 23 y 62 años (media: $39,91 \pm 11,86$).

Resultados: Se encontró que a nivel general los profesores tienen mayormente conocimientos correctos del VIH/SIDA, no obstante, aún persisten ideas erróneas en relación a las vías de contagio (27,27%) tratamiento de la enfermedad (45,45%) y actitud negativa en un porcentaje considerable de la muestra a estar cerca de personas con VIH/SIDA (40,90%). Algunos resultados coinciden con otras investigaciones.

Conclusiones: Se hace necesario fortalecer la psicoeducación de los profesores en relación al VIH/SIDA dado sus ideas erróneas frente a esta patología, y favorecer programas de educación que consideren a los profesores y los establecimientos educacionales como agentes de cambio en sus comunidades educativas y factores protectores en la prevención de nuevas transmisiones.

Palabras clave Percepción, Conocimientos, VIH/SIDA, Profesores.

ABSTRACT

Introduction: HIV/AIDS is a sexually transmitted infection, which has increased considerably in recent years in Chile, especially in adolescents and young adults (Instituto de Salud Pública de Chile, ISP, 2016). Teachers, education in sexuality and prevention in educational establishments is referred to in the literature, as a protection factor against transmission and self-care behaviors (Alvarado, 2013; Fernández, Juárez, & Díez, 1999; García, 2005; Uribe & Orcasita, 2011; Uribe, Orcasita & Vergara, 2010).

Objectives: The objective of this study was to characterize the perception of primary and secondary education teachers in the city of Petorca-Chile in the face of HIV/AIDS.

Methodology: The design of this research is a descriptive cross-sectional study according to the classification of Montero & León (2007), using the Spanish adaptation of the HIV-65 Scale, which allowed to describe and compare the correct and erroneous ideas that teachers have about HIV/AIDS. The sample consisted of 22 teachers of both sexes, from the city of Petorca, aged between 23 and 62 years (mean: 39.91 ± 11.86).

Results: It was found that, in general, teachers have a good knowledge of HIV/AIDS, however, there are still some misconceptions about the pathways of contagion (27.27%) treatment of the disease (45.45%) and negative attitude in a considerable percentage of the sample to be close to people with HIV/AIDS (40.90%). Some results coincide with other research.

Conclusions: It is necessary to strengthen teachers' psychoeducation in relation to HIV/AIDS given their misconceptions about this pathology, and to favor educational programs that consider teachers and educational establishments as agents of change in their educational communities and protective factors in the prevention of new transmissions.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achucarro, S. (2010). Calidad de vida de pacientes con VIH/SIDA y atención integral de enfermería. *Revista Instituto Médico Tropical*, 5 (1), 20-34.
- Alvarado, J. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos*, 29: 25-42.
- Armendáriz, E. (2004). El virus de la inmunodeficiencia humana: VIH-1 y VIH-2. *Ciencia UANL*, 7 (2), 228-236.
- Chávez, E. & Castillo, R. (2013). Revisión bibliográfica sobre VIH/SIDA. *MULTIMED*, 17 (4), 1-25.
- De Anda, R., Suárez, R., Vera, L., Castro, C. & González, M. (2012). Factores de riesgo asociados al virus de inmunodeficiencia humana en hombres privados de su libertad en Mérida, Yucatán, México. *Revista Chilena de Infectología*, 29 (6), 685.
- Díaz, J. & Núñez, J. (2015). Los factores olvidados del VIH, una mirada crítica. *Revista Liminales de la Escuela de Psicología de la Universidad Central*. 7: 204-215.
- Edwards, S. (1992). Sexually active adolescents have less knowledge and less fear of HIV than their abstinent peers. *Family Planning Perspectives*, 24:142-143.
- Fernández, S., Juárez, O. & Díez, D. (1999). Prevención del SIDA en la escuela secundaria: recopilación y valoración de programas. *Revista Española de Salud Pública*, 73: 687-696.
- Ferrer, L., Cianelli, R. & Bernal, M. (2009). VIH y SIDA en Chile: Desafíos para su prevención. *Dirección Asuntos Públicos. PUC*. 4 (24), 1-11.
- Fishbein, M. & Ajzen I. (1975). Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research. Reading (MA): Addison-Wesley.
- García, A. (2005). Educación y prevención del Sida. *Anales de Psicología*, 21 (1), 50-57.
- Imperato, AM. (1996). Acquired immunodeficiency syndrome and suburban adolescents: Knowledge, attitudes, behaviors and risks. *Journal of Community Health*, 21:329-347.
- Instituto de Salud Pública de Chile (ISP) (2016). Resultados confirmación de infección por VIH en Chile 2010-2015. Vol. 6 N° 11. Recuperado de: <http://www.ispch.cl/sites/default/files/BoletinVIH-27022017B.pdf>
- Lamotte, J. (2014). Infección por VIH/sida en el mundo actual. *Revista Médica de Santiago de Cuba*, 18 (7), 117-138.
- López, N., Vera L. & Orozco L. (2001). Conocimientos, actitudes y prácticas sexuales de riesgo para adquirir infección por VIH en jóvenes de Bucaramanga. *Revista Colombia Médica*, 32:32-40.
- Lucumí, D., Gutiérrez, A., Moreno, J., Gómez, L., Lagos, N., Rosero, M. et al. (2007). Planeación local para enfrentar el desafío de las enfermedades crónicas en Pasto, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 10:343-351.

- Luisi, V. (2013). Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar. *Revista Educere*, 17 (58), 429-435. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Machi, M., Benítez, S., Corvalán, A., Nuñez, C. & Ortigoza, D. (2008). Conocimientos, actitudes y prácticas acerca del VIH/SIDA en jóvenes de nivel medio de Educación, del área metropolitana, Paraguay. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (2), 206-217
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming search studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Montero, A. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista Médica de Chile*, 139: 1249-1252.
- Muñoz, H. & Merino, L. (2015). Infección de transmisión sexual en pacientes de 15 a 49 años de edad que acuden al centro de salud de la parroquia Timbara, durante el año 2014. Tesis para optar al título de Licenciado en Enfermería, Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
- Organización Mundial de la Salud (1995). La Educación Sanitaria Escolar en la Prevención del SIDA y las Enfermedades de Transmisión Sexual. Serie OMS sobre el SIDA, N° 10.
- ONUSIDA, (2017). Hoja Informativa, julio 2017. Extraído de: http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_FactSheet_es.pdf
- Orcasita, L. & Uribe, A. (2011). Análisis de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/Sida en docentes de instituciones educativas de Cali-Colombia. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3 (1), 39-58.
- Orcasita, L; Uribe, A. & Valderrama, L. (2013). Conocimientos y Actitudes frente al vih/sida en Padres de Familia de Adolescentes Colombianos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 59-73.
- Patiño, L. & Vargas, R. (2013). Efectos de la terapia de aceptación y compromiso (ACT) en la adherencia al tratamiento antirretroviral de pacientes con VIH. Tesis de Maestría en Psicología Clínica, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.
- Rodríguez, M., Pulido, S., Amaya, A., Garavito, I. & Salazar, M. (2007). Factores psicosociales asociados a la infección por VIH/SIDA en pacientes residentes de la ciudad de Bogotá D.C. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 7 (1), 59-68.
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2015). El reto de la adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ desde la terapia de aceptación y compromiso. En Jaimes, R. Ed, Memorias IV Congreso ALFEPsi (388-397). Santa Marta, Colombia. ISSN: 2463-1000
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2017). Adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ y terapia de aceptación y compromiso (ACT). *I+D Revista de Investigaciones*, 10 (2), 01-13.
- Uribe, A. (2016). Salud sexual, apoyo social y funcionamiento familiar en universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49: 206-229.
- Uribe, A. & Orcasita, L. (2011). Evaluación de conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/sida en profesionales de la salud. *Avances en Enfermería*, 24 (2), 271-284.
- Uribe A., Valderrama L., Sanabria, A., Orcasita, L. & Vergara, T. (2009). Descripción de los conocimientos, actitudes, susceptibilidad y autoeficacia frente al VIH/SIDA en un grupo de adolescentes colombianos. *Revista Pensamiento psicológico*, 5 (12), 29-44.
- Varela, M., Salazar, I. & Correa, D. (2008). Adherencia al tratamiento en la infección por VIH/SIDA. Consideraciones teóricas y metodológicas para su abordaje. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (2), 101-113.
- Velásquez, S. & Bedoya, B. (2010). Los jóvenes: población vulnerable del VIH/SIDA. *Revista Medicina UPB*, 29 (2), 144-154.

EMOTIV: UNA HERRAMIENTA DIGITAL PARA ENTRENAR HABILIDADES INTERSUBJETIVAS BÁSICAS EN NIÑOS CON TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA (TEA)

RESUMEN

En esta ponencia se presentan los resultados parciales del proyecto de investigación “*Aplicación del Recurso Educativo Digital “Emotiv” y evaluación de sus efectos en el entrenamiento de habilidades intersubjetivas básicas en niños con TEA*” el cual se desarrolla actualmente en alianza entre la Corporación Universitaria Iberoamericana y el *Grupo de Investigación en Cognición y Desarrollo* de la Universidad Nacional de Colombia. Su propósito es destacar las potencialidades que encierra el uso de las TIC’s y de las herramientas digitales en los procesos interventivos dirigidos a esta población, especialmente en lo que concierne al entrenamiento de habilidades socioemocionales y pautas intersubjetivas básicas.

La exposición se dividirá en tres partes. En la primera se expondrán algunos desarrollos contemporáneos que destacan las ventajas del uso de herramientas digitales y tecnológicas en los procesos de intervención dirigidos a la población con TEA, en particular aquellos enfocados a trabajar sobre las *Necesidades Educativas Diversas (NED)* de esta población.

En un segundo momento, presentamos los fundamentos teóricos y empíricos que se han tomado en cuenta para la construcción de la herramienta digital “*Emotiv*”; en este punto nos detendremos con especial cuidado en la evidencia que en los últimos años ha propuesto la psicología cognitiva de corte desarrollista en torno al desarrollo de la intersubjetividad temprana.

Finalizamos presentando los avances en la aplicación de la herramienta “*Emotiv*” en relación con sus propuestas de escenario, de actividades, de objetivos y de evaluación, para concluir con los resultados obtenidos tras la aplicación del recurso en los tres grupos poblacionales participantes (diseño de Solomun): personas con autismo (GE y GC), personas con Síndrome de Down y personas con desarrollo típico.

Palabras Clave: Intersubjetividad; emociones; mirada; atención conjunta; TIC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astington, J. (1998). *El descubrimiento infantil de la mente*. España. Madrid: Ediciones Morata, SL.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21, 37–46
- Español, S. (2007). Lenguaje, comunicación e intersubjetividad: una aproximación desde la psicología del desarrollo. *Universidad de Buenos Aires*. 13-28
- Frith, U. (1992). *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid, Alianza Editorial.
- Gallese, V. (2006). Intentional attunement: A neurophysiological perspective on social cognition and its disruption in autism. *Elsevier*. Brain Research.
- Martínez, M., Martínez, S. (2016). Desarrollo y plasticidad del cerebro. *Rev. Neurología*, (62), 3-8
- Núñez, M. (2012). Teoría de la mente: el desarrollo de la psicología natural. En J. A. Castorina, & M. Carretero (Eds.), *Desarrollo Cognitivo y Educación, 1: Los Inicios del Conocimiento*, (pp. 267-286). Argentina. Ed. Paidós.
- Rivière, A. y Núñez, M. (1996). *La mirada mental*. Buenos Aires: Aique
- Rochat, PH. (2004). *El mundo del bebe*. España. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Valdez, D. (2005). *Evaluar e intervenir en Autismo*. A. Machado Libros S.A.

INFLUENCIA DE LA FUNCIÓN EJECUTIVA Y AUTOCONCEPTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE PSICOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA TECNOLÓGICO COMFENALCO

Karen Paola Pérez Pérez, Psicóloga- Magister en Neuropsicología, Docente investigadora
Karenperez11@gmail.com. Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco. Cartagena – Colombia

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo, determinar la relación entre función ejecutiva, autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de psicología de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco. La muestra estuvo conformada por 23 estudiantes, para la evaluación de las funciones ejecutivas, se aplicó el test psicológico BANFE2 y para evaluar el autoconcepto el test AF5, la variable rendimiento académico, fue determinada por el promedio obtenido por los estudiantes, el rango para la calificación fue de 0,1 a 5.

La Investigación fue sustentada desde la lógica cuantitativa, de corte trasversal y alcance correlacional. Para el análisis, se utilizó el paquete estadístico (SPSS) versión 24. De acuerdo al tamaño de la muestra y a los resultados del análisis de normalidad, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para establecer la correlación entre las variables: función ejecutiva, autoconcepto y rendimiento académico, las cuales fueron escogidas, teniendo en cuenta las características socioeconómicas bajas y por las deficiencias en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados evidencian, que la función ejecutiva global no influye en el rendimiento académico de los estudiantes, mientras que la dimensión relacionada con la memoria de trabajo (dorso lateral) presenta una correlación directa con el rendimiento académico. El autoconcepto fue evaluado en las dimensiones académico/ laboral, familiar, social, físico y emocional, encontrando que hay una correlación directamente proporcional con una significancia del 0.05 entre el autoconcepto en la dimensión académico/ laboral y rendimiento académico, además de una correlación inversamente proporcional entre el autoconcepto en la dimensión social y rendimiento académico.

Según resultados obtenidos, se concluye que la capacidad de almacenar y procesar la información, incide en el desempeño académico y los estudiantes que tienen un mejor autoconcepto de su desempeño académico, presentan un alto rendimiento, pero aquellos que tienen un bajo autoconcepto sobre su vida social, tienen un mejor desempeño académico.

Palabras clave: autoconcepto, función ejecutiva, rendimiento académico.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between executive function, self-concept and academic performance in students of psychology of the Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco. The sample consisted of 23 students, for the evaluation of the executive functions, the psychological BANFE2 and to evaluate the self test AF5, the variable academic performance, was determined by the average obtained by the students, the range for the rating was 0.1 to 5.

The research was sustained from the quantitative logic, cutting and scope correlational study. For the analysis, we used the statistical package (SPSS) version 24. According to the size of the sample and the results of the analysis of normality, we used the Pearson's correlation coefficient to establish the correlation between the variables: executive function, self-concept and academic performance,

which were chosen, having in mind the socio-economic characteristics and deficiencies in the learning processes of the students. The results show that the global executive function does not affect the academic performance of the students, whereas the dimension related to the working memory (back side) has a direct correlation with academic performance.

he autoconcepto was evaluated in the academic dimensions/ labor, family, social, physical and emotional, finding that there is a correlation directly proportional with a significance of 0.05 between the self-image in the academic dimension/labor and academic performance, in addition to a correlation inversely proportional between the self-image in the social dimension and academic performance.

According to results obtained, it is concluded that the ability to store and process information has an impact on the academic performance and students who have a better self-image of your academic performance, have a high performance, but those who have a low self-image on your social life, have a better academic performance

Key words: Academic Achievement; Executive function; Self concept;

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, P. (2008). Towards a developmental model of executive function. *Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective*, Taylor & Francis Group (pp. 3-21) New York.
- De la Fuente, J., & Justicia, F. (2003). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la Universidad. *Aula abierta*, 82 (1), 161-172.
- Esnaola, I., Rodríguez, A., & Goñi, E. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto AF5. *Anales de Psicología*, 27(1), 109-117
- Flores, J., Ostrosky, F., & Lozano, A. (2008). Batería Neuropsicológica de Funciones Ejecutivas y Lóbulos Frontales-BANFE. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, .8 (1), pp.141- 158
- Matiz, J. & Montes, C. (2012). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de EAFIT.
- Martínez, J., & Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 35-50.
- Molina, M. L. (2015). Valoración de los criterios referentes al rendimiento académico y variables que lo puedan afectar. *Revista Médica Electrónica*, 37(6), 617-626.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Estrategias para disminuir la deserción en educación superior*. Bogotá: Autor
- Rinaudo, M., Chiecher, A., & Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios: su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de psicología*. 19(1)107-119
- Stelzer, F., & Cervigni, M.. (2011). Desempeño académico y funciones ejecutivas en infancia y adolescencia. Una revisión de la literatura. *Revista de investigación en educación*, 9(1), 148-156.
- Vergara-Mesa, M. I. (2013). Funciones ejecutivas y desempeño académico en estudiantes de primer año de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en Bello Antioquia.
- Visu-Petra, L., Cheie, L., Benga, O., & Miclea, M. (2011). Cognitive control goes to school: The impact of executive functions on academic performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11 (1), 240-244.

ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA Y PSICOLOGÍA

Jorge-Tzintzun¹ y Marcela-del Toro²

¹Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: psic.jotzce.umsnh@gmail.com)

²Coordinación de Responsabilidad Social y Formación Docente, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. (e-mail: didactica.marcelad@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: Los estilos de vida hacen una referencia, a comportamientos habituales y cotidianos que caracterizan el tipo de vida de un individuo y que suelen ser permanentes en el tiempo (Fernández del Valle, 1996; Rodríguez, 1995). En el campo de la salud de los jóvenes, los estilos de vida aparecen relacionados con problemas psicosociales como trastornos por el consumo y abuso de drogas; y trastornos de la conducta alimentarios, entre otros (Hernán, Ramos y Fernández, 2004). Por el impacto desfavorable en la salud y su relación con el desarrollo de conductas disruptivas en jóvenes se requiere conocer sus estilos de vida.

Objetivos: Identificar los estilos de vida en estudiantes de enfermería y psicología.

Metodología: El presente estudio se diseñó en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 120 estudiantes de ambos sexos con un rango de edades de 18 a 36 años de las licenciaturas en enfermería y psicología. Se aplicó el Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-1) (Pender, 1996) Los datos obtenidos se analizaron con el SPSS.

Resultados: Los hallazgos mostraron que los participantes, el 40% solo a veces hacían ejercicio con regularidad; el 57.7 % a veces tenía conductas responsables en su salud. En cuanto al soporte interpersonal el 52.5% de los participantes dijeron que con frecuencia contaban con el apoyo de familiares y amigos y un 55.5% dijo que solo a veces manejaban adecuadamente el estrés. Un 49.2% de la muestra refirió que frecuentemente realizaban comportamientos de autoactualización.

Conclusiones: De acuerdo a los resultados, se puede afirmar que existe la necesidad en adolescentes y jóvenes universitarios de promover prácticas y conductas que constituyan estilos de vida saludables con énfasis particular en alimentación, hacer ejercicio, conductas de responsabilidad en su salud y manejo del estrés

Palabras clave Estilos de Vida; estudiantes de enfermería y psicología; salud.

ABSTRACT

Introduction: Lifestyles refer to habitual and everyday behaviors that characterize an individual's type of life and are usually permanent over time (Fernández del Valle 1996, Rodríguez 1995). In the field of youth health, lifestyles are related to psychosocial problems such as drug use and substance use disorders; And eating disorders, among others (Hernán, Ramos and Fernández, 2004). Due to the unfavorable impact on health and its relation to the development of disruptive behavior in young people it is necessary to know their lifestyles

Objectives: Identify lifestyles in nursing students and psychology.

Methodology: The present study was based on a quantitative methodology, with a non-experimental design of descriptive-correlational scope. The study sample consisted of 120 students of both sexes with a range with ages from 18 to 36 years of the degrees in nursing and psychology. The Lifestyle Profile Questionnaire (PEPS-1) was applied (Pender, 1996). Data were analyzed using the SPSS

Conclusions: According to the results, it is possible to affirm that there is a need in adolescents and university students to promote practices and behaviors that constitute healthy lifestyles with particular emphasis on food, exercise, behavior of responsibility in their health and stress management

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández del Valle, J. (1996). Evaluación ecopsicológica de los estilos de vida. En G. Buela, V. E. Caballo & J. C. Sierra (Eds.), *Manual de evaluación en Psicología Clínica y de la Salud* (1071-1089). Madrid: Siglo XXI.
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología Social de la Salud*. Madrid: Síntesis
- Hernán M, Fernández M, y Ramos, M. (2004). La salud de los jóvenes. *Gaceta Sanitaria*, 18 (1), 47-55.

IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A NIVEL MEDIO SUPERIOR

Leticia Sesento Garcia¹, Nallely Guadalupe Cortes Arcos² y Griselda Sesento Garcia³

¹Coordinadora de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: leticiasesentogarcia@yahoo.com.mx)

²Apoyo en Coordinación de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: nallely.tep@gmail.com)

³Docente de la Facultad de Derecho, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México.

RESUMEN

Introducción: El ámbito educativo se centra en mejorar los procesos pedagógicos y administrativos de las instituciones de educación, mediante una propuesta de formación integral que proporcione a los estudiantes herramientas para afrontar los desafíos del sector laboral del siglo XXI. Es así, que existen diversos programas de educación emocional que pretenden apoyar a los estudiantes, con la finalidad de que estos puedan tener un sólido rendimiento académico en las aulas escolares y un exitoso desarrollo profesional en el escenario laboral actual (Buenrostro, 2012).

Objetivos: identificar las diferencias existentes entre la percepción de las emociones, el manejo de las emociones de uno mismo, el manejo de las emociones de los otros con la finalidad de sentar bases para orientar una serie de acciones de gestión educativa basadas en la formación emocional de los alumnos para la potencialización de su desempeño escolar y profesional.

Metodología: Es un estudio descriptivo, cuyo fin, es diseñar una propuesta de trabajo a través de la tutoría.

Conclusiones: es de vital importancia detectar las principales necesidades que presenta la población estudiantil, y en base a ello, diseñar un plan de trabajo para los tutores grupales, que con apoyo, del departamento psicológico, atenderán la parte de la educación emocional, para fomentar un ambiente sano en la institución y en la vida de los jóvenes.

la importancia de incorporar programas de inteligencia emocional en las escuelas con la finalidad de enseñar a los alumnos a manejar sus emociones, ya que, como se ha demostrado, el manejo de las emociones juega un papel importante en el desempeño académico de los adolescentes.

Palabras clave Bachillerato, inteligencia emocional, tutoría, plan de trabajo.

ABSTRACT

Introduction: The educational area focuses on improving the educational and administrative processes of educational institutions, through a comprehensive training proposal that provides students with tools to meet the challenges of the 21st century labor sector. Thus, there are several programs of emotional education that aim to support students, so that they can have a solid academic performance in the classroom and a successful professional development in the current work environment (Buenrostro, 2012).

Objectives: to identify the differences between the perception of emotions, the handling of one's emotions, the handling of the emotions of others in order to lay the groundwork for guiding a series of actions of educational management based on emotional formation Of the students for the potentialization of their academic and professional performance.

Methodology: It is a descriptive study, whose purpose is to design a work proposal through tutoring.

Conclusions: it is vital to detect the main needs of the student population, and based on this, to design a work plan for the group tutors, who with support from the psychological department, will attend the emotional education part, A healthy environment in the institution and in the life of the young people.

The importance of incorporating emotional intelligence programs in schools in order to teach students to manage their emotions, since, as has been shown, the management of emotions plays an important role in the academic performance of adolescents.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barna, J. Y Brott, P. (2011). ¿Qué tan Importante es el Desarrollo personal-/social en el rendimiento Académico? La Perspectiva del conselor Escuela Primaria. *Asesoramiento profesional Escuela*, 14 (3), 242-250.
- Bisquerra, R.; Puset, E.; Mora, F.; García, E.; López, E.; Pérez, J.; Lantieri, L.; Nambiar, M.; Aguilera, P.; Segovia, N. y Planells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. *Esblugues de Clobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu*.
- Buenrostro, A.; Valadez, M.; Soltero, R.; Nava, G.; Zambrano, R. y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20. Enero-marzo 2012.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2004) Desarrolla tu inteligencia emocional. Barcelona: Kairos. A social cognitive perspective. En M. Brockaerts, P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.) *Hand book of self regulation* (pp 13-41). San Diego: Academic Press.
- Legorreta, N. y Mendoza, S. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur del estado de México. Recuperado el 30 de abril del 2010 de <http://psiqueprof.blogspot.com/2010/09/inteligencia-emocional-y-rendimiento.htm>
- Parker, J., Creque, R., Barnhart, D., Harris, J., Majeski, S., Wood, L., Bond, B., y Hogan, M. (2004a). Academic achievement in high school does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321-1330.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2004). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 39-57.
- Sánchez, M., Rodríguez, N. y Padilla, M. (2007). La inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico? *Psicología y Educación*, 1 (1), 54-66.
- Trigoso, M. (2013). Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas. (Tesis Doctoral). Universidad de León, León, Guanajuato.
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2004). Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes. *Manual Técnico*. Lima: Edición de las autoras.
- Zavala, M.; Valadez, M. y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*. N° 15, vol.6 (2), pp.319-338.

PROGRAMA DE ATENCIÓN EN LAS DIFICULTADES PERCEPTIVAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO HUANCAYO 2016

Dr. Rocio Milagros Coz Apumayta

Facultad de Ciencias y Humanidades Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental. Huancayo. Perú. (e-mail: rcoz@continental.edu.pe. rocio_coz@hotmail.com)

RESUMEN

La percepción influye sistemáticamente en el buen desempeño escolar, en el sector educativo estatal son descuidados y poco desarrollados lo que dificulta el avance escolar, la investigación se encuentra enmarcada en la Teoría de la Gestalt, donde se pone un acentuado estudio en el pensamiento, el aprendizaje y la percepción como unidades, donde los teóricos gestalticos nos refiere “la totalidad es mayor que la suma de sus partes”, el objetivo fue analizar la influencia que genera el programa atención en el desarrollo perceptivo en las estudiantes de la institución educativa N° 30054 “Santa Maria Reyna” Huancayo - 2016. Los metodos utilizados fueron el científico, experimental y estadístico. El tipo de estudio fue experimental con un diseño pre experimental, donde se aplicaron diez sesiones los cuales fueron denominados: Iniciando, conociendo mis habilidades, trabajando con mi mente, observando mejor, identificando objetos, trabajando en orden, observando bien, trabajando con rapidez, trabajando con atención y finalmente observando mi avance, la muestra estuvo conformada por 184 estudiantes del 3ro. De primaria, cuyas edades oscilaban entre los 8 y 9 años, Se utilizó el test de Percepción de diferencias de L.L. Thurstone y M. Yela. Los resultados corresponden por lo tanto que el nivel de significación $\text{sig.}=0,000$, es menor que el $\alpha= 0,05$, lo que permite rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias de la prueba del pre-test y postest, llegando a la conclusión que el programa atención genera una influencia favorable con un nivel de significación unilateral del 5% en el desarrollo perceptivo en estudiantes de la Institución educativa N° 30054 Santa María Reyna Huancayo-2016.

Palabras clave: Atención; Percepción; Rapidez perceptiva; Inteligencia espacial.

ABSTRACT

The perception influences systematically in the good school performance, the public educational sector is careless and underdeveloped that make difficult the school progress, the research is framed in the Theory of the Gestalt, where the study is put in the thought, the learning and the perception as units, where the Gestalt theorists refer us “the totality is greater than the sum of its parts”, the objective was to analyze the influence that generates the attention program in the perceptive development in the students of the school N° 30054 “Santa Maria Reyna”, Huancayo - 2016. The methods used were scientist, experimental and statistician. The type of study was experimental with a pre-experimental design, where ten sessions were applied which were denominated: initiating, knowing my abilities, working with my mind, observing better, identifying objects, working in order, observing well, working quickly, working with attention and observing my progress, the sample was 184 students of the third grade, whose ages oscillated between the 8 and 9 years, the test of perception of differences of L.L. Thurstone and M. Yela was used. The results correspond that the significance level = 0.000, and is less than $\alpha = 0.05$, which allows to reject the null hypothesis of equality of means of the test of the pre-test and post-test, that allows arrives at the conclusion that the attention program generates a favorable influence with a level of unilateral significance of 5% in the perceptive development in students of the school N° 30054 “Santa Maria Reyna”, Huancayo- 2016.

Key words: Attention, perception, perception quickness, space intelligence

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, W. (2015). *Diseño y desarrollo de Proyectos de Investigación*. Universidad Cesar Vallejo Lima Perú.
- Bajacá, J. (2004). *Investigación pedagógica. Estado del Arte semillero*. Bogotá: Universidad Santo Tomas de Aquino
- Best, J. (2001). *Psicología Cognitiva*. España: Thomson Editores Spain Paraninfo S.A.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la Investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda.
- Borja, M. (2012). *Niveles de atención en escolares de 6 -11 años de una Institución primaria de Ventanilla*. (Tesis de maestro en educación). Universidad San Ignacio De Loyola Lima-Perú.
- Campeño, J. (2014). *Intervención psicopedagógica en niños afectados con el síndrome de TDAH*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Castellanos, J. (2015). *Intervención en el aula para la mejora de la atención y el rendimiento en el alumno de segundo nivel de educación primaria. Eficacia de la autoinstrucción y autoobservación*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia.
- Coon, D. (1998). *Psicología. Exploraciones y aplicaciones*. (8va. Edición). México: Internacional Thomson Editores.
- Delgado, A. Ecurra, L. & Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas adaptadas en percepción, razonamiento matemático, comprensión lectora y atención*. Lima: Editorial Hozlo.
- Esquivel, F. Heredia, M. & Gómez, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico del niño*. (3ra. Edición). México: Manual Moderno.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goldstein, B. (2005). *Sensación y percepción*. (6ta. Edición). México: Thomson Editores S.A. de C.V.
- Guevara, A. (2012). *Instrumentos para el estudio de la percepción, su aplicación a la arquitectura y la lectura del espacio*. (Tesis de Maestro). Universidad de Nuevo León.
- Hernández, R; Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta. Edición). México: Editorial Mc Graw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.
- I.E. Santa María Reyna (2016). *Proyecto educativo institucional*. Institución Educativa Santa María Reyna. Huancayo-Perú.
- Lara, L. (2004). *Utilización de un ordenador para el desarrollo de la visualización espacial*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid-España.
- Oseña, D. & otros (2015). *Metodología de la Investigación*. (5ta. Edición). Perú: Impresiones Soluciones.
- Sierra, R. (2007). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. (5ta. Edición). España: Thomson Editores Spain Paraninfo S.A.
- Triola, M. (2012). *Estadística*. (Decimoprimer impresión). México: Editorial Pearson Educación.
- Thurstone, L. & Yela, M. (1979). *Test de Percepción de diferencias*. (3ra. Edición). España: TEA Ediciones S.A.
- Valles, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia España: Editorial Promolibro.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Critica Barcelona.

PROMOCIÓN DE LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE UN TALLER PSICOEDUCATIVO

Yaneth González-Cástulo¹, María de Lourdes Vargas-Garduño² y Fabiola González Betanzos³

1 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: lic.yaneth.gonzalez@gmail.com)

2 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: luluvargas61@gmail.com)

3 Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: fabiolagonzalezbetanzos@gmail.com)

RESUMEN

Los retos del mundo actual exigen que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan lograr un aprendizaje autónomo para que fortalezcan su autoeficacia y con ello tengan un mejor desempeño académico y posteriormente, laboral. La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un taller psicoeducativo diseñado para mejorar las estrategias de aprendizaje y trabajo autónomo de dos grupos de estudiantes universitarios del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED). La muestra estuvo integrada por 13 estudiantes en el grupo experimental y 13 en el grupo control. Para tal fin, se realizó un estudio cuasiexperimental con pretest y postest. Ambos grupos se les aplicaron los cuestionarios de estrategias de aprendizaje de León-Urquijo, Ospian-Marulanda, y Ruiz-Lozano (2012, modificado por León-Urquijo, Risco del Valle y Alarcón Salvo, 2014) y el cuestionario de trabajo autónomo (López-Aguado, 2010), no obstante al grupo experimental se le impartió un taller psicoeducativo donde se abordaron distintas estrategias como: planeación, organización, colaboración y evaluación. Los resultados indican que, después de las 5 sesiones que duró el taller, los estudiantes que participaron en él aumentaron significativamente sus estrategias de aprendizaje: elaboración ($\bar{x} = 2.4308$), organización ($\bar{x} = 2.141$), metacognitivas ($\bar{x} = 2.5769$), apoyo ante el estudio ($\bar{x} = 2.6154$) y con lo que respecta al trabajo autónomo hubo diferencias significativas en: ampliación ($U = 44.5$, $p = 0.040$), conceptualización ($U = 29.0$, $p = 0.004$), planificación ($U = 20.0$, $p = 0.001$), preparación para los exámenes ($U = 33.0$, $p = 0.008$) y participación ($U = 16.00$, $p = 0.000$) con esto se encuentra una notable mejoría en las estrategias de trabajo autónomo después de haber participado en el taller. En cambio, entre los participantes del grupo control no se encontraron cambios notorios. En virtud de estos resultados se concluye que el taller es efectivo y se constituye como una alternativa para mejorar el uso de estrategias y favorecer el aprendizaje autónomo de los universitarios.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje; aprendizaje autónomo; estudiantes universitarios.

ABSTRACT

Challenges in today's world demand that students develop skills that allow them to achieve autonomous learning to strengthen their self-efficiency and with it, that they may have a better academic performance and later on, better performance at work. The objective of this research was to assess the efficiency of a psycho-educational course designed to improve the strategies for autonomous learning and work with two groups of university students from the Michoacan Institute of Educational Sciences (IMCED, for its initials in Spanish). The sample was made up of 13 students in the experimental group and 13 students in the control group. For this purpose, a quasi-experimental study was done utilizing both pre-tests and post-tests. Both groups received questionnaires with learning strategies

of León-Urquijo, Ospian-Marulanda, and Ruiz-Lozano (2012, modified by León-Urquijo, Risco del Valle and Alarcón Salvo, 2014) and the autonomous work questionnaire (López-Aguado, 2010). However, the experimental group received a psycho-educational course that touched on various strategies like planning, organization, cooperation and assessment. The results indicate that, after the five-session course, the participating students significantly increased their learning strategies as follows: Elaboration ($\bar{x} = 2.4308$), organization ($\bar{x} = 2.141$), meta-cognitives ($\bar{x} = 2.5769$), support for study ($\bar{x} = 2.6154$) and as far as the autonomous work, there were some significant differences in: Widening ($U = 44.5$, $p = 0.040$), conceptualization ($U = 29.0$, $p = 0.004$), planning ($U = 20.0$, $p = 0.001$), preparation for testing ($U = 33.0$, $p = 0.008$) and participation ($U = 16.00$, $p = 0.000$) and with this, a notable improvement was found in the strategies of autonomous work after participation in this course. On the other hand, there were no significant changes among the participants of the control group. By virtue of these results, the conclusion is that the course was effective and was deemed an alternative to improve the use of strategies and to favor the autonomous learning process of the university students.

Key words: Learning strategies; autonomous learning; university students.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allgood, W. P., Risko, V. J., Alvarez, M. C. & Fairbanks, M. M. (2000). Factors that influence study. En R. F. Flippo & D. C. Caverly (Eds.), *Handbook of college reading and study strategy research* (pp. 201-219). NJ: Lea.
- Aragón, A. (2009). Estrategias metacognitivas para la formación de estudiantes críticos en la educación básica. *Revista de la Universidad Experimental del Táchira*, (10). Recuperado de http://platon.serbi.ula.ve/librum/librum_ula
- Benthan, S. (2002). *Psychology and Education*. New York: Routledge.
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Cabrera-Ruiz, I. (mayo-agosto, 2009). Autonomía en el Aprendizaje: direcciones para el desarrollo en la formación profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-22. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058006>
- Camarero, F., Martín, F. y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622.
- Chica-Cañas, F.A. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones Teológicas*, (6), 167-195.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En: C. COLL, J.PALACIOS, y A. MARCHESI. (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación*. 2. Psicología de la educación. Madrid: Alianza,
- Díaz-Barriga, F. y Hernández-Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. (3ª ed.). México: McGraw Hill.
- Flavell, J.H. (1993). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- González, D. y Díaz, Y. (2007). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, (8). Recuperado de <http://www.rieoei.org>
- González-Ornelas, V. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Pax: México.
- Gutiérrez, D. (2006). Fundamentos teóricos para el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Revista de Universidad Pedagógica de Durango*, (4). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oiart?codigo=2880921>.
- Ibarra-Sáiz, M. S. y Rodríguez-Gómez, G. (2011). Aprendizaje autónomo y trabajo en equipo: reflexiones desde la competencia percibida por los estudiantes universitarios. *REIFOP*, 14(4), 73-85. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022117006>
- Hernández-Sampieri, R, Fernandez C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación* (6ª. ed). México: McGraw Hill.

- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27). Recuperado de http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=78&Itemid=1.
- Klimenko, O. & Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 12 (2), 11-28.
- León-Urquijo, A.P., Ospian-Marulanda, L.P. y Ruiz-Lozano, R. (2012). Tipos de aprendizaje promovidos por los profesores de matemática y ciencias naturales del sector oficial del departamento del Quindío Colombia, *Revista Guillermo de Ockham*, 10 (2), 49-63.
- León-Urquijo, A. P., Risco del Valle, E. y Alarcón-Salvo, C. (octubre- diciembre, 2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *RESU*, 4(172), 123-144. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista172_S3A6ES.pdf
- Lobato-Fraile, C. (2006). *Estudio y trabajo autónomos del estudiante*, En: Díaz, M.M (coord.) Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias, Madrid: Alianza Editorial.
- López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15 (1),77-99. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512968005>
- Macías, A., Mazzitelli, C. y Maturano, C. (2007). Las estrategias metacognitivas y su relación con el contexto educativo. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales (IIECE)*. Recuperado de <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Aprendizaje%20-%20eleccion%20de%20carrera/009%20-%20Mazzitelli%20y%20Maturano%20-20UN%20San%20Juan.pdf>.
- Martín, E., Torbay, A., García, LA. y Rodríguez, N. (2002). Los estudiantes universitarios con un estilo creativo: relación entre creatividad, motivación y estrategias de aprendizaje. *Creatividad y Sociedad*, 2, 57-65.
- Martínez-Otero, V y Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-8.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma M. y Pérez M.L. (2011). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje*, 50, 3-25.
- Ortiz, L., Salmerón, H., Rodríguez, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11, (2). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112COL2.pdf>.
- Pimienta, JH. (2004). *Constructivismo: estrategias para aprender a aprender*. México: Pearson Educación.
- Pintrich, P.R (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology*, 16(4), 385-407.
- Porras-Velásquez, N.R. (2010). La psicología y la educación a distancia: frente al reto de aprender desde la autonomía. *Poiésis. FUNLAM*, 19, 1-18
- Pozo, J.I. y Pérez-Echeverría, M.P. (2013). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. México: Colofón/Morata
- Schunk, D.H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. (6ª ed). México: Pearson Educación.
- Tuckman, B.W. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437.
- Villardón, L., Elexpuru, I., y Yániz, C. (2007). Autonomía: condición indispensable de la competencia para aprender. Datos preliminares de un estudio. Red Estatal de Docencia Universitaria (REDU). Seminario Internacional 2-07: El desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.
- Weinstein, C., Husman, J. & Dierking, D. (2000). Self regulation interventions with a focus on learning strategies. En M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner, *Handbook of Self -regulation*. San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. Doi:10.3102/0002831207312909

RELACIÓN ENTRE AUTOCONCEPTO ACADÉMICO Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Antonio Samaniego Pinho¹, Marcelo Buenahora Bernal², Sanny Barrios Benítez³, María Giovanna Scavone Domínguez⁴

¹Encargado de la cátedra de Psicometría Aplicada 2, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: asamaniegopinho@gmail.com)

²Tutor Metodológico, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: kelo.organizacional@gmail.com)

³Egresada de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: sannyb.b@hotmail.com)

⁴Egresada de la carrera de Psicología Educacional, Facultad de Filosofía (Sede Caaguazú), Universidad Nacional de Asunción, Caaguazú, Paraguay. (e-mail: mariagioscavone@gmail.com)

RESUMEN

En el campo educativo, la desmotivación es un factor importante de fracaso académico que, sumado a las elevadas cifras de deserción, hace suficientes razones para justificar la creciente preocupación por la motivación académica. Por otra parte, el autoconcepto académico repercute en la motivación académica aumentando la confianza en sí mismo para hacer frente a los problemas porque aumenta el esfuerzo para alcanzar sus metas (Carranza & Apaza, 2015). Con el objetivo de determinar la relación entre autoconcepto académico y motivación académica, además de establecer diferencias entre hombres y mujeres, se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal. Se aplicó la subescala de Autoconcepto Académico del Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF 5) de García y Musito (2014) y la versión española de la Escala de Motivación Académica (AMS-HS 28) desarrollada por Vallerand et al. (1992). El muestreo fue no probabilístico. La muestra estuvo integrada por estudiantes de la Educación Escolar Media de una institución educativa pública de la ciudad de Caaguazú, de 14 a 20 años ($M=16.48$; $DE=1.17$), el 45% fueron varones y el 55% mujeres. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas al comparar hombres y mujeres. La correlación entre autoconcepto académico y motivación académica fue significativa y positiva ($r=.238$; $p=.000$). Esta investigación confirma una relación directa entre ambas variables, lo cual indica que a mayor autoconcepto académico, mayor motivación académica. Es decir, cuanto mejor sea la percepción que tenga el adolescente de la calidad de su desempeño como estudiante, la fuerza que lo impulsará a alcanzar el logro académico será mayor.

Palabras clave: Autoconcepto académico; Motivación académica; Adolescentes.

ABSTRACT

In the educational field, demotivation is an important factor of academic failure that added to the high figures of desertion makes enough reason to justify the increased concern for academic motivation. On the other hand, academic self-concept impacts on academic motivation by increasing self-confidence to face problems because it increases the effort to reach his goals (Carranza and Apaza, 2015). In order to determine the relationship between academic self-concept and academic motivation, in addition to establishing differences between men and women, a quantitative, non-experimental, correlational and cross-sectional study was conducted. The Academic Self-Concept Subscale of Garcia and Musito (2014) Self-Concept Questionnaire Form 5 (AF 5) and the Spanish version of the Academic Motivation Scale (AMS-HS 28) developed by Vallerand et al. (1992) were

applied. Sampling was non-probabilistic. The sample consisted of high school students from a public educational institution of the city of Caaguazu, from 14 to 20 years old ($M=16.48$; $SD=1.17$), 45% were male and 55% female. No statistically significant differences were found between men and women. The correlation between academic self-concept and academic motivation was significant and positive ($r=.238$; $p=.000$). This research confirms a direct relationship between both variables, which indicates that to higher academic self-concept, higher academic motivation. That is, the better the teenager's perception of the quality of his or her performance as a student, the force that will move him to achieve academic achievement will be higher.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- García, J. F., & Musitu, G. (2014). *AF5: Autoconcepto Forma 5 (AF 5)*. Madrid, España: TEA.
- Carranza, R. F., & Apaza, E. E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 233-263.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C. B., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.

RELACIÓN ENTRE NIVELES DE DEPRESIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES PREUNIVERSITARIOS, DEL CICLO ORDINARIO 2015-I DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA METROPOLITANA

Relationship between levels of depression and academic performance in pre-university students, the regular cycle of 2015-i national university of Lima

Hilda J. Chávez Ch, Juan J. Morocho S., César Alvites R., José Vega G., Rolando S. Solís N., Jesús E. Ruelas S., Juan M. Gómez Ch., Jorge A. Gómez Ch., Ethel E. Warthon B., Brenda A. Salvador B.
hchavez5@yahoo.es. Universidad Nacional Mayor De San Marcos, Lima, Perú

RESUMEN

Se planteó el desarrollo de una investigación aplicada, descriptivo, correlacional y transeccional. La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes matriculados en el Ciclo Ordinario 2015-I de una Universidad de Lima (provenientes de diversas regiones de país y egresados de instituciones educativas tanto estatales como particulares). Se utilizaron como instrumentos para recoger datos, el test HAD y los resultados académicos obtenidos en los exámenes. Para el procesamiento de los datos se usó estadística descriptiva e inferencial, recurriendo al MS Excel y al SPSS versión 21. En la relación entre el diagnóstico de ansiedad y depresión con el rendimiento académico, se encontró que la mayor cantidad de alumnos su diagnóstico fue depresión normal y ansiedad normal con un rendimiento académico promedio de 757.22 puntos (equivalente en escala vigesimal a 07.57). Se encontró que el mejor rendimiento académico promedio está en el área de Ciencias Básicas, con 809.85 puntos, mientras que el menor rendimiento académico promedio corresponde al área de Ciencias Sociales, con 671.58 puntos.

En el área E, que corresponde a las Ingenierías, congrega a la mayor cantidad de estudiantes diagnosticados con ansiedad y depresión. Se observa que en todas las áreas profesionales, el rendimiento académico más bajo se encuentra en el curso de Álgebra; mientras que el rendimiento académico más elevado se encuentra en los cursos de Historia Universal (áreas D, E y A respectivamente) y Filosofía (áreas B y C respectivamente). Los resultados obtenidos permiten ver la relación entre las variables, sino también aplicar la consejería y/o tutoría psicológica para mejorar la tarea académica del alumno preuniversitario.

Palabras claves: Depresión, rendimiento, académico, alumno, universidad

ABSTRACT

The development of applied, descriptive, correlational and transectional research was considered. The study population consisted of students enrolled in the 2015-I Ordinary Cycle of a University of Lima (from different regions of the country and graduates from both state and private educational institutions). They were used as instruments to collect data, the HAD test and the academic results obtained in the exams. For the data processing, descriptive and inferential statistics were used, using MS Excel and SPSS version 21. In the relationship between the diagnosis of anxiety and depression with academic performance, it was found that the greatest number of students were diagnosed as depression Normal and normal anxiety with an average academic performance of 757.22 points (equivalent in scale vigesimal to 07.57). It was found that the best average academic performance is

in the area of Basic Sciences, with 809.85 points, while the lowest average academic performance corresponds to the area of Social Sciences, with 671.58 points.

In Area E, which corresponds to Engineering, it brings together the largest number of students diagnosed with anxiety and depression. It is observed that in all the professional areas, the lowest academic performance is in the course of Algebra; While the highest academic achievement is in the courses of Universal History (areas D, E and A respectively) and Philosophy (areas B and C respectively). The obtained results allow to see the relationship between the variables, but also to apply the counseling and / or psychological tutoring to improve the academic task of the pre-university student.

Keywords: Depression, performance, academic, student, university

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, J. (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad Psicología de la UNMSM. Lima.
- Aliaga, J. (1988). La inteligencia, la personalidad, la actitud y el rendimiento hacia las matemáticas. Lima. Universidad San Martín de Porres.
- Flores, M. (2010). Hábitos de lectura y rendimiento académico en alumnos preuniversitarios de la academia César Vallejo. Lima.
- Gómez, K. B. (2014). Prevalencia de depresión, ansiedad y factores relacionados a la depresión en estudiante de Tecnología Médica de la UNMSM, del primer año de estudios 2013. Lima.
- Miljanovich, M. (2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. Lima. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. UNMSM
- Reyes, Y. N. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de la UNMSM. Lima. Tesis para optar el título de Psicóloga.
- Villacorta, E. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Ucayali.
- Zapata, T. (2014). Depresión y ansiedad en estudiantes de una Academia Preuniversitaria de Lima-2014. UNMSM

RELACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO CON EL AUTOCONCEPTO Y APOYO DE PADRES Y PROFESORES

Leticia Sesento Garcia¹, Nallely Guadalupe Cortes Arcos² y Griselda Sesento Garcia³

¹Coordinadora de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: leticiasesentogarcia@yahoo.com.mx)

²Apoyo en Coordinación de Tutoría, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México. (e-mail: nallelytep@gmail.com)

³Docente de la Facultad de Derecho, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán, México.

RESUMEN

Introducción: los alumnos con bajo autoconcepto perciben poca competencia personal, emplean menos estrategias de aprendizaje, valoran de forma negativa las situaciones estresantes. Esto resulta alarmante, ya que, la pérdida de confianza personal repercutirá negativamente en el rendimiento escolar y en la toma de decisiones tanto académicas como profesionales. Por ello, se espera que, a través del diálogo, los profesores y padres reflejen y refuercen el comportamiento del joven.

Objetivos: analizar las relaciones entre el autoconcepto académico, la familia y su impacto en el rendimiento académico en jóvenes de bachillerato.

Metodología: En la investigación participaron 154 jóvenes de bachillerato. Los instrumentos empleados fueron adaptaciones a las Escalas de Brookover, Erickson y Joiner (1967): *¿Qué Opinan Tus Profesores de Ti?*, *¿Qué Opinan Tus Padres de Ti?*, *¿Qué Opinas de Ti Mismo?* y para el análisis del Apoyo Familiar Afectivo se emplea una adaptación para el Bachillerato de la Escala de Figuera, Daría y Forner (2003).

Resultados: Las puntuaciones muestran que las percepciones de los estudiantes sobre cómo son valorados por sus padres y profesores están claramente asociadas al Autoconcepto Académico.

Conclusiones: existen diferencias importantes entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento en su imagen académica. el autoconcepto académico constituye una fuente de motivación y fortalece los sentimientos de autoeficacia y competencia escolar, sin embargo, algo hasta cierto punto inesperado por la edad es el valor que le dan los jóvenes a las opiniones de los padres y de los profesores en la configuración del autoconcepto y en la toma de decisiones académico-profesionales. Por ello, se propone que cualquier programa de orientación, cuyo objetivo sea la mejora de la autoimagen de los estudiantes ha de contar con la intervención de ambos a la hora de su puesta en práctica.

Palabras clave: Autoconcepto, profesor, familia, rendimiento académico.

ABSTRACT

Introduction: students with low self-concept perceive little personal competence, employ less learning strategies, and assess negatively stressful situations. This is alarming, since the loss of personal confidence will negatively affect school performance and academic and professional decision making. For this reason, it is hoped that, through dialogue, teachers and parents will reflect and reinforce the behavior of the young person.

Objectives: to analyze the relationship between academic self-concept, the family and its impact on academic performance in high school students.

METHODOLOGY: 154 high school students participated in the research. The instruments used were adaptations to the Brookover Scales, Erickson and Joiner (1967): What Do Your Professors Think of You ?, What Do Your Parents Say About You ?, What Do You Feel About Yourself? And for the analysis of Affective Family Support, an adaptation is used for the Bachelor of Scale of Figuera, Daria and Forner (2003).

Results: Scores show that students' perceptions of how they are valued by their parents and teachers are clearly associated with Academic Self-Concept.

Conclusions: There are important differences between students with high and low achievement in their academic image. Academic self-concept is a source of motivation and strengthens feelings of self-efficacy and school competition, however, something to some extent unexpected by age is the value that young people give to the opinions of parents and teachers in the configuration Self-concept and academic-professional decision making. Therefore, it is proposed that any orientation program, whose objective is the improvement of the students' self-image, must have the intervention of both at the time of its implementation.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. y Román, J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17 (1), 76-82.
- Álvarez, M., Bizquerra, R., Espín, V. y Rodríguez, S. (2007). *La madurez para la carrera en la Educación Secundaria*. Madrid: EOS.
- Amezcu, J. y Pichardo, M. C. (2001). Importancia del autoconcepto y del clima familiar en la adaptación personal. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7, 181-192.
- Broc, M. (2000). Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de la E.S.O. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 119-146.
- Carbonero, M. y Lucas, S. (1999). Desarrollo del autoconcepto y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en Educación Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 8, 89-100.
- Feliciano, L. (1990). La Escala «¿Qué opinas de ti mismo?» Una vía de aproximación al estudio del autoconcepto académico, *Currículum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 1, 143-151.
- González-Pienda, J., Núñez, J., González-Pumariiega, S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- González-Pienda, J., Núñez, J., González-Pumariiega, S., Álvarez, L., Rocés, C., García, M., González, P., González, R. y Valle A. (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 12 (4), 548-556.
- Herrera, M.I., Herrera, F. y Ramírez, M.I. (2007). ¿Qué ocurre entre el autoconcepto y el rendimiento académico en un contexto pluricultural? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (2), 201-213.
- Martínez Cano, A. (2007). El incremento del autoconocimiento y la toma de decisiones en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de Cuenca. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (1), 17-30.
- Sternberg, R. J. (2000). Identificación de las habilidades, la instrucción y la evaluación: un modelo triárquico. En A. Beltrán y otros (Coord.). *Intervención psicopedagógica y currículum escolar*. Madrid: Pirámide.
- Valle, A., González, R., Piñeiro, I., Rodríguez, S. y Suárez, J. (1999). Atribuciones causales, autoconcepto y motivación en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 214, 525-545.

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA ADOPCIÓN IGUALITARIA DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ

Irma-Medina

Estudiante Máster del Semillero de Investigación Psicología Social en Movimiento - PSISMO, Programa de Psicología, Facultad de Educación, ciencias humanas y sociales, Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia. (e-mail: imedinaa@iberoamericana.edu.co)

RESUMEN

En la actualidad, los modelos familiares tradicionales se han diversificado (Gómez, 2004); y es a raíz de ésta transformación que se han presentado cambios importantes a nivel legislativo en Colombia, como el caso del fallo de la Corte Constitucional en la sentencia C-071/15, a través de la cual se declararon exequibles algunos apartes legislativos, precisando que la adopción por parte de parejas del mismo sexo (igualitaria) es posible para los casos en que el menor sea hijo biológico de uno de los padres/madres. Éste acontecimiento ha orientado la presente investigación, cuyo objetivo es describir el contenido de las representaciones sociales sobre la adopción igualitaria de estudiantes de psicología, buscando detallar sus dimensiones, factores culturales, sus categorías y considerando los componentes contextuales que intervienen en su construcción, a través de una investigación cualitativa de tipo descriptivo cimentada en la teoría fundamentada como diseño de investigación. La población elegida para el estudio son 24 participantes con edades entre 18 y 35 años, estudiantes de psicología de varias universidades en la ciudad de Bogotá, cuya selección se realizará por medio de muestreo teórico. La recolección del contenido de las representaciones sociales se efectuará mediante grupos focales. Los referentes teóricos de la investigación incluyen: Representaciones sociales desde la perspectiva de Moscovici y Jodelet (Mora, 2002), Familia, matrimonio y homoparentalidad (Mujika, 2005), Género y psicología del género (Butler, 2004), Discriminación e interseccionalidad (Crenshaw, 1994) y Marco legal (ONU, 2012; ICBF, 2016) como ejes temáticos. El desarrollo del estudio se encuentra en la fase de recolección del contenido de las representaciones sociales con la población. Enmarcado en lo anterior, la presente investigación, aporta elementos sustancialmente importantes desde el enfoque psicosocial para la comprensión del contraste entre la legislación y las concepciones sociales frente a la adopción igualitaria como parte del proceso de reconstrucción del tejido social.

Palabras clave: Adopción igualitaria; homoparentalidad; representaciones sociales.

ABSTRACT

Today, traditional family models have diversified (Gómez, 2004); and it is because of this transformation that significant changes have been made at the legislative level in Colombia, as in the case with the ruling of the Constitutional Court in sentence C-071/15, through which some legislative provisions were declared feasible, specifying that the adoption by same-sex couples (egalitarian) is possible for cases where the child is the biological son of one of the parents. This event has guided the present research, which aims is to describe the content of social representations on the equal adoption of psychology students, seeking to detail their dimensions, cultural factors, their categories and considering the contextual components involved in its construction, through a qualitative research of a descriptive type based on the Grounded Theory as research design. The population chosen for the study are 24 participants aged between 18 and 35 years, students of psychology of several universities in the city of Bogotá, whose selection will be carried out by means of theoretical sampling. The collection of the content of the social representations will be carried out by means of

focal groups. The theoretical references of the research include: social representations from the perspective of Moscovici and Jodelet (Mora, 2002), family, marriage and Homoparenting (Mujika, 2005), Gender and gender psychology (Butler, 2004), discrimination and Intersectionality (Crenshaw, 1994) and legal framework (ONU, 2012; ICBF, 2016) as thematic axes. The development of the study is in the phase of collection of the content of the social representations with the population. Framed in the foregoing, this research provides substantially important elements from the psychosocial approach to understanding the contrast between legislation and social conceptions in the face of equal adoption as part of the process of rebuilding the social reconstruction.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Butler, J. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Corte Constitucional, Sala Plena. (18 de febrero de 2015) Sentencia C-071/15. [MP Jorge Iván Palacio Palacio]
- Crenshaw, K. (1994). *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*. The Public Nature of Private Violence, M. Fineman and R. Mykitiuk (eds.) Routledge: New York, 93-118.
- Gómez, A. (2004) Diversidad Familiar y Homoparentalidad. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 1(6), 361-365
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF (2016). *CONCEPTO 72 DE 2012. Solicitud concepto de consulta del Embajador de Francia sobre adopción*. Accesado Recuperado en 15 de Febrero, 2016, de: http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0000072_2012.htm
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital* (2), pp. 1-25
- Mujika, I. (2005). Modelos Familiares y Cambios Sociales: La Homoparentalidad a debate. *ALDARTE* "Centro de Atención a Gays, lesbianas y transexuales C/Berastegi 5-5º 48001 Bilbao
- Organización de las Naciones Unidas - ONU (2012). *Nacidos Libres e Iguales. Orientación sexual e identidad de género en las normas internacionales de derechos humanos*. Naciones Unidas – Derechos Humanos – Oficina del Alto comisionado. Nueva York: ONU

ROL DE PSICÓLOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIAL DE PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

Viviana Vanessa Machado Petro

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Programa de Psicología, Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia (e-mail: vmachado@iberoamericana.edu.co)

RESUMEN

Esta ponencia pretende puntualizar el rol del psicólogo frente al tema de inclusión social de personas con diversidad funcional, se hace un abordaje sobre el concepto de inclusión social, Se presentan algunos elementos normativos respecto a la garantía de derechos de las personas en condición de discapacidad y los obstáculos que se presentan a nivel social frente al tema, se exponen el Modelo Social de Discapacidad y el Modelo Bioético de Diversidad. Finalmente se exponen algunos aspectos respecto al rol psicólogo desde el contexto educativo y el social, los retos respecto a la inclusión social desde el contexto educativo y el social teniendo como reto guiar la profesión a la minimización de las barreras que hasta el momento siguen vigentes y no han permitido que se genere una evolución frente a lo que realmente es la inclusión social.

Palabras clave: Inclusión social, rol del psicólogo, diversidad funcional.

ABSTRACT

This paper intends to point out the role of the psychologist in relation to the issue of social inclusion of people with functional diversity, an approach is taken on the concept of social inclusion. Some normative elements are presented regarding the guarantee of the rights of persons with disabilities and the obstacles that are presented at the social level in front of the theme, are exposed the Social Model of Disability and the Bioethical Model of Diversity. Finally, some aspects regarding the role of psychologist from the educational and social context, the challenges about social inclusion from the educational and social context are presented, with the challenge of guiding the profession to the minimization of the barriers that until now remain in force and have not allowed an evolution to be generated against what social inclusion really is.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), pp. 1-21. Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>
- García, A., Fernández, A (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Revista ciencias de la salud*, 3(2), Pp. 235-246. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/562/56230213.pdf>
- García, M. (2004). La psicología en la atención a las personas con discapacidad. *Educar, Curitiba*, 23, pp. 355-362. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/er/n23/n23a20.pdf>

- Ley de Discapacidad, 361 de 1997. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html
- Ley Estatutaria, 1618 de 2013. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley 1090 de 2006. recuperado de: <http://www.sociedadescientificas.com/userfiles/file/LEYES/1090%2006.pdf>
- Ley de Salud Mental, 1616 de 2013. Recuperado de: <http://www.ins.gov.co/normatividad/Leyes/LEY%201616%20DE%202013.pdf>
- Maldonado, V (2013) El Modelo Social de la Discapacidad: Una Cuestión de Derechos Humanos. *Revista de Derecho UNED*,(12), pp. 817-833. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/11716/11163>
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156_archivo.pdf
- Palacios, A., Románach, J (2006) El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. *Ediciones Diversitas*, pp. 1-252. Recuperado de: <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf;jsessionid=58129772FA20FB8A662728B24E861AF6?sequence=1>
- Palacios, A (2017) El Modelo Social de Discapacidad y su concepción como cuestión de Derechos Humanos. *Revista colombiana de ciencias sociales*, 8(1), pp. 14-18. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/2190/pdf>
- Posada, J (2015) La salud mental en Colombia, *Biomédica*, 33(4), pp. 497-498. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-41572013000400001
- Soto, N (2007) ¿Diversidad- Inclusión VS transformación? 7(2), pp. 199-385. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/4077/407748997011/>

USO DIDÁCTICO DE LAS TIC: EL BLOG COMO MEDIO DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Olga-López¹, Jacqueline-Duran², Yoska- Gutiérrez³ y Joanna-Chávez⁴

¹Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: olga.lp.umsnh@gmail.com)

²Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: jacki.ferre@gmail.com)

³ Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: thamaraboysoguti16@gmail.com)

⁴ Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: joanna.koral.ch@gmail.com)

RESUMEN

La educación superior en México ha incorporado el uso de las TIC como elementos centrales para aprender y enseñar. Investigaciones como las de Herrington, (2007) y Lerner, (2012) proveen elementos para repensar las TIC en dos planos, el primero responde a enseñarse su funcionamiento como uno de los saberes disciplinares y el segundo, enseñar su uso como herramienta de enseñanza y medio de aprendizaje. Este trabajo presenta el resultado de una experiencia que se enmarca en los saberes de la didáctica de las disciplinas (Astolfi, 2001) y el aprendizaje situado (Barriga, 2003), para propiciar en los estudiantes y el docente de un grupo de aula-clase, el uso del Blog como herramienta de enseñanza y aprendizaje sobre saberes de la psicología educativa. La experiencia, para efectos de investigación, se diseñó en correspondencia a una metodología mixta, retomando datos bajo instrumentos y análisis de las técnicas y saberes de la metodología cuantitativa y cualitativa. Participaron 28 estudiantes y un docente de educación superior, quienes utilizaron el Blog en un proceso de cuatro fases (búsqueda de modelos, evaluación de modelos, diseño de un blog, evaluación del blog) y a partir de las cuales se obtuvieron datos a través de cuestionarios, escalas y registros de clase. Dentro de los datos sobresalientes se encontró que los estudiantes reconocen los elementos de un blog, sin embargo, realizar un blog los enfrenta a reflexiones sobre el uso, la función y la estructura del blog como medio para comunicar y compartir saberes, lo cual propicia, desde el modelo de Scardamalia y Bereiter (1992), que no sólo aprendan a decir el conocimiento sino a transformar el conocimiento. Finalmente, se reconoce a las TIC como medio favorecedor para el acceso y la elaboración del conocimiento, necesario de introducirse en la transversalidad del currículo de las instituciones educativas.

Palabras clave: TIC; aprendizaje situado; enseñanza y didáctica de las disciplinas; educación superior.

ABSTRACT

Higher education in Mexico has incorporated the use of ICTs as central elements for learning and teaching. Research such as Herrington's (2007) and Lerner's (2012) provide elements for rethinking ICT in two planes, the first one to show its functioning as one of the disciplinary knowledge and the second, to teach its use as a teaching tool and means of learning. This work presents the result of an experience that is framed in the knowledge of the didactics of the disciplines (Astolfi, 2001) and the situated learning (Barriga, 2003), to propitiate in the students and the teacher of a classroom-class group, the use of the Blog as a teaching and learning tool on knowledge of educational psychology. The research experience was designed in accordance with a mixed methodology, retrieving data

under instruments and analyzing the techniques and knowledge of the quantitative and qualitative methodology. Participated 28 students and one teacher of higher education, who used the Blog in a four-step process (model search, model evaluation, blog design, blog evaluation) and from which data were obtained through questionnaires, scales and class records. Among the outstanding data was that students recognize the elements of a blog, however, making a blog faces them reflections on the use, function and structure of the blog as a means to communicate and share knowledge, which facilitates, from the model of Scardamalia and Bereiter (1992), that not only learn to say knowledge but to transform knowledge. Finally, ICT is recognized as a conducive medium for access and the elaboration of knowledge, necessary to be introduced in the transversality of the curriculum of educational institutions.

Key words: TIC; situated learning; teaching and didactics of the disciplines; higher education.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Díada.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Consultado el 23 de agosto de 2017 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Herrington, A., Rowland, G., Herrington, J., & Hearne, D. (2006). The BEST approaches to online mentoring.
- Lerner, D. (2012). La incorporación de las TIC en el aula. Un desafío para las prácticas escolares de lectura y escritura. *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, 23-88.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 15(58), 43-64.

VALIDACIÓN DE UNA MEDIDA BREVE DE LA SOLEDAD EN JÓVENES Y ADULTOS PERUANOS

José Luis Ventura-León

Magister en Psicología Educativa, Universidad Privada del Norte, Lima-Perú. jose.ventura@upn.pe

RESUMEN

Estudios internacionales reportan el sentimiento de soledad es experimentado por un individuo a lo largo de su vida entre 15% y 30% (Rubenstein, Shaver & Peplau, 1979; Sermat, 1978). Pese a ello, la soledad es un constructo poco trabaja en Perú existiendo solo dos estudios (Zambrano, 1997; Cuny, 2001). Asimismo, el estudio de la soledad nace en la población adulta mayor (Dykstra, 2009), mostrando poco interés en la población joven. En ese sentido, la soledad se conceptualiza como una experiencia desagradable y subjetiva producto de la percepción de relaciones sociales deficitarias (Perlman & Peplau, 1981; De Jong Gierveld, 1987).

La presente ponencia tiene por objetivo exponer la validez y fiabilidad de la Escala de Soledad de Jong Gierveld (ESJG, De Jong Gierveld & Kamphuis, 1985). Por esa razón, se administró la escala a 509 jóvenes y adultos peruanos 371 hombres y 138 mujeres de Lima Metropolitana. Con fines de realizar los análisis estadísticos se dividió la muestra en dos, quedando conformada con 150 participantes para el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y 359 para realizar el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Los resultados indican que la escala cuenta con una adecuada fiabilidad ($\omega = .83$). El AFE reveló la existencia de un solo factor, lo cual fue rechazado por el AFC que indico que un modelo de dos factores relacionados es mejor estructura factorial de acuerdo a los índices de bondad de ajuste. Se concluye que la escala ESJG cuenta con adecuadas evidencias de valides y fiabilidad para la muestra en estudio.

Palabras clave: Soledad; Jóvenes; Validación; confiabilidad

ABSTRACT

International studies report the feeling of loneliness experienced by an individual throughout his life between 15% and 30% (Rubenstein, Shaver & Peplau, 1979, Sermat, 1978). In spite of this, solitude is a little construct working in Peru, with only two studies (Zambrano, 1997; Cuny, 2001). Also, the study of loneliness is born in the elderly adult population (Dykstra, 2009), showing little interest in the young population. In this sense, loneliness is conceptualized as an unpleasant and subjective experience, resulting from the perception of deficient social relations (Perlman & Peplau, 1981; De Jong Gierveld, 1987).

The present paper aims to expose the validity and reliability of the Soledad Scale by Jong Gierveld (ESJG, De Jong Gierveld & Kamphuis, 1985). For that reason, the scale was administered to 509 young and adult Peruvians, 371 men and 138 women from Metropolitan Lima. In order to carry out the statistical analyzes, the sample was divided into two, being made up of 150 participants for the Factorial Exploratory Analysis (AFE) and 359 for the Factorial Confirmatory Analysis (AFC). The results indicate that the scale has an adequate reliability ($\omega = .83$). The AFE revealed the existence of a single factor, which was rejected by the AFC which indicated that a model of two related factors is better factor structure according to goodness of fit indices. It is concluded that the ESJG scale has adequate evidence of validity and reliability for the sample under study.

Keywords: Loneliness; Young boys; Validation; reliability

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Rubinstein, C., Shaver, P., & Peplau, L. A. (1979). Loneliness. *Human Nature*, 2, 38-65.
- Sermat, V. (1978). Sources of loneliness. *Essence: Issues in the Study of Ageing, Dying, and Death*, 2, 271-276.
- Zambrano, A. (1997). *Uno entre los demás: Un aporte psicométrico al estudio de la soledad*. Lima: La Parola.
- Cuny, J. A. (2001). Actitud y sentimiento de soledad en un grupo de adolescentes universitarios de Lima. *Persona*, 4, 111-128.
- Dykstra, P. A. (2009). Older adult loneliness: myths and realities. *European Journal of Ageing*, 6, 91-100. doi: doi:10.1007/s10433-009-0110-3
- Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. En S. Duck, & R. Gilmour (Eds.), *Personal Relationships in Disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press
- De Jong Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119-128. doi: 10.1037/0022-3514.53.1.119
- De Jong Gierveld, J. & Kamphuis, F. H. (1985). The development of a Rasch-type loneliness scale. *Applied Psychological Measurement*, 9(3), 289-299. doi: 10.1177/014662168500900307

CARACTERIZACIÓN DE VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO Y MEMORIA DE TRABAJO Y SU RELACIÓN CON RENDIMIENTO ACADÉMICO

Angela María Polanco Barreto

Docente investigadora, Corporación Universitaria Iberoamericana
angela.polanco@iberoamericana.edu.co. Bogotá – Colombia

RESUMEN

Introducción: Generar una caracterización neuropsicológica escolar, permite evidenciar, tanto individual como grupalmente determinantes en el funcionamiento del aprendizaje en cuanto a procesos cognitivos fortalecidos, como dificultades, pudiendo ser consideradas como barreras para avanzar en el quehacer de la enseñanza (Cuervo, 2010). En esta ocasión, se realizó una Caracterización neuropsicológica a 277 niños y niñas de 6 a 12 años del municipio de Funza, donde dentro de sus procesos evaluados fueron: velocidad de procesamiento (VP) y memoria de trabajo (MT). Se planteó como hipótesis, que mientras mejor fuera su rendimiento académico de los niños, más alto sería sus respectivos coeficientes intelectuales en VP y MT.

Metodología: La selección de la muestra, fueron 136 niñas 141 niños para un total de 277 escolarizados sin discapacidad intelectual. Se aplicó: las escalas completas de VP y MT del WISC IV y se indagó con la docente el rendimiento académico del menor.

Resultados: Se evidenció, que mientras más alto es el resultado en VP se concentraba en el grupo de rendimiento académico alto y medio. Por el contrario, la media de MT fue mayor en el grupo de rendimiento académico regular, sin embargo, no hay correlación.

Conclusión: Es importante profundizar y considerar las diferencias en cuanto a funcionamiento, siendo la VP un determinante en cuanto a eficiencia pues está ligada desde la entrada hasta la salida de la información. MT comprendiendo su funcionamiento temporal, que es de administrar constantemente la información y la ejecución más no en cuanto culminación de procesos. Adicionalmente, cuando se habla de rendimiento académico no solo deberá tomarse en cuenta las herramientas cognitivas, también es fundamental identificar otras variables, como el entorno familiar y pautas de crianza entre otras (Calderón & Barrera, 2014).

Palabras claves: Memoria de trabajo, velocidad de procesamiento, rendimiento académico

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, A. (2011). Aprendizaje y memoria. *Revista de Neurología*, 373-381.
- Cuervo, A. (2010). Neuropsicología infantil del desarrollo: Detección e intervención en la infancia. *Revista iberoamericana de Psicología*, 59-68.
- Ardila, A., Rosselli, M., & Mattute, E. (2005). *Neuropsicología de los Trastornos del Aprendizaje*. Mexico: Manual Moderno.
- Brenlla, M. (2013). Guía resumida para la administración del WISC - IV. Argentina. *Psicólogos Uruguay*.
- Calderón, L., & Barrera, M. (2014). Avances y retos de la neuropsicología. *Revista ces Psicología*, 1- 4.

LA VINCULACIÓN SOCIOEDUCATIVA POSITIVA EN CONTEXTOS VULNERADOS: UNA REVISIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS

Eduardo Sandoval Obando

Psicólogo; Magíster en Educación, Políticas y Gestión Educativas

Doctor en Ciencias Humanas, Correspondencia a: Eduardo.sandoval.o@gmail.com

Académico Escuela de Psicología - Universidad San Sebastián. Valdivia - Chile

Diana Leguizamón Martínez

Psicóloga - Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá - Colombia

RESUMEN

Nuestro trabajo emerge desde una perspectiva crítica en torno a los procesos educativos que se desarrollan al interior del espacio y tiempo escolar, los que promueven paradójicamente la homogeneización de los aprendizajes, el individualismo y la exclusión social.

Esta complejo panorama, adquiere especial interés desde las experiencias de Aprendizaje Mediado, asumido como un enfoque pedagógico optimista acerca del desarrollo cognitivo y emocional de jóvenes provenientes de contextos vulnerados.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla desde un enfoque interpretativo cualitativo; explorando las pautas de comportamiento que orientan el quehacer pedagógico de maestros chilenos, que se relacionan dentro de la escuela con jóvenes infractores de ley. Para la interpretación de los datos, recurrimos al análisis de contenido, siguiendo la lógica de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) y las Entrevistas en Profundidad (Kvale, 2011), desde una perspectiva biográfica (Pujadas, 1992; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Nuestra investigación expone la vinculación socioeducativa positiva representada por educadores inmersos en la educación técnico profesional, quienes construyen relaciones interpersonales positivas con el alumnado. Desde esta dinámica relacional, velan por el progreso del alumnado (Sheerens, 2000), asumiendo los procesos educativos como una alternativa real de movilidad y transformación social, emplean el sentido del humor como recurso pedagógico (Fernández, 2003), disfrutando y valorando la posibilidad de contribuir al aprendizaje de sus alumnos de manera lúdica y activa. Además, integran armónicamente las experiencias previas de sus estudiantes, convirtiéndose en promotores del respeto, la responsabilidad y el esfuerzo frente al aprendizaje. Finalmente, ante situaciones de conflicto ofrecen contención emocional, estimulando la capacidad de reflexión, el diálogo y la confianza mutua.

Palabras Claves: Aprendizaje, Experiencias de Aprendizaje Mediado, Adolescentes Infractores de Ley, Pedagogía Crítica, Vinculación Socioeducativa.

ABSTRACT

Our work emerges from a critical perspective on educational processes that develop inside the space and school time, which paradoxically promote the homogenization of the learnings, individualism and social exclusion.

This complex panorama, acquires particular interest from the experiences of mediated learning, taken as an optimistic pedagogical approach about the cognitive and emotional development of young people from vulnerable contexts.

Methodologically, the research is carried out from a qualitative interpretive approach; exploring behavioural patterns that guide the pedagogical work of Chilean teachers, related young offenders of law within the school. For the interpretation of the data, draw on content analysis, following the logic of the Grounded theory (Strauss and Corbin, 2002) and interviews in depth (Kvale, 2011), a biographical perspective (Pujadas, 1992; Bolívar, Domingo y Fernandez, 2001).

Our research exposes linking positive socio-educational, represented by immersed in education educators professional technician, who builds positive relationships with students. From this relational dynamics, they ensure the progress of students (Sheerens, 2000), assuming the educational process as a real alternative of mobility and social transformation, use the sense of humor as a pedagogical resource (Fernández, 2003), enjoying and appreciating the possibility of contributing to the learning of their students in a fun and active way. In addition, they integrate harmoniously previous experiences of his students, becoming promoters of respect, responsibility and effort to learning. Finally, in situations of conflict offer containment emotional, stimulating the capacity for reflection, the dialogue and mutual trust.

Keywords: Learning, experiences of mediated learning, adolescent offenders of law, critical pedagogy, socio-educational links.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceves, J. (1996). *Historia Oral e Historias de Vida. Teoría, método y técnicas. Una Bibliografía Comentada* (2ª ed.). Ciudad de México: CIESAS.
- Aceves, J. (1999). Un Enfoque Metodológico de las Historias de Vida. *Proposiciones*, 29. Santiago de Chile: SUR. Recuperado de: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=422>
- Allman, P. (2001). *Critical Education Against Global Capitalism: Karl Marx and Revolutionary Critical Education*. Westport: Bergin y Garvey.
- Bernstein, B. (2004). Social Class and Pedagogic Practice. En S. Ball (ed.). *The RoutledgeFalmer Reader in the Sociology of Education*. London: RoutledgeFalmer.
- Bertaux, D. (1999). El Enfoque Biográfico. Su Validez Metodológica, Sus Potencialidades. *Proposiciones*, 29. Santiago de Chile: SUR. Recuperado de: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=436>
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La Investigación Biográfico Narrativa en Educación. Enfoque y Metodología*. Madrid: La Muralla.
- Conle, C. (2000). Thesis as Narrative or What Is the Inquiry in Narrative Inquiry. *Currículum Inquiry*, 2 (30). Malden: Blackwell Publishers.
- Fernández, F. (2003). *Sociología de la Educación* (Coord.). Madrid: Pearson Educación.
- Ferraroti, S. (1981). On The Autonomy of the Biographical Method. En D. Bertaux (Ed.). *Biography and Society*. Londres: SAGE.
- Feuerstein, R. (1983). *La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva*. Zaragoza: Mira S.A.
- Feuerstein, R., Rand, Y. y Rynders, J. (1998). *Don't Accept me as I am. Helping Retarded People to Excel*. New York: Plenum Press,
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffmann, M. y Miller, R. (1980). *Instrumental Enrichment: An Intervention Program for Cognitive Modifiability*. Baltimore: Park Press University.
- Foucault, M. (1996). *Vigilar y Castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1999). Pedagogía Crítica como Proyecto de Profecía Ejemplar: Cultura y Política en el nuevo milenio. En F. Imbernón (Coord). *La Educación en el Siglo XXI. Los Retos del Futuro Inmediato*, (pp.23- 37). Barcelona: GRAO
- Goodson, I. (2004). *Historias de Vida del Profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Illich, I. (1974). *Alternativas*. Ciudad de México: Joaquín Mortiz-Planeta.
- Illich, I. (1971). *La Sociedad Desescolarizada*. Barcelona: Barral.

- Jackson, P. (1991). *La Vida en las Aulas*. Madrid: Morata.
- Kvale, S. (2011). *Las Entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Marchesi, Á. y Martín, E. (2014). *Calidad de la Enseñanza en Tiempos de Crisis*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, Á. y Hernández, C. (2003). *El Fracaso Escolar. Una Perspectiva Internacional* (Coords.). Madrid: Alianza.
- McLaren, P. y Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía Crítica. De qué Hablamos, Dónde Estamos*. Barcelona: GRAÓ.
- Medrano, C. (2007). *Las Historias de Vida. Implicaciones Educativas* (Coord.). Buenos Aires: Alfagrama.
- Miller, R. (2000). *Researching Life Stories and Family Histories*. Londres: Sage.
- Pasillas, M. (2008). Estructura y Modo de ser de las Teorías Pedagógicas. En H. Fernández, S. Ubaldo y O. García. (Coords). *Pedagogía y Prácticas Educativas* (pp.11-45). Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Prieto, M. (1989). *Modificabilidad Cognitiva y P.E.I*. Madrid: Bruño.
- Pujadas, J. (1992). *El Método Biográfico: El Uso de las Historias de Vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ramírez, R. (2008). La Pedagogía Crítica. Una Manera Ética de Generar Procesos Educativos. *Folios*, (28). 108-119. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas Educativas en un Mundo Globalizado*. Madrid: Morata.
- Rusque, A. (1998). Paradigmas Cuantitativos (Sociología Estándar) y Paradigma Cualitativo (Sociología Interpretativa). ¿Un Continuo o una Paralización?. En T. Lulle; P. Vargas y L. Zamudio, *Los Usos de la Historia de Vida en Ciencias Sociales I*. pp. 297-321. Barcelona: Anthropos y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Sandoval, E. (2017a). Desafíos Educativos en Torno a las Experiencias de Aprendizaje Mediado con Adolescentes Infractores de Ley. *Profesorado, Revista del Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 377-391.
- Sandoval, E. (2017b). *El Docente como Mediador Emocional y Cognitivo de Jóvenes en Contextos Vulnerados: Tensiones y Desafíos para la Transformación de la Práctica pedagógica*. Tesis de Doctorado en Ciencias Humanas, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile (impresa).
- Sandoval, E. (2016). Cruzando las Fronteras de la Pedagogía Crítica en el Trabajo con Adolescentes Infractores de Ley. *Revista de Pedagogía*, 37(101). pp. 175-191.
- Sandoval, E. (2015). Impacto de los Medios de Comunicación de Masas sobre la Opinión Pública: ¿Sobre los Peligros de la Adolescencia?. *Diversitas*, 11(1). 37-49.
- Sandoval, E. (2014a). Posibilidades Educativas del Adolescente Infractor de la Ley: Desafíos y Proyecciones a partir de su Propensión a Aprender. *Psicología Educativa*, 20 (1) 39 – 46.
- Sandoval, E. (2014b). Propensión a Aprender de los Adolescentes Infractores de Ley: Reflexiones desde el Enfoque Biográfico. *Polis*, 13 (37). 251-273.
- Servicio Nacional de Menores (2011). Orientaciones Técnicas Programa de Salidas Alternativas. Departamento de Justicia Juvenil. Septiembre 2011. Recuperado de: http://www.sename.cl/wsename/otros/Orientacion_Tecnicas_Programa_Salidas_Alternativas_01-12-2011.pdf
- Servicio Nacional de Menores (2007). Marco Legal Ley de Responsabilidad Penal Juvenil, Recuperado de: <http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=30>
- Sheerens, J. (2000). *Improving School Effectiveness*. Paris: International Institute for Educational Planning - UNESCO.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Vasilachis, I. (Coord) (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1977). Development of Higher Psychological Functions. *Soviet Psychology*, 15 (3). pp. 60-73. New York: Armonk.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: Met Press.

PSICOLOGÍA JURÍDICA Y FORENSE



EL USO DE DILEMAS MORALES EN LA FORMACIÓN DE CONCILIADORES EXTRAJUDICIALES

Elena Saona Betetta

Dirección de Estudios Generales, Universidad San Ignacio de Loyola, La Molina, Lima, Perú
(e-mail: esaona@usil.edu.pe)

RESUMEN

En la sociedad contemporánea los temas de relativismo moral y corrupción han cobrado especial importancia debido a que socavan los fundamentos sociales y psicológicos de constitución de la especie humana: la convivencia armónica, la empatía, el altruismo. Desde la psicología, Piaget primero, y luego Kohlberg, se interesaron en cómo el ser humano se desarrolla como ser moral, y el último, además de su propuesta de niveles del juicio moral, generó una técnica para evaluarlo: el uso de dilemas morales, ampliamente difundidos en el ámbito psicológico. Con la aparición de la conciliación extrajudicial como Mecanismo Alternativo para la Solución de Conflictos, el desarrollo moral y, por ende, los dilemas morales, trascendieron el ámbito psicológico, para situarse como elementos importantes en la formación de los conciliadores y como herramienta fundamental en sus procesos de conciliación. Como psicólogos se vuelve importante, entonces, un manejo más profundo del tema, con el fin de constituirse en formadores eficientes de los futuros conciliadores extrajudiciales.

En ese sentido, el taller está orientado a desarrollar la técnica de los dilemas morales tomando en cuenta la práctica de los conciliadores extrajudiciales. Para esto nos basaremos en la teoría de Kohlberg y desarrollaremos los aspectos de niveles de juicio moral y dilemas morales. A través de técnicas participativas y trabajo colaborativo, se compartirá con los asistentes los procedimientos para elaborar y aplicar dilemas morales referidos a la conciliación extrajudicial. El número de participantes oscilará entre 15 a 20 personas.

Palabras clave: Desarrollo moral; dilemas morales; Kohlberg

ABSTRACT

In contemporary society, moral relativism and corruption issues have gained special importance since they undermine the social and psychological foundations of constitution of the human species: the harmonious coexistence, empathy and altruism. From psychology, Piaget first, and then Kohlberg, they became interested in how the human being develops how to be moral, and the latter, in addition to its proposal for levels of moral judgment, created a technique to evaluate it: the use of widely spread, moral dilemmas in the psychological field. With the emergence of the extrajudicial conciliation as an Alternative Mechanism for the Solution of Conflicts, developing moral and, therefore, moral dilemmas, have transcended the psychological level, to position itself as important elements in the formation of the conciliators and as a fundamental tool in their processes of conciliation. As psychologists becomes important, then, a deeper management of the issue, in order to become efficient trainers of future extrajudicial conciliators.

In this regard, the workshop is oriented to develop the technique of moral dilemmas by taking into account the practice of extrajudicial conciliators. For this we will rely on the theory of Kohlberg and develop aspects of levels of moral judgment and moral dilemmas. Through participatory techniques and collaborative work, will be shared with attendees procedures to elaborate and implement moral dilemmas concerning extrajudicial conciliation. The number of participants will range between 15 to 20 people.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carrillo, I. (1992). "Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 55-62.
- Frisancho, S. (2008). "Jueces y corrupción: algunas reflexiones desde la psicología del desarrollo moral". *Memoria: revista sobre cultura, democracia y derechos humanos*, 4, 63-72.
- Killen, M. y Smetana, J. (eds.) (2005). *Handbook of moral development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. y Ortiz, M. (2003). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Nuévalos, C. (2003). "Prácticas para el desarrollo moral en universitarios". *Teoría educativa*, 15, 95-127.

TRANSMISSÃO DE APARATOS INSTRUCCIONAIS VIOLENTOS ENTRE DETENTOS: PRISÃO COMO ESCOLA DO CRIME

Profa Dra Maria de Fátima Scaffo

UERJ – Universidade Do Estado do Rio de Janeiro – RJ – Brasil

fatimascaffo@gmail.com

Prof. Dr. Francisco Ramos de Farias- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO – RJ – Brasil

Toda vida social está baseada em normas de conduta. O descumprimento desses protocolos é considerado desvio social, cobrado por sanções que variam das ações policiais às prisões. Medida útil à sociedade, a privação da liberdade é qualificada como instrumento de combate à criminalidade e oportunidade de ressocialização. Porém, o sistema prisional apresenta contradições, funcionando mais como escola de criminalidade, incompatível com a função ressocializadora. Objetivamos refletir sobre a cultura prisional e a transmissão de estratégias de aperfeiçoamento no crime entre os detentos. Método: Utilizamos como referencial a Memória Social e pesquisas sobre a cultura prisional. Resultados: A escola da prisão ou cultura prisional se caracteriza por teias de relações que promovem violência e despersonalização. Formada por conjunto de conhecimentos utilizados pelos internos visam manutenção da subordinação à hierarquia do poder prisional. A aculturação prisional funciona como um rito de passagem o qual o detento precisará de resistência para demonstrar masculinidade e compromisso ao grupo que o “acolherá”. Conclusão: Recebendo da instituição pouco acima do nível das necessidades básicas, o detento sofre deteriorização da identidade, ficando susceptível à violência dos aparatos instrucionais. Despido de referenciais anteriores se tornará assujeitado às regras da cultura prisional das quais também se tornará um transmissor.

Violência; Aparatos; Prisão; Detentos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carvalho, M. C. B. (1994). A priorização da família na agenda da política social. In: K, S. M. de (arg.). *Família brasileira a base de tudo*. Brasília- DF: Ed. São Paulo-UNICEF.

Farias, F. R. (2010). *Por que, afinal, matamos?* Rio de Janeiro: 7 Letras.

Foucault, M. (1979). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE VALORACIÓN DE RIESGO DE VIOLENCIA EN ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

Carlos Vidal Magallanes¹ y Madeley De la Cruz Pérez²

¹Director del Servicio de Orientación al Adolescente – Lima Norte, Poder Judicial del Perú.
(cvidal@pj.gob.pe, carvidal243@hotmail.com)

²Psicóloga del Servicio de Orientación al Adolescente – Lima Norte, Poder Judicial del Perú.
(mdelacruzpe@pj.gob.pe, madeley.delacruz@unmsm.edu.pe)

RESUMEN

En la República del Perú, el 30 de Noviembre del año 2013, se aprobó el “Plan Nacional de Prevención y Tratamiento del Adolescente en Conflicto con la Ley Penal (PNAPTA) 2013 – 2018”, esto como parte de la política nacional en el que se establece los objetivos y estrategias para disminuir la participación de las y los adolescentes en conflicto con la ley penal. En ese aspecto, es sabido que en la actualidad se requiere a los profesionales de la Psicología algún modo de predicción sobre futuras conductas violentas, aunque ello dista mucho de nuestra disciplina. Sin embargo, desde hace aproximadamente dos décadas se han desarrollado nuevas técnicas para permitir una aproximación con rigor científico al análisis de posibilidades de reiteración de conductas violentas, entre las que se incluyen las delictivas. En este taller se tiene como objetivo dar a conocer algunos instrumentos de valoración de riesgo, utilizando una metodología teórico-práctico. Se busca que al finalizar el taller los participantes amplíen conocimientos en relación a este tema, así como la práctica en la aplicación de un instrumento de valoración que se utiliza en el Perú, principalmente en los Servicios de Orientación al Adolescente del Poder Judicial.

Palabras clave: Adolescente en conflicto con la Ley Penal; Conducta Violenta; Valoración de riesgo; Servicio de Orientación al Adolescente.

ABSTRACT

In the Republic of Peru, on November 30, 2013, the “National Plan for the Prevention and Treatment of Adolescents in Conflict with the Criminal Law (PNAPTA) 2013-2018” was approved, as part of the national policy in which Sets out the objectives and strategies to reduce the participation of adolescents in conflict with the criminal law. In this respect, it is well known that psychologists are now required to provide some form of prediction about future violent behavior, although this is far from our discipline. However, new techniques have been developed for approximately two decades to allow a rigorous scientific approach to the analysis of possibilities for reiterating violent behavior, including criminal activity. This workshop aims to present some risk assessment instruments, using a theoretical-practical methodology. At the end of the workshop, the participants are expected to broaden their knowledge on this subject, as well as practice in the application of a valuation tool used in Peru.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borum, R., Bartel, P., & Forth, A. (2014). SAVRY: Structured of violence risk in youth. *Crimipedia*, 1, 1-21.
- Botija, Y. M. (2011). Herramientas útiles en trabajo social: instrumentos de valoración del riesgo en menores y jóvenes con medidas judiciales. *Dialnet*, 1(49), 34-46.
- López, M. E., & Dolera, C. M. (2008). La evaluación del riesgo en el contexto de la ley penal juvenil. *IPSE*, 1, 41-56.
- López, M. E., Garrido, G. V., López, G. J., López, L. M., & Galvis, D. M. (2016). Predicción de la reincidencia con delincuentes juveniles: un estudio longitudinal. *Revista española de investigación criminológica*, 6(14), 1-22.
- Luego, M., Cutrín, O., & Maneiro, L. (2015). Protocolo de valoración de riesgo en adolescentes infractores: una herramienta informatizada para la gestión del riesgo. *Invesigación empírica*, 1, 51-58.
- Pueyo, A. A., & Echeburúa, E. (2010). Valoración del riesgo de violencia: instrumentos disponibles e indicaciones de aplicación. *Psicothema*, 22(3), 403-409.
- Pueyo, A. A., & Redondo, I. S. (2007). Predicción de la violencia: entre la peligrosidad y la valoración del riesgo de violencia. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 157-173.

INTERVENCIÓN DIFERENCIAL AL ADOLESCENTE EN CONFLICTO CON LA LEY PENAL

Carlos Vidal Magallanes

Director del Servicio de Orientación al Adolescente – Lima Norte, Poder Judicial del Perú.
(cvidal@pj.gob.pe, carvidal243@hotmail.com)

RESUMEN

En la República del Perú, el 30 de Noviembre del año 2013, se aprobó el “Plan Nacional de Prevención y Tratamiento del Adolescente en Conflicto con la Ley Penal (PNAPTA) 2013 – 2018”, esto como parte de la política nacional en el que se establece los objetivos y estrategias para disminuir la participación de las y los adolescentes en conflicto con la ley penal. De acuerdo a ello, el Objetivo Estratégico 7 de dicho Plan plantea “Ampliar la oferta de programas socioeducativos de medio abierto”. En esta presentación se expondrá el trabajo realizado en el Servicio de Orientación al Adolescente, desde la Gerencia de Centros Juveniles del Poder Judicial, de acuerdo al Nuevo Modelo de Intervención Diferenciada al Adolescente en Conflicto con la Ley, modelo que contribuye a diseñar un plan de intervención individual, según los factores de riesgo que presente el adolescente, implementar herramientas de seguimiento y evaluación final que faciliten medir la reducción del riesgo delictivo y proponer un trabajo basado en la participación de los actores locales, a través del acceso de los adolescentes a los servicios y programas sociales, culturales y educativos disponibles en la comunidad. Del mismo modo, se dará a conocer logros en el proceso de reinserción social de los adolescentes en conflicto con la Ley Penal en el distrito Judicial de Lima Norte, como una forma de generar la sensibilización de los asistentes y romper estigmatizaciones en relación a esta población en riesgo.

Palabras clave: Adolescente en conflicto con la Ley Penal; Intervención Diferenciada; Factores de riesgo; Servicio de Orientación al Adolescente.

ABSTRACT

In the Republic of Peru, on November 30, 2013, the “National Plan for the Prevention and Treatment of Adolescents in Conflict with the Criminal Law (PNAPTA) 2013-2018” was approved, as part of the national policy in which Establishes the objectives and strategies to reduce the participation of adolescents in conflict with the criminal law. Accordingly, Strategic Objective 7 of said Plan raises “Expand the offer of socio-educational programs of open means”. In this presentation will be exposed the work done in the Adolescent Orientation Service - North Lima, of the Management of Juvenile Centers of the Judiciary, according to the New Model of Intervention Differentiated to the Adolescent in Conflict with the Law, model that contributes to design A plan of individual intervention, according to the risk factors that the adolescent presents, implement tools of monitoring and final evaluation that facilitate to measure the reduction of the criminal risk and propose a work based on the participation of the local actors, through the access of the Adolescents to the social, cultural and educational services and programs available in the community. Likewise, achievements will be made in the process of social reintegration of adolescents in conflict with the Criminal Law in the Judicial District of North Lima, as a way to generate awareness of the attendees and break stigmatizations in relation to this population at risk.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borum, R., Bartel, P., & Forth, A. (2014). SAVRY: Structured of violence risk in youth. *Crimipedia*, 1, 1-21.
- Botija, Y. M. (2011). Herramientas útiles en trabajo social: instrumentos de valoración del riesgo en menores y jóvenes con medidas judiciales. *Dialnet*, 1(49), 34-46.
- López, M. E., & Dolera, C. M. (2008). La evaluación del riesgo en el contexto de la ley penal juvenil. *IPSE*, 1, 41-56.
- López, M. E., Garrido, G. V., López, G. J., López, L. M., & Galvis, D. M. (2016). Predicción de la reincidencia con delinquentes juveniles: un estudio longitudinal. *Revista española de investigación criminológica*, 6(14), 1-22.
- Luego, M., Cutrín, O., & Maneiro, L. (2015). Protocolo de valoración de riesgo en adolescentes infractores: una herramienta informatizada para la gestión del riesgo. *Invesigación empírica*, 1, 51-58.
- Pueyo, A. A., & Echeburúa, E. (2010). Valoración del riesgo de violencia: instrumentos disponibles e indicaciones de aplicación. *Psicothema*, 22(3), 403-409.
- Pueyo, A. A., & Redondo, I. S. (2007). Predicción de la violencia: entre la peligrosidad y la valoración del riesgo de violencia. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 157-173.
- Plan Nacional de Prevención y Tratamiento del Adolescente en Conflicto con la Ley Penal. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. *Consejo Nacional de Política Criminal*. Junio, 2015. Pág. 182.
- Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2012-2021. *Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables*. <https://www.unicef.org/peru/spanish/PNAIA-2012-2021.pdf>
- Cuarto Informe Anual de Avances del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2021 (Ley N°27666) Año 2015. <http://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/iv-informe-avances-PNAIA-2015.pdf>. Pág. 99

A PSICOLOGIA NA PRÁTICA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA JUSTIÇA BRASILEIRA

Eixo temático: Formação, investigação e desenvolvimento profissional na América Latina

Pedro Paulo Gastalho de Bicalho – Psicólogo, Doutor em Psicologia, Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Membro da Diretoria Executiva do Conselho Federal de Psicologia (CFP); Bolsista de produtividade em pesquisa (CNPq). Email: ppbicalho@ufrj.br

Thiago Colmenero Cunha – Psicólogo e Pedagogo; Discente do curso de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); bolsista CNPq. E-mail: colmenerocunha@gmail.com

Anna Becker – Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: annabeckerbr@gmail.com

Diego Pessanha Silveira – Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista IC-CNPq. E-mail: didpss@gmail.com

Camila Clipes Garcia – Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista FORPROEXT-UFRJ. E-mail: camilaclipesgarcia@gmail.com

Laíza da Silva Sardinha – Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista PR1-UFRJ. E-mail: laiza.sardinha@gmail.com

RESUMO

(Introdução) Conflitos são parte das relações humanas e, desta forma, devem ser analisados com o objetivo de serem reconhecidos como efeitos dos processos de alteridade. O convívio em sociedade pressupõe a responsabilidade da coexistência e interação com a diferença que nos constitui e, assim, os conflitos emergem nas mesmas relações que nos aproximam. Existem conflitos, entretanto, que promovem a ruptura da possibilidade de serem encaminhados pelos protagonistas dos mesmos e, por isso, necessitam de interlocução. Emerge, deste modo a questão: como deve ser conduzida tal intervenção? (Objetivos) Na busca de uma pretensa solução, entendida hegemonicamente como dissolução da situação conflituosa, esta é submetida ao crivo do Poder Judiciário, no qual profissionais de Psicologia são convocados para tal atuação. Com o objetivo de qualificar tal intervenção é construído o presente trabalho. (Metodologia) Estudos de caso junto ao Núcleo Interdisciplinar de Ações para a Cidadania permitiram afirmar a intervenção a partir do campo da ética: do empoderamento do usuário da Justiça e na promoção do protagonismo dos sujeitos na condução de suas vidas. (Resultados) As intervenções e ações propostas por psicólogas e psicólogos configuram-se como um instrumento potencializador do diálogo entre a população e o poder público, tornando mais claro para o segundo as demandas colocadas pelos primeiros, de forma a dar um direcionamento às políticas públicas posteriores e traçar estratégias mais inclusivas para esse grupo, além de ser um espaço importante para os próprios usuários pensarem juntos suas próprias questões, avaliar suas posições enquanto cidadãos e construir universos maiores de possibilidades. (Conclusões) A Psicologia que se constrói transversalmente às ações judiciais deve apostar na coletividade, na multiplicidade, na diferença na convivência, nas trocas, nas relações em grupo. Investir, deste modo, em processos de singularização e no protagonismo daqueles que buscam a Justiça como interlocutora de seus conflitos.

Palavras-chave: Conflitos; Justiça; Psicologia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Artières, P. (2004). Dizer a atualidade: o trabalho de diagnóstico em Michel Foucault. In: Gros, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, p. 15-37.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988.
- Brasil (2015). *Lei nº 13.105 - Código de Processo Civil Brasileiro*, de 16 de março de 2015.
- Caliman, L. V. (2001). *Dominando corpos, conduzindo ações: genealogias do biopoder em Foucault*. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva), Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Canal, F.D. & Tavares, G.M. (2014). Judicialização da vida e penas e medidas alternativas: composições, tensionamentos, problematizações. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14 (1), 239-263.
- Decotelli, K.C.M. (2012). *O devir-criança como potência na invenção de novos possíveis no encontro entre a Psicologia, a Justiça e a Infância*. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Foucault, M. (1986). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2005). *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro. Editora Nau.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1986). *Micropolítica: Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes.
- Marafon, G. (2010). Judicialização da vida escolar e reivindicação de direitos: o que se apresenta e o que pode ser reinventado? *Anais do XI Simpósio Internacional IHU: O (Des)Governo Biopolítico da Vida Humana*. São Leopoldo, RS, Brasil.
- Matos, E.; Pires, D.E.P. & Campos, G.W.S. (2009). Relações de trabalho em equipes interdisciplinares: contribuições para a constituição de novas formas de organização do trabalho em saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 62 (6), 863-9.
- Nascimento, M. L. (2012). Abrigo, pobreza e negligência: percursos de judicialização. *Psicologia e Sociedade*, 24 (n.spe), 39-44.
- Pozzana, L. (2013). A formação do cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25(2), 323-338.
- Rossi, A. & Passos, E. (2014). Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. *Revista Epos*, 5 (1), 156-181.
- Rodrigues Júnior, W. E. *A prática da mediação e o acesso à justiça*. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.
- Rolnik, S. (2006). *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina.
- Sales, L. M. & Souza, M. A. (2011). O sistema de múltiplas portas e o Judiciário Brasileiro. *Direitos Fundamentais & Justiça* - ano 5, nº 16, p. 204-220. Disponível em: http://www.dfj.inf.br/Arquivos/PDF_Livre/16_Dout_Nacional_7.pdf
- Thiesen, J.S. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (39), 545-554.
- Verdi, M.S. (2012). A mediação e a contribuição da psicologia à justiça. *Barbarói*, 36 (ed. esp.), 31-41.
- Vianna, L.W. (1999). *A democracia e os três poderes no Brasil*. Belo Horizonte: UFMG, p. 25-32.

PROCESSOS COGNITIVOS ATENCIONAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: FOCO E PERSONALIDADE

Santos, Flavio Roberto de Carvalho¹ y Nakamura-Palácios, Ester Miyuki²

¹Departamento de Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro/RJ, Brasil. (e-mail: psiflavio@yahoo.com.br)

²Centro de Ciências da Saúde, Ciências Fisiológicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, Brasil. (e-mail: emnpalacios@gmail.com)

RESUMEN

O fenômeno atencional interessou Wundt onde destacou que o estudo da atenção e da consciência é sistêmica. Willian James, pioneiro entre pesquisadores da cognição, definiu a atenção constituída pela focalização, concentração e consciência; classificando em ativa e passiva. No final da década de 1950 e início de 1960, com estudos das ciências cognitivas, volta o interesse pelo estudo da atenção. Prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma tarefa principal e as demais em segundo plano. Esta ação é possível por sensibilizar seletivamente um conjunto de neurônios que executam a tarefa principal, inibindo outras e contribui na formação da personalidade. O objetivo foi avaliar a atenção de adolescentes em conflito com a lei e relacionar à personalidade. O método utilizou a Bateria Psicológica de Atenção e entrevista com adolescentes em Medida Socioeducativa do Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente de Niterói/Rio de Janeiro/Brasil. Pesquisa inscrita e aprovada na Plataforma Brasil sob o parecer nº 616.033 de 22/04/2014. Os dados foram trabalhados pela tabela do instrumento e relacionado à história de vida. A justificativa aponta que no Brasil/2016, havia 192 mil adolescentes em Medida Sócioeducativa (Conselho Nacional de Justiça) e estes necessitam de avaliação e ciência de seu processo cognitivo atencional. O resultado dos 58 sujeitos avaliados mostra maior infração por associação ao tráfico; idade entre 12 e 19 anos; alto nível de repetência escolar e usuários de drogas psicoativas. Não há diferença no processo atencional no grupo, sendo Atenção Concentrada mais comprometida (42,9 % abaixo de média), observado na repetência escolar e baixo nível de escolaridade. O processo atencional é operacionalizado no Córtex Pré-Frontal Dorsolateral e auxilia a memória de trabalho que juntos facilitam no aspecto educacional e afetivo da personalidade. Conclui-se que a dificuldade no foco compromete metas e reforça a impulsividade.

Palabras clave: Atenção; personalidade; adolescentes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coutinho, G.; Mattos, P.; Abreu, N. – Atenção. In: Malloy-Diniz, L. F.; Fuentes, D.; Mattos, P.; Abreu, N. (org) – Avaliação neuropsicológica.
- Gomes, A. M. – Atenção: foco para a atividade mental. In: Gomes, A. M. – A criança em desenvolvimento: cérebro, cognição e comportamento. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.
- Lent, R. – Atenção e percepção seletiva. In: Lent, R. – Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010.
- Simões, P. M. U. - Análise de Estudos sobre Atenção Publicados em Periódicos Brasileiros. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 2, Maio/Agosto de 2014: 321-330. On line. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0321.pdf>
- Xavier, G. F. – Processos atencionais. In: Santos, F. H.; Andrade, V. M.; Bueno, O. F. A. (Org) – Neuropsicologia hoje. Porto Alegre: Artmed, 2015.

PSICOLOGÍA LABORAL, ORGANIZACIONAL



ACTITUD ANTE EL CAMBIO ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON COMPROMISO Y SATISFACCIÓN LABORAL

Antonio Samaniego Pinho¹, Marcelo Buenahora Bernal², Evelyn Aquino², Nathalia Blanco³, Verónica Oporto, Elisa Riveros

¹Encargado de la cátedra de Psicometría Aplicada 1, Facultad de Filosofía (Sede Paraguari), Universidad Nacional de Asunción, Paraguari, Paraguay. (e-mail: asamaniegopinho@gmail.com)

²Encargado de la cátedra de Análisis de Puesto, Reclutamiento y Selección de Personal, Facultad de Filosofía (Sede Paraguari), Universidad Nacional de Asunción, Paraguari, Paraguay. (e-mail: kelo.organizacional@gmail.com)

³Estudiantes del 4to. curso de la carrera de Psicología, Facultad de Filosofía (Sede Paraguari), Universidad Nacional de Asunción, Paraguari, Paraguay.

RESUMEN

La satisfacción laboral puede inhibirse o potenciarse en base al compromiso laboral (Santarsierro, 2012) así como por la actitud ante el cambio organizacional (Morillo Mronta, 2006). La investigación fue correlacional y transversal con el objetivo general de determinar la relación entre actitud ante el cambio organizacional, compromiso laboral y satisfacción laboral en docentes de dos sedes de una institución educativa universitaria pública de Paraguay, investigándose también el nivel de estas variables y las diferencias en las mismas según la sede. Seleccionados por muestreo no probabilístico, participaron 70 personas de 25 a 77 años ($M=42.21$; $DS=11.67$) cuya antigüedad promedio fue de 9.98 años ($DS=8.77$), el 54% fueron de la sede A y el 46% de la sede B. Se aplicó la Escala de Compromiso Laboral (CL-10) y la Escala de Satisfacción Laboral (SL-5) de Samaniego y Buenahora (2017), y la Escala de Actitud ante el Cambio Organizacional de Rabelo, Ros & Torres da Paz (2004) que evalúa la aceptación del cambio, los temores ante el cambio y el cinismo ante el cambio. Los de la sede A presentaron mayor temor ($t=32.95$; $p=.000$) y cinismo ante el cambio ($t=13.52$; $p=.000$). Se encontraron niveles bajos de aceptación del cambio ($M=17.53$; $DE=2.58$), cinismo ($M=10$; $DE=3.97$) y temor al cambio ($M=9.36$; $DE=3.04$), y niveles moderados de compromiso laboral ($M=38.60$; $DE=5.78$) y de satisfacción laboral ($M=20.47$; $DE=3.09$). Se encontró relación directa entre aceptación del cambio y satisfacción laboral ($r=2.87$; $p=.016$), e inversa entre cinismo y compromiso laboral ($r=-.261$; $p=.029$), y temor al cambio y compromiso laboral ($r=-.316$; $p=.008$). Por lo tanto, a mayor aceptación al cambio se presenta mayor satisfacción laboral, a mayor cinismo y mayor temor al cambio se presenta menor compromiso laboral.

Palabras Clave: Cambio organizacional; compromiso; satisfacción laboral.

ABSTRACT

Job satisfaction can be inhibited or strengthened based on work engagement (Santarsierro, 2012) as well as the attitude to organizational change (Morillo Mronta, 2006). The research was correlational and cross-sectional with the general objective to determine the relationship between attitude to organizational change, labor engagement and job satisfaction in teachers from two locations of a public university and educational institution in Paraguay, also investigating the level of these variables and the differences between the locations. Seventy people aged from 25 to 77 years old ($M=42.21$; $SD = 11.67$) were selected by non-probabilistic sampling, whose average age was 9.98 years old ($SD = 8.77$), 54% were from location A and 46% from location B. The Work Engagement Scale (CL-10) and the Work Satisfaction Scale (SL-5) of Samaniego and Buenahora (2017) were applied, also the Attitude Scale for Organizational Change of Rabelo, Ros & Torres da Paz (2004) which assesses

acceptance of change, fears of change, and cynicism about change. Those from location A presented more fear ($t=32.95$; $p=.000$) and cynicism at the change ($t=13.52$; $p=.000$). There were low levels of acceptance of change ($M=17.53$; $SD=2.58$), cynicism ($M=10$; $SD=3.97$) and fear of change ($M=9.36$; $SD=3.04$), and moderate levels of work engagement ($M=38.60$; $SD=5.78$) and job satisfaction ($M=20.47$; $SD=3.09$). There was a direct relationship between acceptance of change and job satisfaction ($r=2.87$; $p=.016$), and inversion relationship between cynicism and work engagement ($r=-.261$; $p=.029$), and fear of change and job engagement ($r=-.361$; $p=.008$). Therefore, to higher acceptance of the change, higher job satisfaction, and to higher cynicism and fear of change, lower work engagement.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chávez Rimache, J. C.; Cigüañas Espinel, M. I., & Martensen Muñoz, R. (2016). *La relación entre los estilos de liderazgo y las actitudes ante el cambio organizacional en una empresa de servicios*. Tesis de magister en Desarrollo Organizacional, Escuela de Postgrado, Universidad del Pacífico, Lima.
- Morillo Mronta, I. J. (2006). Nivel de satisfacción del personal académico del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez en relación con el estilo de liderazgo del Jefe del Departamento, las relaciones interpersonales de los miembros adscritos y el sistema de incentivo institucional. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 7(1), 43-57.
- Rabelo Neiva, E., Ros García, M. & Torres da Paz, M. G. (2004). Validación de una Escala de Actitudes ante el Cambio Organizacional. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 20(1), 9-30.
- Robbins, S. P. (1995). Valores, Actitudes y Satisfacción con el puesto. En S.P. Robbins (Ed.), *Comportamiento Organizacional. Teoría y Práctica* (pp. 157-190). San Diego, CL: Prentice-Hall Hispanoamerica.
- Samaniego Pinho, A., & Buenahora Bernal, M. (2017). Adaptación de una Escala de Satisfacción Laboral (SL-5) a partir de una escala de satisfacción vital. *Congreso Colombiano de Psicología 2017*. Medellín, Colombia.
- Samaniego Pinho, A., & Buenahora Bernal, M. (2017). *Construcción y validación de una Escala de Compromiso Laboral (CL-10)*. Investigación no publicada, Facultad de Filosofía, Universidad Nacional de Asunción, Asunción.
- Santarsierro, L. (2012). Las políticas sociales en el caso de la satisfacción de necesidades. Algunos elementos conceptuales para su determinación. *Trabajo y Sociedad*, 18, 159-176.
- Schaufeli, W. & Bakker, A. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale*. Holanda: Utrecht University.

COMPROMISO ORGANIZACIONAL Y SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL EN LA ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

Lic. Tania María Anaya Figueroa

Escuela Nacional Superior de Folklore, José María Arguedas, hutanafa@hotmail.com

RESUMEN

En la investigación tuvo como objetivo conocer la relación que existe entre el compromiso organizacional y la satisfacción estudiantil en los estudiantes de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas, de Lima en el semestre 2017-I.

El tipo de investigación es básica, nivel descriptivo, diseño no experimental, transversal y el enfoque es cuantitativo. La muestra fue probabilística y estuvo conformada por 201 estudiantes. La técnica utilizada la encuesta y los instrumentos dos cuestionarios que en la confiabilidad con el alfa de Crombach se obtuvo 0,94 para la satisfacción estudiantil y 0,90 para el compromiso organizacional siendo muy alta en ambas variables.

Para el análisis e interpretación de los resultados se realizó el análisis de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov Smirnov, lo que determinó la utilización de estadísticos no paramétricos Ro de Spearman.

En la investigación se llegó a las siguientes conclusiones: Primero: existe una relación directa y significativa entre el compromiso organizacional y la satisfacción estudiantil en la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas – 2017 ($p = 0.000 < 0.05$), Rho de Spearman = 0.866 que significa que existe correlación positiva alta. Segundo: el compromiso afectivo se relaciona directa y significativamente con la satisfacción estudiantil en ($p = 0.000 < 0.05$), Rho de Spearman = 0.715 que significa que existe correlación positiva alta. Tercero: el compromiso de continuidad se relaciona directa y significativamente con la satisfacción estudiantil en ($p = 0.000 < 0.05$), Rho de Spearman = 0.538 que significa que existe correlación moderada. Cuarta: el compromiso normativo se relaciona directa y significativamente con la satisfacción estudiantil en ($p = 0.000 < 0.05$), Rho de Spearman = 0.866 que significa que existe correlación alta.

Palabras clave: compromiso organizacional, satisfacción estudiantil, educación superior artística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aamodt, M. (2010) *Psicología industrial/organizacional*. Un enfoque aplicado. México: CengageLearning.
- Allen, N. y Meyer, J. (1990) The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of occupational Psychology* N° 63. Pp. 1-18. Great Britain: The British Psychological Society. Recuperado de doi/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x.
- Bravo, J. Peiró, J. y Prieto, A. (1996) *Tratado de Psicología del trabajo. Tomo II*. Madrid, España: Síntesis.
- Dávila. L. y Jiménez, G. (2014) Sentido de pertenencia y compromiso organizacional: predicción del bienestar. *Revista de Psicología* N° 22. Pp.272-302. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Frías, P. (2014) *Compromiso y satisfacción laboral como factores de permanencia de la generación Y" Universidad de Chile*. (tesis) Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/117629/TEISIS%20MAGISTER%20PFIAS_2014.pdf?sequence=1

- Herzberg, F. Mausner, B. y Blach, B. (1967) *The motivation to work*. United States of America: John Wiley.
- Máynez, I. (2016) Cultura y compromiso afectivo: ¿influyen sobre la transferencia interna del conocimiento? *Revista de Contaduría y Administración* N° 64. Pp. 666-681. México: Universidad Autónoma de Juárez. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.cya.2016.06.003>
- Yzaguirre, O. (2015) Expectativa y satisfacción estudiantil por el servicio académico de la Universidad Privada de Tacna en el año 2015. (Tesis de doctorado) Tacna, Perú: Universidad Privada de Tacna. Recuperado de <http://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/UPT/52/1/eyzaguirre-reinoso-omar.pdf>
- Osorio, M. y Parra, L. (2015) La satisfacción escolar en los estudiantes del primer año de la carrera de Médico Cirujano. *Revista en Investigación Médica* 3-10. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2015.08.002> 2007-5057
- Pérez, I. y Pereyra, E. (2015) Satisfacción estudiantil: un indicador de la calidad educativa en el departamento de biología celular, UCV. *Revista de Pedagogía* vol.36. N°99. Pp 69-89. Venezuela: Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/659/65945575008/>
- Román (2016) *Modelo de factores predictores de satisfacción estudiantil y lealtad institucional validado con estudiantes universitarios*, (Tesis de doctorado) México: Universidad Montemorelos. Recuperado de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/619/Tesis%20doctoral%20Javier%20Rom%c3%a1n%20G%c3%b3mez.pdf?sequence=1>
- Rivera, D. y Ruiz, M. (2015) Satisfacción del estudiantes que actualmente cursa electivas en Bienestar Institucional FESC. *Revista mundo FESC* N° 9. 79-94 Recuperado de <http://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/62/104>
- San Martín, F. (2013) La confianza, la satisfacción, las normas relacionales, el oportunismo y la dependencia como antecedentes del compromiso organizacional del trabajador. *Revista de Contaduría y Administración* N° 58. 11-38 Recuperado de [http://dx.doi.org/10.1016/S0186-1042\(13\)71208-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0186-1042(13)71208-7).

DIFERENCIAS DE SATISFACCIÓN LABORAL EN TRABAJADORES SEGÚN EDAD

Rodolfo Mendoza-Llanos¹, Amory Arroyo-Sánchez²; Katherine Bello-Guiñez³ y Claudia Vergara-Sandoval⁴

¹Académico, Escuela de Psicología, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. (e-mail: rmendoza@ubiobio.cl)

²Estudiante, Escuela de Psicología, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. (e-mail: amory.arroyo1401@alumnos.ubiobio.cl)

³Estudiante, Escuela de Psicología, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. (e-mail: katherine.bello1401@alumnos.ubiobio.cl)

⁴Estudiante, Escuela de Psicología, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. (e-mail: claudia.vergara1401@alumnos.ubiobio.cl)

RESUMEN

Introducción: Dentro de las condiciones de vida que afectan el bienestar de las personas el trabajo ocupa un lugar indiscutible. La literatura científica describe que la satisfacción laboral es un indicador de condiciones laborales que se ve afectado por el clima organizacional. A su vez, se sostiene que la satisfacción vital es un predictor de enfermedades físicas, y en relación consistente con la satisfacción laboral y con la edad, pero esta última en particular todavía presenta apoyos contradictorios.

Objetivos: Se evalúa aquí, el impacto del clima organizacional y la satisfacción laboral en la satisfacción con la vida de trabajadores de salud, diferenciados por rangos de edad.

Metodología: Se aplicaron instrumentos para las tres variables mencionadas a una muestra de 623 trabajadores diferenciándolos en cuatro grupos. Se probaron las relaciones en la cual el clima organizacional, mediado por la satisfacción laboral, tiene un efecto en la satisfacción vital de los trabajadores.

Resultados: Se observan relaciones positivas del clima y la satisfacción laboral con la satisfacción vital, principalmente en las edades más avanzadas.

Conclusiones: La influencia del trabajo sobre la satisfacción con la vida, y particularmente de las variables clima organizacional y satisfacción laboral, invitan a revisar, sostener y propender todas aquellas prácticas que busquen su mantención y mejora, al reconocer el impacto que tienen más allá de los límites de la organización.

Palabras clave: Clima organizacional; satisfacción laboral; satisfacción vital, edad

ABSTRACT

Introduction: Within the conditions of life that affect the welfare of people work occupies an undisputed place. The scientific literature describes that job satisfaction is an indicator of working conditions that is affected by the organizational climate. In turn, it is argued that life satisfaction is a predictor of physical illness, and in relation to job satisfaction and with age, but the latter in particular still presents conflicting supports.

Aims: The impact of organizational climate and job satisfaction on the satisfaction with the life of health workers, differentiated by age ranges, is evaluated.

Methodology: Instruments for the three variables mentioned were applied to a sample of 623 workers, differentiating them into four groups. We tested the relationships in which the organizational

climate, mediated by job satisfaction, has an effect on workers' life satisfaction.

Results: Positive climate relationships and job satisfaction are observed with life satisfaction, especially in the more advanced ages.

Conclusions: The influence of work on satisfaction with life, and particularly on the variables organizational climate and job satisfaction, invite us to review, sustain and promote all those practices that seek their maintenance and improvement, recognizing the impact they have beyond of the limits of the organization.

Keywords: Organizational climate; job satisfaction; life satisfaction, age

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chiang, M.; Salazar, M. y Núñez, A. (2007). Clima organizacional y satisfacción laboral en un establecimiento de salud pública: Hospital tipo 1. *Theoria*, 16 (2): 61-76.
- Cuadra, A. y Veloso, C. (2007). Liderazgo, Clima y Satisfacción Laboral en las Organizaciones. *Universum*, 22 (2): 40-56.
- Cuadro, J. L.; Pérez-Roncero, G.; López-Baena, M.; Cuadros-Celorrio, A. y Fernández-Alonso, A. (2014). Satisfacción vital y factores sociodemográficos en mujeres de mediana edad. *Enfermería Clínica*, 24(6):315-322
- Hermosilla-Ávila, A; Paravic-Klijn, T. y Valenzuela-Suazo, S. (2015). Fuerza laboral que envejece, ¿Qué hacer ante esta tendencia? *Ciencia y Trabajo*, 17 (54):166-170
- Jiménez, A. y Moyano, E. (2008). Factores laborales de equilibrio entre trabajo y familia: medios para mejorar la calidad de vida. *Universum*, 23(1) 116-133.
- Mendoza, R. (2015). Insatisfacción laboral como predictor del ausentismo en un hospital público. *Revista Médica de Chile*, 143 (8):1028-1033
- Polo, J.; Fernández, M. y Ramírez, R. (2012). Diseño del trabajo y satisfacción con la vida. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17 (59): 466-481
- Ramírez, M. y Zurita, R. (2010). Variables organizacionales y psicosociales asociadas al síndrome de burnout en trabajadores del ámbito educacional. *POLIS, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25):515-534
- Sarabia, C. (2009). Envejecimiento exitoso y calidad de vida. Su papel en las teorías del envejecimiento. *Gerokomos*, 20(4):172-174
- Shirom, A.; Toker, S.; Melamed, S.; Berliner, S.; y Shapira, I. (2012). Life and Job Satisfaction as predictors of the incidence of diabetes. *Applied Psychology: Health and well-Being*, 4(1): 31-48.
- Reilly, N.; Sirgy, M. y Allen Gorman, C. (Eds). *Work and Quality of Life. Ethical Practice in Organizations*. Springer: Dordrecht
- Zacher, H y Schmitt, A (2016). Work characteristics and occupational well-being: the role of age. *Front. Psychol.* 7:1411.

FORMACIÓN E INSERCIÓN LABORAL DE PSICÓLOGOS Y LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES SOCIOCULTURALES EN EL ÉXITO LABORAL¹

Mario Morales N.

Psicólogo. Doctor en Ciencias de la Educación.

Escuela de Psicología, Universidad de Santiago de Chile. mario.morales@usach.cl Santiago, Chile

RESUMEN

Introducción: La equidad en educación superior es evaluada por la capacidad que tienen las instituciones de educación superior para brindar oportunidades a los estudiantes de grupos excluidos para acceder, permanecer y obtener buenos resultados al momento de egresar. Chile en el último tiempo, ha visto incrementado sustantivamente el “acceso” a la educación de nivel terciario y, consecuentemente, la oferta de profesionales. No obstante, se sabe menos sobre la permanencia de los estudiantes vulnerables en las Instituciones de Educación Superior y menos aun cuando se aborda la EQUIDAD EN LOS RESULTADOS de la formación académica y profesional. Lo único que se conoce con certeza, es que el incremento en el acceso ha generado mayores dificultades a los egresados para insertarse en el mundo laboral y para obtener un empleo en el área para la cual se prepararon.

Objetivos: De esta manera, la investigación que se presenta tiene como objetivo evaluar el nivel de equidad de la carrera de Psicología de la Universidad de Santiago de Chile, a través de los resultados de la formación universitaria observados en la inserción laboral y profesional de los estudiantes egresados.

Metodología: Se seleccionaron 71 estudiantes que egresaron entre los años 2014 – 2015, se aplicó un instrumento que tenía como objetivo caracterizar la formación profesional con el fin de arribar a una tipología en función de sus atributos socioeconómicos y socio culturales y profundizar en la formación académica de los estudiantes, en la empleabilidad y desempeño laboral de los egresados. El coeficiente de confiabilidad fue de 0.74 (alfa de Cronbach).

Resultados: Entre los resultados preliminares obtenidos, se destaca la relación significativa entre el nivel de vulnerabilidad social y la percepción de éxito profesional de los egresados. Por otra parte, los resultados indican que existe relación entre el nivel de prioridad de la comuna de donde provienen y el éxito y su inserción laboral. Se evidencia satisfacción de la formación adquirida.

Conclusion: En los egresados hay una tendencia de conformidad con la formación recibida y ésta se correlaciona también con el éxito profesional. Los resultados permitirán contar con insumos para generar propuestas que contribuyan a hacer más fluida y más equitativa la educación superior en términos de los resultados de la formación recibida.

Palabras claves: formación, egresados, éxito profesional, vulnerabilidad social

ABSTRACT

Introduction: Equity in higher education is evaluated by the ability of higher education institutions to provide opportunities for students from excluded groups to access stay and obtain good results at the time of graduation. Chile has seen a substantial increase in the “access” to tertiary level education and, consequently, the supply of professionals. However, less is known about the permanence of vulnerable students in Higher Education Institutions and even less when addressing EQUITY IN RESULTS of academic and professional training. The only thing that is known with certainty is that

¹ Investigación financiada por la Dirección de Investigación de la Universidad de Santiago de Chile

the increase in access has generated greater difficulties for the graduates to insert themselves in the world of work and to obtain employment in the area for which they were prepared.

Objectives: Thus, the research that is presented aims to evaluate the level of equity of the career of Psychology of the University of Santiago, Chile, through the results of university education observed in the labor and professional integration of students graduated .

Methodology: Seventy - one students graduated between 2014 and 2015, an instrument was applied that aimed to characterize vocational training in order to arrive at an exhaustive typology according to their socioeconomic and socio - cultural attributes and to deepen the academic formation of the students, in the employability and work performance of the graduates. The reliability coefficient was 0.74 (Cronbach's alpha).

Results: Among the results highlighted, there is a significant relationship between the level of social vulnerability and the perception of success that graduates have of their professional success. The results indicate that there is a relation between the level of priority of the commune where they come from and the success of the work and the insertion of labor.

Conclusion: In the graduates there is a trend in accordance with the training received and this is also correlated with professional success. The results will allow inputs to generate proposals that contribute to making higher education more fluid and more equitable in terms of the results of the training received.

Keywords: training, graduates, professional success, social vulnerability

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldridge, S. (2001): *Social Mobility. A Discussion Paper*. London: Performance and Innovation Unit.
- Altbach, P., Reisberg, L. & Rumbley, L. (2010). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Rotterdam, Sense Publishers.
- Banco Mundial (2011): *Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development*. World Bank Group Education Strategy 2020. Disponible en: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/Education_Strategy_4_12_2011.pdf
- Barr, N. (1993): "Alternative funding resources for higher education". *Economic Journal*, 103, pp. 718-728.
- Brunner, J. J. (2004): "Políticas y mercado de educación superior: necesidades de información". En J. J. Brunner y P. Meller (Comps.): *Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile*. Santiago: RIL Editores, pp. 19-85.
- Espinoza, O. y González, L.E. (2008): "Equidad y Accesibilidad a la Educación Superior (1990-2003)". En J. J. Brunner y C. Peña (Eds.): *Reforma a la Educación Superior en Chile*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales, pp. 143-165.
- Humburg, M. and Van der Velden, R. (2014): What is expected of higher education graduates in the 21st century? En: J. Buchanan, D. Finegold, K. Mayhew and C. Warhurst (eds.), *Oxford Handbook of Skills and Training*. Oxford: Oxford University Press.
- Milburn, A. (2012). *University Challenge: How Higher Education Can Advance Social Mobility*. London, UK Government.
- Morales, M. y Guzmán, E. (2016). Vivencias vitales significativas, bienestar psicológico y resiliencia de estudiantes de alto rendimiento escolar pertenecientes a sectores vulnerables. Un estudio comparativo. *Revista de investigación en Psicología*. IIPSI.(19) (2) 25-47.
- Morales, M (2014). Estudiantes de sectores vulnerables con Alto Rendimiento Escolar y su desempeño en variables intelectuales, resiliencia, autoestima y bienestar psicológico. *Revista de investigación en Psicología*. IIPSI. (17) 93-105

GRATITUD, SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y FELICIDAD: CÓMO INCREMENTARLA EN LA VIDA Y EN LA EMPRESA

Max Cabanillas Castrejón

Departamento de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú. (e-mail: max.cabanillas@upagu.edu.pe)

RESUMEN

Introducción: La Psicología Positiva es una corriente que se encuentra en desarrollo, su principal interés es la investigación de las fuerzas positivas (potencial humano), con fines de comprender mejor a la persona y, asimismo, ampliando el conocimiento dentro del nuevo paradigma del psicológico positivista. Entre los temas de la psicología positiva, tres atraen a recientes estudios: gratitud, satisfacción con la vida y felicidad; el mismo que forma parte del objeto de estudio en la presente investigación.

Objetivos: Determinar la asociación de correlación entre la gratitud y satisfacción con la vida con la felicidad en los colaboradores de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo S.A.C.

Metodología: Para los fines de la investigación, se ha considerado como unidad de análisis al personal administrativo y docente a tiempo completo: 40 administrativos, 27 docentes, y 21 docentes-administrativos. La unidad de observación estará conformada por cada uno de los 88 trabajadores.

Se hará uso del diseño no experimental, puesto que no se manipulará ninguna variable, sino que se observará y analizará este fenómeno transeccionalmente (octubre-diciembre de 2017), es decir en su natural contexto.

Resultados: Existe una correlación directa entre gratitud y satisfacción con la vida con la felicidad en los colaboradores de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo S.A.C.

Conclusiones: Desde hace un tiempo, la felicidad forma parte del foco estratégico de muchas empresas que, desde la perspectiva de distintas escuelas de pensamiento, la han tomado como base de sus procesos de desarrollo personal o de gestión de sus equipos con resultados efectivos en la práctica.

Palabras clave: Felicidad; gratitud; satisfacción con la vida.

ABSTRACT

Introduction: Positive Psychology is a current that is developing, its main interest is the investigation of the positive forces (human potential), in order to better understand the person and, also, to expand the knowledge within the new paradigm of the positivist psychological. Among the themes of positive psychology, three draw recent studies: gratitude, satisfaction with life and happiness; the same that forms part of the object of study in the present investigation.

Objectives: To determine the correlation between gratitude and satisfaction with life with happiness in the collaborators of the Private University Antonio Guillermo Urrelo S.A.C.

Methodology: For the purposes of the research, the administrative and teaching staff have been considered full-time: 40 administrative staff, 27 teachers, and 21 administrative staff. The observation unit will be made up of each of the 88 workers.

Non-experimental design will be used, since no variable will be manipulated, but this phenomenon will be observed and analyzed transeccionalmente (October-December 2017), that is in its natural context.

Results: There is a direct correlation between gratitude and satisfaction with life with happiness in the collaborators of the Private University Antonio Guillermo Urrelo S.A.C.

Conclusions: For some time now, happiness is part of the strategic focus of many companies that, from the perspective of different schools of thought, have taken it as the basis of their personal development processes or management of their teams with effective results in practice.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (2006). Desarrollo de una Escala Factorial para Medir la Felicidad. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(1), 99-106.
- Alarcón, R. (2014). La gratitud y su medición. *Cultura, Ciencia y Tecnología. ASDOPEN-UNMSM*, 6(4). Recuperado a partir de <http://asdopen.unmsm.edu.pe/files/Revista6-4.pdf>
- Alarcón, R., & Caycho, T. (2015). Relaciones entre gratitud y felicidad en estudiantes universitarios de lima metropolitana. *Psychologia: avances de la disciplina*, 9(1), 59-69.
- Alcócer, P. (2011). *Relaciones entre satisfacción laboral, satisfacción con la vida y social en la calidad de servicio*. Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Aquino, J. A., Russell, D. W., Cutrona, C. E. & Altmaier, E. M. (1996). Employment status, social support, and life satisfaction among the elderly. *Journal of Counseling Psychology* 43, 480-489.
- Aryle, M. (1989). Do happy workers work harder? The effect of job satisfaction on work performance. How harmful is happiness? *Consequences of enjoying life or not*, (90) 1-12.
- Bernabé Valero, G. (2014). *Psicología de la gratitud: integración de la psicología positiva y humanista*. La Laguna, Tenerife: Sociedad Latina de Comunicación Social. Recuperado a partir de <http://www.cuadernosartesanos.org/Psicologia/2015/cdp01.pdf>
- Bernabé, G., García, J., & Gallego, J. F. (2014). Construcción de un cuestionario para la evaluación de la gratitud: el Cuestionario de Gratitud – 20 ítems (G-20). *Anales de Psicología*, 30(1). <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.135511>
- Bilbao Ramírez, M. (2008). *Creencias Sociales y Bienestar: valores, creencias básicas, impacto de los hechos vitales y crecimiento psicológico*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco.
- Blanco, A. & Díaz, D. (2005). *El bienestar social: su concepto y medición*. *Psicothema*, 17(4), 582-589.
- Blumenfeld, W. (1962). *Fundamentos de la ética y el principio generalizado de gratitud*. Lima: Imprenta de la Universidad de San Marcos.
- Fernández, R. (2014). *Relaciones entre el bienestar subjetivo y desempeño laboral en gerentes*. Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Fredrickson, B. (2009). *Vida positiva*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Jean-Paul, M. (2007). La felicidad. *Praxis Filosófica*, 55-79.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A. & Locke, E. A. (2005): Core Self-Evaluations and Job and Life Satisfaction: The Role of Self-Concordance and Goal Attainment. *Journal of Applied Psychology* 90, 257-268. Judge, T. A. & Watanabe, S. (1993). *Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship*. *Journal of Applied Psychology* 78, 939-948.

- Keyes, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.
- Keyes, C. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 539-548.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Urano.
- Morán, M. C., Fínez, M. J., & Fernández-Abascal, E. G. (2017). Sobre la felicidad y su relación con tipos y rasgos de personalidad. *Clínica y Salud*, 28(2), 59-63. <https://doi.org/10.1016/j.clysa.2016.11.003>
- Moyano, N. (2010). Gratitude en la Psicología Positiva. *Psicodebate*, 10(0), 103-117. <https://doi.org/10.18682/pd.v10i0.391>
- Páez, D. (2007). *Creencias, valores y bienestar*. (Documento técnico). San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Planeta DeAgostini Formación, S.L. (s. f.). Todo es cuestión de actitud: Gestión de la felicidad. *PRIME Bussines School Universidad Sergio Arboleda*, 6-17.
- Rikans, L. E., & Ruddon, R. W. (1976). Partial purification and properties of a chromatin-associated phosphoprotein kinase from rat liver nuclei. *Biochimica Et Biophysica Acta*, 422(1), 73-86.
- Romero, V. (2015). *La gratitud como fortaleza humana: una revisión bibliográfica*. Universidad de Jaén: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Jaén. Recuperado a partir de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1982/1/Romero_Gonzlez_MVictoria_TFG_Psicologa.pdf
- Seligman, M. P. (2002). *La Auténtica Felicidad*. España: Vergara.
- Valencia, J. (2016). Orígenes de la psicología positiva y el estudio científico de la gratitud. *Revista de psicología - Universidad Católica San Pablo*, 6(2), 101-117.
- Yamamoto, J. (2013). Bienestar, gestión de recursos humanos y desarrollo social. *Tiempo de Opinión*, (6) 14-25.
- Yamamoto, J. (2015, octubre 17). Con la felicidad aumenta la productividad. *El comercio*. Recuperado a partir de <https://issuu.com/peru2021/docs/17-10-2015-simposio-ec-portafolio2>

(DES)PONTENCIALIZANDO DIREITOS E A SAÚDE DO TRABALHADOR: A RECENTE LEI DA TERCEIRIZAÇÃO NO BRASIL

Alfredo Assunção Matos (ASSUNÇÃO, A.) – administrador, Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - bolsista CNPq, especialista em Gestão de Pessoas pela Universidade Federal fluminense (UFF), mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).. Professor do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia da Fundação Souza Marques e professor do curso de extensão em Psicologia e Saúde do Trabalhador da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: alfredoassuncao17@gmail.com

Rodolfo de Castro Ribas Junior (RIBAS, R.C.,JR.) - Psicólogo, Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Ribas é Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio de Janeiro.. E-mail: rodolfo.c.ribas@gmail.com

RESUMO

(Introdução) Buscamos promover neste trabalho uma reflexão crítica acerca da temática terceirização no Brasil e seus efeitos no campo da saúde do trabalhador. *(Objetivo)* Abordaremos inicialmente um estudo das relações de trabalho na terceirização pensando como disparador a precarização do trabalho e os modos dicotômicos que ocorrem entre os discursos do processo de terceirização e os aspectos da nova lei da Terceirização entendidos como possíveis modos de resistência dos trabalhadores. *(Metodologia)* Partimos da ótica de entendermos a terceirização como atual modelo econômico e social contemporâneo, onde os modos de trabalhar assumem outros contornos, com predomínio da atividade laboral temporária e terceirizada, inserida em um mercado mais dinâmico, com exigências de maior flexibilidade e polivalência, logo, iremos propor um novo conceito de terceirização no Brasil. *(Resultados)* Analisaremos conceitos, vantagens e desvantagens sobre o que é a terceirização e como ela se insere no mundo globalizado, qual é o seu papel no mercado brasileiro e como ela se correlaciona com a precarização do trabalho. Discutiremos e concluiremos sobre as possíveis consequências mercadológicas e psicológicas que a lei de número 13.429, aprovada em março de 2017, poderá produzir nos trabalhadores e trabalhadoras. Lei que dispõe, dentre vários temas, a permissão da atividade-fim da empresa no Brasil. *(Conclusão)* Entenderemos este e outros pontos importantes que irão desestabilizar positiva e negativamente a vida dos trabalhadores e trabalhadoras, das empresas, do mercado de trabalho e da economia como um todo. Todo essa mudança das relações de trabalho, entendidas como modelos dicotômicos de operacionalização que tendem vulnerabilizar, despontenciliar, adoecer e enfraquecer os trabalhadores e os coletivos de trabalho.

Palavras chave: Serviços terceirizados; Psicologia do Trabalho; Psicologia Política; Saúde do Trabalhador

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, R. L. C. (1999). Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. (2a ed.). São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. L. C. (2002). Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. (8a ed.). São Paulo: Cortez/Unicamp.

- Antunes, R. L. C. (2014). Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Estudos Avançados [USP Impresso]*, 28 (81), 39-53.
- Araújo, L. C. G. (2014). *Gestão de Pessoas: estratégias e integração organizacional*. São Paulo: Atlas.
- Assunção, A.M.; Oliveira, V. R.; GUIMARAES, S. D. (2017). Precarização do trabalho e efeitos subjetivos: interlocuções entre práticas de pesquisa. *Revista Psicologia e Política*, no prelo.
- Assunção-Matos, A.; Bicalho, P. P. G. (2016). O trabalho, a terceirização e o Legislativo brasileiro: paradoxos e controvérsias. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho, Brasília*, 16 (2), 120-129.
- Assunção-Matos, A. (2016). Satisfeito ou Satisfazendo? Estudo sobre a satisfação dos trabalhadores terceirizados: quando trabalhar precariamente não é uma questão de escolha. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Boltanski, L. & Chiapello (2009). *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Brasil (2017). Lei 13.429, de 31 de março de 2017. Dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.
- Brito, J.C.D. (2000). Enfoque de gênero e relação saúde/trabalho no contexto de reestruturação produtiva e precarização do trabalho. *Cadernos de Saúde Pública*, 16(1), 195-204.
- Dejours, C. (1999). *A banalização da injustiça social*. Editora FGV, Rio de Janeiro.
- Druck, G.; Seligmann-Silva, E. (2010). As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 35 (122), 229-248.
- Ferreira, J. B. O. (2011). *Do poema nasce o poeta: criação literária, trabalho e subjetivação*. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Fileti, N. A. M. (2010). O princípio da proibição de retrocesso social. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/12359>>.
- França, S. (1986). Flexibilização e precarização das relações de trabalho: a urgência de um debate. *Revista Humaniza*, v1, n1. 2010. Disponível em: GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Fontanella, D.; Tavares, E.; Leiria, J. S. (1994) *O lado (des) humano da terceirização*. Salvador: Casa da Qualidade.
- Heringer, B. H. D. F.; Ramos, C. S. D. S.; Santiago, M. R. (2012). A díade vantagem e desvantagem: estudo de caso de terceirização da área de recursos humanos. *Revista de Administração da Fatea*, 4(4), 81-92.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=carteira-trabalhoassinada-empregados-total-sexo&vcodigo=PD352>>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. Disponível, em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013>>.
- Mark, K. (1985). *O Capital – Crítica da Economia Política*. São Paulo, Nova Cultural.
- Mészáros, I. (2004). *O poder da ideologia*. São Paulo: Boitempo.
- Pereira, R. J. M. B. (2007). *Constituição e liberdade sindical*. São Paulo: LTr.
- Pereira, R. J. M. B. (2014). *Terceirização e ação civil pública. Suplemento trabalhista*. São Paulo: LTr.
- Queiroz, C. A. R. S. (1998). *Manual de terceirização*. 9.ed. São Paulo: STS.
- Sá, M. P. (1997). Terceirização no processamento final das indústrias farmacêutica e veterinária. In: *Anais do Encontro Anual da ANPAD*, XXI.
- Sennett, R. (2009). *A corrosão do caráter – consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.

PREVALENCIA DEL SINDROME DE BURNOUT EN PERSONAL DE SALUD DE UN HOSPITAL LIMEÑO

Alex Grajeda Montalvo

Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

(e-mail: agrajedam@unmsm.edu.pe)

RESUMEN

El síndrome de burnout es uno de los problemas que afecta tanto la salud física como psicológica de los trabajadores de instituciones de distinta índole, llegando a provocar dificultades para relacionarse con los demás y dificultad para una adecuada atención en el trabajo, Morales (2007), Balseiro (2010). En el presente estudio descriptivo se tienen como objetivos determinar la distribución de dicho síndrome en una muestra de 106 trabajadores enfermero(a)s de un hospital del cono norte de Lima. La muestra fue seleccionada aleatoriamente y estuvo compuesta por 96 mujeres y 10 hombres, a quienes se les aplicó el Test de Burnout de Maslach & Jackson (1981), cuyas bondades psicométricas son adecuadas tal como lo demostramos con el estudio piloto de validez de constructo y confiabilidad a través de la consistencia interna con el Alpha de Crombach, los mismos que fueron de siempre superiores a 0.20 en las correlaciones ítem – test corregido (para la validez) y entre 0.80 y 0.89 (para la confiabilidad). Los resultados muestran que un 64.2 % del personal de enfermería presentan un nivel bajo de burnout y un 35.8 % poseen nivel moderado. No se encontró ningún caso de nivel alto. Pese a no encontrar un solo caso en el nivel alto se concluye que es necesario trabajar con el 35.8 % que se encuentra con niveles moderados de burnout, pues la cronicidad de dicho problema puede llegar a elevarse y producir las consecuencias indeseables que la literatura científica muestra en relación a este síndrome.

Palabras clave: Síndrome de Burnout, estrés laboral, condiciones estresantes, estresores.

ABSTRACT

Burnout syndrome is one of the problems that affects both the physical and psychological health of the workers at different institutions, leading to difficulties in relating to others and difficulty in an adequate attention at work, Morales (2007), Balseiro (2010). The present descriptive study aims to determine the distribution of this syndrome in a sample of 106 nurses from a hospital in the northern cone of Lima. The sample was randomly selected and was composed of 96 women and 10 men, who were given the Maslach & Jackson Burnout Test (1981), whose psychometric benefits are adequate as we demonstrated with the pilot study of construct validity and reliability through internal consistency with Crombach 's Alpha, which were always higher than 0.20 in corrected item - test correlations (for validity) and between 0.80 and 0.89 (for reliability). The results show that 64.2% of nurses have a low level of burnout and 35.8% have a moderate level. No high level case was found. Despite not finding a single case in the high level, it is concluded that it is necessary to work with the 35.8% who find moderate levels of burnout, since the chronicity of this problem can rise and produce the undesirable consequences that the scientific literature shows in relation to this syndrome.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balseiro, L. (2010). *El síndrome de Burnout. Como factor de riesgo laboral en el personal de enfermería 1era. ed.* México: Trillas.
- Maslach, C. & Jackson, S. (1981). *Maslach burnout inventory manual. gabinete psicológico.* Recuperado de <http://www.javiermiravalles.es/sindrome%20burnout/Cuestionario%20de%20Maslach%20Burnout%20Inventory.pdf>
- Morales, C. (2007) *Nivel de estrés laboral de las enfermeras que laboran en las áreas críticas del Instituto Nacional de Salud del Niño.* Tesis para optar el Título profesional de licenciada en enfermería, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

ACTIVIDAD FÍSICA Y CALIDAD DE VIDA RESPECTO A LA SALUD EN ADMINISTRATIVOS, DOCENTES Y ESTUDIANTES EN UNA UNIVERSIDAD DEL EJE CAFETERO COLOMBIANO

Sergio Humberto Barbosa- Granados¹

¹Departamento Ciencias Humanas y Sociales, Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Pereira, Colombia. (e-mail: sergio.barbosag@campusucc.edu.co)

RESUMEN

Introducción: La actividad física regular proporciona múltiples beneficios para la salud. No obstante, la calidad de vida respecto a la salud hace referencia al nivel de bienestar general percibido por cada persona en diversos dominios de su vida, considerando el impacto que tiene en su estado de salud actual (Ardila, 2013; Farinola, 2011; Rodríguez, Molina, Jiménez, & Pinzón, 2011).

Objetivos: El objetivo del presente estudio fue describir las razones para la práctica o no de actividad física en la comunidad universitaria, identificando si los niveles de actividad física inciden en la percepción de la calidad de vida respecto de la salud en la población universitaria.

Metodología: Los sujetos participantes fueron en total 244: 20 docentes (M= 39,5; DT= 11,2), 22 administrativos (M= 34,73; DT= 6,24) y 202 estudiante (M= 23,1; DT= 5,9) de los programas de pregrado de Psicología (30,8 %), Administración (14,5 %), Tecnología en Diseño Gráfico (15,4 %) y Contaduría (39,2%) de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Pereira. Los instrumentos utilizados fueron la versión corta del Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ) (Delgado, Tercedor, & Soto, 2005), el Cuestionario de salud SF-36 (versión 2) (Alonso, Prieto, & Antó, 1995; Alonso et.al 2003). y un cuestionario para explorar las razones para realizar o no actividad física.

Resultados: La población docente es la que mejor percepción de calidad de vida respecto a la salud poseen, al igual que los niveles más altos de actividad física. Identificando de manera positiva que entre mayor sean los niveles de actividad física mejor es la percepción de la calidad de vida respecto a la salud.

Conclusiones: Los resultados de este estudio aportan información sobre los niveles de actividad física, y su relación con la percepción de la calidad de vida respecto en la salud en entornos universitarios a nivel regional y nacional. A su vez el principal valor de este trabajo se encuentra en la utilidad de los datos recolectados para la propuesta de acciones encaminadas a la mejora de la calidad de vida de este tipo de población, en concreto, con aquellos evaluados que se encuentran en niveles sedentarios y obtener con ello beneficios en materia de salud pública.

Palabras clave: Actividad física, calidad de vida, psicología deportiva, salud, universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J., Prieto, L., & Antó, J. (1995). La versión española del SF-36 Health Survey (Cuestionario de Salud SF-36): un instrumento para la medida de los resultados clínicos. *Med Clin (Barc)*, 104(20), 771-776.
- Alonso, J et al. (2003) Cuestionario de Salud SF-36. Adaptado a Versión española de SF- 36v2™ estándar Health Survey 1996, 2000.
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: Una definición integradora. *Revista Latinoamericana de psicología*, 35(2), 161-164.
- Delgado, M., Tercedor, P., & Soto, V. (2005). Traducción de las Guías para el Procesamiento de Datos y Análisis del Cuestionario Internacional de Actividad Física IPAQ.
- Farinola, M. (2011). Actividad Física y Calidad de Vida. *Revista Calidad de Vida y Salud*, 4(1), 03-12.
- Rodríguez, M., Molina, J., Jiménez, C., & Pinzón, R. (2011). Calidad de vida y actividad física en estudiantes, docentes y administrativos de una universidad de Bogotá. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 11 (1), 19-37.

ANSIEDAD, DEPRESIÓN Y SATISFACCIÓN LABORAL EN TRABAJADORES DE UNA TIENDA DEPARTAMENTAL EN MORELIA, MICHOACÁN, MEXICO

Lucía María Dolores Zúñiga Ayala¹, Ithzel Liliana Fernández Montaña²

¹Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)

²Técnico Académico de tiempo completo, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: yoallicz_psic@hotmail.com ithzel@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: La ansiedad y depresión en el trabajo es un tema que cobra relevancia y no es detectado fácilmente. La ansiedad alude a un estado de agitación e inquietud desagradable caracterizado por la anticipación del peligro, con una combinación entre síntomas cognitivos y fisiológicos (Sierra, Ortega Zubeidat, 2003). Zarragoitia (2011) define depresión como la alteración del estado de ánimo denota abatimiento emocional de la persona y afecta todos los ámbitos de su vida. En el trabajo son varios los factores que pueden producir angustia y depresión, el que se cita en este estudio es la satisfacción laboral.

Objetivos: identificar la frecuencia con que se presenta la ansiedad y la depresión en un grupo de trabajadores de una tienda departamental y si se asocia con el grado de satisfacción laboral que muestran.

Metodología: El trabajo tiene un enfoque cuantitativo, descriptivo con un muestreo por conveniencia. Se deriva de una intervención contemplada en un programa de Salud Ocupacional del IMSS, en el que la Facultad de Psicología de la UMSNH participa con diferentes temas bajo un convenio de colaboración. La población estuvo compuesta por 63 personas 47 del sexo femenino y 16 del sexo masculino con un rango de edad entre 21 y 50 años. Los instrumentos utilizados fueron las escalas de ansiedad y depresión de Beck y el Cuestionario de Satisfacción Laboral 10/12 de Melia y Peiro.

Resultados: El 21% muestra ansiedad grave y el 29% moderada. La depresión denota sólo el 6% como grave y el 15% en riesgo. Los participantes se muestran satisfechos en general, puntuando más bajo en condiciones de trabajo.

Conclusiones: Aunque la satisfacción es adecuada consideramos que al no coincidir las expectativas personales con las condiciones de trabajo pueden generarse estados de ansiedad y desarrollar perfiles depresivos. Aquí el psicólogo tiene un vasto campo de trabajo.

Palabras clave: Ansiedad; depresión; satisfacción laboral, intervención psicológica

ABSTRACT

Introduction: Anxiety and depression at work is an issue that becomes relevant and is not easily detected. Anxiety refers to a state of agitation and unpleasant restlessness characterized by the anticipation of danger, with a combination of cognitive and physiological symptoms (Sierra, Ortega Zubeidat, 2003). Zarragoitia (2011) defines depression as mood alteration denotes the person's emotional despondency and affects all areas of his or her life. At work there are several factors that can cause distress and depression, which is cited in this study is job satisfaction. **Objectives:** To identify how often anxiety and depression are presented in a group of workers in a departmental store and if associated with the degree of job satisfaction they show.

Methodology: The work has a quantitative, descriptive approach with a sampling for convenience. It derives from an intervention contemplated in an occupational health program of the IMSS, in which the faculty of Psychology of the UMSNH participates with different subjects under a collaboration agreement. The population was composed of 63 people 47 of the female sex and 16 of the male sex with an age range between 21 and 50 years. The instruments used were the scales of anxiety and depression of Beck and the questionnaire of work satisfaction 10/12 of Melia and Peiro. **Results:** 21% shows severe anxiety and 29% moderate. Depression denotes only 6% as severe and 15% at risk. Participants are generally satisfied, scoring lower in working conditions.

Conclusions: Although the satisfaction is adequate we consider that by not coinciding the personal expectations with the working conditions can generate states of anxiety and develop depressive profiles. Here the psychologist has a great work's space.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrajan, M.G., Contreras, J. & Montoya, S. (2009) *Grado de satisfacción laboral y condiciones de trabajo: una exploración cualitativa*, CNEIP 14(1) 105-118
- Hernández, V., Quintana, L., Mederos R., Guedes, R. & García, B. (2009) *Motivación, satisfacción laboral, liderazgo y su relación con la calidad del servicio*, Medicina Militar, 38(1). 1-8
- Sierra, J., Ortega, V. & Zubeidat, I. (2017) *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. Redalyc 3(1). 10-59
- Zaracho, E. y Yanho, C. (2011) *Correlación de calidad de vida-satisfacción y niveles de burnout en cajeros de supermercados de asunción*, Eureka 8(1) 19-35
- Zarragoitia, I. (2011) *Depresión: generalidades y particularidades*. ECIMED Ciencias Médicas, 1-127

ANALISIS DE LA CULTURA DE LA INNOVACION EN UNA EMPRESA DE CONSTRUCCION DE SANTA MARTA

María Alejandra Conde Sarmiento, MSc, Docente Universidad Cooperativa de Colombia. marialeja-conde@hotmail.com Santa Marta – Colombia

RESUMEN

Actualmente dado a la globalización, el movimiento de los mercados y un entorno cada vez más cambiante, han llevado a las empresas a contemplar dentro de su cultura organizacional, una gestión de cambio, con el desarrollo de una cultura de la innovación, que le permita no solo innovar en productos, sino en procesos o servicios.

El propósito de esta investigación consistió en analizar la cultura de la innovación en una empresa del sector de la construcción de la ciudad de Santa Marta, Colombia, Tomando como referencia teórica los planteamientos de los autores: Juárez M (2013) Ramos y Moog (2014), Chiavenato (2009), Santos et al (2012), Tejeiro (2014) y Morcillo (2007).

El tipo de investigación fue descriptiva, con diseño de campo, no experimental, transaccional. La muestra estuvo representada por siete (7) sujetos que hacían parte de la empresa Inversiones Katime s.a.s, dentro de los que se encontró personal administrativo y obrero. Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario autoadministrado, de 31 ítems, con cinco (5) alternativas de respuesta; la validez del instrumento se estableció mediante criterio de 3 expertos en el área. La confiabilidad fue calculada mediante el índice Alfa de Cronbach, en el cual se obtuvo como resultado 0.98, representando un alto grado de confiabilidad; el procesamiento de los datos se realizó mediante estadística descriptiva.

El posterior análisis permitió establecer que el indicador de motivación presentó el mayor porcentaje, siendo importante su relación con la implementación de la cultura de la innovación; por otra parte, los indicadores de vigilancia tecnológica y visión innovadora como aspectos a fortalecer. Finalmente se formularon unos lineamientos estratégicos para la empresa Inversiones Katime s.a.s.

Palabras claves: Cultura de la innovación; innovación; construcción.

ABSTRACT

Today, globalization, the movement of markets and an increasingly changing environment, have led companies to contemplate within their organizational culture, a change management, with the development of a culture of innovation, which does not only innovate in products, but in processes or services.

The objective of the research was to analyze the culture of innovation in the construction sector company of the city of Santa Marta, Colombia. Taking as a reference the authors' proposals: Juárez M (2013) Ramos and Moog (2014), Chiavenato (2009), Santos and in (2012), Tejeiro (2014) and Morcillo (2007).

The type of research was descriptive, with field design, non-experimental, transactional. The sample was represented by seven (7) subjects who were part of the company Inversiones Katime s.a.s, within which are administrative and workers. As a data collection instrument, a self-administered questionnaire of 31 items was used, with five (5) response alternatives; the validity of the instrument was established by the criteria of three experts in the area. The reliability was calculated according to Cronbach's alpha index, in which 0.98 was obtained, representing a high degree of reliability; the data are processed using descriptive statistics.

The subsequent analysis allowed the motivation indicator to present the highest percentage, being important its relation with the implementation of the culture of innovation, on the other hand, the indicators of technological surveillance and innovative vision as a strengthening. Investments Katime s.a.s.

Key Words: Culture of Innovation; Innovation; building.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya, N. (2012). *Cultura Innovativa en las Universidades del sector oficial en la ciudad de Riohacha la Guajira*. Tesis de Magister, Universidad Rafael Beloso Chacín, Maracaibo.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional, La dinámica del éxito en las organizaciones*, 2ª Editora McGraw-Hill. México.
- Del Águila, A., & Padilla, A. (2010). Factores determinantes de la innovación en empresas de economía social. La importancia de la formulación de la actitud estratégica. *Ciriec- España* (67) 129-155
- Delgado, M., Infante, M., Abreu, Y., García, B., Infante, O., & Díaz, A. (2010). Metodología de vigilancia tecnológica en universidades y centros de investigación. *Revista CENIC. Ciencias Biológicas*, 41, 1-13
- García, C. (2006). Una aproximación al concepto de cultura organizacional. *Universitas Psychologica*, 5(1), 163-174.
- Ramos, C., & Moog P. (2014). Cultura innovativa para una investigación universitaria socialmente responsable. *Professare*, 3(1), 42-59.
- Santos, M., Sánchez, J., & Mieres, C. (2012). Cultura innovadora y competitividad en las empresas de servicios intensivos en conocimiento: el papel mediador de la cultura co-creadora. *Economía industrial*, (386), 159-172.
- Serpell, A. (2012). Innovación y desarrollo tecnológico: una estrategia de competitividad. *Revista Ingeniería de Construcción*, (16), 53-62.
- Tejeiro, M. (2014). Medición de la cultura de innovación: Depuración con cuatro estudios de caso. Universidad Autónoma de Madrid. – 10(3): 467-504 – Online ISSN: 1697-9818. Recuperado el 15 enero de 2015, de: <http://dx.doi.org/10.3926/ic.514>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.

ROTACIÓN DE PERSONAL SINDICALIZADO, DE UNA EMPRESA FARMACÉUTICA DE LA ZONA INDUSTRIAL ATLACOMULCO

María Guadalupe-Colin¹, Betsaida-Martínez² y Claudia-Domínguez³

¹Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: colinmg@outlook.com)

²Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: betsaml24@gmail.com)

³Licenciatura en Psicología, Centro Universitario UAEM Atlacomulco, Universidad Autónoma del Estado de México, México. (e-mail: barbie_cl_j@hotmail.com)

RESUMEN

La rotación es definida como el retiro permanente de la organización, voluntario o involuntario, a su vez se expresa a través de una relación porcentual entre las admisiones y las renunciaciones con relación al número medio de participantes de la organización, en el transcurso de cierto periodo, mensual o anual, para permitir comparaciones, desarrollar diagnósticos, para así promover acciones o para hacer pronósticos. Se ha observado e investigado que esta, es la consecuencia de ciertos factores internos o externos como la actitud y el comportamiento del personal, en cuanto a los factores externos se encuentra la situación de oferta y demanda de Recursos Humanos, mientras que los factores internos está la motivación laboral, la cual se ha tomado como estrategia para disminuirla. En el presente estudio se determinaron los factores que originan la rotación de personal sindicalizado en una Empresa Farmacéutica en la zona Industrial Atlacomulco, en cuatro diferentes años del 2011 al 2014, describiendo y comparando los motivos que se presentaron o intervinieron para generarla e identificando los mismos para las diferentes áreas que estructuran dicha empresa a través de los años, además se hace una comparación con la opinión del departamento de relaciones industriales, con las problemáticas a las que se enfrenta el sector empresarial hoy en día como lo es la motivación como parte de la rotación de personal, para ello se realizó con la compilación, organización y análisis de los reportes de Recursos Humanos de la empresa farmacéutica, así como también la tabulación de las entrevistas de salida de las bajas causadas durante los años mencionados del centro de trabajo y por su naturaleza se hizo en retrospectiva de datos y fechas pasadas. Los resultados mostraron que el principal motivo de baja fue por término de contrato por desempeño, mientras que las renunciaciones voluntarias fueron en primer lugar por la búsqueda de un nuevo trabajo.

Palabras clave: Rotación de personal, motivos externos, motivos internos, motivación laboral, factores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (1979). Administración de Recursos Humanos. México: Trillas.
- Barrón, A. M. (2014). Apoyo para la reducción de rotación de personal SERVIFON en la Empresa LMA Servicios. Querétaro: Tesis de Universidad Tecnológica de Querétaro.
- Bureau of Business Practice (1977). Cómo evitar la rotación de personal. Serie Administración Dinámica. México: Diana.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de recursos humanos (8ª edición). México: Mc. Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2009). Gestión del Talento Humano. México: Mc Graw Hill.

- Dalton, M., Hoyle, D., Watts, M. (2007). *Relaciones Humanas* (3ª edición). México: Thomson.
- Davis, K. (2002). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: Mc Graw Hill.
- Flippo B. E. (1978). *Principios de Administración de Personal*. México: Mc Graw-Hill.
- Gibson, J., Ivancevich, J., Donnelly, J. (1998). *Las Organizaciones* (8ª edición). México: Mc Graw Hill/Irwin
- Guízar, R. (2004). *Desarrollo Organizacional principios y aplicaciones* (2ª edición). México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Luthans, F. (2008). *Comportamiento Organizacional* (11ª Edición). México: Mc. Graw Hill.
- Munchisky, P. (2007). *Psicología Aplicada al Trabajo*. México: Thomson.
- Robbins, S. (2000). *Comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall.
- Soria, V. (2006). *Relaciones Humanas*. (2ª Edición). México: Limusa.
- Suárez, T. (2007). *Las causas en la rotación del personal de vigilancia en almacenaje y distribución* Cygnus S.A. de C.V. México: Tesis de Licenciatura Psicología del Trabajo. UAQ.
- Villegas S. (2012) "Causas de la Rotación de personal de receptores pagadores de la región 1 Metropolitana de una Institución Financiera" Guatemala: Universidad Rafael Zaldivar.
- Weinert, A. B. (1985) "Manual de la Psicología de las Organizaciones" Barcelona: La conducta humana en las organizaciones.
- Werther, W. y Davis, K. (2008). *Administración de Recursos Humanos*. (6ª Edición). México: Mc Graw-Hill.

SATISFACCION CON LA VIDA Y CALIDAD DE VIDA LABORAL EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DE LIMA METROPOLITANA DE LA UGEL N°3

Patricia Jeanette Reyes Robles

Psicóloga titulada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, egresada de la Maestría en Psicología mención Psicología Organizacional, por la misma casa de estudios. Facultad de Psicología – Lima, Perú
E-mail: patriciareyes72@gmail.com

RESUMEN:

La Satisfacción con la Vida (SCV) constituye el componente cognitivo del bienestar y se refiere a un juicio que el individuo hace de la calidad de sus vidas en función de un propio y único conjunto de criterios. Es sabido que debido a que pasamos la mayor parte del día en el trabajo, y está enmarcado dentro de los Derechos Humanos y Normas Laborales, es responsabilidad de las empresas respecto de mejorar o no la calidad de vida de sus colaboradores, entendiéndose por cierto como una estrategia que le da valor agregado y eleva su rendimiento económico en una relación responsable con el mercado. Además sus colaboradores exigen ser tratados con respeto, dignidad y justicia, parte sustancial de la Calidad de Vida Laboral (CVL). Por esto se precisa conocer cuál es la relación que existe entre la Satisfacción con la Vida (SCV) y Calidad de Vida Laboral (CVL) que tienen los docentes de instituciones educativas estatales de Lima Metropolitana de la UGEL N°3. Se habla de profesores puesto que es la mayor masa trabajadora del país y si ellos no poseen una buena calidad de vida laboral no se encontrarán satisfechos con su vida y por ende la calidad de vida en el país no es la adecuada para lograr una óptima vivencia. Con la presente investigación conoceremos la relación que existe entre la Satisfacción con la Vida (SCV) y la Calidad de Vida Laboral (CVL) que tienen los docentes de instituciones estatales de Lima Metropolitana de la UGEL N°3. Así como el análisis por cada uno de sus componentes de cada variable. Dentro de la Metodología utilizada tenemos: Tipo y Diseño de Investigación: Descriptivo Correlacional. Muestreo no probabilístico de tipo intencional (fueron considerados solos los docentes que cumplieran estos dos requisitos: 1. Que sean profesores nombrados y 2. Aquellos docentes que hayan respondido a todos los ítems de los instrumentos de investigación). Lo hallado es que si existe una relación entre SCV y CVL de los docentes, esta es significativa y ligeramente moderada con tendencia negativa, además se analiza cada uno de sus componentes entre los resultados encontramos: 1. Los docentes de instituciones educativas estatales se encuentran insatisfechos con la vida a nivel general. 2. La percepción que tienen los docentes de instituciones educativas estatales con respecto a la CVL es ni alta ni baja. 3. Existe una correlación significativa entre la SCV y la CVL de los docentes pero esta es negativa y con tendencia ligeramente moderada. 4. En el Perú, los docentes perciben que existe una mejor CVL en el Magisterio siempre y cuando su estado de salud este disminuido. 5. A una menor satisfacción con la relación con los padres mejora las interrelaciones con los compañeros de trabajo y con la institución donde se labora. 6.

A una menor satisfacción con los hijos mejora las relaciones entre lo personal y lo laboral así como las relaciones con los compañeros y la calidad de las interrelaciones profesionales. 7. A menor satisfacción con el trabajo mejora los horarios y los recursos en el trabajo, así como la relación entre mundo privado y laboral y los compañeros de equipo. 8. A menor satisfacción con la religiosidad mejora las condiciones de confort y funcionalidad en el trabajo, la modalidad de contratos de personal, estabilidad laboral, recursos, horarios, promoción y carrera profesional, así también mejora las relaciones con el equipo de trabajo y con los jefes. 9. A menor satisfacción con las amistades mejora

las condiciones de confort y funcionalidad, seguridad, promoción y carrera profesional, interacción afectiva entre lo privado y lo laboral, apoyo y colaboración entre unidades, y los canales de participación en la toma de decisiones. 10. A menor satisfacción con el estado de salud, mejora las condiciones de equipos e instrumentos, mejoran el mantenimiento y suministros, los horarios y los recursos, promoción y carrera profesional, la formación e investigación. Así como también la interacción afectiva entre lo privado y lo laboral, el trabajo en equipo, y los canales de participación en la toma de decisiones. 11. Los docentes casados tienen estadísticamente una ligera mayor satisfacción con la vida a comparación de los casados. 12. Con respecto a la CVL según género, estado civil, años de experiencia y edad no se encuentran diferencias significativas. 13. El Ministerio de Educación debe implementar investigaciones a fin de determinar las causas y proponer acciones para mejorar los niveles de satisfacción de los docentes en instituciones estatales acorde a nuestra realidad. 14. El Ministerio de Educación debe implementar políticas de recursos humanos a su personal docente a fin de incentivar el ingreso de nuevo personal y retener a sus talentos. 15. Los docentes se encuentran insatisfechos con su vida, siendo ellos la mayor masa laboral en el país, se puede decir que, la mayor parte de la población adulta en el Perú, se encuentra insatisfecha con su vida. 16. El nivel de insatisfacción con la vida encontrado en los docentes nos indica que el grado de bienestar de los mismos es bajo por ello se dice la calidad de vida de la población en el Perú, no es la adecuada.

Palabras Clave: Satisfacción con la Vida (SCV); Calidad de Vida (CV); Calidad de Vida Laboral (CVL); Derechos Humanos y Normas Legales

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acción RSE, Copyright 2006 : Taller : Fusiones y Reestructuraciones Responsables" Acción RSE/People & Partner. 26 de Octubre de 2000, Regal Pacific, Santiago –Chile.
- Werther, W y Davis, K. (1985) Dirección de Personal y Recursos Humanos. México. Mc Graw Hill
- Mikkelsen, F. (2009). Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima. Lima – Perú. PUCP.
- Lazarte, I. (2009) Satisfacción con la vida y perspectiva temporal futura en un grupo de jóvenes voluntarios en su comunidad. Lima – Perú. PUCP.
- Alcocer, P. (2009). Relaciones entre Satisfacción Laboral, Satisfacción con la vida y personalidad en la calidad del servicio. Lima – Perú. PUCP.
- Del Risco, P. (2007) Soporte Social y Satisfacción con la vida en un grupo de Adultos Mayores que asisten a un programa para el adulto mayor. Lima- Perú. PUPC.
- Ly, G. (2004). Atribuciones Causales de la Satisfacción con la vida en un grupo de adultos de Lima. Lima – Perú. PUCP.
- Martinez, P. (2004) Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital. Revista de Psicología Vol XXII. Segundo semestre. N°2. Lima – Peru. PUCP. pp 215-252.
- Gutierrez V. (2009). Calidad de Vida Laboral. Calidad y Creatividad. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Año, N°11 – Julio 2009. Perú. Universidad Ricardo Palma. pp.32-47.
- El Comercio, 30 de Mayor del 2009, Sección B. Perú. pp. 1. <http://www.cepaa.org>
- Montoya, F. y Landero, B (2008). Satisfacción con la vida y autoestima en jóvenes de familias monoparentales y biparentales. Psicología y Salud, Enero-Junio año/Vol. 18, número 001., México, Universidad Veracruzana, Xalapa. pp 117-122.

- Martinez, M. , Buelga, S. y Cava, J. (2007) La Satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*. Vol 38. N°2. Facultad de Psicología. España. Universidad de Barcelona. pp. 293-303.
- Peterson, S. (1991). "No te preocupes, se feliz" : Satisfacción con la vida y política. *Psicología Política*, N°3. División of Social Sciences. New York. Universidad de Alfred. pp. 65-71.
- Arias, F. y Gonzales, M. (2008) Agotamiento profesional (Burnout) y calidad de vida laboral en personal de instituciones educativas de los sectores público y privado. *Facultad de Psicología 2dro Foro de las Américas en investigación sobre Factores Psicosociales, Estrés y Salud Mental en el trabajo*, Morelos, México.
- García, R, Guevara, M. y Mella, L. (2007) Calidad de Vida laboral de teletrabajadores en entornos de trabajo que utilizan las tecnologías de la información y la comunicación en la República Dominicana en el año 2007. *Ciencia y Sociedad*, Vol XXXIII. N° 3 Julio – Septiembre 2008. Republica Dominicana. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. Pp. 442-461
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, Satisfacción con la vida y condiciones de habilitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media, un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista IIPSI*. Facultad de Psicología. Vol. 8 N°2 . Perú. UNMSM. pp. 57-65.
- Segurado, A. y Agulló, E. (2002) Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la Psicología Social. *Psicothema*. Vol. 14 n°4 pp. 828-836. España. Universidad de Oviedo
- Casas, J., Repullo, J., Lorenzo, S. & Cañas, JJ. (2002) Dimensiones y medición de la calidad de vida laboral en profesionales sanitarios. *Revista de Administración Sanitaria*. Volumen VI. Número 23. Julio/Setiembre. Madrid, España. Pp. 143-157.
- Salas, E. y Glickman A. (1990). *Comportamiento Organizacional, Teoría de Sistemas Socio-técnicos y Calidad de Vida Laboral: La experiencia peruana*. Revista Latinoamericana de Psicología, año/vol 22, número 001. Bogotá Colombia, Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Pp. 69-82.

TRABAJO EN EQUIPO Y CALIDAD DE VIDA EN OPERADORES DEL TRANSPORTE PÚBLICO EN MORELIA, MICHOACAN

Lucía María Dolores Zúñiga Ayala¹, María Inés Gómez del Campo del Paso², José Luis Altamirano Uribe³, Viridiana Maravilla Castellanos⁴

¹Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)

²Profesor e Investigador, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: luciapsic@yahoo.com.mx)

³Estudiante del Noveno Semestre de la Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: joseluisaltamirano33@gmail.com)

⁴ Estudiante del Noveno Semestre de la Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México (e-mail: viri_614lachik@hotmail.es)

RESUMEN

La calidad de vida se define como la “percepción de los individuos acerca de su posición en la vida, en función del contexto del sistema cultural y de valores en el que viven y en relación con sus metas, expectativas, normas e intereses” (Cerdea et. al., 2015). En conjunción y para que exista un equilibrio la CVT, desde la organización deberá ser concebida como una filosofía de organización del Trabajo que mejore la vida del empleado en las organizaciones más allá del dinero. (Durán; 2010. p.72). Parece imposible pensar en el trabajo en equipo, debido a los lineamientos de la organización que individualizan el trabajo al operarlos aunque su finalidad sea organizarlo y asegurar la calidad del servicio y la CVT del trabajador. (Sánchez, 2010)

El objetivo fue identificar la percepción del trabajo en equipo y de la calidad de vida en trabajadores del transporte colectivo en Morelia, Mich.

El estudio es descriptivo, transversal, con un muestreo intencional, los participantes fueron 37 operadores, entre 20 y 55 años, con escolaridad entre secundaria y nivel superior, turnos de 8 horas. 67% son asalariados y 33% propietarios de las unidades. Se aplicó un cuestionario para analizar la eficacia del trabajo en equipo y el CVT-GOHISALO.

Resultados: Los resultados sobre la percepción del trabajo en equipo refieren aceptación hacia la efectividad del trabajo en equipo en el nivel horizontal, mostrando descontento con la falta de participación para elegir a los líderes y para solucionar conflictos y problemas. La percepción de CVT es positiva y la percepción negativa se relaciona con los resultados del cuestionario de TE.

Conclusiones: Es importante que las organizaciones consideren que el trabajo en equipo no es privativo de los trabajadores y que los involucra a ellos para garantizar una mejor percepción de la calidad de vida en el trabajo.

Palabras clave: Calidad de vida, bienestar, trabajo en equipo, transporte público

ABSTRACT

Quality of life is defined as the “perception of individuals about their position in life, depending on the context of the cultural system and values in which they live and in relation to their goals, expectations, norms and interests” (Cerdea et al., 2015). In conjunction and for a balance to exist the CVT, from the organization must be conceived as a philosophy of organization of work that improves the lives of employees in organizations beyond money. (Durán, 2010. p.72). It seems impossible to

think of teamwork, due to the organization's guidelines that individualize the work to operate them although its purpose is to organize it and ensure the quality of the service and the CVT of the worker. (Sánchez, 2010)

The objective was to identify the perception of teamwork and quality of life in collective transport workers in Morelia, Mich.

The study was descriptive, transversal, with an intentional sampling, the participants were 37 operators, between 20 and 55 years, with schooling between secondary and upper level, shifts of 8 hours. 67% are employees and 33% are owners of the units. A questionnaire was applied to analyze the effectiveness of teamwork and CVT-GOHISALO.

Results: The results on the perception of teamwork refer to acceptance of the effectiveness of teamwork at the horizontal level, showing dissatisfaction with the lack of participation to choose leaders and to solve conflicts and problems. The perception of CVT is positive and the negative perception is related to the results of the TE questionnaire.

Conclusions: It is important that organizations consider that teamwork is not exclusive to workers and involves them to ensure a better perception of quality of life at work.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Durán, M. (2010) Bienestar Psicológico: *El estrés y la calidad de vida en el contexto laboral*. Revista Nacional de Administración, 1(1), 71-83.
- Cerda, E. Rodríguez, H. Leveke, F, Reyes, S. & Olivares G. (2015) *Calidad de vida en conductores de taxis colectivos usando el cuestionario short form versión 2*, Scielo, 17(52), 43-48.
- Gil, F., Rico, R. y Sánchez-Manzanares, M. (2008). *Eficacia de equipos de trabajo*. Papeles del Psicólogo, 29(1), 25-31.
- Oviedo, N., Sacanambuy, J.M., Matabanchoy, S. & Zambrano, Ch. (2016) *Percepción de conductores de transporte urbano sobre calidad de vida*, *Universidad y Salud*, 18(3), 432-446.
- Sánchez, O. & Romero, J. (2010) Factores de calidad del servicio en el transporte pasajeros: estudio de caso en la ciudad de Toluca, México, *Economía, Sociedad y Territorio*, X(32), 48-80.

PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA



ANÁLISIS DE CORRELACION DE BIENESTAR PSICOLÓGICO, CALIDAD DE VIDA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN LAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN TRUJILLO, VALLE (COLOMBIA)

Wilson Miguel Salas Picón¹, María Catalina Echeverri Londoño², John Harold Vásquez Campos³, Vivian Teresa Gómez Gómez⁴, Lina Beatriz Torres Castro⁵, Natalia Constanza Montero Solarte⁶, Karen Victoria Ocampo Caicho⁷

1 Magíster en Psicología Jurídica. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barran-cabermeja. Colombia. (e-mail: wilson.salas@campusucc.edu.co)

2 Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: maria.echeverri@campusucc.edu.co)

3 Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: john.vasquezca@campusucc.edu.co)

4 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: vivian.gomezg@campusucc.edu.co)

5 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: lina.torres@campusucc.edu.co)

6 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: natalia.montero@campusucc.edu.co)

7 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: karen.ocampo@campusucc.edu.co)

RESUMEN

El conflicto armado se convirtió en un tema de salud pública en Colombia, debido a la magnitud de los efectos psicosociales y la incidencia en la salud mental de las víctimas. El objetivo de la investigación busca establecer la relación entre el Bienestar Psicológico, la Calidad de Vida y el Apoyo Social Percibido de la población víctima del conflicto armado del municipio de Trujillo, Valle, Colombia, beneficiada por la ley 1448 de 2011. El estudio es cuantitativo, con un diseño ex post facto, transaccional y correlacional. Los instrumentos fueron: El cuestionario WHOQOL-BREF de calidad de vida propuesto por la OMS según Espinoza, Osorio, Torrejón, Lucas-Carrasco y Bunout (2011), el cuestionario MOS de Apoyo Social Percibido validado por Londoño et al (2012) y la escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989, adaptada por van Dierendonck, 2004 y traducida al español por Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y van Dierendonck, 2006; citados por Véliz, 2012).

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Los criterios de selección de los participantes fueron: ser reconocido como víctima por el estado colombiano, haber sido beneficiado por alguna medida de atención, asistencia y reparación de la ley 1448 del 2011 (ley de víctimas y restitución de tierras) y tener un nivel de escolaridad básico. La investigación se encuentra en fase de análisis estadístico de los datos, usando el paquete estadístico SPSS 22. Se espera obtener un análisis descriptivo de las variables, y la realización de pruebas estadísticas de normalidad y anormalidad, así como pruebas de correlación. De acuerdo con el estado actual de pos-conflicto que vive el país, los resultados sobre la correlación entre bienestar psicológico, calidad de vida y apoyo social percibido de las víctimas, permitirán aportar a la construcción de escenarios de paz porque son fundamentales en los procesos de perdón y reconciliación.

Palabras clave: Bienestar psicológico; Calidad de vida; Apoyo social percibido; víctimas del conflicto armado.

ABSTRACT

The armed conflict became a public health issue in Colombia, due to the magnitude of the psychosocial effects and the impact on the mental health of the victims. The objective of the research is to establish the relationship between psychological well-being, quality of life and perceived social support of the victims of armed conflict in the municipality of Trujillo, Valle, Colombia, benefited by law 1448 of 2011. The study is Quantitative, with an ex post facto, transactional and correlational design. The WHOQOL-BREF questionnaire proposed by WHO according to Espinoza, Osorio, Torrejón, Lucas-Carrasco and Bunout (2011), the MOS Questionnaire of Social Perceived Support validated by Londoño et al (2012) and the (1989), adapted by Van Dierendonck, 2004 and translated into Spanish by Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle and van Dierendonck, 2006, cited by Véliz, 2012).

Sampling was non-probabilistic for convenience. The selection criteria of the participants were: to be recognized as a victim by the Colombian state, to have benefited from some measure of care, assistance and reparation of law 1448 of 2011 (victims' law and restitution of lands) and to have a level of Basic schooling. The research is in the phase of statistical analysis of the data, using the statistical package SPSS 22. It is expected to obtain a descriptive analysis of the variables, and the accomplishment of statistical tests of normality and abnormality, as well as tests of correlation. According to the country's current post-conflict situation, the results on the correlation between psychological well-being, quality of life and perceived social support of the victims, will contribute to the construction of peace scenarios because they are fundamental in the processes Of forgiveness and reconciliation.

Keywords: Psychological well-being; Quality of life; Perceived social support; Victims of the armed conflict.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espinoza, I., Osorio, P., Torrejón, M., Lucas-Carrasco, R. & Bunout, D. (2011) Validación del cuestionario de calidad de vida (WHOQOL-BREF) en adultos mayores chilenos. *Rev Med Chile*, 139, 579-586
- Ley 1448 de 2011, Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Bogotá-Colombia: Gaceta
- Londoño, N. E., Rogers, H., Castilla, J. F., Posada, S., Ochoa, N., Jaramillo, M.A., Oliveros, M., et al, (2012). Validación en Colombia del cuestionario MOS de apoyo social. [Versión electrónica] *International Journal of Psychological Research*, Vol. 5(1), 142-150. Recuperado en Julio 24 de 2016 de <http://www.re-dalyc.org/pdf/2990/299023539016.pdf>
- Véliz, A. (2012). Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico y estructura factorial en universitarios chilenos. [Versión electrónica]. *Psicoperspectivas*, Vol.11(2), 143-163. Recuperado en Julio 24 de 2016 de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/196/238>

BIENESTAR PSICOLÓGICO EN VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. UN ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE LA LITERATURA

María Catalina-Echeverri¹, John Harold Vásquez Campos², Mayra Alejandra Arias Pantoja³

¹Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia
(e-mail: maria.echeverri@campusucc.edu.co)

²Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia
(e-mail: john.vasquezca@campusucc.edu.co)

³Estudiante de Psicología. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Valle de Cauca, Colombia (mayra.ariaspa@campusucc.edu.co)

RESUMEN

En la presente ponencia se busca dar a conocer una revisión sistemática de la literatura sobre el estado actual de las investigaciones que han abordado el bienestar psicológico en víctimas de conflictos armados, guerra y violencia. A partir de ello podemos obtener información que permite conocer el trabajo realizado desde el área psicológica, social, política y psicosocial, sobre la salud mental en las personas víctimas del conflicto armado. No es fácil una cohesión absoluta de dichos contenidos, sin embargo, se ha hecho un gran esfuerzo en aras de sistematizar componentes que reflejen la labor realizada por psicólogos, trabajadores de las ciencias sociales y de las ciencias de la salud como: enfermería, psicoterapeutas, psiquiatras y pedagogos.

De esta manera, en la búsqueda investigativa de artículos que hablaran del bienestar psicológico y conflicto armado, se encontraron treinta y cinco artículos, de ellos, trece se seleccionaron, permitiendo conocer la metodología diseñada, las teorías utilizadas para comprender la salud mental y el bienestar psicológico, y si en estas investigaciones se encuentra alguna relación entre estos dos procesos, así como las acciones emprendidas para fomentar el bienestar psicológico en las víctimas y que elementos fueron hallados como inhibidores del mismo.

En este sentido, a partir de dicha revisión se halló que el bienestar psicológico se relaciona con otros conceptos como; satisfacción, rehabilitación, optimismo, bienestar subjetivo, bienestar social, felicidad, anomia, depresión, autoestima, asimilación, segregación, entre otras. Otro hallazgo, es que la víctima es vista en estas investigaciones como un sujeto socio-histórico; es decir se tiende a mirar más allá de la mera ausencia de malestar o sufrimiento para poder hablar de bienestar psicológico, y se prioriza el análisis de sus manifestaciones en relación con las condiciones psicosociales que enmarcan su desarrollo.

Palabras claves: Bienestar Psicológico, Víctimas, Conflicto Armado, Atención psicosocial, Reparación, Justicia.

ABSTRACT

The present paper pretends to show a systematic review of the literature on the current state of investigations that has as a topic the psychological well-being of victims of armed conflicts, war or violence. From this, we can obtain information that allows to know the work done from the social, politic, and psychological areas and psychosocial mental health of people victims in the armed conflict. It is not a easy task to get an absolute cohesion of the contents of the armed conflict about the psychological well being. However, a great effort has been done in order to systematize components that reflect the work done by the psychologist, social workers and professional of the science health such as: nurses, psychotherapists, psychiatric and pedagogues.

In this Way, the research for articles that talk about the psychological well-being, Thirty-five articles were found, of them, 13 were selected. Allowing to know the methodology designed, the used theories to understand the mental health and the psychological well being and the relation between these two processes, the actions undertaken to promote the psychological well-being in the victims and that elements found as inhibitors of this.

In this sense, from this review it was found that psychological well-being is related to other concepts such as; Satisfaction, rehabilitation, optimism, subjective well-being, social welfare, happiness, anomie, depression, self-esteem, assimilation, segregation, among others. Another finding, is that the victims are seen in these investigations as a socio-historical subject; In fact, it tends to look beyond the mere absence of discomfort or suffering in order to speak of psychological well-being, and it prioritizes the analysis of its manifestations in relation to the psychosocial conditions that frame its development.

Keywords: Psychological well-being, victims, armed conflict, psychosocial care, reparation, justice

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello, Raimundo; Amarís, María; Blanco, Amalio; Madariaga, Camilo; Díaz, Darío; Arciniégas y Tatiana. (2008). Bienestar, autoestima, depresión y anomia en personas que no han sido víctimas de violencia política y social. *Investigación & Desarrollo*, vol. (16), pp. 214-231. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26816201>
- Ballesteros. B, P; Medina, A; y Caycedo, C. (2006). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, vol. (5), pp. 239-258. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/647/64750204.pdf>
- Buelvas, F; Amarís, M. (2010). Comprensión del bienestar en una persona desplazada por la violencia sociopolítica. *Psicología desde el Caribe*, núm. 26, pp. 156-177. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n26/n26a09.pdf>
- Cuadra L; Haydée; Florenzano, U y Ramón. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología*, vol. (12), pp. 83-96. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26400105>
- Jeannie, G; Luzardo; Yineth, M; Romero; Chávez, A; Salgado, C. M., Martha y Vargas, A. V. (2016). Afectaciones Psicológicas, Estrategias de Afrontamiento y Niveles de Resiliencia de Adultos Expuestos al Conflicto Armado en Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, vol. (25), pp. 125-140. Recuperado de: <http://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/49966/55330>
- Moreno. M, A, C; y Díaz. R, M, E. (2016). Posturas en la atención psicosocial a víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista de ciencias sociales*, vol. (16), pp. 1-357. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n1/v16n1a10.pdf>
- Oyola, G; Alfredo; Soto, C; Mirtha; Palpán, G; Ada; Vílchez, G; Aquiles; Hernández, V y Akram. (2014). Los determinantes sociales de la violencia urbana: posibles efectos del conflicto armado interno ocurrido en el Perú. *Revista Peruana de Epidemiología*, vol. (18). pp. 1-10. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2031/203132677007.pdf>
- R. Abello, M. Amaris, A. Blanco, C. Madariaga, K. Manrique, M. Martínez, y Turizo, D. Díaz (2009). Bienestar y trauma en personas adultas desplazadas por la violencia política. *Universitas Psychologica*, vol. (8), pp. 445-470. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v8n2/v8n2a13.pdf>
- Romero, P; Yuri; Chávez, P y Yuri. (2008). El juego de la guerra, niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia. *Tabula Rasa*, núm. (8). pp. 197-210. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600810>

- Villa, G, J, D; Tejada, B, N; Sánchez, B; y Téllez, L, A, M. (2007). Nombrar lo Innombrable. Reconciliación desde las perspectivas de las víctimas. *Programa Por la Paz –CINEP*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100915105003/Nombrarloinnombrable.pdf>
- Villa, G, J, D; y Insuasty, R, A. (2015). Significados en torno a la reparación, la ayuda humanitaria, la indemnización y la restitución en víctimas del conflicto armado en el municipio de San Carlos. *El Ágora U.S.B*, vol. (15), pp. 419-445. Recuperado de: <file:///C:/Users/Mayra/Downloads/Dialnet-SignificadosEnTornoALaReparacionLaAyudaHumanitaria-5373045.pdf>
- Villa, G, J, D; y Insuasty, R, A. (2016). Entre la participación y la resistencia: reconstrucción del tejido social desde abajo, más allá de la lógica de reparación estatal. *El Ágora U.S.B*, vol. (16), pp. 453-478. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-80312016000200006&script=sci_abstract&tlng=es
- Villa, J D; Londoño, D y Barrera, D. (2015). Reparación a las víctimas de dictaduras, conflictos armados y violencia política en sus Componentes de compensación, satisfacción, rehabilitación y no repetición. *EL ÁGORA USB*, Vol. (15), pp. 217-240. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere5/TESIS47.pdf>

CALIDAD DE VIDA DE POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Wilson Miguel Salas Picón¹, María Catalina Echeverri Londoño², John Harold Vásquez Campos³, Vivian Teresa Gómez Gómez⁴, Lina Beatriz Torres Castro⁵, Natalia Constanza Montero Solarte⁶, Karen Victoria Ocampo Caicho⁷

1 Magíster en Psicología Jurídica. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barran-cabermeja. Colombia. (e-mail: wilson.salas@campusucc.edu.co)

2 Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: maria.echeverril@campusucc.edu.co)

3 Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: john.vasquezca@campusucc.edu.co)

4 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: vivian.gomezg@campusucc.edu.co)

5 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: lina.torres@campusucc.edu.co)

6 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: natalia.montero@campusucc.edu.co)

7 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: karen.ocampo@campusucc.edu.co)

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia ha venido afectando por más de cinco décadas la salud mental y calidad de vida de comunidades e individuos de diversos municipios del país. Es por ello, que se nos hace necesario indagar sobre la calidad de vida, ya que los avances en este tema no son claros y las investigaciones son pocas. Según Urzua, A; Caqueo-Urizar, A (2012) la calidad de vida es una condición de vida más una satisfacción con la vida, la cual describen como un estado de bienestar general que comprende descriptores objetivos y evaluaciones subjetivas de bienestar físico, material, social y emocional. El objetivo de esta investigación es evaluar el nivel de Calidad de Vida de población víctima del conflicto armado del municipio de Trujillo Valle, Colombia, beneficiada por la ley 1448 de 2011. Para esto se optó por una metodología cuantitativa, con diseño ex post facto, transaccional y de tipo descriptivo. Este diseño intenta analizar las posibles causas del fenómeno (Bernardo & Caldero, 2000). Se utilizó como instrumento el cuestionario WHOQOL-BREF propuesto por la OMS; según Espinoza, Osorio, Torrejón, Lucas-Carrasco y Bunout (2011). La muestra fue no probabilística-intencional y estará conformada por víctimas del conflicto armado que tengan registro único de víctimas. Los resultados permitirán establecer los niveles de calidad de vida de esta población, con el ánimo de conocer el impacto que ha tenido la ley y los procesos de intervención que se han realizado con las víctimas del conflicto, el cual permitirá crear una discusión acerca de las políticas públicas, las cuales se encargan de la intervención psicosocial a dicha población. Además de ello, los resultados serán significativos para la construcción en los escenarios de paz. Los resultados de esta investigación se encuentran en fase de análisis estadístico de los **datos**.

Palabras clave: Calidad de vida; conflicto armado; víctima; ley 1448 de 2011.

ABSTRACT

The armed conflict in Colombia has been affecting for more than five decades the mental health and quality of life of communities and individuals in various municipalities in the country. That is why we need to investigate the quality of life, since progress in this area are not clear and research is few. According to Urzua, A; Caqueo-Urizar, A (2012) quality of life is a condition of life and a satisfaction with life, which they describe as a general welfare state comprising objective descriptors and subjective assessments of physical, material, social and emotional well-being. The objective of this research is to evaluate the level of Quality of Life of victims of armed conflict in the municipality of Trujillo Valle, Colombia, benefited by law 1448 of 2011. For this, we opted for a quantitative methodology, with ex post facto design, Transactional and descriptive. This design tries to analyze the possible causes of the phenomenon (Bernardo & Caldero, 2000). The WHOQOL-BREF questionnaire proposed by WHO was used as an instrument; According to Espinoza, Osorio, Torrejón, Lucas-Carrasco and Bunout (2011). The sample was non-probabilistic-intentional and will be made up of victims of the armed conflict who have a single record of victims. The results will allow us to establish the quality of life levels of this population, in order to know the impact of the law and the intervention processes that have been carried out with the victims of the conflict, which will allow us to create a discussion about the Public policies, which are responsible for psychosocial intervention to this population. In addition, the results will be significant for construction in the peace scenarios. The results of this research are in the phase of statistical analysis of the data.

Keywords: Quality of life; armed conflict; victim; Law 1448 of 2011.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernardo, J., y Caldero, J.F. (2000). Investigación cuantitativa; Métodos no experimentales. En J. Bernardo, y J.F. Caldero, *Aprendo a investigar en educación* (77- 93). Madrid: RIALP, S.A
- Espinoza, I., Osorio, P., Torrejón, M., Lucas-Carrasco, R. & Bunout, D. (2011) Validación del cuestionario de calidad de vida (WHOQOL-BREF) en adultos mayores chilenos. *Rev Med Chile*, 139: 579-586
- Ley 1448 de 2011, Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Colombia
- Urzua, A; Caqueo-Urizar, A (2012). Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art06.pdf>

CALIDAD DE VIDA EN VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. UN ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE LA LITERATURA

María Catalina-Echeverri¹, John Harold Vásquez Campos², Karol Stephany-Gomez³

¹Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia
(e-mail: maria.echeverril@campusucc.edu.co)

²Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia
(e-mail: john.vasquezca@campusucc.edu.co)

³Estudiante de Psicología. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Valle de Cauca, Colombia (karol.gomezg@campusucc.edu.co)

RESUMEN

En la presente ponencia se busca dar a conocer una revisión sistemática de la literatura sobre el estado actual de las investigaciones que han abordado la calidad de vida en víctimas de conflictos armados, guerra o situaciones bélicas. Durante el recorrido histórico del concepto "Calidad de vida" se conocen modificaciones que han logrado implementarse a través del tiempo; actualmente se encuentran algunas definiciones que plantean valiosa información para comprender como este fenómeno humano de la guerra y como tienden a afectar la salud mental de las personas que se encuentran inmersas en ella.

Partiendo de la revisión sistemática sobre investigaciones realizadas en América y Europa sobre este tema, se ha podido hacer un rastreo que ha empezado a mostrar que este tópico es más bien escaso, si se compara con el tema de la violencia y el daño, aunque se debe aclarar que en las últimas décadas ha empezado a ser importante y trabajado por los profesionales de la salud y las ciencias sociales, los autores plantean la calidad desde la subjetividad de las personas, como una construcción que va más allá de lo material, otros desde los recursos y el planteamiento político pensando en las alternativas de solución frente a la situación de las víctimas, también desde las redes y la construcción social, toda una elaboración conjunta en pro de incrementar la calidad de vida, incluso comparativos entre regiones del país y propuestas integradoras donde el concepto toma gran poder en las víctimas del conflicto, arrojando elementos relevantes para la investigación.

Por lo tanto se desea contribuir a los investigadores y profesionales que trabajan con población víctimas del conflicto, permitiendo ampliar su marco teórico y adecuar las prácticas en las diferentes áreas de estudio.

Palabras clave: Calidad De vida, victimas, conflicto armado.

ABSTRACT

This paper aims to present a systematic review of the literature on the current state of research that has addressed quality of life in victims of armed conflict, war or war situations. During the historical journey of the "Quality of life" concept, modifications have been known that have been implemented over time; There are currently some definitions that provide valuable information to understand how this human phenomenon of war and how they tend to affect the mental health of people who are immersed in it.

Based on the systematic review of research carried out in the Americas and Europe on this subject, a search has been made that has begun to show that this topic is rather scarce, compared to the issue of violence and harm, although Should clarify that in the last decades has begun to be important and worked by health professionals and social sciences, the authors raise the quality from the subjectivity of people, as a construction that goes beyond the material, others since The resources and the politi-

cal approach thinking about the alternatives of solution to the situation of the victims, also from the networks and the social construction, a joint elaboration in order to increase the quality of life, even comparative between regions of the country and proposals Integrative where the concept takes great power in the victims of the conflict, throwing elements relevant to the investigation.

Therefore it is desired to contribute to the researchers and professionals who work with population victims of the conflict, allowing to expand its theoretical framework and to adapt the practices in the different areas of study.

Keywords: Quality of life, victims, armed conflict.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amar-Amar, José; Abello-Llanos, Raimundo; Madariaga Orozco, Camilo; Ávila-Toscano, José Hernando; (2011). Relación entre redes personales y calidad de vida en individuos desmovilizados del conflicto armado colombiano. *Universitas Psychologica*, Mayo-Agosto, 355-369.
- Arcila MA, Gómez S, Mejía MA. Condiciones de vida de los habitantes de El Poblado de la ciudad de Medellín. *Rev CES Salud Pública* 2011; 2(1): 13-20.
- Ardila, Rubén; (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 161-164.
- Cáliz, N, Valencia, M, Martínez, L & Fandiño, V (2013) Autonomía y calidad de vida de adolescentes en condición de desplazamiento forzoso en la localidad de suba, BOGOTÁ, D.C. *AVANCES EN ENFERMERÍA VOL. XXXI N.º 1*
- Discoli, Carlos...[et. al] Metodología para la evaluación de la calidad de vida urbana. *Bitacora* 17 (2) 2010: 95 - 112 Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Ferrer Santos, Urbano; (2008). El viviente, la vida y la calidad de vida. *Cuadernos de Bioética*, mayo-agosto, 213-221.
- Gamboa, Luis Fernando ...[et. al] Cambios en calidad de vida en Colombia durante 1997-2003: otra aproximación — Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario, 2005. Economía. Serie Documentos, Borradores de Investigación; 78.
- Hernandez, Y; Sanchez, G & Santamaria, G (2006, 06 de Octubre) Conflicto armado y calidad de vida de los habitantes del Municipio de Yacopí. *Revista Tendencia & retos* No.11. Recuperado de: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/te/article/view/1587>
- Jiménez, W & Gonzales, J (2013) Calidad de vida urbana: una propuesta para su evaluación. *Revista de Estudios Sociales* No. 49 • rev.estud.soc. • Pp. 252. ISSN 0123-885X • Bogotá, abril - agosto de 2014 • Pp. 159-175.
- Juárez, F., Hewitt, N., & Avendaño, C. (2015). Análisis cuantitativo de la investigación en salud, calidad de vida y enfermedad realizada en la ciudad de Bogotá durante los años 2010-2013: estudio transversal-descriptivo. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 9(2), 113-128.
- Mieles-Barrera, M. D. (2015). Calidad de vida de niños y niñas de estratos medios: estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 295-311.
- Valencia-Suescún, M. I., Ramírez, M., Fajardo, M. A. & Ospina-Alvarado, M. C. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), pp. 1037-1050.
- Salas, C & Garzon, M (2013) La noción de calidad de vida y su medición. *CES Salud Pública*. 2013; 4: 36-46

EL SUJETO COMO EFECTO DEL DISCURSO POLÍTICO Y DEL OTRO COMO SIGNIFICANTE DEL PODER

Lic. Psic. Carlos Alejandro Fernández Enriquez¹ y Dra. Ruth Vallejo Castro²

¹Profesor en ciencias sociales, Escuela Secundaria Técnica #65, Morelia, Michoacán, México.

(e-mail: solrak_125@msn.com)

²Profesora-investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Morelia, Michoacán, México. (e-mail: ruthvc4@hotmail.com)

RESUMEN

La presente ponencia es un trabajo de tipo ensayístico con soporte teórico desde el psicoanálisis francés. Partimos de ubicar la condición política como expresión de la instancia del Otro, el cual funge como discurso dominante que rige como ley y ordena las condiciones significantes que configuran al sujeto simbólico.

El campo del Otro realiza la función ontológica en tanto funge como sancionador respecto a las formas posibles e imposibles, admisibles e inadmisibles de ser del sujeto. Dichas formas de ser son políticas en tanto se hable de objetivación mediante la transición de dichas expresiones simbólicas y se transformen en praxis como condición intrínseca de la política. Es decir, lo propio de la política desde esta perspectiva, es el ejecutar en la práctica las determinantes que tiene como raíz el campo del Otro simbólico.

El sujeto por su parte, es efecto del hecho político y de la política, su soporte reside en el campo del Otro encargado de ordenar los significantes expresados en el discurso político. Es decir, el discurso político posee por lo menos dos cualidades: 1) busca que los efectos de sus configuraciones tengan lugar en acciones; y 2) que parte de dichas acciones tornan inconscientes, en tanto que el sujeto tiene su origen y fundamento en la batería significativa del Otro, cuya condición es enteramente inconsciente.

La política en la cual el Otro adquiere su corporeidad y tiene la función de permitir la amalgamación del discurso (estructura) capitalista, respecto a los sujetos instalados en dicho discurso sin que aparezca a primera vista los procesos de apropiación del trabajo en pro de algunos. La organización del Otro en la política permite posicionar a los sujetos con el propósito de permitir la estructura de alienación y despojo del producto del trabajo.

Palabras clave: Sujeto; discurso político; Otro; poder.

ABSTRACT

The present paper is an essay-type work with theoretical support from the French psychoanalysis. We start by locating the political condition as an expression of the Other instance, dominant discourse that governs as law and orders the significant conditions that shape the symbolic subject.

The Other symbolic performs the ontological function, insofar is a sanctioner with the possible and impossible, admissible and inadmissible forms of being of the subject. These forms of being are political insofar involves objectification through the transition of these symbolic expressions and become praxis as an intrinsic condition of politics. That is to say, the characteristic of politics from this perspective is to execute in practice the determinants that have as root the field of the symbolic Other. The subject is an effect of political fact; his support resides in the field of the Other in charge

of ordering the signifiers expressed in political discourse. That is, political discourse possesses at least two qualities: 1) it seeks that the effects of his configurations take place in actions; 2) that part of these actions become unconscious, this is because the subject has his origin and foundation in the significant battery made by the Other, whose condition is entirely unconscious.

The policy in which the Other acquires its corporeity, have's the function of permitting the amalgamation of capitalist discourse (structure), with respect to the subjects installed in that discourse without appearing at first glance the processes of appropriation of labor in favor of a few. The organization of the Other in politics allows to position of the subjects with the purpose to allow the structure of alienation and dispossession of the product of work.

Keywords: Subject; Political discourse; Other; power.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assoun, P. L. (2003). De Freud a Lacan: el sujeto de lo político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* . Buenos Aires: Nueva visión .
- Cléro, J. P. (2003). Conceptos lacanianos. En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis* (pág. 167). Buenos Aires: Ediciones nueva visión .
- Ferrán, R. (2003). El sujeto político . En Y. C. Zarka, *Jacques Lacan Psicoanálisis y política* (pág. 54). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión .
- Huerta Arellano, A. E. (2005). Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis. En A. E. Huerta Arellano, *Consideraciones sobre el Sujeto en Psicoanálisis*. (págs. 2- 28). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Lacan, J. (1957). Clase: La identificación con el falo. En J. Lacan, *La relación de objeto* (Vol. IV, pág. 194). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1962). Clase del 10 de mayo. En J. Lacan, *Seminario XIV La lógica del fantasma* (pág. 93). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1969- 1970). *El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1969). Producción de los cuatro discursos. En J. Lacan, *El reverso del psicoanálisis* (Vol. Seminario XVII, pág. 23). Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1972). Conferencia de Milán. *Conferencia de Milán*, (pág. 3). Milán.
- Miller, J. A. (2003). Lacan y la política. (J. Pierre Cléro, & L. Lotte, Entrevistadores)

POLÍTICAS PÚBLICAS EN LATINOAMÉRICA: UNA MIRADA DESDE LA PSICOLOGÍA Y LA ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO

Alexander Serrato Rojas¹, Anthony Soria Andía² y Erick Chininin Enriquez³

¹Estudiante de psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima, Perú. (e-mail: salexanderarturo@gmail.com)

²Estudiante de psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima, Perú. (e-mail: benjaminsoria14@gmail.com)

³Estudiante de psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima, Perú. (e-mail: ecoerickce@gmail.com)

RESUMEN

Los aportes de la psicología en el diseño de políticas públicas se han plasmado en intervenciones educativas y de salud en el contexto latinoamericano, partiendo del uso de la economía del comportamiento, rama que añade los principios psicológicos en la toma de decisiones y que han elevado la eficacia de estas políticas. Los objetivos son los siguientes: i. Explorar desde la economía del comportamiento innovaciones en materia de políticas públicas educativas y de salud en relación a la infancia y/o adolescencia a nivel de Latinoamérica, y, ii. Mostrar evidencia en el diseño de políticas públicas sustentadas en principios psicológicos que generen cambios de comportamiento positivo en las personas.

Para esto se desarrolló la siguiente metodología: i. Desarrollo teórico de los postulados de D. Kahneman, sobre sesgos heurísticos, atajos mentales utilizados para tomar decisiones bajo incertidumbre; el actuar de los sistemas 1 y 2 (arquitectura de la cognición) y el efecto marco, la forma como se presentan las situaciones a las personas para que tomen decisiones; ii. Análisis del concepto “growth-mindset” propuesto por Carol Dweck, relacionado a las creencias subyacentes que las personas tienen sobre la inteligencia y el aprendizaje; y, iii. Análisis del uso de los incentivos para la motivación en cambios de comportamiento de las personas para la asistencia a los servicios de salud en zonas rurales.

Los resultados son los siguientes: i. Aplicando el concepto “growth-mindset” se ha diseñado innovaciones en política educativa en el Perú, que han incidido en la mejora del rendimiento académico de los alumnos; ii. Intervenciones en provisión de servicios de salud materno-infantil y nutrición en Centroamérica, aplicando incentivos no monetarios, representan iniciativas costo-efectivas en política de salud.

En conclusión, se demuestra que políticas basadas en principios psicológicos guían a las instituciones a lograr que los individuos tomen mejores decisiones.

Palabras clave: economía del comportamiento; psicología; políticas públicas.

ABSTRACT

Contributions of psychology in the design of public policies have been reflected in educational and health interventions on Latin American context, starting from the use of behavioral economics, an area who adds psychological principles in decision making, that enhance effectiveness of these policies. The objectives are: i. Explore, from the behavioral economy, innovations about educational and health policies in relation to childhood and adolescence in Latin America, and ii. Show evidence

in the design of public policies based on psychological principles, that generate positive changes in people's behavior.

The following methodological aspects were worked out: i. Develop theoretically the postulates of D. Kahneman, on heuristic biases, the mental approaches used to make decisions under uncertainty, the actions of systems 1 and 2 (architecture of cognition) and the framing effect, the way who present situations for people to make decisions. ii. Analyze the concept "growth-mindset" proposed by Carol Dweck, related to the underlying beliefs that people have about intelligence and learning. iii. Analyze the use of incentives in motivation, related to behavioral changes in the attendance of people health services near to the countryside.

Important results have been considered i. Using "growth-mindset" concept the educational policy in Peru, have influenced the improvement of students' academic performance. ii. Interventions about provision of maternal and child health services and nutrition in Central America with use of incentives in motivation, represent pioneering cost-effectiveness initiatives in health policy.

In conclusion, it demonstrates that policies based on psychological principles guide institutions to make individuals choose better decisions.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariely, D. (2017). *Las trampas del deseo*. (Francisco Ramos. Trad.) México: Editorial Culturales Paidós (Obra original publicada en 2008).
- Froh J., & Bono, G. (2016). *Educación en la gratitud: Cómo enseñar a apreciar lo positivo de la vida*. (María José López Cebrán. Trad.) España: Editorial Palabra.
- Gale, D. (2005). *Is Psychology the Future of Economics?* Accesado en 15 septiembre, 2005, de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.190.3061&rep=rep1&type=pdf>
- García, A. (2016). Cómo cambiar conductas para mejorar la salud materna y neonatal en zonas rurales de América Latina.[nota técnica del BID, 1071]. Banco Interamericano de Desarrollo. Accesado de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8014/Como-cambiar-conductas-para-mejorar-la-salud-materna-y-neonatal-en-zonas-rurales-de-America-Latina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gil, A. (2004). *Psicología económica y del comportamiento del consumidor*. España: Editorial UOC.
- Kahneman, D. (2017). *Pensar rápido, pensar despacio*. (Joaquín Chamorro. Trad.) México: Penguin Random House Grupo Editorial. (Obra original publicada en 2011).
- Kolodin, S., Rodríguez, G. & Alegría-Flores, K. (2015). Asuntos de Familia: Estudio cualitativo sobre las redes sociales durante el embarazo y parto en Mesoamérica.[monografía del BID]. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Accesado de : <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6954/Asuntos-de-familia-Estudio-cualitativo-sobre-las-redes-sociales-durante-el-embarazo-y-parto-en-mesoamerica-Chiapas-Mexico-Guatemala-Panama-Honduras-y-Nicaragua.pdf?sequence=1>
- Levitt, S. & List, J. (2008) Homo economicus evolves. *Science*, 319 (5865), pp. 909-910. Accesado en 11 noviembre, 2008, de: <http://pricetheory.uchicago.edu/levitt/Papers/homo.pdf>
- Mokdad, A.H., Marielle C. Gagnier, Ellicott, K., Zúñiga-Brenes, P., Ríos-Zertuche, D., Haakenstad, A. et al. (2015). Health and wealth in Mesoamerica: Findings from Salud Mesoamerica 2015. *BMC Medicine* 13: 164. Accesado en 16 julio, 2015, de: https://www.researchgate.net/publication/280058363_Health_and_wealth_in_Mesoamerica_Findings_from_Salud_Mesoamerica_2015

- Pinto, D., Ibarán. P., Stampini, M., Grace, K., Frederico, C., Guanais, J., Luoto, M. et al. (2014). Empujoncitos sutiles: el uso de la economía del comportamiento en el diseño de proyectos de salud. [Resumen de políticas del BID # 228]. Banco Interamericano de Desarrollo. Accedido de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6563/Empujoncitos-sutiles-el-uso-de-la-econom%C3%ADa-del-comportamiento-en-el-dise%C3%B1o-de-proyectos-de-salud.pdf?sequence=4>
- Thaler, R., & Sunstein, C. (2009). *Un pequeño empujón Nudge*. (Belén Urrutia.Trad.) México: Santillana Generales.
- Vakis R., Sánchez A. & Outes I. (2015). ¡Expande tu mente! Activando el potencial educativo de estudiantes de bajo rendimiento en Perú a través de una intervención psicológica.[Nota conceptual, MineduLAB]. Ministerio de Educación. Accedido de : <http://www.minedu.gob.pe/minedulab/pdf/nota-conceptual-expande-tu-mente-2015.pdf>

DESDE LA PSICOLOGÍA A LA INNOVACIÓN SOCIAL: IMPULSANDO EL BIENESTAR DE LA COMUNIDAD

Emilio-Ricci

Director Proyecto Multihelice de Innovación Social, Universidad Católica del Norte, Angamos, 0610, Antofagasta, Chile. (e-mail: ericci@ucn.cl)

RESUMEN

La ponencia presenta los elementos teóricos que sustenta la Psicología Comunitaria, orientada al desarrollo de estrategias de intervención para afrontar problemas sociales según un modelo de innovación Social, que se desprende de la Triple Hélice (TH) propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff (1997) y adaptado desde la Universidad Católica del Norte (UCN) desde el año 2013 para los procesos de Innovación; impulsando proyectos de desarrollo en la Región de Antofagasta, en áreas de diversificación productiva, especialmente en áreas estratégicas como lo son agua, energías renovables, eco-construcción, turismo de intereses especiales y migración. El modelo de TH se centra en relaciones e interacciones entre las universidades y los entornos científicos como primera aspa de la hélice, la industria y las empresas como segunda aspa –hélice-, y, finalmente, como tercera aspa –hélice- a las administraciones o gobiernos; asumiendo también que la innovación resulta de las interacciones mutuas entre ellas. Replanteando –constantemente- sobre la importancia de las interacciones dinámicas entre los tres sectores proponiendo procesos colaborativos más que competiciones. Además de proporcionar algunos lineamientos generales que determinan la Innovación Social como proceso o resultado que tiene por objetivo fundamental generar mejoras -o el progreso- de un conjunto de individuos que conforman una comunidad incidiendo, significativamente, en el bienestar de las personas.

Palabras clave: Psicología comunitaria, diversificación, Innovación Social, Bienestar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexander, J. (2000). "Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial". Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- Alonso, D.; González, N. & Nieto, M. (2015): "Emprendimiento social vs innovación social", Cuadernos Aragoneses de Economía, vol. 24, nº 1-2, (119-140).
- Barbieri, J; Vasconcelos, I; Andreassi, T; Vasconcelos, F. (2010) Inovação e sustentabilidade: novos modelos e proposições. RAE-Revista de Administração de Empresas, v. 50, n. 2, p. 146-154.
- Cajaiba-Santana, G. (2014). Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework. Technological Forecasting and Social Change, 82, 42-51
- Chang, H. (2010). "El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa". Revista Nacional de Administración, 1 (1) :85-94 Enero-Junio, 2010. Costa Rica.
- COCHILCO (2015). Anuario de estadísticas del cobre y otros minerales. 1995-2014. Comisión Chilena del Cobre: Chile.
- Edwards-Schachter, M. E., Matti, C. E., & Alcántara, E. (2012). Fostering quality of life through social innovation: A living lab methodology study case. Review of Policy Research, 29(6), 672-692.
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a

- Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), pp.109-123. Faulkner, W. & Senker, J. (1994) Making Sense of Di-versity-Public-Private Sector Research Linkage in 3 Technologies. *Research Policy*, 23(6) pp.673-695
- Etzkowitz, H. (1989): "Entrepreneurial Science in the Academy: A Case of the Transformation of Norms", en *Social Problems*, vol. 36, 1, pp. 14-29
- Etzkowitz, H. (1993). Technology transfer: The second academic revolution. *Technology Access Report* 6, 7-9
- Etzkowitz, H. (2002): "Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era", *International Journal of Technology Management and Sustainable Development*, vol. 1-1, pp. 7-20
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in Innovation: The Triple Helix of University-Industry-40 Government Relations. *Social Science Information* 42, 293-338.
- Etzkowitz, H., Leydesdorff, L.(1998).The endless transition: A "triple helix" of universityindustry-government relations. *Minerva* 36, 203-208.
- Etzkowitz, H. y Carvalho de Mello, J. M. (2004): "The rise of a triple helix culture: Innovation in Brazilian economic and social development", *International Journal of Technology Management and Sustainable Development*, vols. 2-3, pp. 159-171.
- Etzkowitz, H. y Zhou, C. (2006): "Triple Helix twins: innovation and sustainability", *Science and Public Policy*, vol. 33, 1, pp. 77-83.
- Etzkowitz, H., Klofsten, M. (2005). The Innovating Region: Towards a theory of knowledge based regional development. *R&D Management* 35, 243-255.
- Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (1995). The Triple Helix: University - Industry – Government Relations: A Laboratory for Knowledge-Based Economic Development. *EASST Review* 14, 14 - 19.
- European Commission. DG Regional and Urban Policy. (2013). Guide to social innovation. Retrieved from http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/presenta/social_innovation/social_innovation_2013.pdf
- Gatica, S. (2016). *Innovación Social: Hacia una nueva aproximación del rol del Estado*. Santiago de Chile, Consejo Nacional de Innovación para el Desarrollo.
- Gatica, S.; Soto, W. y Vela, D. (2015). *Ecosistemas de Innovación Social: El caso de las Universidades de América Latina*. Santiago de Chile, COLAB-ASHOKA-SURA.
- Leydesdorff, L. (2003): "The mutual information of university - industry – government relations: An indicator of the Triple Helix dynamics", *Scientometrics*, vol. 58, 2, pp. 445-467
- Leydesdorff, L. y Meyer, M. (2006): "Triple Helix indicators of knowledge-based innovation systems: Introduction to the special issue", *Research Policy*, vol. 35, 10, 2006, pp.1441-1449
- Miranda, E; Figueiredo, P. (2010) Dinâmica da acumulação de capacidades inovadoras: evidências de empresas de software no Rio de Janeiro e em Sao Paulo. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 50, n. 1, p. 75-93, 2010.
- Mulgan, G. (2006). The process of social innovation. *Innovations*, 1(2), 145-162.
- Mulgan, G; Tucker, S. Ali, R; Sanders, B. (2007). «Social Innovation. What it is, why it matters and how it can be accelerated.». Oxford. Said Business School. Consultado el 17 de abril de 2017.
- Mumford, M. D. (2002). Social innovation: Ten cases from benjamin franklin. *Creativity Research Journal*, 14(2), 253-266.
- Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation* National Endowment for Science, Technology and the Art

- Neumeier, S. (2012). Why do social innovations in rural development matter and should they be considered more seriously in rural development research?—proposal for a stronger focus on social innovations in rural development research. *Sociologia Ruralis*, 52(1), 48-69.
- Ricci, E., (2014) “A través del Modelo Triple Hélice en la Innovación Regional”. en Diplomado en Innovación Territorial Aplicada. Recuperado de https://prezi.com/rz_eenn3an5_/edit/#48_20200071
- Ricci, E., (2015) “Desde la vocación social de la UCN y el desarrollo de proyectos de Innovación según modelo Triple Hélice”. en Seminario de Descentralización Red G9. Recuperado de <http://redg9.cl/wp-content/uploads/2015/06/08.-Ricci.pdf>
- Ricci, E., (2016a) “Modelo Triple Hélice y el desarrollo de la Innovación Social en la Región de Antofagasta”, en Jornada Multihélice de Innovación Social, Noviembre 4, Universidad Católica del Norte.
- Ricci, E., (2016b) “Antofagasta: La nueva cara del Turismo”, en Festival Internacional de Innovación Social (FIIS), Noviembre 17-19, Universidad Católica del Norte.
- Ricci, E., Concha, R., (2017) (en publicación), “Desde el modelo de la Triple Hélice a la Innovación Social: Impulsando el bienestar de las personas”
- Robles, Cárdenas S.; Ballina, Ríos F., (2012) “Diseño y validación de un modelo de triple hélice para impulsar la innovación, el desarrollo tecnológico y la competitividad de la micro y pequeña empresa en los municipios de Torreón, Gómez Palacio y Lerdo Área de investigación”: Administración de la micro, pequeña y mediana empresa. en XVII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, octubre 3-5, México.
- Sawhney, M; Wolcott, R; Arroniz, I. (20016) The different ways for companies to innovate. *Sloan Management Review*, v. 47, n. 3, p. 28-34.
- Stanford Graduate School of Business (2017) Recuperado de <https://www.gsb.stanford.edu/faculty-research/centers-initiatives/csi/defining-social-innovation>.
- Zhao, H; Tong, X; Wong, P; Zhu, J. (2005) Types of technology sourcing and innovative capability: an exploratory study of Singapore manufacturing firms. *Journal of High Technology Management Research*, v. 16, n. 2, p. 209-224.
- Westley, F., & Antadze, N. (2010). Making a difference: Strategies for scaling social innovation for greater impact. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 15(2), 1-19.

EFFECTOS PSICOLÓGICOS DEL DESPLAZAMIENTO EN TRES MUJERES VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO

Psychological effects of displacement in three women victims of the armed conflict in colombia

Camila Villamizar-Acosta¹ y Gustavo Villamizar-Acevedo²

¹Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia. camilin.villa27@gmail.com

² Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Colombia. gustavo.villamizar@upb.edu.co

RESUMEN

Colombia ha arrastrado durante décadas el desafortunado reconocimiento de ser uno de los países con mayor número de desplazados en el mundo, la cantidad de ellos se acerca a las 7 millones, siendo los más afectados los niños y las mujeres. Los efectos del desplazamiento se evidencian en múltiples aspectos: económico, social, laboral, en la salud física y psicológica. Con el objetivo de identificar los efectos psicológicos del desplazamiento en tres mujeres víctimas del conflicto armado colombiano, se efectuó la presente investigación de tipo cualitativo, que recurrió a la historia oral como metodología que permite rescatar la interpretación y las formas en que se transmite un suceso, tanto de los grupos marginados como de ciertas comunidades que han sido obligadas a callar. La información fue suministrada por tres mujeres, que accedieron libremente a brindar información, proveniente de su memoria, sobre su vida antes y después del desplazamiento. Para ello se realizaron entrevistas a profundidad, las cuales permitieron la construcción de sus trayectorias de vida. El análisis de las entrevistas permitió detectar efectos directos sobre el estado de ánimo y síntomas de estrés postraumático. Las entrevistadas sufrieron pérdida de apetito, trastornos de sueño y alimentación, inestabilidad emocional producto de la ansiedad y estrés; frustración hacia su presente, incertidumbre y duda ante un futuro frente al cual no vislumbran posibilidades inmediatas. Pero en medio de esta situación se zozobra, emergen estrategias de afrontamiento. Las participantes no se dejaron avasallar por la angustia y la desesperación, enfrentando los hechos. Como conclusión se pudo evidenciar que las secuelas que el conflicto armado ha dejado en las víctimas son de toda índole, psicológicas y físicas, pero entre ellas, emergen comportamientos que les permite afrontarlas y no dejarse llevar por la desgracia.

Palabras clave: Desplazamiento; conflicto armado; trayectorias de vida; historia oral.

ABSTRACT

Colombia has dragged for decades the unfortunate recognition of being one of the countries with the largest number of displaced people in the world, the amount of them is close to the 7 million, being the most affected children and women. The effects of displacement are evident in many aspects: economic, social, labour, physical and psychological health. With the aim of identifying the psychological effects of displacement in three women victims of the armed conflict in Colombia, was carried out this research of qualitative, that resorted to oral history as a methodology that allows you to rescue the interpretation and the ways in which spreads an event, both marginalized groups and communities who have been forced to shut. The information was provided by three women who freely agreed to provide information, from your memory, about his life before and after displacement. For this purpose were conducted in-depth interviews, which allowed the construction of their life path. The analysis of the interviews allowed to detect direct effects on mood and symptoms of

post-traumatic stress. The women interviewed suffered loss of appetite, sleep and feeding disorders, emotional instability from the anxiety and stress; frustration towards its present, uncertainty, and doubt at a future front which nowhere immediate possibilities. But in the midst of this situation is it capsized, emerging coping strategies. Participants do not let themselves victimized by the anguish and despair, facing the facts. As conclusion demonstrate that the consequences that the armed conflict has left the victims are of all kinds, psychological and physical, but among them, emerging behaviors that allow them to deal with them and not be carried away by misfortune.

Keyword: Displacement; armed conflict: paths of life; oral history.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *Narrativas de vida y memoria: Cuatro aproximaciones biográficas a la realidad social del país*. Bogotá: Dirección de Museo –CNMH.
- Corcuera, S. (1997). *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica
- Fraser, R. (1988). *La Historia Oral, como historia desde abajo*. Recuperado de www.memoriacastello.cat/docs/11112104.pdf.
- Grupo de Memoria Histórica. (2013) *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y de dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Hewitt, N., Juárez, F., Parada, A., Guerrero, J., Romero, Y., Salgado, A. & Vargas, M. (2016). *Afectaciones psicológicas, estrategias de afrontamiento y niveles de resiliencia de adultos expuestos al conflicto armado en Colombia*. *Revista Colombiana de Psicología, Universidad Nacional de Colombia*, 25 (1), 125-140.
- Novoa, Diana (2013). *La historia oral en la construcción de memoria histórica de las víctimas del desplazamiento forzado*. *Revista N° 4: Cambios y Permanencias*. Recuperado de <http://cambiosypermanencias.com/ojs/index.php/cyp/article/view/290/353>

ESTUDIOS SOBRE INTERVENCIONES CON VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Wilson Miguel Salas Picón¹, María Catalina Echeverri Londoño², John Harold Vásquez Campos³, Heidy Vanessa Mancilla⁴, Jhoselin Roxana Medina⁵

¹ Magíster en Psicología Jurídica. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barrancabermeja. Colombia. (e-mail: wilson.salas@campusucc.edu.co)

² Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: maria.echeverril@campusucc.edu.co)

³ Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia

⁴ Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: heidy.lucumi@campusucc.edu.co)

⁵ Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: jhosselin.medina@campusucc.edu.co)

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia en sus diversas modalidades constituye un problema de salud pública (Campo-Arias, Oviedo & Herazo, 2014), debido a la magnitud de los efectos psicosociales e incidencia sobre la salud mental, Teniendo en cuenta esto, es necesaria la realización del estudio ya que permitirá evidenciar que se ha hecho respecto a las formas en que las diferentes entidades proponen maneras de intervención con víctimas para lo cual se plantea como objetivo de la investigación seleccionar los estudios con mayor impacto que se han llevado a cabo en Colombia sobre las intervenciones con víctimas del conflicto armado. La investigación como metodología hace uso del análisis sistemático de la información por medio del cual se intenta dar cuenta de las diferentes investigaciones que se han llevado a cabo acerca de las víctimas del conflicto armado en el país La revisión sistemática de la información es una metodología la cual permite analizar todo tipo de investigaciones ya sea de carácter empírico o teórico, para responder a la pregunta de investigación (Velásquez, 2014). El proceso se realiza en tres etapas según Kitchenham (citado por Navales, 2012) las cuales son; 1. Planificación de la revisión, 2. desarrollo de la revisión, 3. Publicación de resultados además Barbosa y Rodríguez (2013) donde mencionan dos fases básicas para realizar el análisis la fase heurística y hermenéutica. Los resultados obtenidos en la investigación son parciales pues esta se encuentra en desarrollo, los artículos seleccionados para alimentar el documento final en su mayoría son de tipo informativo, investigativo y reflexivo los cuales se ubican en las siguientes categorías; documentos académicos, pertenecientes a ONGS, de universidades y de tipo no gubernamental Esto permite tener un panorama del tipo de proceso que se lleva a cabo con las víctimas del conflicto armado.

Palabras clave: Víctimas, conflicto armado, intervención, víctimas del conflicto armado.

ABSTRACT

The armed conflict in Colombia in its various forms constitutes a public health problem (Campo-Arias, Oviedo & Herazo, 2014), due to the magnitude of the psychosocial effects and incidence on mental health. Realization of the study since it will make it possible to show that it has been done with respect to the ways in which the different entities propose ways of intervention with victims for which it is proposed as a research objective to select the studies with the greatest impact that have been carried out in Colombia On interventions with victims of armed conflict. Research as a metho-

dology makes use of the systematic analysis of information by means of which an attempt is made to account for the different investigations that have been carried out on the victims of the armed conflict in the country. The systematic review of information is a methodology Which allows analyzing all types of research, either empirical or theoretical, to answer the research question (Velasquez, 2014). The process is carried out in three stages according to Kitchenham (cited by Navales, 2012) which are; 1. Review planning, 2. development of the review, 3. Publication of results in addition Barbosa and Rodríguez (2013) where they mention two basic phases to perform the analysis the heuristic and hermeneutic phase. The results obtained in the research are partial because this is in development, the articles selected to feed the final document are mostly informative, investigative and reflective, which fall into the following categories; Academic documents, belonging to ONGS, universities and non-governmental type This allows to have an overview of the type of process that is carried out with the victims of the armed conflict.

Keywords: Victims, armed conflict, intervention, victims of armed conflict.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campo-Arias, Ad., Oviedo, H. y Herazo, E. (2014). Prevalencia de síntomas, posibles casos y trastornos mentales en víctimas del conflicto armado interno en situación de desplazamiento en Colombia: una revisión sistemática. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(4), 177-185. Retrieved March 08, 2016, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502014000400002&lng=en&tlng=es.
- Navales, E. (2012). Una revisión sistemática acerca de las metodologías para el pronóstico de índices de mercado: su estado actual y tendencias futuras. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- Barbosa, C., Barbosa, J., Rodríguez, M., (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Revista UNAM*, volumen (27), 83-10.
- Velásquez, J. (2014). Una Guía Corta para Escribir Revisiones Sistemáticas de Literatura. Parte 1. *DYNA* 81 (187), 9-10.

REFLEXIONES SOBRE CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANIA PARTICIPATIVA DESDE LAS PRÁCTICAS SOCIALES EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

Reflections on construction of participatory citizenship from social practices in institutions of education

Diego Raúl Cardona Echeverri (diego.cardona@ucc.edu.co)

Psicólogo, Ingeniero, Mg. Educación y Desarrollo Humano Coordinador Prácticas Psicología
Investigador Universidad Cooperativa de Colombia Medellín, Colombia

RESUMEN

El presente trabajo propone las bases fundamentales para el análisis y discusión sobre las experiencias de movilidad de estudiantes entre instituciones u organizaciones a nivel regional, nacional e internacional, a partir de los cuales se propician procesos de expansión de ciudadanía, como lo propone Bustelo y Minujin (1998)¹, desde de la manifestación de derechos civiles, políticos y sociales que garanticen igualdad social de las comunidades en las que se inscriben.

Es en este sentido, como desde la participación ciudadana, a partir de procesos de interacción social en las comunidades, para el caso del presente estudio descriptivo de comunidades educativas específicas que interactúan socialmente mediante relaciones de intercambio, se determinan significados desde el interaccionismo simbólico para la construcción de nociones que emergen como nuevas tendencias y apuestas para la construcción de acciones políticas dadas en términos de discursos y prácticas sociales.

Dicha integración de las experiencias sociales parte del remolino en la corriente social, para muchos interpretado como la acción social de la alteridad en el que no hay un yo solitario, y en ninguna medida, el otro en el conjunto de la pluralidad, es en sí mismo parte de la participación política de integración.

En consecuencia, el presente estudio propone una línea metodológica basada en el enfoque histórico – hermenéutico para acercarse a la comprensión de los procesos de participación ciudadana de las personas que adelantan intercambios académicos, a partir de los cuales se construyen redes de sentido en términos de solidaridad y apoyo asentadas en principios de responsabilidad y libertad, en tanto surgen de un interés particular de soportar el desarrollo profesional en una escala diferente, como oportunidad para el desarrollo de competencias humanas a manera de ciudadanos del mundo, comprometiendo la capacidad de ir más allá de la retórica, el juego del discurso y la acumulación de conocimientos como apuesta de un sistema socio cultural global. Dicho de otro modo, la expansión de la ciudadanía como parte de una relación importante y necesaria con el significado de la política, e ineludiblemente bajo la pregunta ¿Cómo se hace la política en términos de participación y práctica social en proceso de intercambio?

Palabras claves: Ciudadanía; participación; política

¹ Bustelo, Eduardo, y Minujin, Albert. Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En: Todos entran: propuesta para sociedades incluyentes. Bogotá, Ed. Santillana, 1998. pp.237 - 277

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (1999). *En búsqueda de la política*. México: Fondo de la Cultura Económica.
- Blumer, H. (1982). *Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Editorial Hora
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bustelo, E., Minujin, A. (1998). Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En: *Todos entran: propuesta para sociedades incluyentes*. Bogotá, Ed. Santillana, p.237- 277
- Bárcena, F. y Mèlich, J. C. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Castaño, E., Vásquez, J., Galton, S. & Gómez, K. (2003, Julio). Determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad de Antioquia. Centro de Investigaciones Económicas. CIE. 4, 39 – 65
- Habermas, J. (2000). "El concepto de poder en Hannah Arendt", En: *Perfiles filosóficos – políticos (trad: Manuel Jiménez Redondo)*, Madrid: Taurus
- Levinas, E. (1998). "Ética del infinito", En: *La paradoja europea*, Barcelona: Tusquets.
- Luckmann, T. (2008). *Conocimiento y Sociedad Ensayos sobre acción, religión y comunicación*. Cap. 1 - 6, Madrid: Editorial Trotta
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria Editorial S.A.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (M. Vallejo, trad). Paris, Francia: UNESCO

SUBJETIVACIÓN POLITICA DE LAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA E IMPLICACIONES EN SALUD MENTAL

Wilson Miguel Salas Picón

Programa de psicología, Facultad de Ciencias sociales y humanas, Universidad Cooperativa de Colombia, Calle 60 N° 28 - 129 Paseo de la Cultura, Barrancabermeja, Colombia.

(e-mail: Wilson.salas@campusucc.edu.co)

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia en sus diversas modalidades constituye un problema de salud pública (Campo-Arias, Oviedo & Herazo, 2014) debido a la magnitud de los efectos psicosociales e incidencia sobre la salud mental de la población tanto a nivel individual como comunitario e institucional, tal como lo indican el Grupo de memoria Histórica (GMH, 2013). Por más de 50 años, Colombia ha vivido un conflicto armado, el cual ha dejado a su paso un sinnúmero de víctimas al igual que formas de relacionamiento social. Por lo expuesto, el presente estudio pretende identificar a través de una revisión documental los procesos de subjetivación política de las víctimas del conflicto armado en Colombia y sus implicaciones en la salud mental. Para ello, se plantea un estudio cualitativo, diseño teoría fundamentada, descriptivo y transeccional. La muestra estuvo conformada por artículos de investigación en revista indexada. Los resultados evidencian una evolución y posicionamiento del concepto de víctima al igual que la imposición de una noción de víctima desde una categoría jurídica. Ahora bien, los procesos de significación y re-significación, las dinámicas de subjetivación política que se generan en procesos de intervención a nivel sociojurídico y político, constituyen un pilar fundamental que emerge desde la reconstrucción de la memoria histórica, el cual constituye un escenario de resistencia simbólica y una revaloración como sujetos políticos. Los resultados permiten concluir que la intervención psicosocial dirigida a las víctimas debe centrarse desde una perspectiva relacional, dialéctica y subjetiva, permitiendo establecer acciones de atención personalizadas y ajustadas a las necesidades de las víctimas y no como respuesta a una categoría jurídica. Por lo anterior, la reconfiguración de la experiencia y su auto-reconocimiento, se convierten en pilares fundamentales para lograr el empoderamiento y con ello, la des-victimización.

Palabras clave: Víctima; subjetivación política; conflicto armado; categoría; re-significación.

ABSTRACT

The armed conflict in Colombia in its various forms constitutes a public health problem (Campo-Arias, Oviedo & Herazo, 2014) due to the magnitude of the psychosocial effects and incidence on the mental health of the population both individually and Community and institutional, as indicated by the Historical Memory Group (GMH, 2013). For over 50 years, Colombia has experienced an armed conflict, which has left countless victims as well as forms of social relationships. Therefore, the present study aims to identify, through a documentary review, the processes of political subjectivation of the victims of armed conflict in Colombia and their implications for mental health. For this, a qualitative study is proposed, design based theory, descriptive and transeccional. The sample consisted of research articles in indexed journal. The results show an evolution and positioning of the concept of victim as well as the imposition of a notion of victim from a legal category. However, the processes of signification and re-signification, the dynamics of political subjectivation that are generated in socio-legal and political intervention processes, constitute a fundamental pillar that emerges from the reconstruction of the historical memory, which constitutes a scenario of Symbolic resistance and revaluation as political subjects. The results allow to conclude that the psychosocial

intervention directed at the victims should focus from a relational, dialectical and subjective perspective, allowing to establish personalized care actions adjusted to the needs of the victims and not in response to a legal category. Therefore, the reconfiguration of the experience and its self-recognition, become fundamental pillars to achieve the empowerment and with it, the des-victimization.

Keywords: Victim; Political subjectivity; armed conflict; category; Resignification.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campo-Arias, A., Oviedo, H. y Herazo, E. (2014). *Prevalencia de síntomas, posibles casos y trastornos mentales en víctimas del conflicto armado interno en situación de desplazamiento en Colombia: una revisión sistemática*. [S.l.] *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(4), 177-185. Disponible en http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502014000400002&lng=en&tlng=es.
- Delgado-Barón, M. (2015). *Las víctimas del conflicto armado colombiano en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: apropiación y resignificación de una categoría jurídica*. [S.l.] *Perfiles latinoamericanos*, 23(46), 121-145. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532015000200005&lng=es&tlng=es.
- Grupo de Memoria Histórica (2013) ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá-Colombia: Imprenta Nacional.
- Ley 1616 de 2013, *Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones*. Bogotá-Colombia: Gaceta
- Ley 1448 (2011), *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Bogotá-Colombia: Gaceta
- Moreno-Camacho, M. y Díaz-Rico, M. (2016) *Posturas en la atención psicosocial a víctimas del conflicto armado en Colombia*. AGO.USB Medellín-Colombia V. 16 (1) PP. 1- 357. ISSN: 1657-8031
- Villa, J. D. (2012). *La acción y el enfoque psicosocial de la intervención en contextos sociales: Podemos pasar de la moda a la precisión teórica, epistemológica y metodológica?* *El Agora USB Medellín-Colombia*, 12(2), 349-365.
- Villa, J. D. (2014). *Memoria, historias de vida y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas / sobrevivientes del conflicto armado colombiano*. *El Agora USB, Medellín-Colombia*, 14(1), 37-60.
- Villa, J. D., & Insuasty Rodriguez, A. (2015). *Significados en torno a la reparación, la ayuda humanitaria, la indemnización y la restitución en víctimas del conflicto armado en el municipio de San Carlos*. *El Agora USB, Medellín-Colombia*, 15(2), 419-445.

USO DE METÁFORAS CONCEPTUALES EN EL ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE UNA MIRADA CRÍTICA

RESUMEN

Esta ponencia, pretende socializar los resultados de una investigación que buscó contribuir a desarrollar un marco de interpretación en torno al Asistencialismo Social, a partir del análisis de las metáforas que se encontraron en el contexto de acción de una ONG que realiza intervención social con niñez en situación de vulnerabilidad, acogiendo una metodología cualitativa con enfoque crítico desde la psicología social. Entre los principales resultados, se presenta una reflexión conceptual de la relación existente entre la Intervención social y el Asistencialismo, inscritos en un contexto socio-histórico en el que se evidencia la influencia del pensamiento moderno (modernidad) y de las Instituciones que históricamente han encarnado la intervención social, de cuya herencia preexisten actualmente como pensamiento hegemónico, ideologías y prácticas asistencialista en el quehacer de psicólogos y de otros gestores sociales, con consecuencias negativas en las comunidades intervenidas.

Objetivo General Contribuir a desarrollar un marco de interpretación en torno al Asistencialismo Social, a partir del análisis de metáforas que se encuentran en los discursos en el contexto de acción de una ONG que realizan intervención social con niñez en situación de vulnerabilidad, en Cali Colombia.

Objetivos específicos Lograr una aproximación a la comprensión del Asistencialismo social en la intervención social.

Describir las polifonías de metáforas presentes en los discursos que se establecen en el campo de la intervención social.

Plantear una discusión en torno al quehacer de la psicología social en los Programas de Intervención Social.

Metodología: Paradigma cualitativo: Teoría Fundamentada.

Palabras clave Asistencialismo, intervención social, modernidad, colonialidad, metáforas conceptuales.

ABSTRACT

This short paper intends to socialize socializes the results of a research, which sought to help develop a framework of interpretation about the Social Welfarism, from the analysis of the metaphors found in the context of action of an NGO that does social intervention with vulnerable children, Based on a qualitative methodology with a critical approach from social psychology. Among the main results, there is a conceptual deliberation of the relationship between social intervention and Welfarism, enrolled in a socio-historical context in which there is an evidence of the influence of modern thought (modernity) and Institutions that historically have represented social intervention, whose heritage currently preexists as hegemonic thinking, ideologies and welfare practices in the work of psychologists and other social managers, with negative consequences in the target communities.

Resultados: La ontogénesis de la *Intervención Social* es Asistencialista y da cuenta de la capitalización de las acciones solidarias por parte de un grupo de poder para posteriormente hacer uso de ella como mecanismo de control, sin embargo, el asistencialismo se presenta como una *Forma de Relación Compleja*, donde el poder y el control se perpetúan como Ideologías que pasan a la acción en la intervención de modo sutil y casi inconsciente en todos los actores y no solo como acciones planeadas por un sector que ostenta el poder. Es en el carácter ideológico y sutil del asistencialismo, donde radica la dificultad para combatirlo.

Conclusiones: La intervención como *Forma de Relación*, sugiere que todos los actores están en la capacidad de negociar desde sus ideologías, la toma de conciencia de las ideologías que subyacen

a la intervención constituye un factor fundamental para la transformación.

El cohabitar de los discursos asistencialistas y no asistencialistas en los diferentes actores (intervenidos e interventores), garantiza el diálogo y puede ser un punto de partida para proponer otras relaciones distintas al asistencialismo.

La capacidad de desideologizar las relaciones y de proponer otros modos de pensarse la intervención, constituyen las puertas para el cambio no solo de la intervención asistencialista sino para el cambio social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alayón, N. (2003). *Niños y adolescentes: hacia la reconstrucción de derechos*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Alayón, N. (1989). *Asistencia y asistencialismo: pobres controlados o erradicación de la pobreza*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Alvarado, N. (2003). Pobreza y asistencialismo en Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales, Universidad de Zulia* 9(3), 431-458.
- Arango, C. (2006). *Psicología comunitaria de la convivencia*. Cali: programa editorial Universidad del Valle.
- Bajtín, M. (1991). *Teoría y estética de la novela*. Barcelona: Taurus Humanidades Editores.
- Blanco, A. y Valera, S. (2007). Los Fundamentos de la intervención psicosocial. En Blanco, A. y Rodríguez, J. (Eds). *Intervención Psicosocial*. (Pp.5-44) Madrid: Prentice Hall.
- Castro, S. (2009). *Tejidos oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Castro, D. (2005). *Representaciones de los psicólogos (as) acerca de la psicología social comunitaria*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Cruz, J. (2014). *Las metáforas de la intervención social: una aproximación a la comprensión del asistencialismo social* (Tesis de maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Cruz, J (2012, diciembre). Asistencialismo social y modernidad: un proyecto de colonialidad. *Revista electrónica de Psicología Social "Poiesis"*. Edición digital. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/521>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. Buenos Aires: Giard, Luce editorial.
- Derrida, J. (1978). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía: la retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso en el collège de france 1978-1979*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- González, L. (2015). Los estudios psicosociales hoy: aportes a la intervención psicosocial. En: *III Libro de psicología social crítica, psicología social crítica e intervención psicosocial*, 1era ed. Cali: Editorial Bonaventuriana. Pp.23-37.
- Habermas, J. (1990). *Pensamiento postmetafísico*. Madrid: editorial Taurus.
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: Chicago Univeristy Press.
- Lakoff, G. (1993). The contemporary theory of metaphor. En: Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought*, (p. 202-251). Cambridge: Cambridge University Press.

- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Maier, B. (2005, Octubre). El infierno es el otro. *Revista Margen*, 39. Recuperado de <http://www.margen.org/suscri/margen39/infierno.html>.
- Montenegro, M. (2001). Otredad, legitimación y definición de problemas en la intervención social: un análisis crítico. *I Seminario de Ciencias Sociales y Humanas del ICCI*. Seminario llevado a cabo por el Departamento de Psicología de la Salud i Psicología Social, Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: http://www.geocities.ws/seminarioicci/ponencia_24.htm.
- Muñoz, G. (2011). Contrapuntos epistemológicos para intervenir lo social ¿cómo impulsar un diálogo interdisciplinar? *Revista epistemología de ciencias sociales*, Cinta Moebio, 40, 84-104. Recuperado de www.moebio.uchile.cl/40/munoz.html
- Ramírez, V. (2004). Adiós “señorita asistente” construyendo la historia del trabajo social en Chile. *Revista de ciencias sociales*, 129-135.
- Rivano, E. (1997). *Metáfora y lingüística cognitiva*. Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- Rivas, T. (Mayo 2005). Gobernabilidad democrática, conflictos socio-ambientales y asistencialismo comentarios al dossier de ICONOS 21. *Iconos: Revista de Ciencias Sociales*, 22, 101-106.
- Rodríguez, L. Duque, S., & de Neuza (2007). La trayectoria de la asistencia social en Brasil: atención a la familia en el lugar de la psicología. *Diversitas Perspectivas en psicología*, 2, 263-273.
- Strauss A., & Corbin, J. (2004). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: editorial Universidad de Antioquia.
- Uribe, A. (2009). Problemas del tratamiento legal y terapéutico de las transgresiones juveniles de la ley en Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 6 (13), 113-191.
- Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza editorial S.A.

DIMENSIÓN PSICOLÓGICA DE VIOLACIONES A DERECHOS HUMANOS A TRAVÉS DEL DISCURSO DOMINANTE: PERSPECTIVA CRÍTICA DESDE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA Y EL PENSAMIENTO DECOLONIAL

Psychological dimension of human rights violations through dominant speech: critical perspective from political psychology and decolonial thought

Msc. Santiago Sarceño Barquero

¹Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

(e-mail: santiagosarceno@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: Cada vez son más las disciplinas que se suman a generar contribuciones a la defensa de los derechos humanos, dejando de lado la visión legalista y propia del derecho, como única forma de abordaje, generando otras áreas, temáticas y dimensiones de análisis e intervención.

Este trabajo pretende abordarlo precisamente desde la dimensión psicológica, proponiendo visibilizar algunos fenómenos psicosociales que se desprenden de violaciones a derechos humanos, particularmente desde los discursos hegemónicos dominantes, y como estos inciden en generar un tipo de sujeto que le resulta útil al sistema para poder mantenerse.

Objetivo: Analizar la dimensión psicológica de violaciones de derechos humanos a través del discurso dominante.

Metodología: Exploratoria/bibliográfica. A partir de la psicología política y el pensamiento decolonial latinoamericano.

Resultados: La ciencia psicológica en la defensa de los derechos humanos, contribuyendo con el debate epistemológico. Propuestas que apuntan a generar una práctica psicológica más crítica, humana y sentipensante ante las problemáticas que se suscitan. La incidencia de prácticas en ocasiones sutiles, pero no por eso menos agresivas, de violaciones a los derechos humanos.

Conclusiones: El discurso dominante, utilizado por distintas instituciones sociales por lo general, ligadas a las estructuras de poder, generan, casi de manera cotidiana, concepciones y lecturas de las realidades, que moldean la subjetividad de las personas, en muchas ocasiones, violentando sus derechos humanos.

La psicología, comprometida no solo con la promoción de los derechos humanos, sino primordialmente con la defensa de los mismos, debe asumir el análisis y las propuestas para abordar aspectos invisibilizados y peor aun, naturalizados por el discurso que domina y reprime no solo los cuerpos, sino también la construcción del lo subjetivo.

Podría resultar más efectivo el control e incidencia en la percepción y funcionamiento de los sujetos, que el maltrato físico.

Palabras clave: Psicología política, derechos humanos, pensamiento decolonial, discurso dominante.

ABSTRACT

Introduction: More and more disciplines are added to generate contributions to the defense of human rights, thus expanding not only the common front in favor of them, but also the conception of

them; The legalistic and proper vision of international law has been left aside as the only form of approach, generating other areas, themes and dimensions of analysis and intervention.

This paper intends to approach it precisely from the psychological dimension, proposing to visualize some psychosocial phenomena that arise from the violation of human rights, particularly from the dominant hegemonic discourses, and how these influence in generating a type of subject that is useful to the system to be able to maintain it. This is what I call the "colonization of subjectivity."

Objective: To analyze the psychological dimension of human rights violations through the dominant speech.

Methodology: An exploratory study was carried out, based on bibliographical research. Using theoretical-methodological tools, political psychology and Latin American decolonial thought.

Results: Location of psychological science in the defense of human rights, contributing to the epistemological debate. Proposals that aim to generate a psychological practice more critical, human and sentimentant to the problems that arise from more unequal societies. In addition, the incidence of sometimes subtle but not less aggressive practices of violations of human rights is seen.

Conclusions: The dominant speech, used by different social institutions, usually linked to power structures, generate, almost daily, conceptions and readings of realities, which shape the subjectivity of people, often violating their Human rights, and molding ourselves so that the same oppressive system, follow its usual course.

Psychology, committed not only to the promotion of human rights, but primarily to the defense of human rights, must assume the analysis and proposals to address invisible aspects and worse, naturalized by the discourse that dominates and represses not only the bodies , But also the construction of the subjective.

At the present time, control, dominance and incidence in the perception and functioning of subjects in society may be more effective than physical abuse, and for this, the reproduction of these ideas through discourse becomes a fundamental task for the dominant elites Political, religious or economic. The role of psychology and the social sciences, to unveil and denounce these practices, as well as to promote greater liberation, is fundamental.

Palabras clave inglés: Political psychology, human rights, decolonial thinking, dominant discourse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Roncagoglio, Y. (2008). *Filosofía Latinoamérica y sujeto*. Caracas, Venezuela: Fundación editorial el perro y la rana.
- Ávila-Fuenmayor, F (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Revista Telos*, 8, 215-234
- Castoriadis, C (1997). El Imaginario Social Instituyente. *Revista Zona Erógena*, 35, acessado desde <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>
- De Sousa, Boaventura (2010). *Descolonizar el saber; reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Franco, Y (2000) Subjetividad: lo que el mercado se llevó (Una perspectiva desde el pensamiento de Cornelius Castoriadis). *Revista Herramienta*. 12, Aceesado desde <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-12/subjetividad-lo-que-el-mercado-se-llevo>
- González, F (2012) Las subjetividades y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, (pp 11-30). Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José Caldas

- Martín-Baró, I. (1987) Poderes psíquicos y poder. En: *Psicología de la acción política*. M, Montero (Ed) Barcelona: Paidós
- Martín-Baró, I. (1987) Psicología social desde Centroamérica: Retos y perspectivas. Entrevista. *Revista Costarricense de Psicología*, (5), 71-76
- Méndez, M. (2006). Educación, control y emancipación. *Revista Teoría y Práxis*, (8), 106-121.
- Modonesi, M. (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía: Marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Lander, Edgardo (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- Pérez Soto, C. (2009). *Sobre la condición de la psicología social* (2da. ed.). Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Pérez Zumbado, D. (2014). *Sujeto y subjetividad: entre el discurso hegemónico y el discurso alternativo. Una aproximación al estado de la cuestión*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional, Doctorado de Ciencias Sociales.
- Rodríguez, A. (2001) La psicología social y la psicología política latinoamericana: ayer y hoy. *Revista Psicología Política*, (22), 41-52
- Sotolongo Codina, P., & Delgado Díaz, C. (2006). La intersubjetividad social, las estructuras sociales objetivadas y las subjetividades individuales. En P. L. Sotolongo Codina, & C. J. Delgado Díaz, *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Buenos Aires: CLACSO.
- Useche, O (2012). Diferencias, subjetividades en resitencia y micropolítica del acontecimiento. En *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, pp95-110. I Ed. Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José Caldas.
- Zemelman, H. (2007). *De la historia a la política. La experiencia de América Latina* (4ta. Edición ed.) México DF: Siglo XXI. Universidad de las Naciones Unidas.

PSICOLOGÍA Y DESARROLLO HUMANO



CALIDAD DE VIDA E INCLUSIÓN SOCIAL: DISCURSOS DESDE ACTORES SOCIALES DE LA DISCAPACIDAD

Aleida Fajardo Rodríguez, Mg. En Psicología, Líder Grupo de Investigación en Psicología, Corporación Universitaria Iberoamericana Correo: afajardor@iberoamericana.edu.co

Gloria Rodríguez, Candidata a Magister en Estudios Sociales. Líder Grupo de Investigación Desarrollo y Discapacidad de la Comunicación Interpersonal, Corporación Universitaria Iberoamericana gloria.rodriguez@iberoamericana.edu.co

Edwin Hernan Meza Rosero, Magister en Discapacidad e Inclusión Social. Docente Investigador Grupo Salud Pública, Corporación Universitaria Iberoamericana edwin.meza@iberoamericana.edu.co Bogotá, Colombia

RESUMEN

Se presentan los resultados de la primera fase de una investigación transdisciplinar (psicología, fonoaudiología, fisioterapia), interesada en comprender las percepciones sociales en torno a procesos de inclusión social de personas con discapacidad. Desde un enfoque cualitativo, se toman como insumos centrales los relatos de diversos actores sociales, los cuales fueron recogidos mediante entrevistas en profundidad y grupos focales. La calidad de vida entendida como una categoría macro social emergió como un elemento transversal, en el análisis del discurso realizado, a partir del cual se evidenciaron varias tendencias frente a la misma: como una consecuencia deseable de los procesos de inclusión social, como una construcción subjetiva (mediada por la relación del individuo con su entorno social), como una categoría tangible a través de condiciones objetivas del entorno de la persona con discapacidad. A partir de los resultados surgen preguntas en función de las posibilidades de calidad de vida, teniendo en cuenta tanto elementos simbólicos como tangibles, presentes en un ecosistema sociocultural específico. Se evidenciaron también algunos retos intra y transdisciplinarios en función del abordaje de la calidad de vida de personas con discapacidad y se establecen algunas apuestas emergentes desde los actores sociales participantes en la investigación.

Palabras Clave: Calidad de vida, discapacidad, inclusión social, diversidad, análisis del discurso

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brofenbrenner, U. (2002). *La ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bubolz, M. y Santag, M. S. (1993). *Human Ecology Theory*. En: P.G., Bouss et all. (Eds) *Sourcebook of Family Theories and Methods: A contextual approach*. New York: Plenum Press.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry y research design. Choosing among five approaches*. London: Sage
- Chambers, M. (2001) Exploring the Emotional Support Needs and Doping Strategies of Family Carers. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 8, 99-106.
- Dell'Anno, A.; Diaz, R.; Ferrante, C.; Garzona, M. et al. (2012). Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina; compilado por María Alfonsina Angelino y María Eugenia Almeida. - 1a ed. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná: Ed. UNER. Facultad de Trabajo Social.

- Díaz-Guerrero, R. (1986). *El Ecosistema Sociocultural y la Calidad de Vida*. México: Ed. Trillas.
- Fals-Borda, O. (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Bogotá: Icfes-Iepri-Colciencias.
- Ferreira, M. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. 124, 141-174.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3ª ed. Madrid: Ediciones Morata.
- García, E. (2007). El concepto de actor: Reflexiones y propuestas para la ciencia política. *Andamios*, 3(6), 199-216. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632007000100008&lng=es&ty=es.
- Garzón, K. (2007). Discapacidad y procesos identitarios. *Revista Ciencias de la Salud*. 5 (2), 86-91.
- Keller, R. (2010). El análisis del discurso basado en la sociología del conocimiento (ADSC). Un programa de investigación para el análisis de relaciones sociales y políticas de conocimiento. *Forum: Qualitative Social Research*. 11(3).
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research. Introducing focus groups. 311, 299-302. Tomado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2550365/>
- Montero, M. (2001). From action and reflection to critical psychology. *International Journal of critical Psychology*, 2, 84-89.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, G., Fajardo, A., Meza, E. (2016) *Ecosistema Sociocultural para la Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Informe Final de Investigación. Proyecto Docente. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Rozo, C. (2011). Principios bioéticos y discapacidad: la perspectiva de su inclusión en las políticas públicas. *Revista Colombiana de Bioética*. Vol. 6 No 2 (26-44)
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Vigil, I; Dominguez, C; Hernández, M. & Dominguez, C. (2013). Enfoque Bioético de la Discapacidad y Calidad de Vida. *Medisan*, 17(1), 163-172.

LAS RELACIONES ENTRE IGUALES CON BASE A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

Mtra. Dámaris Díaz Barajas, Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, damadiaz03@gmail.com; Karina del Rocío Magdaleno Vega, Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, karivega91@gmail.com; Marisol Morales Rodríguez, Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, marimorales2@yahoo.com.mx

RESUMEN

La adolescencia es la etapa de desarrollo entre la infancia y la adultez, que tiene como principal tarea la consolidación de la identidad, para lo que requiere de la constante retroalimentación del grupo de iguales, por lo que las relaciones sociales son consideradas como básicas durante la etapa.

El objetivo de esta investigación es determinar si el apego a iguales se asocia a la expresión, manejo y reconocimiento de emociones en adolescentes. La metodología empleada fue cuantitativa, con diseño no experimental de alcance correlacional. Los participantes fueron 96 adolescentes de 13 a 24 años de edad a quienes se les aplicó la Escala de Apego a Iguales de Amrdsen y Greemberg, adaptada y validada por Sánchez-Queija y Oliva, (1987, en Oliva et al., 2012), que evalúa las dimensiones confianza, comunicación y alienación y cuenta con un alfa de Cronbach de .73; así también, se aplicó la Escala para la Evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (TMMS-24) adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), que mide la Inteligencia Emocional, es decir el metaconocimiento emocional o destrezas con las que se es consciente de las propias emociones, así como la capacidad para regularlas, y que retoma los factores Atención Emocional, Claridad Emocional y Reparación Emocional, y cuenta con un alpha de cronbach de .87. Con los datos arrojados se realizó un análisis correlacional con la prueba Pearson.

Los resultados destacan correlaciones positivas entre la confianza y la atención y regulación emocional; así también entre el factor comunicación y atención, la claridad y reparación emocional; finalmente se observa una correlación negativa entre Alienación y reparación emocional.

De lo anterior se concluye respecto a la importancia del reconocimiento y regulación emocional así como la capacidad de sentir y expresar las emociones de forma adecuada, en el establecimiento del apego a iguales.

Palabras clave: Adolescencia; relaciones sociales; inteligencia emocional.

ABSTRACT

The adolescence is the stage of development between childhood and adulthood, which takes the consolidation of the identity as principal task, which requires constant feedback of the peer group, so the social relations are considered as basic during the stage. The objective of this research is to determine if the attachment to peers is associated with expression, management and recognition of emotions in adolescents. The methodology used was quantitative, with correlational scope non-experimental design. The participants were 96 teenagers from 13 to 24 years old who applied the attachment scale equals Amrdsen and Greemberg, adapted and validated by Sánchez-Queija and Oliva, (1987, en Oliva et al., 2012), that evaluates dimensions like trust, communication and alienation and has an alpha of cronbach.73; thus also, applied the scale for the evaluation of the expression, management and recognition of emotions (TMMS-24) adapted by Fernández-Berrocal, Extremera

and Ramos (2004), which measures emotional intelligence, it means the emotional metaknowledge or skills that are aware of own emotions, as well as the ability to regulate them, which returns the emotional attention factors, emotional clarity and emotional service and has an alpha of Cronbach of.87. With the data obtained was a correlational analysis with Pearson test.

The results highlight positive correlations between trust and attention, and emotional regulation; thus also between the communications factor and attention, the clarity and emotional repair. Finally it's observed a negative correlation between Alienation and emotional repair.

From the above, we conclude the importance of emotional recognition and regulation as well as the ability to feel and express emotions appropriately, in the establishment of attachment to peers.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Oliva, A. et al. (2012). *Uso y riesgo de adicciones a las nuevas tecnologías entre adolescentes y jóvenes andaluces*. Recuperado en <https://personal.us.es/oliva/libroadicciones.pdf>

Fernandez-Berrocal, P., Ramos, N. y Extremera (2004). Inteligencia emocional, su presión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología*, 70. 79-95

SALUD PSICOSOCIAL, SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO



ACTITUDES PROAMBIENTALISTAS EN INTEGRANTES DE LAS BRIGADAS UNIVERSITARIAS DE VIGILANCIA, EDUCACIÓN Y FISCALIZACIÓN AMBIENTAL DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO, 2017

Yanet Castro Vargas¹, Gareth del Castillo Estrada², Katherine Calderón Córdova³, Verónica Vera Marmanillo⁴, Martha Gonzáles Pilares⁵

1 Dra. en Ciencias de la Salud. Docente, Directora del Departamento Académico de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: ycastro@uandina.edu.pe)

2 Mg. en Educación Superior y Mg. en Psicología Organizacional. Docente, Director de la Escuela de Psicología de la Universidad Andina del Cusco, Perú (e-mail: gdelcastillo@uandina.edu.pe)

3 Psicóloga, Docente, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú.
(e-mail: kcalderón@uandina.edu.pe)

4 Mg. en Ciencias de la Educación, Bióloga, Docente, Facultad de Ingeniería Ambiental, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: vvera@uandina.edu.pe)

5 Psicóloga, Docente, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú.
(e-mail: mgonzalez@uandina.edu.pe)

RESUMEN

La educación universitaria debe responder al gran reto de sensibilizar al estudiante a la responsabilidad de generar ciudadanos comprometidos en “la identidad y la conciencia terrenal” Morin (2001)

Ha sido importante un cambio en las actitudes de los estudiantes frente a la necesidad de cuidar del equilibrio ambiental, considerando de que es tarea de todos, interesó contar con un grupo de estudiantes, que en el presente trabajo se sustenta con la formación de brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental las que permitan generar actitudes pro-ambientalistas (BUVEFAS). Estos estudiantes en la fase piloto estuvieron constituidos por estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Andina del Cusco.

Las BUVEFAS reciben capacitación privilegiada y tienen funciones específicas, siendo la tarea fundamental el logro de que el Campus Universitario de la Facultad de Ciencias de la Salud “Qollana”, sea un espacio modelo de manejo adecuado del medio ambiente y en segundo momento - validada la estrategia - se prevé la puesta en marcha de BUVEFAS a nivel de toda la Universidad Andina del Cusco

La Metodología es mixta tipo descriptivo. Instrumentos: Pruebas de entrada, actividades de sensibilización, cuestionario de actitudes, prueba de salida

El cambio de actitudes frente al cuidado manejo del medio ambiente en los estudiantes pertenecientes a las Brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental objeto de estudio se ha incrementado significativamente de 30% a 92% de. Las estrategias para ello han sido diversas siendo las fundamentales la ayuda en el manejo de residuos sólidos y el mantenimiento de un biohuerto, entre otras.

Palabras clave: Actitudes proambientalistas, brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental BUVEFAS, Responsabilidad social universitaria

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNEX, N. & CASTRO A. (2015) *"Río + 20"* PUCP Fondo Editorial. Lima Perú.
- CADULTO, M. (1992). *"Guía para la enseñanza de valores ambientales"* Madrid: Libros de la Catarata.
- CAIRNCROSS, F. (1993). *"Las cuentas de la tierra economía verde y rentabilidad Medioambiental"*. Madrid: Editorial Acento.
- CARRANZA, R. (2001). *"Medio Ambiente, Problemas y Soluciones"*. Universidad Nacional del Callao. Lima. Perú
- MORIN, E. (2005). *"Los siete saberes necesarios para la educación del futuro"* UNESCO.
- NEBEL, B. (2001). *"Ciencias Ambientales, Ecología y Desarrollo Sostenible"*. Editorial Pearson
- OEFA (2013). *El nuevo enfoque de la fiscalización ambiental*. OEFA
- Marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático. ONU
- OROZCO, C. (2002). *Contaminación Ambiental*. Editorial Thompson.
- WARK, K. (2004). *Contaminación del Aire, origen y control*, 1° Edición. Editorial LIMUSA S.A de C.V. México

AGRUPACIONES COMUNITARIAS JUVENILES: PROMOCIÓN Y PREVENCIÓN EN SALUD MENTAL Y DESARROLLO DE CAPACIDADES

Jéssica Marcela Quintero Jurado

Psicóloga, Magíster en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia

Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Sede Bello

Colombia, jessicaquintero@gmail.com

Yomar Ossa Henao

Psicólogo, Magíster en Psicología Clínica

RESUMEN

La presente investigación se enmarcó en la tradición comunitaria en Salud Mental. En contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica y riesgo de consumo de sustancias psicoactivas y criminalidad, se reconocen las comunidades como agentes activos, que generan estrategias para responder a sus problemáticas y necesidades en salud mental. De esta manera, se destaca su carácter dinámico y productor en la planificación, ejecución y evaluación de las acciones en salud (Montero, 2009). El objetivo de la presente investigación fue comprender las funciones de los grupos juveniles comunitarios en la prevención y promoción en salud mental. El estudio estuvo fundamentado en el *paradigma constructivista* y el *enfoque interpretativo*. Se adoptó el *método hermenéutico*. Participaron 7 agrupaciones juveniles de carácter deportivo, cultural, artístico y religioso, pertenecientes a la comuna 11 del Municipio de Bello, en Colombia. Se realizaron grupos focales con los integrantes y entrevistas semiestructuradas con los líderes. Se encontró que los grupos se presentan como estrategias de prevención del daño en salud mental, consolidándose como espacios de resistencia y protección frente al contexto de riesgo. También se consolidan como estrategias de promoción de la salud mental a partir del desarrollo de capacidades. Estas capacidades están relacionadas con el uso del tiempo libre, la recreación y el ocio, el establecimiento de vínculos significativos, la reflexión moral, la formación de talentos, el fortalecimiento del carácter y la proyección a futuro. Para concluir, se reconoce la necesidad de invertir en el fortalecimiento de estrategias comunitarias que, al ofrecer alternativas de elección, les permitan a los jóvenes construir “vidas significativas para sí mismos” (Nussbaum, 2012, p. 21), a partir del desarrollo de capacidades.

Palabras clave: Salud mental, promoción de la salud, comunidad, jóvenes, desarrollo humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Universitas Psychologica*, 8(3), 615-626
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós

ESTUDIO DEL APRENDIZAJE ESPACIAL Y LA ACTIVIDAD DE RITMOS THETA EN UN MODELO DE ALZHEIMER

Jhonatan-Astucuri¹, Luis-Pacheco² y Luis-Aguilar³

¹Laboratorio de Neurociencia y Comportamiento, Laboratorio de investigación y Desarrollo Abraham Vaisberg Wolach, Universidad Peruana Cayetano Heredia, San Martín de Porres, Lima, Perú. e-mail: Jhonatan.astucuri.h@upch.pe)

²Laboratorio de Neurociencia y Comportamiento, Laboratorio de investigación y Desarrollo Abraham Vaisberg Wolach, Universidad Peruana Cayetano Heredia, San Martín de Porres, Lima, Perú. (e-mail: lotalora@mail.com)

³Laboratorio de Neurociencia y Comportamiento, Laboratorio de investigación y Desarrollo Abraham Vaisberg Wolach, Universidad Peruana Cayetano Heredia, San Martín de Porres, Lima, Perú. (e-mail: Luis.aguilar@upch.pe)

RESUMEN

Introducción: La enfermedad de Alzheimer (EA) en un cerebro es progresivo y fatal, una de cada ocho personas mayores de 65 la padece. Se caracteriza por: aglomeraciones neurofibrilares producidas por la hiperfosforilación de la proteína TAU y; por el depósito excesivo de placas amiloides constituidas por la proteína β amiloide. La actividad Neuronal puede ser fácilmente medible con equipos de registro EEG. Se puede registrar y analizar las alteraciones de los ritmos beta, theta y gamma en el córtex motor utilizando un setup EEG

Objetivo: Estudiar el aprendizaje espacial y la actividad eléctrica de ritmos theta en la Corteza Entorrinal en un modelo animal de Alzheimer inducido por β amiloide.

Metodología: El estudio es prospectivo analítico, la población estaba constituida por ratas Sprawe Dowley machos de tres meses de edad. Se utilizó el laberinto acuático de Morris para evaluar el deterioro del aprendizaje y memoria espacial. Se trabajó con un modelo de Alzheimer inducido por β -amiloide, en tres diferentes grupos de animales (experimental, sham y control). Se inoculó la proteína β amiloide en zona de la corteza entorrinal (Anteroposterior: -7.0 mm, Lateral: + 5.4 mm y Vertical -8.0) ubicada gracias al atlas de Paxinos. Los registros electrofisiológicos se realizaron mediante cirugía estereotáxica; se realizó un implante agudo de electrodos cerebrales profundos en el septum medial. Finalmente se realizaron las grabaciones de los registros neuronales con el Software SciWorks con el pluggin Eperimenter.

Resultados: Respecto a la memoria espacial, se puede observar un aumento en la latencia de tiempo que demora el individuo al encontrar su objetivo. Los ritmos theta hipocampales disminuyeron en el septum medial.

Conclusiones: La EA deteriora significativamente el aprendizaje y memoria espacial al deteriorar la comunicación por medio de ritmos theta de las neuronas responsables de esta habilidad.

Palabras clave: Neurociencia; ritmos theta; aprendizaje espacial; Alzheimer

ABSTRACT

Introduction: The illness of Alzheimer's disease (AD) in a brain is progressive and fatal, one of the eight elderly of 65 endures it. It is characterized for: agglomerations neurofibrilares produced by the hiperfosforilación of the protein TAU and; for the excessive badges deposit amiloides constituted by the protein β amiloide. The activity Neuronal can be easily measurable with teams of record EEG. It is possible to register and to analyze the alterations of the rhythms beta, theta and gamma in the motive cortex using an EGG Setup

Target: To study spatial learning and the electrical rhythms activity theta in the Crust Entorrinal in an animal Alzheimer's disease model induced for β amiloide.

Methodology: The study is pilot analytical, the population was constituted by rats male Sprawe Dowley of three months of age. The aquatic labyrinth of Morris was used to evaluate the deterioration of learning and spatial memory. One work with an Alzheimer's disease model induced for β -amiloide, in three different groups of animals (experimental, sham and control). The protein is inoculated β amioide in area of the crust entorrinal (Anteroposterior:-7.0 mm, Side street: 5.4 mm and Vertical-8.0) located thanks to the Paxinos atlas. The records electrofisiológicos were realized by means of surgery estereotóxica; there was realized a sharp implant of deep cerebral electrodes in the medial septum. Finally the recordings of the neural records were realized with the Software SciWorks with the plugglin Eperimenter.

Results: With regard to the spatial memory, it is possible to observe an increase in the latency of time that the individual delays on having found its target. The rhythms theta hypopitched diminished in the medial septum.

Conclusions: The AD spoils significantly learning and spatial memory on having spoiled the communication by means of rhythms theta of the neurons responsible for this skill.

Palabras clave: Neurociencia; ritmos theta; aprendizaje espacial; Alzheimer

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Kounnas, M., Donovan, C., Nowakowski, D., Herz, J. & Comer, W. (2017). NGP 555 a γ -secretase modulador, lowers the amyloid biomarker, AB42 in cerebrospinal fluid while preventing Alzheimer's disease cognitive decline in rodents. *Alzheimer's & Dementia: Translational Reserch & clinical interventions* 3.
- Kumaran, A., Chang, C. & Sun, L. (2017). Protective effect of Nelumbo nicifera extracts on beta amyloid protein induced apoptosis in PC12 cells, in vitri model of Alzheimer's disease. *Journal of food and drug analysis* XXX.
- Papazoglou, A., Soos, J., Lundt, A., Wormuth, C., Ginde, V., et al. (2017). Motor Cortex Theta and Gamma architecture in Young Adul APPswePS1dE9 Alzheimer Mice. *Plos One*.
- Korthauer, L.E., Nowak, N.T., Frahmand, M. & Driscoll, I. (2016). Cognitive correlates of spatial navigation: Associations between executive functioning and the virtual Morris Water Task. *Behavioural Brain Research*.
- Gholamipour-Badie, H., Naderi, N., Khodagholi, F., Shaerzadeh, F. & Motamedi, F. (2015). L-type calcium channel blockade alleviates molecular and reversal spatial learning and memory alterations induced by entorhinal amyloid pathology in rats. *Behavioural Brain Research*.
- Gutierrez-Lerma, A., Ordaz, B. & Peña, F. (2013). Amyloid Beta Peptides Differentially affect hippocampal theta rhythms in vitro. *International Journal of Peptides*.
- Paxinos, G. & Watson, C. (1998). *The Rat Brain in stereotaxic coordinates*. Fourth Edition.
- Mudarra, I. (2011). *Guía anestesia y analgesia en ratas*. Servicio de Experimentación animal. Universidad Miguel Hernández.
- Lu, C., Xiang, D., Jiang, H., Pan, F., Ho, C. & Ho, R. (2017). Efects of traumatic stress induced inthe juvenile Periodo n the expression of Gamma-aminobutyric acid receptor type A subunits in Adult Rat brain. *Neural Plasticity*.
- Rangel, L., Rueckmann, J., Riviere, P., Keefe, K., Porter, B., Heimbuch, I., et al. (2015). Rhythmic coordination of hippocampal neurons during associative memory processing. *Elifesciences*.

ACTITUDES PROAMBIENTALISTAS EN ESTUDIANTES INTEGRANTES Y NO INTEGRANTES DE LAS BRIGADAS UNIVERSITARIAS DE VIGILANCIA, EDUCACIÓN Y FISCALIZACIÓN AMBIENTAL DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO, 2017

Yanet Castro Vargas¹, Gareth del Castillo Estrada², Katherine Calderón Córdova³, Verónica Vera Marmanillo⁴, Martha Gonzáles Pilares⁵

1 Dra. en Ciencias de la Salud. Docente, Directora del Departamento Académico de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: ycastro@uandina.edu.pe)

2 Mg. en Educación Superior y Mg. en Psicología Organizacional. Docente, Director de la Escuela de Psicología de la Universidad Andina del Cusco, Perú (e-mail: gdelcastillo@uandina.edu.pe)

3 Psicóloga, Docente, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: kcalderón@uandina.edu.pe)

4 Mg. en Ciencias de la Educación, Bióloga, Docente, Facultad de Ingeniería Ambiental, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: vvera@uandina.edu.pe)

5 Psicóloga, Docente, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Andina del Cusco, Perú. (e-mail: mgonzalez@uandina.edu.pe)

RESUMEN

La educación universitaria debe responder al gran reto de sensibilizar al estudiante a la responsabilidad de generar ciudadanos comprometidos en “la identidad y la conciencia terrenal” Morin (2001)

Ha sido importante un cambio en las actitudes de los estudiantes frente a la necesidad de cuidar del equilibrio ambiental, considerando de que es tarea de todos, interesó contar con un grupo de estudiantes, que en el presente trabajo se sustenta con la formación de brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental las que permitan generar actitudes pro-ambientalistas (BUVEFAS). Estos estudiantes en la fase piloto estuvieron constituidos por estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Andina del Cusco.

Las BUVEFAS reciben capacitación privilegiada y tienen funciones específicas, siendo la tarea fundamental el logro de que el Campus Universitario de la Facultad de Ciencias de la Salud “Qollana”, sea un espacio modelo de manejo adecuado del medio ambiente y en segundo momento - validada la estrategia - se prevé la puesta en marcha de BUVEFAS a nivel de toda la Universidad Andina del Cusco

La Metodología es mixta tipo descriptivo. Instrumentos: Pruebas de entrada, actividades de sensibilización, cuestionario de actitudes, prueba de salida

El cambio de actitudes frente al cuidado manejo del medio ambiente en los estudiantes pertenecientes a las Brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental objeto de estudio se ha incrementado significativamente de 30% a 92% de. Las estrategias para ello han sido diversas siendo las fundamentales la ayuda en el manejo de residuos sólidos y el mantenimiento de un biohuerto, entre otras.

Palabras clave: Actitudes proambientalistas, brigadas universitarias de vigilancia, educación y fiscalización ambiental BUVEFAS, Responsabilidad social universitaria

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNEX, N., CASTRO A. (2015) *Río + 20*, Lima: Fondo Editorial PUCP.
- CADULTO, M. (1992). *“Guía para la enseñanza de valores ambientales”* Madrid: Libros de la Catarata.
- CAIRNCROSS, F. (1993). *“Las cuentas de la tierra economía verde y rentabilidad Medioambiental”*. Madrid: Acento.
- CARRANZA, R. (2001). *“Medio Ambiente, Problemas y Soluciones”*. Universidad Nacional del Callao. Lima. Perú
- MORIN, E. (2001). *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”* UNESCO.
- NEBEL, B. (2001). *“Ciencias Ambientales, Ecología y Desarrollo Sostenible”*. México: Pearson
- OEFA (2013). *El nuevo enfoque de la fiscalización ambiental*. OEFA Ministerio del ambiente. Lima.
- OROZCO, C. (2002). *Contaminación Ambiental*. México: Thomson.
- WARK, K. (2004). *Contaminación del Aire, origen y control*, México: Limusa

CLÍNICA PSICOANALÍTICA: TRANSMISIÓN Y ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS

Fernando López-España¹, Alejandro Francisco Islas Trejo² y Araceli-Gómez García³

¹Facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. e-mail: ferloes@gmail.com

²Facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. e-mail: alejandro_i@hotmail.com

³Facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. e-mail: araceli_gg78@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: “Clínica psicoanalítica: transmisión y enseñanza del psicoanálisis” propone delimitar el estatuto del ejercicio de la clínica dentro del psicoanálisis, así como sus posibles funciones en relación a su transmisión y enseñanza de acuerdo las condiciones y problemáticas propias de nuestro contexto.

Objetivos: Pensar el ejercicio clínico del psicoanálisis y sus condiciones, de acuerdo al contexto, las condiciones y las problemáticas en Latinoamérica, según los principios éticos propios del psicoanálisis, sin dejar de considerar las particularidades regionales y culturales de nuestros pueblos. De tal manera que al interrogar la práctica, sus efectos así como sus consecuencias, vía el ejercicio de la clínica, cada practicante pueda orientar la dirección de cada caso singular y contribuir al desarrollo del saber vivo que constituye el psicoanálisis.

Metodología: Partiendo de los propios desarrollos de Lacan en “Apertura a la Sección Clínica”, se pueden extraer determinadas coordenadas –tales como la táctica, la estrategia y la política-, relativas al ejercicio de la clínica en psicoanálisis; que permiten diferenciar claramente clínica y práctica psicoanalíticas, como dos ejercicios distintos realizados por parte del analista.

Se pretende desarrollar algunas respuestas en relación a las especificidades del psicoanálisis desde la interrogación de la práctica de cada analista, bajo la articulación de los pilares establecidos por Freud para la formación de los analistas (teoría, análisis personal y supervisión de casos); considerando las condiciones de cada paciente y el contexto en el que se desarrolla la práctica analítica a partir de la presentación de algunos casos clínicos.

Resultados: Se tomará como referencia para el desarrollo de la presentación algunos casos clínicos contruidos a partir del ejercicio de la clínica psicoanalítica, que han sido presentados en otros espacios clínicos.

Conclusiones: La formación no sólo está en función de cada analista, también de las condiciones de cada paciente y del contexto en el que se desarrolla la práctica de todos los días, de la que sólo es posible dar cuenta mediante el ejercicio de la clínica psicoanalítica.

Palabras clave: Clínica; práctica; experiencia; psicoanálisis; formación.

ABSTRACT

Introduction: “Psychoanalytic Clinic: transmission and teaching of psychoanalysis” proposes to delimit the status of the practice of the clinic within psychoanalysis, as well as its possible functions in relation to its transmission and teaching according to the conditions and problems of our context.

Goals: To think about the clinical practice of psychoanalysis and its conditions, according to the context, conditions and problems in Latin America, according to the ethical principles of psychoa-

nalysis, while taking into account the regional and cultural particularities of our peoples. So that when practicing, its effects and its consequences, through the practice of the clinic, each practitioner can guide the direction of each singular case and contribute to the development of living knowledge that constitutes psychoanalysis.

Methodology: Starting from Lacan's own developments in "Opening to the Clinical Section", certain coordinates can be extracted - such as tactics, strategy and politics - concerning the practice of the clinic in psychoanalysis; which allow a clear distinction between clinical and psychoanalytical practice, as two different exercises performed by the analyst.

It is intended to develop some answers in relation to the specificities of psychoanalysis from the interrogation of the practice of each analyst, under the articulation of the pillars established by Freud for the training of analysts (theory, personal analysis and case supervision); considering the conditions of each patient and the context in which the analytical practice is developed from the presentation of some clinical cases.

Results: As a reference for the development of the presentation some clinical cases constructed from the practice of the psychoanalytic clinic, which have been presented in other clinical spaces.

Conclusions: Training is not only a function of each analyst, but also of the conditions of each patient and the context in which the practice of everyday life is developed, which can only be accounted for through the practice of psychoanalytic practice.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brodsky, G. (2013, junio). Lacaniana de psicoanálisis 14: La estructura clínica. Buenos Aires: Grama (junio), 103-109.
- Freud, S. (1978). Obras completas (Vol.15). Buenos Aires: Amorrortu.
- Lacan, J. (1975). El Seminario: Aun (Vol.20). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1977). Ornicar: Apertura de la sección clínica. Paris: Seul, 9-15.
- Lacan, J. (2009). Escritos: La dirección de la cura y los principios de su poder. México: Siglo XXI, 559-615.
- Laca, J. (2012). Otros escritos: Acto de fundación. Buenos Aires: Paidós, 247-259.
- Laurent, E. (2000). Psicoanálisis y salud mental: El analista ciudadano. Buenos Aires: Tres haches, 113-121.
- Miller, JA. (1997). Introducción al Método Psicoanalítico. Buenos Aires: Paidós, 13-27.
- Lombardi, G. (2000). ¿Qué es la Clínica Psicoanalítica? Conferencia presentada en la "Presentación del Colegio Clínico de Buenos Aires y La Plata" Buenos Aires, 8 de mayo, en La Plata, Argentina.

CREENCIAS ACERCA DE LA VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE EN MUJERES DIAGNÓSTICADAS CON CÁNCER DE MAMA SEGÚN SU ESTADIFICACIÓN*

Karla Mariana Lince Campos, Rubén Lara Piña, José de Jesús Silva Bautista

Carrera Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México, CDMX, México. (e-mail: las.tres.palabras@hotmail.com)

RESUMEN

Las creencias conforman la concepción del mundo que tiene cada ser humano, dependiendo cual sea el objeto al que están dirigidas cada una desempeñara una función específica; en el caso de las creencias acerca de la vida después de la muerte, en su mayoría apaciguan la incertidumbre de la ignorancia que implica el morir. Generalmente cuando se sufre el fallecimiento de un ser querido o se está expuesto en mayor medida a la muerte, como cuando se tiene una enfermedad considerada de alto riesgo como el cáncer de mama, la atención suele centrarse en temas referentes a la existencia y finitud de la vida. Así, este estudio tuvo por objetivo conocer si existen diferencias estadísticamente significativas en el tipo de creencias acerca de la vida después de la muerte (religiosas o científicas) en mujeres diagnosticadas con cáncer de mama con relación al estadio en que se encuentra su enfermedad.

La muestra está conformada por 177 mujeres diagnosticadas de cáncer, pacientes del Centro Médico Nacional 20 de noviembre, Grupo de Recuperación Total Reto y la Asociación Cima*b. Se les aplicó el ICAVDEM, instrumento elaborado para la realización de esta investigación, el cual obtuvo una confiabilidad de $\alpha=0.853$ y una varianza total explicada de 50.276 %. El tipo de investigación es descriptiva, de campo, transversal e intergrupos, con un diseño ex post facto. El análisis de los resultados se llevó a cabo a través del programa SPSS versión 21.

Los análisis realizados (*t* de Student, correlación de Pearson, análisis de varianza (ANOVAS) indican que no existe evidencia científica que demuestre una diferencia significativa en las creencias, religiosas o científicas, de las mujeres en estadios tempranos y tardíos, así como una incompatibilidad entre las posturas científica y religiosa. Así, las creencias acerca de la vida después de la muerte dan significado a la vida del ser humano, la muerte es esencial para el significado de la vida, siendo parte esencial y única de la conciencia humana y por consecuencia de gran valor en la existencia humana; sobre todo en una población que padece una enfermedad culturalmente asociada con la muerte como es el cáncer.

Palabras clave: Creencia; Cáncer de Mama; Estadificación; Vida; Muerte

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and human decision processes*, 50, 179-211.
- (2012). The theory of planned behavior. En P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, y E.T. Higgins (Eds.) *Handbook of theories of social psychology Vol.1.* (pp.439-459). Londres: SAGE

- Ajzen, I., y Albarracín, D. (2007). Predicting and changing behavior: a reasoned action approach. En I. Ajzen, D. Albarracín, y R. Hornik (Eds.) *Prediction and change of health behavior. Applying the reasoned action approach*. (3-21). Londres: Lawrence Erlbaum associates.
- Ajzen, I., y Fishbein, M. (1972). Attitudes and normative beliefs as factors influencing bahavorial intentions. *Journal of personality and social psychology*, 21 (1), 1-9.
- American Cancer Society [ACS] (2014). *Cancer de seno (mama)*. En <https://www.cancer.org/es/cancer/cancer-de-seno.html>
- Caplan, L., Sawyer, P., Holt, C. y Brown, C. (2014) Religiosity After a Diagnosis of Cancer Among Older Adults, *Journal of Religion, Spirituality & Aging*, 26 (4), 357-369, doi: 10.1080/15528030.2014.928922
- Carr, D., y Sharp, S. (2013). ¿Do afterlife beliefs affect psychological adjustment to late-life spousal loss? *Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and ans Social Sciences*, 69 (1), 103-112. doi: 10.1093/geronb/gbt063
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias un análisis psicosocial. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 7 (1), 61-79.
- Pienda de la, A. (1999). Filosofía de las creencias. *Revista filosofía Universitaria*, 37 (92), 239-248.
- Trill, M. (2003). Influencia de la cultura en la experiencia del cáncer. *Psicooncología*, 0, (1), 39-48.
- Villoro, L. (1996). *Creer, saber y conocer*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Wilber, K., Grof, S., Wilson, C., Sheldrake, R., Levine, S., Feuerstein, G., ..., Ring, K. (2006). ¿Vida después de la muerte? España: Kairos
- Zabala, A., y Rokeach, M. (1970). La dimensión periférica central de los sistemas de creencias. *Revista latinoamericana de psicología*, 2 (3), 387-398.
- Zamanian, H., Eftekhar-Ardebilil, H., Eftekhar-Ardebili, M., Shojaeizadeh, D., Nedjat., S., Taheri-Kharameh, Z., Daryaafzoon, M. (2015). Religious Coping and Quality of Life in Women with Breast Cancer. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention*, 16. doi: 10.7314/APJCP.2015.16.17.7721

FORTALECIENDO REDES DE APOYO PARA LA PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Paulina-Gaspar¹, Carla Mendez², Isabella Marin³, Lucas Morales⁴, Constanza Moyano⁵, Vannia Vega⁶, Luis Gaete⁷, Cristóbal⁸ y Mariana Herrera⁹

1 Directora Carrera de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: pgasparc@uautonoma.cl)

2 Docente de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: cmendezmoraga@gmail.com)

3 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: isabellamarinforavnte@gmail.com)

4 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: lucasvalentin35@gmail.com)

5 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: constanza.moyano.palma@gmail.com)

6 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: vannia.vega.raneda@gmail.com)

7 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: luisiamela14@gmail.com)

8 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: cristobal.lara.-@hotmail.com)

9 Estudiante de la carrera de psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma, Talca, Chile. (e-mail: maraniana.herrera.bustamante@gmail.com)

RESUMEN

Iniciar el estudio de una carrera profesional puede ser una fuente de estrés que acecha el bienestar psicológico, provocando un déficit en la salud mental y asociándose a un bajo rendimiento académico. Esta investigación abordó cuatro dimensiones que son las que los estudios recientes indican como críticas en la educación terciaria de Chile, estas son Ansiedad, Depresión, Consumo de sustancias y Violencia en el pololeo.

Estas dimensiones se abordaron a través de diversas estrategias de promoción y prevención en salud mental, en respuesta al objetivo general del proyecto que es *“Implementar estrategias de promoción de la salud mental que contribuyan al desarrollo del aprendizaje, formación integral, mejoramiento de la calidad de vida y prevención de las principales problemáticas asociadas a la salud mental de los/las estudiantes de la Universidad Autónoma de Chile”*.

Para esto se desarrollaron diversas etapas en la implementación del proyecto las cuales fueron: *conocer las principales problemáticas de salud mental presentes en estudiantes; Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la salud mental para el desarrollo de procesos de enseñanza/aprendizaje; Formación de monitores/as y Sistematización e irradiación de las experiencias.*

Entre los resultados del diagnóstico realizado a 442 estudiantes se destaca que un 40% presentó niveles de ansiedad entre moderada y severa, siendo las mujeres quienes presentaban mayor sintomatología ($p=0,001$); un 84,4% reconoció haber tenido o tener manifestaciones de violencia dentro de su relación de pareja, siendo los varones los que reconocieron mayor presencia de estas manifestaciones ($p=0,04$), en el área de consumo las sustancias de mayor patrón de riesgo Alcohol (85,7%)

y Tabaco (65,8%), no observándose diferencia entre los géneros en el consumo ($p>0,05$), Cannabis (62,3%) siendo los varones quienes presentaron mayor consumo ($p=0,008$) y Tranquilizantes (20,9%) siendo las mujeres quienes presentaron mayor consumo ($p=0,010$). Además, se realizaron actividades de sensibilización y Psicoeducación con toda la comunidad educativa, la formación de monitores como agentes preventivos en salud mental donde se fortalecieron las redes de apoyo e irradió la experiencia de manera de no solo fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes si no que su formación profesional, respondiendo a la responsabilidad social de la carrera de psicología.

Palabras clave: Salud mental., Promoción y Prevención; Monitores de salud mental., Redes de apoyo.

ABSTRACT

Starting the study of a professional career can be a source of stress that lurks psychological well-being, causing a deficit in mental health and associating with low academic performance. This research addresses four dimensions that are what recent studies indicate as criticisms in Chile's tertiary education, these are Anxiety, Depression, Substance Abuse and Pollution Violence.

These dimensions were addressed through a variety of mental health promotion and prevention strategies, in response to the overall project objective of «Implementing mental health promotion strategies that contribute to the development of learning, comprehensive training, quality improvement Of life and prevention of the main problems associated with the mental health of the students of the Autonomous University of Chile.

For this, several stages were developed in the implementation of the project which were: to know the main problems of mental health present in students; To sensitize the educational community about the importance of mental health for the development of teaching / learning processes; Training of monitors and Systematization and irradiation of experiences.

Among the results of the diagnosis made to 442 students, it was noted that 40% had moderate to severe levels of anxiety, with the women presenting the highest symptomatology ($p = 0.001$); 84.4% acknowledged that they had had or had manifestations of violence within their relationship, with men acknowledging the greater presence of these manifestations ($p = 0.04$), in the area of consumption the substances with the highest pattern of ($P> 0.05$), Cannabis (62.3%) and men ($p <0.05$) were the most affected ($p <0.05$). = 0.008) and Tranquilizers (20.9%), with the highest consumption ($p = 0.010$). In addition, awareness and Psychoeducation activities were carried out with the whole educational community, the training of monitors as preventive agents in mental health, where the support networks were strengthened and the experience was irradiated so as not only to strengthen the students' graduation profile if Not that their professional training, responding to the social responsibility of the psychology career.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, Z. & Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Rev. Med Chile*, 141: 209-216.
- Arnett, J. (2006). Emerging Adulthood in Europe: A Response to Bynner. *Journal of Youth Studies*, Vol. 9, N°1.
- Bennassar, M. (2012). *Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios*. Universitat de les Illes Balears. No publicado.
- Caldera, J. y Pulido, B. (2007). Niveles de Estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del centro universitario de los Altos. *Revista de educación y desarrollo*, 7, 77-82.
- Cano, M. (2008). Motivación y Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 5, 13, 6-9.
- OCDE (2009). La Educación Superior en Chile. En Ministerio de Educación. Recuperado de http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf
- Sandoval, J. & Richard, M. (2005). *La Salud Mental en México*. México: Servicio de Investigación y Análisis.

EL QUEHACER SISTÉMICO EN LA CLÍNICA DE TERAPIA FAMILIAR, FESI IZTACALA UNAM

RESUMEN

Dentro de la Psicología Clínica, la perspectiva sistémica resulta útil, ya que las dificultades se contemplan desde una visión interaccional (Coletti y Linares, 1997). Esta visión como esquema explicativo concibe a la familia como unidad de análisis e intervención (Espinoza y Montalvo, 2011). En México existen pocos estudios de terapia familiar sobre el tipo de personas atendidas, problemáticas presentadas y atención recibida (Nuño, 2008; Díaz, 2012). El objetivo de este trabajo es describir las características de los usuarios y de la práctica terapéutica sistémica en clínica de la FESI, UNAM. La clínica es un espacio de atención comunitaria desde el programa de formación de terapeutas en la residencia en terapia familiar. La investigación es descriptiva de corte transversal, retrospectivo. Se analizaron 71 expedientes, 8 correspondientes al año 2002, 35 al 2007 y 28 al 2012. De los usuarios que acudieron a terapia 89% son mujeres y 5% hombres. De las que solicitan el servicio 42% son madres y 11% esposas e hijas. La edad de los usuarios va de 18 a 59 años. Un 52% se encontraban casados, 16% separados y 12% solteros. Los motivos de consulta más prevalentes son “problemas entre padres e hijos”, “problemas de pareja”, “diagnóstico”, y con una prevalencia menor “problemas de escuela” y “violencia”. La duración promedio del proceso terapéutico es de 3 sesiones, siendo el rango de 1 a 13. Los casos fueron atendidos con los modelos de intervención en terapia familiar sistémica y posmoderna. En conclusión, estos datos permiten conocer el perfil de las personas atendidas, las dificultades que reportan, la duración y la forma de intervención, con el fin de dar un mejor servicio, como parte de un compromiso social y generar conocimiento sobre el estado actual del quehacer sistémico, además de fortalecer programas de estudio, la práctica docente y de investigación.

Palabras Clave: México, Psicología Clínica, Terapia Familiar.

ABSTRACT

In Clinical Psychology, systems theory perspective is useful as it allows to observe problems from an interactional point of view (Coletti & Linares, 1997). From this standpoint, family is envisioned as the unit of analysis and intervention (Espinoza & Montalvo, 2011). In Mexico, there are few studies about family therapy and its user's profile, the problems which make them pursue treatment and the service itself (Nuño, 2008; Díaz, 2012). This study aims to describe the characteristics of people who have sought family therapy and the therapy itself, provided at the Family Therapy Clinic at FESI, UNAM. This clinic provides consultation to the community as part of the Family Therapy Residency training program. In this descriptive, cross-sectional research, 71 files were analyzed in total, 8 from 2002, 35 from 2007 and 28 from 2012. Results show that 89% of the people that received consultation were women and 5%, men. 42% of the female users were mothers and 11% wives and daughters. Users ages ranged from 18 to 59 years old. 52% were married, 16% separated and 12% were single. The most common reasons for consultation were “parent-child relationship problems”, “couple relationship problems” and “psychiatric diagnosis”, also found, although to a lesser extent, were “problems at school” and “violence”. The average length of therapeutic procedure was 3 sessions, and it ranged from 1 to 13 sessions. The models used were those stemming from systems theory and postmodern approaches. Finally, this data may allow to know the profile of therapy users, their reasons for consultation, the length of the procedures and the characteristics of the procedures themselves in order to provide better services as a general commitment to society, getting to know the zeitgeist of family systems therapy, as well as improving training programs, research and educational practices.

Key Words: México, Clinical Psychology, Family Therapy.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coletti, M., y Linares, J. (1997). La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella. España: Paidós Terapia familiar.
- Díaz, I. (2012). La investigación en terapia familiar. En-claves del Pensamiento (VI) 11, 163-196.
- Espinosa, S., y Montalvo, R. (2011). Supervisión y terapia sistémica: Modelos propuestas y guías prácticas. México: INFASI.
- Nuño, B. (2008) Terapia familiar basada en evidencias, XI Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Terapia Familiar. Querétaro, México.
- Polit.D., y Hungler, B. (2000). Investigación Científica en Ciencias de la Salud. México: McGraw-Hill.

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN PACIENTES CON CÁNCER DE CÉRVIX Y MAMA DEL HOSPITAL REGIONAL DE CAJAMARCA, PERÚ

Evelyn Horna¹, Shirley More² y Rafael Leal³

¹ Hospital Regional de Cajamarca, Cajamarca, Perú. e-mail: [gisel_hc@hotmail.com

² Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urreló, Cajamarca, Perú. (e-mail: 00022349@upagu.edu.pe

³ Facultad de Psicología, Universidad Privada Antonio Guillermo Urreló, Cajamarca, Perú. e-mail: rafael.leal@upagu.edu.pe

RESUMEN

Introducción: En la percepción de los pacientes, el diagnóstico de cáncer suele estar asociado a la posibilidad de muerte. Esto explica el gran impacto emocional que este diagnóstico producen en el paciente, generando a su vez un desequilibrio a nivel personal y familiar.

Objetivos: El presente estudio se orientó a determinar las estrategias de afrontamiento que utilizan las mujeres de 18 a 80 años ante un diagnóstico de cáncer de cérvix y mama, teniendo en cuenta la influencia de factores sociodemográficos, situación familiar y factores relacionados a la enfermedad.

Metodología: Se encuestó a 88 pacientes nuevas de 18 a 80 años de edad, atendidas por consultorios externos del Hospital Regional de Cajamarca. Los datos fueron recolectados utilizando el instrumento de medición COPE 28 y una entrevista semiestructurada.

Resultados: Los resultados muestran que las estrategias de afrontamiento centradas en el problema fueron las más utilizadas y dentro de ellas *el afrontamiento activo y búsqueda de apoyo emocional*. Por otro lado, las estrategias centradas en la emoción fueron utilizadas en casi la misma proporción que las centradas en el problema, siendo *la religión y Auto-distracción* las de mayor uso. Por otro lado, se encontraron diferencias en el uso de estrategias de afrontamiento según las siguientes variables: grado de instrucción, grupo etario, tipo de religión, apoyo familiar percibido y antecedentes de cáncer.

Conclusiones: Las pacientes con cáncer de cérvix y mama utilizan en similar proporción estrategias centradas en el problema y centradas en la emoción. Las pacientes que utilizan en mayor medida estrategias centradas en la emoción se caracterizan por tener menor grado de instrucción, su edad es mayor de cincuenta años y profesan religión cristiana evangélica. Las pacientes que tuvieron antecedentes de cáncer y apoyo de su familia utilizan en mayor medida estrategias centradas en el problema.

ABSTRACT

In patient's perceptions, the diagnosis of cancer is usually associated with the possibility of death. This explains the great emotional impact that this diagnosis produces on the patient, generating in turn a personal and family imbalance.

The present study was oriented to determine confrontation strategies used by women aged 18 to 80 years before a diagnosis of cervical and breast cancer, taking into account the influence of demographic, familiar and factors related to the disease. Taking into account the patients attended through medical consultation of the Regional Hospital of Cajamarca, were interviewed 88 patients. Data were collected using COPE 28 measuring instrument and a semi-structured interview.

The results show that strategies confrontation focused on the problem were the most used and within them the active confrontation and search for emotional support. The strategies focused into the emotion were used in almost the same proportion, being the religion and Auto-distraction those of greater use. On the other hand, confrontation strategies using differs respect following variables:

degree of instruction, age group, type of religion, family support perception, and presence of cancer history. In short we can say that, patients with cervical and breast cancer use in similar proportion strategies focused into the problem and emotion. Patients who confrontation strategies are more emotion centered, distinguished by a lesser degree of instruction, their age is over fifty and practice Evangelical Christian religion. Patients who had a history of cancer and support from their Family use more strategies focused into the problem.

Keywords: Cervix cancer; breast cancer; confrontation strategies.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aiskel, R. & Joemelis, S. (2014). *Estilos de afrontamiento en adolescentes con cáncer*. Tesis de Grado. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
- Ascencio, A. (2015). *Resiliencia y estilos de afrontamiento en mujeres con cáncer de mama en un hospital Estatal de Chiclayo*. Tesis de licenciatura. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú.
- Baiocchi, A., Lugo, E., Palomino, N., y Tam, E. (2013). Estilos de afrontamiento en pacientes con cáncer de cuello uterino: Servicio de Psicología de un Instituto Nacional. *Revista Médica Herediana* 6(1), 18-24.
- Becerra, I. & Otero, S. (2013). *Relación entre Afrontamiento y Bienestar Psicológico en pacientes con cáncer de mama*. Tesis Magistral. Universidad Católica del Perú, Lima.
- Campos, M. (2013). Creciendo en la adversidad: Una revisión del proceso de adaptación al diagnóstico de cáncer y el crecimiento postraumático. *Escritos de psicología*. 6(1) 6-13. 2015-09-06.
- Enríquez, M.F. (2010). Estrategias de afrontamiento psicológico en cáncer de seno. *Universidad y Salud*, 12(1), 7-19. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-71072010000100002&lng=en&tlng=es.
- Instituto Nacional del Cáncer (2015). Cáncer de cuello uterino: Tratamiento (PDQ) en Estados Unidos. *Revistas científicas*. Recuperado de <http://www.cancer.gov/espanol/tipos/cuello-uterino/paciente/tratamiento-cuello-uterino-pdq>.
- Ministerio de Salud (2013). *Análisis de la Situación del Cáncer en el Perú*. Recuperado de http://www.dge.gob.pe/portal/docs/asis_cancer.pdf
- Lazarus, R. & Folkman S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Martínez Roca.
- Libertad, M.A. (2003). Aplicaciones de la Psicología en el Proceso Salud enfermedad. *Revista Cubana de Salud Pública*, 29 (3), 275-281. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662003000300012
- López, A.E.; Esteve & R.; Rodríguez, M.J. (2000). Represión emocional y estrategias de afrontamiento en dolor crónico oncológico. *Psicotema*, 12(3), 339-345. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/340.pdf>.
- Llull, D.M.; Zanier, J.& García, F. (2003). Afrontamiento y calidad de vida. Un estudio de pacientes con cáncer. *Psico-USF*, 8(2), 175-182. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v8n2/v8n2a09>.
- Luna, I. (2009). Aspectos Emocionales en el Cáncer de mama. Recuperado de <http://www.psiquiatria.com/psicosomatica/cancer-de-mama-eimagencorporal/#> el 28-10-16
- Ojeda, S, Martínez, C. (2012). Afrontamiento de las mujeres diagnosticadas de cáncer de mama. *Rev enferm Herediana*. 5(1), 89-96.
- Olivares, M.E. (2004). Aspectos psicológicos en el cáncer ginecológico. *Avances en Psicología Latinoamericana* 22 (1), 29-48. Recuperado de <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1263/1145>.
- Pacheco, J. (2007). Ginecología, Obstetricia y Reproducción, Perú: REP.
- Rodríguez, J., Pastor, A., y López, S. (1993). Afrontamiento, apoyo social, calidad de vida y enfermedad. 5 (2), 349-372.
- Sociedad Española contra el Cáncer (2016). Cáncer de mama. Recuperado de <https://www.aecc.es/SobreEl-Cancer/CancerPorLocalizacion/CancerMama/Paginas/fases.aspx> el 23-11-2016).
- Soriano, J. (2002). Reflexiones sobre el concepto de afrontamiento en Psicooncología. *Boletín de Psicología*, 73-85. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=741934>.

HIPNOSIS ERICKSONOANA: UNA FORMA DE ATENCIÓN EN PACIENTES ONCOLÓGICOS

Mtra. Dámaris Díaz Barajas, Profesor e Investigador, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, damadiaz03@gmail.com;

Mara Maria Martinez Avila, Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, profund.aimer@hotmail.com

Martha Elena Martínez Ramos, Profesor, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, maelmtz@yahoo.com.mx;

Yuritzí Itzel Resendiz Zarco, Pasante en Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, especial_laboral@hotmail.com

RESUMEN

El cáncer, enfermedad crónico-degenerativa, caracterizada por la multiplicación incontrolada de células que da lugar a la destrucción de tejidos normales y a la formación de masas tumorales (Quintero, Sánchez y Torres, 2007). Cultural e históricamente se relaciona con dolor y muerte (Robert, Álvarez y Valdivieso, 2013). Debido a ello y a su complejidad, se observan constantes crisis en el paciente, asociadas al miedo y estrés durante las intervenciones farmacológicas de quimioterapia lo cual dificulta el proceso a la salud.

Una manera de trabajar el miedo y estrés es mediante Hipnosis Ericksoniana (HE), caracterizada por la promoción de estados de relajación que faciliten la recepción del tratamiento de quimioterapia, a partir del acompañamiento al paciente mediante el reconocimiento de experiencias y conductas, ayudándolo a acceder a sus recursos personales para generar otras experiencias y experimentar las cosas de modo diferente de lo habitual (Hudson, 1993). Así, el presente trabajo comprendió el desarrollo y aplicación de un programa basado en la implementación de técnicas de HE.

La presente investigación, de corte cualitativo, con un enfoque de investigación-acción, tuvo como objetivo conocer los efectos de la intervención en pacientes oncológicos durante su tratamiento farmacológico utilizando técnicas de HE. Las observaciones se integraron en los ejes: capacidad de relajación y sensación verbalizada de tranquilidad. Las técnicas de recolección de información fueron entrevistas y observación.

En relación al primer eje, se observó una mayor capacidad de relajación, identificándolo mediante el cambio de ritmo en la respiración, cambio de coloración de la piel y relajación muscular; en relación al segundo eje los pacientes y el personal de enfermería expresaron la sensación de relajación experimentada durante y después de esta, facilitando el desarrollo del tratamiento farmacológico; así también se expresó la necesidad e interés de ampliar el número de sesiones, facilitando el tratamiento de los pacientes.

Palabras Clave: Hipnosis Ericksoniana; pacientes oncológicos; Intervención; quimioterapia.

ABSTRACT

Cancer, a chronic degenerative disease, characterized by the proliferation uncontrolled of cells which destroys normal tissue and allows tumor masses to form (Quintero, Sánchez y Torres, 2007). Culturally and historically it's related to pain and death (Robert, Álvarez y Valdivieso, 2013). Due to this and its complexity constant crises are observed associated to the fear and stress during the pharmacologic chemotherapy intervention, what makes the health process difficult.

A way to work with the afraid and stress it's through Ericksonian Hypnosis (EH) characterized by the development of relaxing states which facilitate the reception of the pharmacological treatment of chemotherapy from the accompaniment of the patient through the recognition of experiences and behaviors, help them to access to their own memories to generate another experiences and experiment different ways to do and resolve (Hudson, 1993). Thus, the present work included the development and application of a program based on the implementation of technics of (EH).

This qualitative research, with an approach action-research, had as objective to know the effects of the intervention in oncologic patients while they get their pharmacological treatment using EH techniques. The observations were integrated in two axes: Capacity of relaxing and a calm verbalized sensation. The recollecting techniques were interviews and observation.

In relation to the first axe, it was observed a greater capacity of relaxing. Identified it by the change of the breath rhythm, the change of the skin color, muscle relaxing;

In relation to the second axe, the participants and the nursing staff expressed the relaxing sensation experienced during and after it, facilitated the development of the pharmacologic chemotherapy intervention, as well, they expressed the necessity to extend the number of sessions, which facilitated the patient's treatment.

Keywords: Ericksonian Hypnosis; cancer patients; Intervention; chemotherapy.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Hudson, W. (1993). *Raíces profundas: principios básicos de la terapia y de la hipnosis de Milton Erickson*. Barcelona: Paidós

Quintero, M. A., Sánchez, D. C., & Torres, I. C. (2007). *Psicología de la salud: abordaje integral de la enfermedad crónica*. Bogota, D. C.: Manual Moderno

Robert, V., Álvarez, C., & Valdivieso, F.(2013). Psicooncología: Un modelo de intervención y apoyo psicosocial. *Revista médica clínica las Condes*, 24(4), 677-684.

INTERVENCIÓN COGNITIVO-CONDUCTUAL EN EL TRATAMIENTO DEL PACIENTE CON ACUFENO CRÓNICO

AUTORES

Castellanos-Cerón Víctor Manuel¹ y González-Valderrama Berenice Lilia²

¹Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM, Ciudad de México. e-mail: viktorcastellanos3130@gmail.com

²Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM, Ciudad de México. e-mail: berenicegv26@gmail.com

RESUMEN

La hipoacusia súbita (HS) es una pérdida de audición neurosensorial mayor de 30 dB y se desarrolla en un intervalo menor a tres días. Presenta síntomas de vértigo, sensación de presión en el oído y acúfenos. Este último es definido como la percepción de un sonido sin que exista fuente sonora externa que lo origine (Sáez-Jiménez, 2006). Según la American Tinnitus Association (ATA), el acúfeno crónico, representa el tercer síntoma más incapacitante que puede sufrir el ser humano, y genera una desregulación emocional de grado variable incluyendo una hiperactivación del sistema nervioso central.

Los objetivos fueron disminuir el grado de percepción de acúfeno y modificar los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en un paciente masculino de 37 años de edad, diagnosticado con hipoacusia súbita unilateral del oído derecho con presencia de acúfeno crónico. Desde el enfoque clínico Cognitivo Conductual.

El estudio muestra tres momentos: la evaluación inicial, intervención y resultados del tratamiento. La evaluación estuvo centrada en síntomas de ansiedad, depresión, estrés y volumen del acúfeno. El tratamiento se enfocó en técnicas de respiración, relajación, y reestructuración cognitiva.

Los resultados después del tratamiento indican modificaciones en el nivel de Depresión ubicándose en el percentil 22, en el inventario de Depresión de Beck. En el cuestionario de Síntomas de Estrés sus niveles se colocaron por debajo de la media en relación con el acúfeno. En ansiedad presentó niveles normales. Para el Tinnitus Handicap Inventory obtuvo niveles normales con un porcentaje de 9, y en la Escala verbal Subjetiva de percepción del acúfeno mostró porcentajes de 25%.

En conclusión, la importancia del estudio reside en concientizar al sector de salud pública para incluir al especialista de salud mental como parte del tratamiento interdisciplinario y así coadyuvar en la calidad de vida del paciente con este padecimiento.

Palabras clave: Acúfeno, Hipoacusia Súbita, Depresión, Ansiedad, Relajación.

ABSTRACT

Sudden Hearing Loss (HSL) is a sensorineural hearing loss greater than 30 dB and develops in an interval of less than three days. It shows symptoms of vertigo, sensation of pressure in the ear and tinnitus. The latter is defined as the perception of a sound without there being an external sound source that originates it (Sáez-Jiménez, 2006). According to the American Tinnitus Association (ATA), chronic tinnitus is the third most disabling symptom that can occur to humans, and generates variable degree of emotional dysregulation including hyperactivation of the central nervous system.

The objectives were to reduce the degree of tinnitus perception and to modify the symptoms of anxiety, depression and stress in a 37-year-old male patient diagnosed with sudden unilateral hearing loss of the right ear with the presence of chronic tinnitus. From the Cognitive Behavioral clinical approach.

The study shows three moments: the initial evaluation, intervention and treatment results. The evaluation focused on symptoms of anxiety, depression, stress and volume of tinnitus. The treatment focused on techniques of breathing, relaxation, and cognitive restructuring.

The results after treatment indicate changes in the level of depression located at the 22nd percentile in the Beck Depression inventory. In the Symptom of Stress questionnaire their levels were placed below the mean in relation to tinnitus. In anxiety it presented normal levels. For the Tinnitus Handicap Inventory it obtained normal levels with a percentage of 9, and in the Verbal Subjective Scale of proofness of the tinnitus showed percentages of 25%.

In conclusion, the importance of the study is to raise awareness in the public health sector to include the mental health specialist as part of the interdisciplinary treatment and thus contribute to the quality of life of the patient with this disease.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Madrid: Panamericana
- Beck, A. T., & Steer, R. A. (1993). Beck Depression Inventory. Manual. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Buceta, J. M., & Bueno, A. M. (2001). Intervención psicológica y salud: control del estrés y conductas de riesgo. Madrid: Dykinson.
- Cobeta, M. (2003). Otorrinolaringología y patología cervicofacial. Barcelona: Ars Medica.
- Chávez, V., Ávila, V., Valenzuela, L., Guerrero, E., Leal, A., & López, U. (2014). Calidad De Vida En Pacientes Con Acúfeno. *An Orl Mex.* 59, 171-175.
- Crummer, R., Hassan, C. A. (2004). Diagnostic approach to tinnitus. *Am Fam Phys*, 69, 120-126.
- Domínguez, S., Villegas, G., Sotelo, N., & Sotelo, L. (2012). Revisión Psicométrica del Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) en una muestra de universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1 (1), 35-45.
- Eisenman, D., & Arts H. A. (2000) Effectiveness Of Treatment For Sudden Sensorineural Hearing Loss. *Arch Otolaryngol Head Neck Surg* , 126,1161-4.
- Escajadillo, J. (2014). Oído, nariz, garganta y cirugía de cabeza y cuello. México: Manual Moderno.
- Goldstein, B., & Shulman A., (1996). Tinnitus-Hyperacusis And Loudness Discomfort Level Test-A Preliminary Report. *Int Tinnitus J.*, 2, 83-89
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (1997) Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill
- Iniesta, T., Martínez, C., & Martínez, G. (2003). Actualización en urgencias Otorrinolaringológicas. España: Alcalá.
- Jastreboff, P.J. (1995) Tinnitus As A Phantom Perception. Theories And Clinical Implications. In *Mechanisms Of Tinnitus*, JA. In: Vernon And A. Moller. 73-93

LOS SUEÑOS FUENTE INAGOTABLE DEL SER HUMANO: UNA MIRADA DESDE EL QUEHACER CLÍNICO

Olga Gálvez Murillo

Docente Investigador y Terapeuta del Centro de Intervención y Servicios Psicológicos
(e-mail: olgigamu@gmail.com)

RESUMEN

La presente ponencia surge del trabajo clínico que se realiza en el Centro de Intervención y Servicios Psicológicos, perteneciente a la Unidad Académica de Psicología, de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Las problemáticas con las que se trabaja son diversas (trastornos de conducta, aprendizaje, déficit de atención e hiperactividad, dislexia, estrés, depresión, ansiedad, entre otros). En donde se utilizan una diversidad de enfoques metodológicos técnicos para abordarlos. En este sentido se inscribe el presente trabajo el cual está fundamentado en un estudio de caso donde los datos que se recaban es a través de entrevistas estructuradas abiertas para la conformación de la historia clínica de una paciente de 26 años de edad; donde el conflicto consciente (motivo de consulta) es estado de ánimo depresivo. El objetivo es analizar e interpretar un sueño, se parte de la narrativa de fragmentos de varios sueños que el paciente refiere en sesiones terapéuticas, en este estudio de caso los datos fueron obtenidos a través de entrevistas y observación directa, donde los resultados se interpretan bajo un contexto teórico de corte psicoanalítico el cual en esencia permite llegar a contenidos inconscientes emanados de los sueños.

Palabras claves: Sueño; inconsciente; restos diurnos; estudio de caso.

ABSTRACT

The present lecture arises from the clinical work carried out in the Intervention Center and Psychological Services, belonging to the Academic Unit of Psychology, from the Autonomous University of Zacatecas. The problems with which they work are diverse (Problems of behavior, learning, attention deficit and hyperactivity, dyslexia, fear, stress, depression, anxiety, among others). Where a variety of technical methodological approaches are used to address them. In this sense, the present study is based on a case study where the data that is collected is through open structures interviews for the conformation of the clinical history of a female patient of 26 years old; where the conscious conflict (reason of counseling) it is depressed mood. The goal is to analyze and interpret a dream, begins with the narrative of fragments of several dreams that the patient refers in therapeutic sessions, in this case study the data was obtained through interviews and direct observation, where the results are interpreted under a theoretical context of psychoanalytic approach which in essence allows to reach unconscious contents emanated from the dreams.

Keywords: Dream; unconscious; diurnal remains; case study.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Carrillo, M. P., Ramírez, P. J. y Magaña, V. K. (2013). Neurobiología del sueño y su importancia: antología para el estudiante universitario. *Revista Facultad de Medicina* 56(4). Universidad Nacional Autónoma de México (México). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422013000400002.
- Carroll, Lewis. (2015). *Alicia en el país de las maravilla. Alicia a través del espejo*. México: Editores mexicanos unidos, s.a.
- Ernest, J. (1996). *Vida y obra de Sigmund Freud. La interpretación de los sueños*. Argentina: Paidós.
- Freud, Sigmund. (1996/1900). *La interpretación de los sueños. Capítulo XVII. Tomo I*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Freud, Sigmund. (1996/1900). *El delirio de los sueños en la Gradiva de W. Jensen. Capítulo XXXIII. Tomo II*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Garma, A. (1974). *Psicoanálisis de los sueños*. Argentina: Paidós.
- Guía de Práctica Clínica para el SNS. (2009). *Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Paciente con Insomnio en Atención Primaria*. Recuperado de: <http://www.guiasalud.es/egpc/insomnio/completa/apartado05/conceptos.html>
- Jiménez, Chávez, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Ciencias Sociales* (8)1. P.p. 141-150. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3999526.pdf>.
- Nágera, H. (1985). *Desarrollo de la teoría de los sueños en la obra de Freud*. Argentina: Paidós.
- Otero, Luis. (s/f). ¿Cuál es la psicología de Alicia en el país de las maravillas? Recuperado de: <http://www.interesante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/cual-es-la-psicologia-de-ali...>
- Yildiz, I. (2015). *La interpretación psicoanalítica de los sueños*. Recuperado de www.psicoanalistaiyildiz.com/index.../50-interpretacion-psicoanalitica-de-los-sueños

LA COGNICIÓN CORPORIZADA PARA COMPRENDER LOS EFECTOS DEL MINDFULNESS EN LA REDUCCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Giancarlo Magro Lazo

Centro de investigación de servicios psicológicos, Facultad de Psicología, Universidad Continental, Huancayo, Perú. e-mail: 44537507@continental.edu.pe

RESUMEN

La práctica del mindfulness ha mostrado efectos en relación a diversas variables; entre ellas, la sintomatología del estrés académico. Debido a esto, el autor del presente artículo ha desarrollado sendos estudios piloto con grupos conformados por alumnos de psicología y medicina de la Universidad Continental de Perú en donde se ha enseñado esta práctica y se han observado sus efectos. En ambos estudios pilotos se observan diferencias estadísticamente significativas en ambos momentos de medición (pre-test post-test) con respecto al nivel de preocupación y nerviosismo de los participantes. (t -3,5 Sig. ,008) (t= -2,291 Sig ,062 reacciones físicas ante el estrés (t -2,673 Sig. ,028) reacciones psicológicas ante el estrés (t -3,576 Sig ,007) y capacidades de afrontamiento ante el estrés (t 2,956 Sig ,018) (t=3,170 Sig .019). Sin embargo, la metodología de investigación requiere saber cómo se producen estos efectos. Las neurociencias y las terapias como la ACT han señalado la correlación de la práctica con activaciones corticales y variables de bienestar psicológico, pero aún no se han aclarado del todo cómo se dan estos efectos. Este artículo busca aportar a la comprensión de este vacío y recurre a la experiencia en ambos estudios piloto y las ciencias cognitivas, específicamente a la cognición corporizada, para construir una teoría de estos efectos comprendiendo que la "mente no está en la cabeza".

Descubrimiento evidenciado en diversos estudios de laboratorio pero sucinto a ser también descubierto "en el laboratorio de la propia mente" (Enfoque de 3ra y 1ra persona para el estudio de la conciencia) Se propone en la discusión un modelo de programa (ECST) que buscará aunar estos dos enfoques y tener la sincronización de ambas evidencias para abordar la intervención mediante Mindfulness de diversos fenómenos psicológicos como es el caso de estrés académico y tener una mayor comprensión de dicha intervención.

Palabras clave: Estrés Académico, Mindfulness, Cognición corporizada, Enacción,

ABSTRACT

Mindfulness practice has shown many effects, for example, stress symptomatology. This research has developed two pilot studies with students of Psychology and Medicine of Peru's Universidad Continental where they were taught on this practice which effects have been seen. Both studies gave statistical significance difference on Pre-test /post-test moments of measure. Concern and Nervousness (t -3,5 Sig. ,008) Stress Physical reaction (t -2,673 Sig. ,028) Stress Psychological reaction (t -3,576 Sig ,007) and Stress coping strategies ((t 2,956 Sig ,018).However, how this effects really happened is still unclear. Neuroscience and some psychotherapies as ACT has signaled the relation between this practice with cortical activation patterns and psychological well-being variables, both methods has used contrast research designs but the effects are not still fully understand. This article search to be an step on this understanding reviewing both pilot studies from cognitive science scope, specifically embodiment cognition, to build a theory of these effects understanding that "mind is not in the head".

This discovery is not only available on laboratory but on the “own,s mind laboratory” (First and third person approaches to the study of consciousness). On the last section of this paper a future method (ECST) is proposed in which both approaches are used to synchronize evidence to have a wider view and understanding of psychological phenomena as stress

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahamson, D., & Sanchez-García, R. (2016). Learning Is Moving in New Ways: The Ecological Dynamics of Mathematics Education. *Journal of the Learning Sciences*, 203-239.
- Banicki, K. (2014). Positive psychology on character strengths and virtues. A disquieting suggestion. *New ideas on Psychology*, 21-34.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 270-289.
- Berrio, N., & Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista psicología de Antioquía*, 65-82.
- Brausch, B. (2011). The role of Mindfulness in Academic Stress: Self Efficacy and achievement in College students. *Masther Theses*, 147.
- Brewera, J., Worhunskeya, P., Grayb, J., Tangc, Y.-Y., Weber, j., & Kobera, h. (2011). Meditación experience es associated with differences in default mode network activity and connectivity. *PNAS*, 108 (50), 20254-20259.
- Cabanach, R., Valle, A., Rodriguez, S., Piñeiro, I., & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento de estrés académico. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 51-64.
- Colombetti, G. (2010). Enaction, sense-making and emotion. *Enaction: Towards a New Paradigm for Cognitive Science*, 145-164.
- Cullen, M. (2011). Mindfulness-Based Interventions: An Emerging phenomenon. *Mindfulness Springer*.
- Davidson, R. (2008). Buddha’s Brain: Neuroplasticity and Meditation. *IEEE Signal Process Magazine*, 176-174.
- Di paolo, e., & De Jaegher, H. (2015). *Towards an embodied science of intersubjectivity: Widening the scope of social understanding research*. New York: Frontiers Media.
- Ekman, P. (2010). Darwin’s Compassionate View of Human Nature. *JAMA*, 557-558.
- Engeser, S. (2012). *Advances in Flow research*. New York: Springer.
- Gonzales, J., & Ojeda Martinez, R. (2016). Francisco Varela y el desarrollo de las Ciencias cognitivas en América LATina. *Polis*, 44-55.
- Gordon, S. (2013). *Neurophenomenology and Its Applications to Psychology*. New York: Springer.
- Grant, P., Spencer, L., Arnolduseen, A., Hogle, R., Nau, A., Szylk, J., & Nussdorf, J. (2016). The functional performance of the BrainPort V100 device in Persons who are profoundly blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 77-88.
- Hotzel, B., Carmody, J., Vangel, Mark, Congleton, C., Yeramsetti, S., . . . Lazar, S. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 36-43.
- Jacobs, T. (2011). Intensive meditation trining, immune cell telomerase activity, and psychological mediators. *Psychoneuroendocrinology*, 664-681.
- Kanheman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. Farrar, Straus and Giroux: New York.

- Kirsch, D. (2013). Embodied Cognition and the magical future of interaction Design. *Transactions on Computer-Human Interaction*, 1-31.
- Lindblom, J. (2007). *Minding the Body: Interacting socially through embodied action*. Lingkopin: Lingkopin Institute of technology.
- Massimiliano, C. (2015). Introduction: when embodied cognition and sport psychology team-up. *Phenomenology and cognitive science*, 213-225.
- Needham, A., & Libertus, K. (2010). Embodiment in early development. *Wire,s cognitive science*, 117-123.
- Ordoñez, S. (2014). La experiencia subjetiva en la investigación de la neurociencia cognitiva. El caso de la neurofenomenología. *Open insight*, 135-167.
- Oscanoa, B., & Galvez, M. (2016). Prevalencia de la depresión y nivel de estrés en estudiantes de la universidad continental. *Apuntes de ciencia y sociedad*, 21-28.
- Osorio Vargas, M. (2016). *Centro de Aprendizaje Universidad de Chile*. Obtenido de <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/centro-de-aprendizaje-campus-sur/recursos-en-linea/114600/reconocer-prevenir-y-afrontar-el-estres-academico>
- Spencer, J., Perone, S., & Buss, A. (2011). Twenty years and going strong: A dynamic systems revolution in motor and cognitive development. *Children development perspectives*, 260-266.
- Tran, C., Smith, B., & Buschkuehl, M. (2017). Support of mathematical thinking through embodied cognition: Nondigital and digital approaches. *Cognitive Research: Principles and Implications* , 2-16.
- Varela, F. (1988). *Conocer*. Barcelona: Gedisa.
- Varela, F., & Thompson, E. (1990). Color vision: A case study in the Foundations of Cognitive Science. *Revue de Synthèse*, 129-138.
- Varela, F., Lachaux, J.-P., Rodriguez, E., & MArtinerie, J. (2001). The brainweb: Phase Synchronization and large-scale integration. *Nature*, 229-239.
- Varela, F., Thompon, E., & Rosch, E. (1993). *The embodied Mind*. Massachusetts: MIT Press.
- Yi, W., Jeong, D., & Cho, J.-d. (2014). Music Perception as Embodied Cognition: Behavioral Evidence of Auditory Cue Effect. *Contemporary Engineering Sciences*, 1215 - 1223

PERCEPCIÓN DE CUIDADORES Y PROFESIONALES EN PSICOLOGÍA, FRENTE AL USO Y EFECTIVIDAD DE TERAPIAS BASADAS EN EL MÉTODO ABA (APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS) PARA EL TRATAMIENTO DE PERSONAS CON AUTISMO

Bejarano, A; León, M; Linares, S.

Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá Colombia, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

RESUMEN

El enfoque cognitivo conductual (del cual se deriva el método ABA) se caracteriza por ser sensible al contexto y a las funciones de los fenómenos psicológicos con el fin de buscar repertorios amplios, flexibles y efectivos que permita afrontar las dificultades, en lugar de buscar su eliminación. La evidencia a favor que se ha acumulado durante los últimos años en relación con este tipo de método (ABA), ha permitido posicionarse como uno de los más efectivos en el tratamiento de distintos trastornos, especialmente en lo que tiene que ver con el Trastorno de Espectro Autista.

A partir de lo anterior, se busca indagar en las percepciones que tienen profesionales en psicología y cuidadores de personas con trastorno del espectro autista "TEA" frente al uso y efectividad de los tratamientos basados en el método ABA (Applied Behavior Analysis),

En Colombia y todo el mundo el diagnóstico del trastorno del espectro autista "TEA", ha ganado mayor visibilidad en los últimos años, Según el centro para el control y prevención de enfermedades de EEUU (CDC), 2009 "la tasa mundial de Trastorno del Espectro Autista (TEA o autismo) es de 1 de cada 110, hasta el momento Colombia no cuenta con cifras oficiales que establezcan la prevalencia en el país de este trastorno" (Ministerio de Salud y Protección Social., 2013).

Por tal razón, el objetivo general de esta investigación es comparar las percepciones entre profesionales en psicología y cuidadores de personas con autismo, frente al uso y efectividad del método ABA en los procesos terapéuticos e interventivos dirigidos a la población con TEA.

Según lo explicado por Sampieri, Fernández y Baptista (2010) esta investigación es de enfoque mixto, con un diseño de ejecución concurrente, es decir, ambos métodos se aplican de manera simultánea; ni el análisis de los datos cuantitativos, ni cualitativos se construyen sobre la base del otro análisis, con lo que se pretende integrar las inferencias y conclusiones de los datos realizados de manera independiente.

El grupo poblacional utilizado para esta investigación serán voluntarios profesionales (3) y cuidadores (3) de personas con TEA, que se encuentren bajo el método ABA hace más de seis meses

A partir de allí, se espera obtener información con la cual se pueda desarrollar un análisis comparativo y obtener una visión sobre la situación actual que viven las personas con autismo en relación a los procesos de intervención y acompañamiento a los que puede acceder.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ministerio de Salud y Protección Social. (05 de 04 de 2013). MinSalud incluye en el estudio de salud mental el autismo. Recuperado el 16 de 01 de 2016, de Boletín de prensa No 079 de 2013: <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/salud-mental-el-autismo.aspx>
- Sampieri, R , Fernandez, C, Baptista, P (2010) Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F ., Mexico: Mc Graw Hill.

PRÁCTICAS PSICOSOCIALES, SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO: ASPECTOS CONCEPTUALES Y APLICADOS EN TURISMO

Marta de Azevedo Irving¹, Edilaine Albertino de Moraes², Graciella Faico Ferreira³, Fernando Ferreira de Castro⁴, Marcelo Augusto Gurgel Lima⁵ y Claudia Fragelli⁶

¹Departamento Psicología Social, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. e-mail: mirving@mandic.com.br

²Departamento Turismo, Instituto de Ciencias Humanas, Universidad Federal del Juiz de Fora, Cidade Universitária, Juiz de Fora, Brasil. e-mail: edilaine.moraes@gmail.com

³Maestría en Psicosociología de Comunidades y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. e-mail: graciellafaico@hotmail.com

⁴Maestría en Psicosociología de Comunidades y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. e-mail: alemiu@gmail.com

⁵Doctorado en Psicosociología de Comunidades y Ecología Social en el Programa EICOS, Instituto de Psicología, Universidad Federal del Rio de Janeiro, Campus Praia Vermelha, Rio de Janeiro, Brasil. e-mail: maglturismo@gmail.com

⁶Coordinación Turismo, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Campus Maracanã, Rio de Janeiro, Brasil. e-mail: cefetrj.gestaodeturismo@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: Este trabajo tiene como inspiración el abordaje psicosocial como un campo fértil de investigación de prácticas y cuestiones teóricas y aplicadas relacionadas al fenómeno complejo del turismo, como un desafío central para la sostenibilidad, frente la actual crisis civilizatoria. Por eso, en el plano académico, se reconoce la perspectiva interdisciplinar como una vía posible para la construcción de una reflexión sobre el campo de subjetividades, comportamientos y prácticas sociales involucradas y la cuestión ética sobre el papel del turismo como un vehículo de transformación social y encuentros en la diversidad cultural y en la naturaleza.

Objetivos: Reflexionar sobre las cuestiones teóricas y aplicadas relacionadas al planeamiento y gestión del turismo en Brasil, a partir de la visión de la psicosociología, de la lectura de las prácticas sociales involucradas, de los marcos internacionales rectores y el debate multidimensional sobre la sostenibilidad.

Metodología: este trabajo está basado en una estructura teórico-metodológica y en la sistematización de las actividades que resultaron del curso de extensión titulado “Sostenibilidad, prácticas sociales y políticas públicas: aspectos conceptuales y aplicados en turismo”, promovido por el Instituto de Psicología de la Universidad Federal del Rio de Janeiro (Brasil), en el período de septiembre a diciembre de 2016, para profesores, investigadores y estudiantes de graduación y posgrado de diversas áreas del conocimiento, además de profesionales, interlocutores y liderazgos de la gestión pública, del movimiento social y otros segmentos de la sociedad.

Resultados: Los principales resultados se direccionan para la construcción de un amplio diálogo, respetando la libertad y la manera de pensar de los participantes del curso, produciendo significados compartidos y explorando diferentes perspectivas, necesidades y alternativas sobre la realidad psicosocial mediada por el desarrollo del turismo.

Conclusiones: Las contribuciones y relaciones adyacentes de la vertiente psicosocial con las cuestiones de sostenibilidad y desarrollo pueden abrir caminos viables para representar el turismo como un vehículo estratégico para la transformación social y, consecuentemente, un campo de análisis de las relaciones con el medio social, no social y simbólico, abarcando la génesis y los efectos que

constituyen y fortalecen los vínculos sociales, los imaginarios y las subjetividades establecidas en el encuentro entre individuos y grupos, durante la experiencia turística.

Palabras clave: Prácticas psicosociales; Sostenibilidad; Desarrollo; Turismo.

ABSTRACT

The present paper is based on the psychosocial approach as a research field of practices, theoretical issues and applied science related to the complex phenomena of tourism whilst a key challenge for sustainability, amidst the current crisis of civilization. Hence, academically, the interdisciplinary perspective is recognized as a viable course for the construction of an overall contemplation of the subjectivities, social behaviours and ethical issues on the role of tourism as a vector of social transformation and promoter of cultural gatherings. Within this frame, the present article intends to debate applied theory related to planning and management of tourism in Brazil, through the lenses of psychosociology, the analysis of the social practices involved and the international conjuncture of the debate on sustainability. Methodologically, this paper was based on the theoretical-methodological foundations, and the systemization of the activities resultants of an Extension Course named "Sustainability, Social Practices and State Affairs: conceptual and applied aspect of tourism", promoted by the Psychology Institute of the Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brazil). Thus, the main results were built on a large dialogue, producing some shared interpretation of values, and exploring different perspectives on the psychosocial reality brought by tourism's development. Therefore, the contribution and inputs from the psychosociology perspective debates of development and sustainability opened a viable course in which tourism represents a strategical vehicle for social transformation. Furthermore, the results pointed out that tourism can be perceived as a field of analysis concerning the relations on social and non-social environments, better understanding its genesis and the effects that build and strengthen social bounds, awareness and the subjectivities established within the encounter between groups and individuals, during the touristic experience.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Guattari, F. (1992). Fundamentos ético-políticos da interdisciplinaridade. *Rev. TB*, 108, 19-27.
- Irving, M. A. (2014). Sustentabilidade e o futuro que não queremos: polissemias, controvérsias e a construção de sociedades sustentáveis. *Sinais Sociais*, 9(26), 11-36.
- Irving, M. A. & Azevedo, J. (2002). *Turismo: o desafio da sustentabilidade*. São Paulo: Futura.
- Irving, M. A., Correa, F. V. & Moraes, E. A. (2011). Cidade Maravilhosa? Interpretando a percepção do turista sobre o Rio de Janeiro. *Caderno Virtual de Turismo*, 11, 427-442.
- Irving, M. A., Bursztyn, I., Sancho, A. & Melo, G. (2005). Revisitando significados em sustentabilidade no planejamento turístico. *Caderno Virtual de Turismo*, 5(4).
- Irving, M. A., Rodrigues, C. G. de O., Rabinovici, A. & Costa, H. de A. (2015). *Turismo, áreas protegidas e inclusão social: Diálogos entre saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Folio Digital: Letra e Imagem.
- Krippendorff, J. (2009). *Sociologia do Turismo: para uma nova compreensão do lazer e das viagens*. São Paulo: Aleph.
- Maisonneuve, J. A. (1977). *Introdução à Psicossociologia*. São Paulo: Nacional.
- Mauss, M. (2003). *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify.
- Morin, E. (2003). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, RS: Sulina.
- Pimentel, A. B., Barbosa, R., Sansolo, D. G. & Irving, M. A. (2007). Dádiva e Hospitalidade. *Caderno Virtual de Turismo*, 7(3).

LA PREVENCIÓN PSICOLÓGICA EN SALA DE ESPERA PEDIÁTRICA

Dra. Claudia Torcomian y Lic. Hebe Rigotti
ctorcomian@gmail.com, heberigotti@hotmail.com

RESUMEN

Este trabajo describe la intervención psicológica desarrollada en la Maternidad Nacional, hospital universitario, como un dispositivo de promoción de salud y prevención en la sala de espera pediátrica. La sala de espera es un espacio donde se congregan padres/ tutores y niños antes del horario de atención a sus hijos en el servicio de pediatría. Este proyecto es una de las acciones que se desarrollan desde el programa de extensión "NUEVAS IDENTIDADES EN NIÑOS Y ADOLESCENTES Y NUEVAS MODALIDADES DE APRENDIZAJE Y VINCULACIÓN ESCOLAR; MEDIOS DE COMUNICACIÓN, TICS Y REDES SOCIALES VIRTUALES

Se propone acercar un espacio de reflexión a los consultantes del hospital durante su espera para orientar a los padres en relación con los problemas o dificultades que se presentan durante el desarrollo infantil; fortalecer acciones que promuevan y brinden un mejor soporte psicológico para el desarrollo infantil; así como sistematizar las problemáticas de crianza que llegan a las consultas de pediatría y las que se identifiquen en el trabajo con padres.

La metodología responde a una propuesta de investigación- acción, buscando responder en forma dinámica a problemáticas emergentes en un diálogo continuo con los distintos actores sociales. Se incorpora herramientas de la etnografía y la clínica comunitaria para posibilitar recuperar en la narración de experiencias de vida familiar una mayor conciencia sobre los recursos y las dificultades de modo que permitan un espacio de reflexión que promueva cambios o transformaciones en los estilos de crianza.

El psicólogo se presenta en la sala de espera suponiendo esta como un campo de intervención que habitan los "pacientes" dispuesto a la escucha de aquellos que están dispuestos a conversar con un profesional disponible a la escucha de las experiencias en las que el sujeto manifiesta los avatares de su existencia, las condiciones de su posibilidad, las coordenadas de su experiencia, a veces de su sufrimiento, los riesgos y amenazas que encuentra en su camino. El proyecto se desarrolla durante el año 2017 con un encuentro quincenal en la sala de espera del servicio de pediatría del Hospital Universitario de Maternidad y Neonatología.

Al estar en proceso no se puede arribar a conclusiones, pero entre los resultados encontramos que los padres se encuentran ansiosos mientras están en la sala de espera. Tienen buena recepción de encontrar profesionales que escuchen sus experiencias cotidianas, siempre se comienza por presentarnos como profesoras de la facultad que están desarrollando este trabajo de extensión. A partir de esta presentación sucinta, se les pregunta si hay algo que les preocupe.

Palabras clave: Servicio de extensión; infancia; hospital Maternidad Nacional

ABSTRACT

This paper describes the psychological intervention developed at the National Maternity, a university hospital, as a device for health promotion and prevention in the pediatric waiting room. The waiting room is a space where parents / guardians and children congregate before the hours of care for their children in the pediatric service. This project is one of the actions developed from the extension program "NEW IDENTITIES IN CHILDREN AND ADOLESCENTS AND NEW MODALITIES OF LEARNING AND SCHOOL LINKAGE; MEDIA, TICS AND VIRTUAL SOCIAL NETWORKS

It is proposed to bring a space of reflection to the hospital consultants during their waiting to orient parents in relation to the problems or difficulties that arise during child development; Strengthen actions that promote and provide better psychological support for child development; As well as to systematize the problems of upbringing that arrive at pediatric consultations and those that are identified in the work with parents.

The methodology responds to a research-action proposal, seeking to respond dynamically to emerging issues in an ongoing dialogue with the different social actors. It incorporates tools of ethnography and community clinic to make it possible to recover in the narration of family life experiences a greater awareness of resources and difficulties to allow a space for reflection that promotes changes or transformations in the styles of aging.

The psychologist appears in the waiting room assuming this as a field of intervention inhabited by the "patients" ready to listen to those who are willing to talk with a professional available to listen to the experiences in which the subject manifests the Avatars of its existence, the conditions of its possibility, the coordinates of its experience, sometimes of its suffering, the risks and threats that it finds in its way. The project is developed during 2017 with a fortnightly meeting in the waiting room of the pediatric service of the University Hospital of Maternity and Neonatology.

Being in process cannot reach conclusions, but among the results we find that the parents are anxious while they are in the waiting room. They have a good reception to find professionals who listen to their daily experiences, we always start by presenting ourselves as faculty teachers who are developing this extension work. From this succinct presentation, they are asked if there is anything that concerns them.

Keywords: Extension service; childhood; hospital National Maternity

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bosco Pinto, J. (1973) Extensión o Educación: Una disyuntiva crítica. Desarrollo rural de Américas No. 3, Vol. V, diciembre de 1973, Costa Rica. IICA, Lima.
- Brignone, S. y Esebarg, G.(2004) "Algunas reflexiones sobre Salud Mental y Educación", en Revista de Educación Social N° 3, publicación digital editada por la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES). Disponible en <http://www.eduso.net/res/?b=5&c=42&n=126>.
- Lacan, J. (2012) "Nota sobre el niño", Otros escritos, Paidós, Buenos Aires.
- Laurent, E. (2007) Las nuevas inscripciones del sufrimiento en el niño, Psicoanálisis con niños y adolescentes. Departamento Pequeño Hans Psicoanálisis con niños y adolescentes. Lo que aporta la enseñanza de J. Lacan. Grama ediciones, Buenos Aires.
- Le Breton, D. (2002) Antropología del cuerpo y la modernidad. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.
- Napolitano, G. (2008-2009) Estructura y desarrollo de la enseñanza de Jaques Lacan: Primera parte. Revista de Psicología. (10) 153-175 en memoria académica. Disponible en www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar

SAÚDE MENTAL, SHIATSUTERAPIA E PSICOTERAPIA: PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES

Oliveira, Pablo Santos de¹, Santos, Flavio Roberto de Carvalho² y Silva, Caroline Mendonça da³

¹Departamento de Saúde, Faculdade de Estética e Cosmética, Universidade do Norte do Paraná, Cabo Frio/RJ, Brasil. e-mail: pso.pablo@hotmail.com

²Departamento Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Veiga de Almeida, Cabo Frio/RJ, Brasil. (e-mail: psiflavio@yahoo.com.br)

³Departamento Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Veiga de Almeida, Cabo Frio/RJ, Brasil. (e-mail:psicaroline.mendonça@outlook)

RESUMEN

Na antiga Grécia a massagem aguçava os sentidos para o bem estar e tratamento, iniciado com Herdodikus, mestre de Hipócrates, entre 300/400 a.C.. Massagem é compressão metódica do corpo para prevenção e terapia, estimula o corpo em repouso pela sensibilidade. Etimologicamente, de origem árabe, de “mass”, significa tocar, manusear, apalpar e, do grego, massein, amassar. Massagem aumenta o contato das sensações de bem estar mental/corporal; reduz o estresse e dor; previne e relaxa tensões; auxilia na circulação sanguínea, energética e defesas do organismo. Dentre as modalidades, há o shiatsu, técnica japonesa de pressão com o dedo. O objetivo foi realizar shiatsuterapia em usuários de saúde mental do Centro de Atenção Psicossocial/CAPS de São Pedro d’Aldeia, Estado do Rio de Janeiro/Brasil. O método utilizou shiatsu nas mãos dos usuários, semanalmente em dez atendimentos, relato dos sentimentos/sensações antes e depois, incentivo para relato na psicoterapia, registradas em ficha confidencial, tabulados e discutidos com a equipe. A justificativa destaca que o Ministério da Saúde/Brasil/2006 na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde, em suas diretrizes básicas está o “Incentivo à pesquisa em Políticas Integrativas e Complementares/PIC para aprimoramento da atenção à saúde, avaliando eficiência, eficácia, efetividade e segurança dos cuidados prestados.”, na modalidade Terapia Tradicional Chinesa no sub item terapias corporais; o que valoriza a shiatsuterapia em saúde mental. A amostra contou com 12 usuários, sendo sete homens e cinco mulheres, independente da escolaridade, assíduos ao serviço, sendo quatro com retardo mental, um com déficit neurocognitivo e sete com transtorno esquizoafetivo. A teoria se baseou em Freud, Reich e shiatsuterapia. Os resultados dos relatos dos usuários e dos profissionais revelaram mudanças positivas no vínculo afetivo. Dado o comprometimento psíquico, a shiatsuterapia como prática integrativa e complementar em saúde, sugere ser favorável ao trabalho psicológico no serviço de saúde mental do CAPS.

Palabras clave: saúde mental; shiatsuterapia; práticas integrativas e complementares em saúde

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bastos, Sohaku R. C. – Shiatsu Tradicional - Fundamentos, Prática e Clínica de Shiatsuterapia. São Paulo: Sohaku-in Edições, 2000.
- CAPS / Centro de Atenção Psicossocial. On line. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sms/caps> Capturado em 04/06/2016
- Freud, S. – (1926). O eu e o isso. In: ESB, op. cit. Vol. 19.
- Jeanty, J - Quais as funções da norepinefrina? On line. Disponível em: http://www.ehow.com.br/quais-funcoes-norepinefrina-sobre_54441/ Capturado em 17/06/2016.

História da estética – On line. Disponível em: <http://historiadaestetica.com.sapo.pt/extdocs/grecia.htm> Capturado em 10/04/2016.

Portal Ministério da Educação/Brasil. Cursos Superiores em Tecnologia. Diário Oficial de 12/05/2106. Portaria nº 413/2016, de 11/05/2016. On line. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=12%2F05%2F2016&jornal=1&pagina=48&totalArquivos=248> Capturado em 06/06/2016.

Mackay, H. - Silencio y palabras en el shiatsu. Boletín Trimestral de la Asociación de Profesionales de Shiatsu de España. Shiatsu publicacion. N.62. Ano: 2016. On line. Disponível em: http://www.shiatsu-apse.es/wp-content/uploads/62_Boletin_Oto%C3%B1o_2016.pdf

Ministério da saúde. PORTARIA No- 971, DE 3 DE MAIO DE 2006. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. On line. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/legislacao/portaria971_03_05_06.pdf Capturado em 08/11/2016.

Navarro, F. – Somatopsicopatologia. Rio de Janeiro: Summus, 1996.

Reich, W. – A cisão esquizofrênica. In: Reich, R. – Análise do caráter. São Paulo: Martins Fontes, 1989

Veronese, L. – A massagem como agente facilitador da expressão das emoções encouraçadas. Monografia do Curso de Especialização em Psicologia Corporal / Centro Reichiano de Psicoterapia Corporal – Curitiba, 2010.

SALUD MENTAL EN ADOLESCENTES: SUBJETIVIDADES EN LA EXPERIENCIA DE ATENCIÓN EN CONSULTORIO DE SALUD PRIMARIA

Mauricio Morales Espinoza

Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central de Chile, Santiago, Región Metropolitana, Chile. e-mail: mauricio.morales@ucentral.cl

RESUMEN

Las profundas inequidades sociales de Latinoamérica pueden ser expresadas en términos de desigualdades respecto del derecho al ejercicio de la ciudadanía civil, política y social. Una de las dificultades en las condiciones de posibilidad de este ejercicio, entre múltiples factores, se asocia a la racionalidad con que se subjetivizan ciertos sectores sociales de la población, cristalizando universos simbólicos e imaginarios, desde los cuales se despliegan operaciones y prácticas que regulan y edifican fronteras de exclusión/inclusión. En este contexto, este trabajo problematiza y tensiona el campo de subjetivaciones simbólicas construidas socio-históricamente en torno al “sujeto adolescente”, particularmente en el sistema de salud mental asistencial. Se enfatizan las condiciones del ejercicio de derechos que, bajo la lógica de las subjetivaciones hegemónicas, se desprenden como prácticas y operaciones de intervención en salud mental asistencial, y que actúan performativamente sobre las personas. Desde la experiencia de atención y los propios discursos de los jóvenes usuarios de un servicio de atención primaria de salud mental, se discuten los procesos simbólicos desde los cuales son “sujetos”.

La investigación se fundamentó en los supuestos epistemológicos y metodológicos de la perspectiva cualitativa en su vertiente constructiva-interpretativa. La producción de información se realizó mediante grupos de discusión y entrevistas en profundidad con jóvenes usuarios del sistema de salud mental y mediante una estrategia de análisis de contenido, se construyeron categorías relacionadas con la experiencia de atención.

Los resultados analizan los significados asociados a cómo opera el sistema de salud mental, las condiciones de acceso y atención, así como las condiciones subjetivas de la experiencia de usuario consultante. Se discuten las dimensiones del poder gubernamental, las dimensiones de subjetivación, las dimensiones resolutorias del sistema de salud, las dimensiones territoriales de accesibilidad y las nociones del saber-psicológico-experto, como parte del entramado que define al sector social del “adolescente”.

Palabras clave: Salud mental, Adolescentes, Subjetivación, jóvenes.

ABSTRACT

The profound social inequities of Latin America can be expressed in terms of inequalities in respect to the right to exercise civil, political and social citizenship. One of the difficulties in the conditions of possibility of this exercise, among many factors, is associated with the rationality with which certain social sectors of the population are subjectivized, crystallizing symbolic and imaginary universes, from which, operations and practices that regulate and build exclusion / inclusion boundaries unfold. In this context, this work problematizes and stresses the field of symbolic subjectivations that is built socio-historically around the “adolescent subject”, particularly in the mental health care system. Emphasis is given to the conditions of the exercise of rights which, under the logic of hegemonic subjectivations, emerges as practices and operations of intervention in mental health care, and which act performatively on people. From the experience of care and the own speeches of the young users of a mental health primary care service, the symbolic processes from which they are “subjects” are discussed.

The research was based on the epistemological and methodological assumptions of the qualitative perspective in its constructive-interpretive aspect. The production of information was done through discussion groups and in-depth interviews with young users of the mental health system and the categories related to the care experience were constructed through a content analysis strategy.

The results analyze the meanings associated with how the mental health system operates, the conditions of access and care, as well as the subjective conditions of the consulted user's experience. The dimensions of government power, the dimensions of subjectivation, the resolving dimensions of the health system, the territorial accessibility dimensions, and the notions of expert psychological knowledge are discussed as part of the framework that defines the "adolescent" social sector.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adaszko, A. (2001). El discurso médico y la construcción de la minoridad: El secreto profesional. Un estudio antropológico. *Cuadernos de Antropología Social*, (13), 107-130.
- Alfaro, J. (2007). Políticas sociales como condición de posibilidad para el desarrollo de prácticas en Psicología Comunitaria, en J. Alfaro & H. Berroeta (eds.), *Trayectoria de la Psicología Comunitaria en Chile: prácticas y conceptos*. Santiago: Universidad de Valparaíso Editorial, Serie Psicología.
- Aquino, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, 28 (80), 259-278.
- Burman, E. (2013). Entre dos deudas: niño y desarrollo (inter)nacional. *Revista teoría y crítica de la Psicología*, 3, 3-19.
- Canales, M. (2006). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios. Santiago: LOM.
- Duarte, K. (2006). Discursos de Resistencias Juveniles en Sociedades Adultocéntricas. San José de Costa Rica: DEI.
- Foucault, M. (2005). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Madrid: Siglo Veintiuno.
- González Rey, F. (2013) La subjetividad en una perspectiva cultural histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, (11), 19-42.
- González Rey, F. (2006). Investigación Cualitativa y Subjetividad. Guatemala: ODHAG
- González Rey, F. (2012). Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, (4), 13-36.
- Informe anual sobre Derechos Humanos en Chile (2014). Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Krauskopf, D. (2006), Políticas de juventud, adolescencia y salud. *Revista Temas Sociológicos*, (11), 355-373.
- Minoletti, A., Rojas, G. & Sepúlveda, R. (2010) Notas sobre la Historia de las Políticas y Reformas de Salud Mental en Chile, en M. Armijo, *La psiquiatría en Chile: apuntes para una historia*. Santiago: Royal Pharma.
- Minoletti, A. & Zaccaria, A. (2005). Plan Nacional de Salud Mental en Chile: 10 años de experiencia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, (18), 4-5.
- Ministerio de Salud. (2014) Programa Salud Integral Adolescentes y Jóvenes. Recuperado el 6 de junio de 2016, de <http://www.minsal.cl/programa-salud-integral-adolescentes-y-jovenes/>
- Pinheiro, S. & Henríquez, K. (2014). Enfoque sobre el estudio de la juventud: Una visión de las perspectivas latinoamericanas, en V. Viana & P. Vommaro (Coord.), *Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe* (pp. 38-50). Sao Paulo: Secretaría Nacional de la Juventud.
- Raczynski, D. & Serrano, C. (2005). Las políticas y estrategias de desarrollo social: aportes de los años 90 y desafíos futuros, en P. Meller (ed.), *La Paradoja Aparente. Equidad y Eficiencia: Resolviendo el dilema* (pp. 225-283). Santiago: Taurus.
- Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES.
- Vicente, B., Saldivia, S., de la Barra, F., Melipillán, R., Valdivia, M. & Kohn, R. (2012), Salud mental infanto-juvenil en Chile y brechas de atención sanitarias. *Revista Médica de Chile*, 140 (4), 447-457.

SATISFACCIÓN CON LA VIDA EN PROFESIONALES DE LA SALUD MENTAL DEL ESTADO DE MICHOACÁN

Rocio-Zariñana¹, Rosalía-De la Vega²

1 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.

(e-mail: rociozari@hotmail.com)

2 Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México.

(e-mail: rosaliadelavega@gmail.com)

RESUMEN

Introducción: La satisfacción con la vida se define como la valoración de la calidad de vida de un individuo con base en su percepción, considerando diferentes aspectos de su vida (Pavot & Diener, 1993). Se compone de lo afectivo (afecto positivo y afecto negativo) y lo cognitivo (Diener, 2009), con disertaciones teórico-empíricas sobre esta clasificación (Padrós, Navarro & Soriano, 2012). La propia valoración de la calidad de vida es un factor relevante en profesionales dedicados a la salud mental, por lo tanto, se considera relevante realizar estudios que proporcionen mayor claridad de sus implicaciones y su relación con aspectos sociodemográficos.

Objetivo: Identificar las propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) de la Escala de Satisfacción con la vida SWLS (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985; Atienza, Pons, Balaguer & García-Merita, 2000; Pons, Atienza, Balaguer & García-Merita, 2002) y describir su relación con aspectos sociodemográficos en psicólogos del sector salud del estado de Michoacán

Método: Fue un diseño no experimental de tipo descriptivo, correlacional, transversal con una muestra intencional, no probabilística de 84 psicólogos trabajadores del sector salud. Se utilizó la escala de Satisfacción con la vida SWLS (Diener et al., 1985; Atienza et al., 2000; Pons et al., 2002).

Resultados: Se obtuvo una consistencia interna alta ($\alpha=0.83$), así como correlaciones entre la satisfacción con la vida y la edad ($r= .313$, $p<0.01$) con diferencias significativas en la satisfacción con la vida entre solteros y casados ($F [3]= 3.78$, $p<0.05$), no se encontraron diferencias significativas en relación al sexo.

Conclusiones: Los datos empíricos de la escala de satisfacción con la vida son satisfactorios en su validez y confiabilidad, lo cual coincide con estudios previos (Chico & Ferrando, 2008; Padrós, Gutiérrez & Medina, 2015). Se tuvo la limitante de contar con mayor número de mujeres ($n=73$) respecto a los hombres ($n=11$) en la muestra.

Palabras clave: Satisfacción de vida; confiabilidad; profesionales; sector salud.

ABSTRACT

Introduction: Life Satisfaction is defined as the life quality evaluation of an individual based on his perception, considering different aspects of his life (Pavot & Diener, 1993). It has an affective factor (positive affection and negative affection) and cognitive factor (Diener, 2009), with theoretical-empirical dissertations about this classification (Padrós, Navarro & Soriano, 2012). The life quality evaluation a relevant matter for professionals dedicated to mental health, therefore, it's considered relevant to perform studies that provide more clarity of its implications and its relation with sociodemographic aspects.

Objective: To identify the psychometric properties (validity and reliability) of the SWLS Life Satisfaction Scale (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985; Atienza, Pons, Balaguer & García-Merita, 2000; Pons, Atienza, Balaguer & García -Merita, 2002) and to describe its relation with sociodemographic aspects in psychologists of the health sector of the Michoacán state.

Method: It was a non-experimental descriptive, correlational, cross-sectional design with an intentional, non-probabilistic sample of 84 psychologists working in the health sector. The SWLS Life Satisfaction Scale (Diener et al., 1985; Atienza et al., 2000; Pons et al., 2002) was used.

Results: A high internal consistency ($\alpha = 0.83$) was found, as well as correlations between satisfaction with life and age ($r = .313$, $p < 0.01$) with significant differences in life satisfaction between single and married couples ($F [3] = 3.78$, $p < 0.05$), no-significant differences were found in relation to gender.

Conclusions: The empirical data of the life satisfaction scale are satisfactory in their validity and reliability, which coincides with previous studies (Chico & Ferrando, 2008; Padrós, Gutiérrez & Medina, 2015). There was a limitation of having more women ($n = 73$) than men ($n = 11$) in the sample.

Keywords: Life satisfaction; reliability; professionals; health sector.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. L. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12 (2), 331-336.
- Chico, E. & Ferrando, P. J. (2008). Variables cognitivas y afectivas como predictoras de satisfacción en la vida. *Psicothema*, 20 (3) 408-412.
- Diener, E. (2009). Introduction. The science of well-being: Reviews and theoretical articles by Ed Diener. In E. Diener (Ed.), *The science of well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 1-10). New York: Springer.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Padrós, F., Gutiérrez, C. Y. & Medina, M. A. (2015). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener en población de Michoacán (México). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 223-232.
- Padrós-Blázquez, F., Contreras-Navarro, G. & Soriano- Más, C. (2012). Afecto positivo y negativo: ¿una dimensión bipolar o dos dimensiones unipolares independientes? *Interdisciplinaria y Ciencias Afines*, 29(1), 1-14.
- Pavot, W., y Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- Pons, D., Atienza, F. L., Balaguer, I., & García-Merita, M. L. (2002). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en personas de la tercera edad. *Revista Iberoamericana de Diagnostico Evaluación Psicológica*, 13, 71-82.

SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA DE MIGRANTES: XICOTEPEC DE JUÁREZ, PUEBLA

Dulce -Pérez¹, José Fidel -Pérez² y Esteban -Miguel León³

¹Departamento de Artes y Humanidades, Facultad de Psicología de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México. e-mail: dulcemaria@upaep.mx

²Departamento de Artes y Humanidades Maestría en Orientación y Desarrollo Familiar Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México. e-mail: fdperez_9@yahoo.com.mx

³Departamento de posgrado de Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. e-mail: esleon8a@gmail.com

RESUMEN

El trabajo muestra, la creación de sistemas académicos de pertinencia social a través de la intervención grupal - docente, investigación y extensión, por lo que es necesario que se implementen modelos de desarrollo y bienestar comunitario. Por lo que enriquecer la cultura y participar en la solución de los problemas fundamentales del Estado de Puebla, respecto a la salud y educación psicosocial, lo que permitió implementar una estrategia de trabajo que pretende consolidar la línea de investigación Familia: Reciprocidad de la Cultura de la Paz y Convivencia Ciudadana.

Los objetivos planteados fueron dos: implementar un modelo de aprendizaje de sostenibilidad en la comunidad de la Finca que atiende a indígena migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla y replicar el modelo en la escuela piloto Héroe de Nacozari Jesús Ortega de la Ciudad de Puebla, que presenta condiciones vulnerables.

La metodología que presenta este estudio es mixta, pues se rescata la evocación de palabras e imágenes de los niños y la relación dialogal con los padres, así mismo se presentan tablas que dan cuenta del tratamiento estadístico de respuesta semiestructuradas de los investigados.

Los resultados obtenidos hasta este momento evidencian la necesidad replantear que no solo la educación básica, permite llegar al bienestar social, como pensaban los padres de familia, el desarrollo debía de considerarse como un mero instrumento para el logro de un mejor nivel de vida de los pueblos y la escuela.

Dentro de las conclusiones se muestra, que es necesario implementar estrategias didácticas y psicosociales que fortalezcan otras áreas del comportamiento, con temas de reciprocidad, sostenibilidad, al interior de las familia-s, que hoy por hoy son temas relevantes.

Palabras clave: Sostenibilidad, educación, niños migrantes, reciprocidad, psicosocial.

ABSTRACT

The work shows the creation of systems academic of social relevance through group intervention - teaching, research and extension, which is why it is necessary to implement models of development and community welfare.

So to enrich the culture and participate in the solution of the fundamental problems of the State of Puebla, regarding health and psychosocial education, which allowed to implement a work strategy that seeks to consolidate the line of research Family: Reciprocity of Peace Culture and coexistence citizen.

The objectives were two: to implement a learning model of sustainability in the community of the farm that serves migrants indigenous from Xicotepec de Juárez, Puebla and replicate the model in the pilot school Hero of Nacozari Jesus Ortega of the Puebla City, who presents vulnerable conditions.

The methodology presented this is mixed, study since the evocation of words and images of children and the dialogue with parents is rescued, as well as tables that give an account of the statistical treatment of semi-structured responses of the investigated children.

The results obtained until now show the need to rethink that not only basic education, it allows social welfare, as parents thought, development should be considered as a mere instrument for achieving a better standard of living of the Towns and the school.

Within the conclusions and shows, it is necessary to implement didactic and psychosocial strategies that strengthen other areas of behavior, with themes of reciprocity, sustainability, within the family, which today are relevant themes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 157 - 186). Madrid: Alianza Editorial.
- Gómez Palacios, M. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP. 20-40.
- Hernández Lizasoain, L & Olariaga J, L. (2000). El análisis de datos en la evaluación de programas educativos. México: UPN. 360-375. <http://revistas.um.es/rie/article/view/121041/113731>
- Novak, Joseph D & González, Celina. tr. (1988). *Conocimiento y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid; España: Alianza.
- Organización Internacional del Trabajo. (2011). *Migración y trabajo infantil: Explorar las vulnerabilidades de los niños migrantes y de aquellos que se han dejado atrás*. Documento de trabajo. Recopilado http://www.ilo.org/global/docs/WCMS_162875/lang-es/index.htm
- Ramírez, Ana Leonor. *La OIM y los derechos humanos de las poblaciones migrantes en Centroamérica - La salud*. Costa Rica, Marzo 2005. p. 12., citado en *Los pequeños pasos en un camino minado: Migración, niñez y juventud en Centroamérica y el sur de México*, Carolina Escobar Sarti, p. 22. Guatemala, 2008 <http://www.pcslatin.org/drupal/files/LibroPequenospasos.pdf>
- Sabadini, A. A. Z. P. / Sampaio, M. I. C. / Nascimento, M. M. Normalización de referencias: una adaptación del estilo de normalizar de acuerdo con American Psychological Association (APA). Aparecida Angélica Z. Paulovic Sabadini / Maria Imaculada Cardoso Sampaio / Maria Marta Nascimento. – São Paulo: s.n., 2007.
- Van, H. (2012). *Non-formal education and rural skills training: tools to combat the worst forms of child labour*. Recopilado www.ilo.org/global/topics/labour-migration/...en/index.htm

TERAPIA DE ACEPTACIÓN Y COMPROMISO (ACT) PARA LA ADHERENCIA AL TRATAMIENTO ANTIRRETROVIRAL (TAR) EN VIH

Cristian Leonardo Santamaría¹ y Ana Fernanda Uribe²

¹Psicólogo, Magister en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana, Grupo de Investigación Psicología Clínica y de la Salud, UPB-Bucaramanga. Docente Universidad de Investigación y Desarrollo, Bucaramanga-Colombia.

e-mail: cristianl.santamaria@gmail.com

²PhD, Investigador senior, Lider grupo Grupo de Investigación Productividad y Competitividad, Vicerrectora Académica UPB-Bucaramanga, Bucaramanga-Colombia. e-mail: anafernanda.uribe@upb.edu.co

RESUMEN

Introducción: La adherencia al TAR en pacientes VIH es un problema de salud pública no resuelto, asociado a diferentes factores (Varela et al., 2008), que acarrea graves consecuencias (Rodríguez et al, 2009). Los modelos de intervención desarrollados presentan limitaciones en sus efectos y resultados (Amico et al., 2006; Barraca, 2011). La literatura sugiere que ACT se adapta eficazmente para esta población y puede mejorar la adherencia al TAR (Moitra et al, 2011; Patiño & Vargas, 2013).

Objetivos: Medir el Impacto de la ACT en la adherencia al TAR en pacientes VIH.

Metodología: Investigación cuantitativa con diseño cuasi-experimental, pre-post dos grupos, uno cuasi-control (Montero & León, 2007). La muestra estuvo conformada por 39 pacientes VIH+ en TAR, seleccionados a conveniencia en una institución de Bucaramanga-Colombia, con edad media de 36,3±8,9 años. El grupo experimental recibió 8 sesiones de intervención grupal basadas en ACT y el control una sesión de psicoeducación en VIH y adherencia finalizado el post-test. Se tomaron medidas para la adherencia (CAT-VIH, Salazar et al, 2008) y evitación experiencial (AAQ, Barraca, 2004).

Resultados: Los resultados evidencian los efectos positivos de la ACT sobre la adherencia al TAR, dado que en el grupo experimental 0% de los pacientes eran adherentes en el pre-test y al post-test 50% tenían adherencia optima, mientras que en el grupo control pasó de 8% (pre-test) a 4% en el post-test. En cuanto a la evitación experiencial, se observa disminución en el Posttest del grupo experimental y aumento en el grupo control.

Conclusiones: Las herramientas terapéuticas desde la aceptación y los valores, pueden guiar procesos terapéuticos de adherencia al TAR exitosos. ACT tuvo efectos en el aumento de la adherencia al TAR y disminución de la evitación experiencial en el grupo experimental, frente al control, poniendo de manifiesto la importancia del desarrollo de más investigaciones que corroboren los resultados del presente estudio.

Palabras clave: Adherencia; VIH; TAR; Terapia de Aceptación y Compromiso.

ABSTRACT

Introduction: Adherence to ART in HIV patients is an unresolved public health problem, associated with different factors (Varela et al., 2008), which has serious consequences (Rodríguez et al, 2009). The models of intervention developed have limitations in their effects and results (Amico et al., 2006; Barraca, 2011). The literature suggests that ACT is effectively adapted to this population and may improve adherence to ART (Moitra et al, 2011; Patiño & Vargas, 2013).

Objectives: To measure the impact of ACT on adherence to ART in HIV patients.

Methodology: Quantitative research with quasi-experimental design, pre-post two groups, one quasi-control (Montero & León, 2007). The sample consisted of 39 HIV + patients in ART, selected at an institution in Bucaramanga, Colombia, with a mean age of 36.3 ± 8.9 years. The experimental group received 8 sessions of group intervention based on ACT and control a session of psychoeducation in HIV and adherence completed the post-test. Measures were taken for adherence (CAT-HIV, Salazar et al, 2008) and experiential avoidance (AAQ, Barraca, 2004).

Results: The results show the positive effects of ACT on adherence to ART, since in the experimental group 0% of the patients were adherent in the pre-test and 50% had optimal adhesion in the pre-test, while in the pre-test The control group went from 8% (pre-test) to 4% in the post-test. Regarding the experiential avoidance, there was decrease in the Posttest of the experimental group and increase in the control group.

Conclusions: Therapeutic tools from acceptance and values can guide successful therapeutic adherence to ART. ACT had effects in the increase of the adherence to the ART and decrease of the experiential avoidance in the experimental group, against the control, showing the importance of the development of more investigations that corroborate the results of the present study.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amico, K., Harman, J. & Johnson, B. (2006). Efficacy of antiretroviral therapy adherence interventions, a research synthesis of trials, 1996 to 2004. *Clinical Science*, 41 (3), 285-297.
- Barraca, J. (2004). Spanish adaptation of the acceptance and action questionnaire (AAQ). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 4 (3), 505-515.
- Barraca, J. (2011). ¿Aceptación o control mental? Terapias de aceptación y mindfulness frente a las técnicas cognitivo-conductuales para la eliminación de pensamientos intrusos. *Análisis y Modificación de Conducta*, 37(155), 43-63.
- Carpenter, C., Cooper, D., Fischl, M., Gatell, J., Gazzard, B., Hammer, S. et al. (2000). Antiretroviral therapy in adults. Update recommendations of the international AIDS Society-USA Panel. *The Journal of the American Medical Association*, 19 (283), 381-390.
- Escobar, I., Campo, M., Martín, J., Fernández-Shaw, C., Pulido, F. & Rubio, R. (2003). Factors affecting patient adherence to highly active antiretroviral therapy. *The Annals of Pharmacotherapy*, 37 (6), 775-81.
- Floyd, D., Prentice-Dunn, S. & Rogers, R. (2000). A meta-analysis of research on protection motivation theory. *Journal of Applied Social Psychology*, 30 (2), 407-429.
- Girón, M., Segura, E., Salazar, C., Valverde, R., Salazar, X. & Cáceres, C. (2007). Percepciones de las personas viviendo con VIH/SIDA sobre los servicios de salud y el tratamiento antirretroviral de gran actividad: un estudio transversal en cinco ciudades del Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 24 (3), 211-217.
- Hayes, S. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior therapy*, 35(4), 639-665.
- Hayes, S., Strosahl, K. & Wilson, K. (2014). *Terapia de Aceptación y Compromiso. Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness)*. Bilbao: Desclee de Brouwer
- Hernández, A., Rodríguez, T., Duran, T., Vázquez, L., Gutiérrez, G. & Gracia, G. (2013). Adherencia al tratamiento antirretroviral en pacientes con VIH/SIDA. *Revista de Enfermería*, 21 (2), 85-90.
- Moitra, E., Herbert, J. & Forman, E. (2011). Acceptance-Based Behavior Therapy to Promote HIV Medication Adherence. *AIDS Care*, 23 (12), 1-8.

- Murphy, D., Lu, M., Martin, D., Hoffman, D. & Marelich, W. (2002). Results of a pilot intervention trial to improve antiretroviral adherence among HIV-positive patients. *The Journal of the Association of Nurses in AIDS Care*, 13 (6), 57-69.
- Ortego, C., Llorca, J. & Huedo-Medina, T. (2011). *Adherencia al tratamiento antirretroviral de gran actividad. Un metaanálisis*. Tesis Doctoral, Universidad de Cantabria, Santander.
- Patiño, L. & Vargas, R. (2013). *Efectos de la terapia de aceptación y compromiso (ACT) en la adherencia al tratamiento antirretroviral de pacientes con VIH*. Tesis de Maestría en Psicología Clínica, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.
- Remor, E. (2002). Valoración de la adhesión al tratamiento antirretroviral en pacientes VIH+. *Psicothema*, 14, 2, 262-267.
- Ruiz, F. J. (2010). A review of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 10 (1), 125-162.
- Ruiz, F. J. (2012). Acceptance and commitment therapy versus traditional cognitive behavioral therapy: A systematic review and meta-analysis of current empirical evidence. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 12 (3), 333-357.
- Salazar, M., Varela, M. & Correa, D. (2008). *Manual de aplicación, calificación e interpretación del cuestionario de adherencia al tratamiento para el VIH (CATVIH)*. Grupo de Investigación Salud y Calidad de Vida. Pontificia Universidad Javeriana Cali.
- Santamaría, C & Uribe, A. (2015). El reto de la adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ desde la terapia de aceptación y compromiso. En Jaimes, R. Ed, *Memorias IV Congreso ALFEPsi* (388-397). Santa Marta, Colombia. ISSN: 2463-1000
- Santamaría, C. & Uribe, A. (2017). Adherencia al tratamiento en pacientes VIH+ y terapia de aceptación y compromiso (ACT). *I+D Revista de Investigaciones*, 10 (2), 01-13.
- Turk, D. & Meichenbaum, D. (1991). *Adherence to self-care regimens: the patient's perspective*. En: Sweet, J., Rozensky, R. & Tavian, S. (1991). *Handbook of clinical psychology in medical settings*. New York: Plenum Press, p.p. 249-266.
- Varela, M., Salazar, I. & Correa, D. (2008). Adherencia al tratamiento en la infección por VIH/SIDA. Consideraciones teóricas y metodológicas para su abordaje. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (2), 101-113.
- Wilson, K. & Luciano, C. (2002). *Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid, Editorial Pirámide

TRASTORNOS ALIMENTICIOS: UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Dra. Ma. Alicia Moreno Salazar¹, Ana Cristina Dávila Xochicali², Mtra. Isabel Stange Espínola³,
Mtra. Aída Ortega Cambranis⁴
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México

RESUMEN

Los trastornos de la conducta alimentaria, han sido considerados enfermedades exclusivas de las mujeres (Perena, 2007). La anorexia, bulimia y obesidad, no son fenómenos individuales, surgen en un contexto sociocultural, económico y político. Es importante señalar algunas situaciones inadvertidas, por ejemplo: la mayoría de la literatura, nombra a las mujeres como protagonistas de estas enfermedades; lo que concuerda con la idea de que la tarea de proporcionar belleza al mundo corresponde a lo femenino. El número de hombres con Trastorno alimenticio, registrados, es inferior al de las mujeres; sin embargo, ésta no es razón para excluirlos de la investigación. El objetivo del trabajo es hacer un análisis y reflexionar sobre el papel que juega el género en los Trastornos alimenticios. Algunos resultados de la investigación cualitativa muestran que el cuerpo se utiliza para validar el género y puede ser usado como un espacio de denuncia, de disidencia (Masson, 2014) hacia la percepción del mismo. El cuerpo es el primer espacio social de autoidentidad, heterodesignaciones y construcciones socioculturales (Linda McDowel en Sánchez, 2009). La obsesión por la delgadez femenina, en esta cultura, no sólo tiene que ver con la belleza de las mujeres, sino con la obediencia de éstas. La dieta es el arma política más potente en la historia de las mujeres (Wolf, 1991). Si observamos a un hombre muy delgado, imaginaríamos que se debe a su genética que determinó su complexión, pero nunca generarían una asociación que advirtiera que él pueda presentar esta problemática; esto quiere decir, que el género juega un papel trascendental y, sobre todo, que es uno de los pilares que sostienen y mantienen esta enfermedad. La poca investigación de trastornos alimenticios ha sido resultado de los mandamientos hegemónicos desde el género, hacer evidente esta realidad, permite atender con otra perspectiva esta problemática en ambos géneros.

Palabras clave: trastornos alimenticios, identidad, género.

ABSTRACT

Disorders of eating behavior have been considered exclusive diseases that affect women (Perena, 2007). Anorexia, bulimia and obesity are not individual phenomena, they arise in a sociocultural, economic and political context. It is important to point out some inadvertent situations, for example: the majority of literature, names women as protagonists of these diseases; which agrees with the idea that the task of providing beauty to the world corresponds to the feminine. The number of men with registered eating disorders is lower than that of women; however, this is no reason to exclude them from the investigation. The objective of this work is to analyze and reflect on the role of gender in eating disorders. Some results of qualitative research show that the body is used to validate gender and can be used as a denunciation, dissidence (Masson, 2014) space towards the perception of it. The body is the first social space of self-identity, heterodesignations, and sociocultural constructs

- 1 Dra. en Psicología. Profesora Investigadora del área clínica de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). E-mail: alis_more@yahoo.com.mx
- 2 Estudiante de la Licenciatura en psicología y prestadora de Servicio Social
- 3 Mtra. en Psicología. Profesora Investigadora de la facultad de Psicología BUAP.
- 4 Profesora Investigadora de la Facultad de Fisiología, BUAP

(Linda McDowel in Sánchez, 2009). The obsession with feminine thinness, in this culture, is not only about the beauty of women, but the obedience of women. Diet is the most potent political weapon in women's history (Wolf, 1991). If we look at a very thin man, we would imagine that it was due to his genetics that determined his complexion, but it would never generate an association that warned that he could present this problem; this means that gender plays a transcendental role and, above all, that it is one of the pillars that sustain and maintains this disease. The little investigation of eating disorders has been the result of the hegemonic commands from the gender, to make this reality evident, it allows to attend with another perspective this problematic in both genders.

Keywords: eating disorders, identity, gender.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Sánchez Olvera, A. (2009). Cuerpo y sexualidad, un derecho: avatares para su construcción en la diversidad sexual. *Sociológica (México)*, 24(69), 101-122. Recuperado en 23 de agosto de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732009000100006&lng=es&tlng=es.
- Wolf, Naomi (1991). *The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Woman*. New York: Morrow.
- Masson, Lucrecia (2014). El cuerpo como espacio de disidencia, Publicado en *Periódico Diagonal (Madrid)*, Recuperado en <https://www.diagonalperiodico.net> 5 Junio del 2017
- Lamas, Martha. (2011) La perspectiva de género. México Recuperado el 20 julio del 2016 en el sitio web: <http://www.obela.org/system/files/La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20-%20Marta%20Lamas.pdf>
- Perena, Francisco. (2007). Body and Subjectivity: About Anorexia Nervosa. . 20-01-2016, de *Rev. Esp. Salud Pública [online]*. Recuperado 20-01-2016 de Sitio web: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272007000500009&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1135-5727

PRESENTACIÓN DE UN CASO DE ESQUIZOFRENIA CON INTERNACIONES REPETIDAS: LECTURA SISTÉMICA DE LA INTERACCIÓN PACIENTE-FAMILIA-INSTITUCIÓN

Judith Jesús Colombo, María Stefania Prado Romero y Luciano Federico Ponce

1Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. judith_colombo@hotmail.com; tifa14_6@hotmail.com; fponce1@gmail.com

RESUMEN

Introducción: Los enfoques psicopatológicos tradicionales consisten en identificar indicadores (síntomas) de un padecimiento particular (enfermedad). Las intervenciones se dirigen a mitigar los síntomas o eliminar las causas, por medio de estrategias terapéuticas diversas. La esquizofrenia, trastorno caracterizado por la pérdida de los límites del sí mismo y de la evaluación de la realidad (DSM V), no escapa a este abordaje diagnóstico y terapéutico tradicional. Bateson y cols. (1956) llamaron tempranamente la atención sobre el rol que cumple la comunicación y los sistemas familiares en la emergencia y progreso de la esquizofrenia, proponiendo un cambio paradigmático en su conceptualización. **Objetivos:** El presente estudio se propuso describir un caso de esquizofrenia con internaciones repetidas en una institución monovalente. **Metodología:** Se analizó, desde una perspectiva sistémica cualitativa y fenomenológica, la interacción paciente-familia-institución. Se trabajó con entrevistas al paciente, miembros de su grupo familiar y profesionales de la institución. Se incluyeron en el análisis categorías operacionales vinculadas a las dimensiones de la comunicación, la definición del problema y las soluciones ensayadas. **Resultados:** Se observaron modos de comunicación incongruentes entre contenidos comunicacionales y definiciones relacionales (comunicación doble-vincular), como así también discrepancias en cuanto a la puntuación en las secuencias de relación entre los diferentes miembros del sistema familiar. La interacción paciente-familia-institución adoptó una dinámica rígida de relación con una propuesta de inclusión de la institución al sistema a modo de coalición que contribuye al sostenimiento del síntoma. **Conclusiones:** El modo que adopta la interacción entre el paciente, la familia y la institución promueve la cristalización del cuadro psicopatológico, introduciendo la relación en un bucle de retroalimentación resistente al cambio. Un modelo de intervención complejo debería dirigirse a explicitar la dinámica relacional de los actores, con el fin de establecer una estrategia terapéutica que fomente el bienestar familiar, redefiniendo los modos de relación del sistema paciente-familia-institución.

Palabras clave: esquizofrenia; interacción paciente-familia-institución

ABSTRACT

Introduction: Traditional psychopathological approaches consist of identifying indicators (symptoms) of a particular condition (illness). Interventions are aimed at mitigating the symptoms or eliminating the causes, by means of diverse therapeutic strategies. Schizophrenia, a disorder characterized by loss of self-limits and reality assessment (DSM V), does not escape this traditional diagnostic and therapeutic approach. Bateson et al. (1956) drew attention on the role of communication and family systems in the emergence and progress of schizophrenia, proposing a paradigmatic change in its conceptualization. **Aim:** The present study aimed to describe a case of schizophrenia with repeated hospitalizations in a monovalent institution. **Methods:** Patient-family-institution interaction was analyzed from a qualitative and phenomenological systemic perspective. Analyses were carried out on patient, members of his family group and professionals interviews. Operational categories related to dimensions of communication, problem definition and solutions tested were included in the analysis. **Results:** Inconsistent patterns of communication between contents and relational definitions (double-bind communication) were observed, as well as discrepancies in communication

sequences punctuation among family members. The patient-family-institution interaction adopted a rigid dynamic interaction. This family trait becomes a proposal of institution inclusion to the system as a coalition that contributes to symptoms maintenance. **Conclusions:** The patient-family-institution interaction pattern promotes psychopathological status crystallization, involving the system into a change-resistant feedback loop. A complex intervention model should be aimed at explaining the relational dynamics, in order to establish a therapeutic strategy that promotes family well-being, redefining the modes of relationship of the patient-family-institution system.

keywords: schizophrenia, patient-family-institution interactions

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P. & Nicolò-Corigliano, A.M. (2007). *Detrás de la máscara familiar. La familia rígida. Un modelo de psicoterapia relacional* (2ª ed.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bateson, G., Jackson, D. D., Haley, J. and Weakland, J. (1956), *Toward a theory of schizophrenia*. *Syst. Res.*, 1: 251–264
- Giovanni Aguilar, I. (2012). *Patrones de interacción en familias con un miembro con esquizofrenia* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado el 30 de agosto de 2017 en <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/3245/1/AguilarIreneGiovanni2012.pdf>
- Glasserman, M.R., Bacile, J.O., Esborráz, A.V., Lerner, H., Lovazzano, M., Martínez Civelli, A. I., Mihanovich, M. & Szwarsstein, J. (2011). *Familias gravemente perturbadas: una clínica sin clausuras* (1ª ed.). Buenos Aires: Lugar.
- Merino Madrid, H. & Pereira Colviño, M. (1990). *Familia y esquizofrenia: Una revisión desde el punto de vista de la interacción familiar*. *Anales de psicología*, 6 (1), 11-20.
- Minuchín, S. (2003). *Familias y terapia familiar* (8ª ed.). Barcelona: Gedisa.
- Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones en el núcleo familiar*, México: Pax
- Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J. & Jackson, D.D. (1981). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.

SEXUALIDAD



ACEPTACIÓN DE MITOS SOBRE AGRESIÓN SEXUAL Y SEXISMO AMBIVALENTE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE BUCARAMANGA

Diana-Gómez Meneses¹, Laura-Bonilla Neira², Juan-Godoy Pinilla³ y Alimar-Benítez Molina⁴

¹Docente Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: diana.gomez@upb.edu.co

²Magíster en Semiótica, Doctoranda en Análisis del Discurso, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. (e-mail: laurabonilla@gmail.com.)

³Docente Facultad de Diseño Gráfico, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: juan.godoy@upb.edu.co

⁴Docente Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: alimar.benitez@upb.edu.co

RESUMEN

La violencia contra la mujer es un problema de salud pública con alta prevalencia a nivel mundial (OMS, 2013). En Colombia se ha avanzado en materia legislativa, pero las variables sociales que naturalizan y legitiman esta violencia (e.g. mitos sobre violación, estereotipos de género, actitudes sexistas) aún están muy arraigadas culturalmente (Equidad de la mujer, 2015).

El objetivo de este estudio fue determinar la aceptación de los mitos modernos sobre agresión sexual y el nivel de sexismo ambivalente de estudiantes universitarios. Se realizó un muestreo aleatorio tomando las carreras como estratos y los semestres como conglomerados. Participaron 190 estudiantes (51.1% mujeres) con edades entre 18 y 32 años ($M=20.24$, $DT=2.04$). Se utilizó la versión colombiana del AMMSA (Romero et al., 2013) y la validación argentina del ASI (Vaamonde & Omar, 2012). Se llevaron a cabo análisis descriptivos, de diferencia de medias y multivariantes para medir la interacción entre sexo y carrera. Se encontraron puntuaciones promedio de AMMSA, sexismo hostil, paternalismo protector e intimidación heterosexual más elevadas en los hombres. Respecto al sexismo hostil, se presentaron diferencias más marcadas entre sexo y carrera con puntuaciones más altas en los hombres de comunicación social, ingeniería eléctrica y mecánica. En paternalismo protector e intimidación heterosexual, existen diferencias de género (excepto administración de empresas) con puntuaciones más altas en hombres dentro de todas las carreras comparadas. En psicología, las mujeres tienen promedios más elevados. Finalmente, en diferenciación de género complementaria, no hay diferencias entre hombres y mujeres en las ingenierías. En administración, los hombres presentaron promedios mucho más altos, contrario a lo encontrado en las demás facultades.

Se discuten los resultados desde una perspectiva feminista y se analizan los mitos sobre agresión sexual más aceptados y sus implicaciones en el contexto universitario orientado al diseño de estrategias de sensibilización y visibilización del problema.

Palabras clave: Mitos; Agresión Sexual; Sexismo Ambivalente; Universitarios.

ABSTRACT

Violence against women is a public health problem with high global prevalence (WHO, 2013). In Colombia, legislative progress has been made, but the social variables that naturalize and legitimize this violence (eg myths about rape, gender stereotypes, sexist attitudes) are still culturally deeply rooted (Women's Equality, 2015).

The aim of this study was to determine the acceptance of the modern myths about sexual aggression and the level of ambivalent sexism of university students. A random sampling was made taking the races as strata and the semesters as conglomerates. A total of 190 students (51.1% female) aged 18-32 years ($M = 20.24$, $SD = 2.04$) participated. The Colombian version of the AMMSA (Romero et al., 2013) and the Argentine validation of the ASI (Vaamonde & Omar, 2012) were used. Descriptive, mean difference and multivariate analyzes were performed to measure the interaction between sex and career. Average scores of AMMSA, hostile sexism, protective paternalism, and heterosexual intimacy were found higher in men. Regarding hostile sexism, there were more marked differences between sex and career with higher scores in men in social communication, electrical and mechanical engineering. In protective paternalism and heterosexual intimacy, there are gender differences (except business management) with higher scores in men within all comparative careers. In psychology, women have higher averages. Finally, in the differentiation of complementary gender, there are no differences between men and women in engineering. In administration, men presented much higher averages, contrary to what was found in other faculties.

The results are discussed from a feminist perspective and the most accepted myths about sexual aggression and their implications are analyzed in the university context oriented to the design of strategies to raise awareness and raise awareness of the problem.

Palabras clave: Mitos; Agresión Sexual; Sexismo Ambivalente; Universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Equidad de la mujer. Presidencia de la República (2015). Segunda medición sobre la tolerancia social e institucional de las violencias contra las mujeres. Bogotá. Disponible en <http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/Segunda-medicion-estudio-tolerancia-violencias-contra-mujeres.pdf>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013). Informe de la OMS destaca que la violencia contra la mujer es “un problema de salud global de proporciones epidémicas”. *Nuevas guías de práctica clínica y de políticas lanzadas para orientar la respuesta del sector salud*. Comunicado de prensa. Disponible en http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2013/violence_against_women_20130620/es/.
- Romero-Sánchez, M., López, J. Carretero-Dios, H. & Rincón Neira, L. (2013). Versión colombiana de la escala Acceptance of Modern Myths about Sexual Aggression: primeros análisis psicométricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(1), 121-134. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342013000100009&lng=en&tlng=es.
- Vaamonde, J. D. & Omar, A. (2012). Validación argentina del Inventario de Sexismo Ambivalente. *Alternativas en Psicología*, 26, 47-58.

ACTITUD DE LOS JÓVENES HACIA LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SEXUAL EN CHILE

Daniela Baeza Moreno¹ y María Jesús Navarrete Laval²

1 Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. e-mail: danielabaeza@hotmail.cl

2 Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile e-mail: jesu.navarrete@gmail.com

RESUMEN

La edad de iniciación sexual en Chile ha disminuido con una edad de inicio promedio de 16,4 años en hombres y 17,1 años en las mujeres, respecto a 1997 donde la edad promedio era 18 años (MINSAL, 2013) lo que se asocia a aumentos de embarazos adolescentes no deseados, enfermedad de transmisión sexual, abortos de alto riesgo y trastornos sociales (Montenegro, 2000). Por tanto las políticas asociadas a educación sexual se han mantenido, pero han sido cuestionadas en su efectividad. Las críticas más relevantes son respecto de su contenido, la forma en la cual se imparten y las competencias que tienen las personas que los facilitan, las que tienen su fundamento en la falta adecuación respecto de aquellos aspectos que son más informativos, integrativos y preventivos respecto de la población definida. Algunos antecedentes (Fernández, Bustos, González, Palma, Villagrán, & Muñoz, 2000) señalan que los adolescentes tienen una visión reduccionista considerándola como un acto equivalente al acto sexual. Por tanto, el objetivo de este trabajo es explorar las percepciones y significados de la sexualidad en 30 adolescentes entre los 14 y 18 años de edad de una ciudad del centro sur de Chile, pertenecientes a colegios que cuentan con un programa de educación sexual. El método utilizado fue la entrevista semiestructurada que contemplaba como pregunta inicial ¿Cómo definirías la sexualidad? Los resultados obtenidos develaron el escaso conocimiento que la población juvenil tienen respecto a la sexualidad, si bien los estudiantes logran reconocer algunos métodos anticonceptivos, la mayoría mostro tener dudas en el empleo de estos. En relación a enfermedades de transmisión sexual, los jóvenes reconocen solo al SIDA como una de estas, ignorando la gran variedad que existe.

Los resultados confirman – a lo menos inicialmente - que los programas actuales de educación sexual no están cumpliendo con los objetivos que se proponen, ya que el conocimiento por parte de los jóvenes respecto a la sexualidad es reducido. Por esto se discute la necesidad de una reevaluación y replanteamiento de los actuales programas de educación sexual que existen en Chile con el fin de obtener una mirada más integral y actualizada que considere aspectos emocionales, biológicos y sociales respecto a la sexualidad, junto con implementar seguimientos efectivos que den cuenta de la correcta implementación de estos, revaluando de manera permanente conocimientos en la población adolescente.

Palabras clave: Educación sexual; sexualidad; enfermedades transmisión sexual; embarazo adolescente; métodos anticonceptivos.

ABSTRACT

The age of sexual initiation in Chile has decreased being the average age of onset of 16.4 years in men and 17.1 years in women, compared to 1997, where the average age was 18 years (MINSAL, 2013), associated with increases in unwanted teenage pregnancies, sexually transmitted illnesses, high-risk abortions, and social disorders (Montenegro, 2000).

Therefore, policies associated with sex education have been maintained, but have been questioned in their effectiveness. The most relevant critics are about their content, the way in which they are given and the skills of the people who facilitate them, which have their basis in the lack of adequacy

in respect of those aspects that are more informative, integrative and preventive in respect of the population defined. Some background (Fernández, Bustos, González, Palma, Villagrán, & Muñoz, 2000) indicate that adolescents have a simplistic view, considering it as an act equivalent to the sexual act. Therefore, the objective of this work is to explore the perceptions and meanings of sexuality in 30 adolescents between the 14 and 18 years old of a city in the center of southern Chile, belonging to schools that have a sexual education program.

The method used was the semi-structured interview that was meditating like initial question: How would you define the sexuality? The results obtained showed the lack of knowledge that the young population have regard to sexuality, although the students are able to recognize some contraceptive methods, the majority showed doubts in the use of these. In relation to sexually transmitted diseases, young people only recognize HIV as one of these, ignoring the huge variety that exists. The results confirm – at least initially-that current sexual education programs are not the objectives proposed. because the knowledge on the part of young people about sexuality is reduced.

For this reason it is discussed the need for a reevaluation and rethinking of the current sexual education programs that exist in Chile in order to obtain more comprehensive and up-to-date look that considers emotional, biological and social aspects regarding sexuality. long with implementing effective follow-ups that realize the correct implementation of these, being in a permanent way knowledge in the adolescent population.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado Herrera, D. J. (2013). Embarazo adolescente en Chile.
- Fernández, L., Bustos, L., González, L., Palma, D., Villagrán, J., & Muñoz, S. (2000). Creencias, actitudes y conocimientos en educación sexual. *Revista médica de Chile*, 128(6), 574-583.
- Figuroa, E. (2012). Política pública de educación sexual en Chile: actores y tensión entre el derecho a la información vs. La libertad de elección (pp. 105-131).
- González, E., Molina, T., & Luttes, C. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 80(1), 24-32.
- González, E., Molina, T., Montero, A., & Martínez, V. (2013). Factores familiares asociados al inicio sexual temprano en adolescentes consultantes en un centro de salud sexual y reproductiva en Santiago de Chile. *Revista médica de Chile*, 141(3), 313-319.
- Marcelli, D. y Braconnier, A. (2005). *Psicopatología del Adolescente*. Barcelona, España: Masson
- MINSAL, M. D. (2013). Situación actual del embarazo adolescente en Chile. Santiago.
- Montenegro, A. (2000). Educación sexual de niños y adolescentes. *Revista médica de Chile*, 128(6), 571-573.
- Montero, A. (2016). Infección por VIH SIDA.
- Rojas, A. B., Villalobos, A., Romero, M., Franco, A., Barrientos, T., & Lazcano, E. (2015). Análisis sobre educación sexual integral, conocimientos y actitudes en sexualidad, en adolescentes escolarizados. México: INSP/Censida.
- Silber, T. J., Munst, M., & Maddaleno, M. (1992). Enfoque clínico de la atención de salud del adolescente. *Manual de Medicina de la Adolescencia*. (pp.1-3).Washington, DC, E.U.A: Organización Panamericana de la Salud.
- Silva, E. A. F. (2011). Políticas públicas de educación sexual y valórica en Chile: una reflexión social y política. De ponencias presentadas, 156.
- Thimeos, J. A. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos: Revista de humanidades y ciencias sociales*, (29), 25-42.
- Troncoso, P., Luttes, C., Leal, I., Leyton, C., & Molina, T. (2015). El marco legal para la prevención del embarazo adolescente en Chile. *Revista Chilena de Salud Pública*, 19(2), p-175.
- Villegas, N., Cianelli, R., Santisteban, D., Lara, L., & Vargas, J. (2016). Factores que Influencian la Adquisición de Infecciones de Transmisión Sexual y VIH en Mujeres Jóvenes Chilenas que Participaron en la Intervención Online I-STIPI. *Hispanic Health Care International*, 14(1), 47-56.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LAS PAREJAS QUE CONTINÚAN AMÁNDOSE

Eguiluz-Luz de Lourdes¹, María Luisa Plasencia² y Sandra Colín³

¹Educación Continua, Facultad de Estudios Profesionales, Iztacala. UNAM, Tlalnepantla Estado de México, México.
e-mail: lleguiluz@hotmail.com

²Educación Continua, Facultad de Estudios Profesionales, Iztacala. UNAM, Tlalnepantla Estado de México, México.
e-mail: mlplasencia@yahoo.com.mx

³Educación Continua, Facultad de Estudios Profesionales, Iztacala. UNAM, Tlalnepantla Estado de México, México.
e-mail: sandracolin@att.net.mx

RESUMEN

En la época de la posmodernidad, en pleno siglo XXI, las relaciones de pareja se han vuelto sumamente complicadas, no solo porque el amor fue el principal motivo para la unión, sino porque además los roles sociales cambiaron sustancialmente, especialmente para las mujeres. Desde hace más de dos décadas hemos estudiado la relación de pareja, empleando el enfoque sistémico, al que hemos añadido otros modelos: narrativo, construccionista y dialógico. Se invitó a 15 parejas heterosexuales que tenían más de 25 años de vivir juntos y que habían procreado uno o más hijos en esa relación. Las parejas dijeron tener una relación satisfactoria y nunca haberse separado por motivo de conflictos.

Objetivo: Conocer que dicen las parejas que han mantenido su relación y que continúan amándose, sobre diferentes temas, en los que muchas parejas han tenido conflictos graves, que en algunos casos, les han llevado a la separación o al divorcio.

Metodología: A las parejas se les aplicó el Cuestionario de Bienestar Psicológico de García-Viniegras (2004) y se les explicó las condiciones de la investigación. Estar presentes ambos miembros de la pareja en un horario previamente acordado, para participar en dos entrevistas con duración aproximada de una hora. Los temas de los que se hablaría fueron escogidos por ser motivo de conflicto para muchas parejas que asisten a terapia clínica: distribución del dinero, familias de origen, empleo del tiempo libre, educación de los hijos, organización para realizar las tareas del hogar. Las entrevistas fueron grabadas, para su análisis posterior. De aceptar las condiciones, ambos firmaban la carta compromiso y se les entregaba el código ético y de confiabilidad.

Resultados y Conclusiones: Los temas propuestos, pudieron hablarse y negociarse entre ellos sin conflicto, pudieron llegar a acuerdos en tiempo breve, hubo respeto, asertividad para decir lo que pensaba cada uno, las parejas al final dijeron sentirse cómodas con los acuerdos logrados.

Palabras clave: Amor-desamor; relación de pareja; discusiones y acuerdos, bienestar

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Biscotti, O. (2014). *Esas parejas...Terapia de parejas en crisis*. Argentina: Lumen

Eguiluz, L. L. (2007). *El baile de la pareja. Trabajo terapéutico con parejas*. México: Pax-México

Eguiluz, L. L. (2007). *Entendiendo a la pareja. Marcos teóricos para el trabajo terapeutico*. México: Pax-México

- García Viniegras, C. (2004). Propuesta metodológica para evaluar el bienestar psicológico. *Rev. Electrónica de Psicología Iztacala*, Vol. 7, No. 2, pp. 36-55
- Gottman, J. y Silver, N. (2000). *Siete reglas de oro para vivir en pareja. Un estudio exhaustivo sobre las relaciones y la convivencia*. España: Plaza y Janés
- O'Hanlon, W. (2006). *Pequeños grandes cambios. Diez maneras sencillas de transformar tu vida*. México: Paidós
- Ramos, R. (2008). *Temas para conversar*. España: Gedisa
- Roizblatt, A. (2006). *Terapia familiar y de pareja*. Chile: Gijalbo
- Saenz, A. (2000). *La vida en pareja. Cómo resolver dificultades de la convivencia*. España: Temas de Hoy
- Vázquez, C. y Hervás, G. (2009). *La ciencia del bienestar*. España: Alianza Editora

SEXUALIDAD Y CUIDADO DE SÍ EN ADOLESCENTES

Andrea Karina Feregrino Aguilar

Universidad Autónoma de Querétaro, Estudiante de séptimo en Área Clínica. e-mail: andy_crazy25@hotmail.com

RESUMEN

El presente es un informe parcial sobre una investigación de tipo aplicada, no experimental, cualitativa, con diseño descriptivo. En la cual se abordan dos problemáticas sociales en México. La primera es el índice de instituciones de asistencia social que de acuerdo al Censo de Alojamientos de Asistencia Social se censaron 4,517 mil alojamientos. Ahora bien, la información proporcionada por el CAAS nos muestra la dimensión del problema sobre los adolescentes en situación de alojamiento infantil y dentro de la diversidad de causas, se encuentra el abuso sexual. Por ello, la segunda problemática es que el tema de la sexualidad es algo que se sigue transmitiendo desde un carácter únicamente informativo y no formativo. Araya (2013) reportó como resultado de su estudio que el enfoque tradicional de los programas de educación sexual debe cambiarse porque la información no educa sexualmente a el adolescente en la toma de decisiones respecto a su sexualidad, únicamente le informa de manera preventiva. La investigación interroga ¿Qué ocurre con estos casos? es decir, que seguimiento se les da. Se reconoce la importancia de apropiarse de su sexualidad y sus derechos sexuales. Por esto, se toman dos elementos sumamente importantes; sexualidad, como algo que se encuentra presente en todos los seres humanos y que está constituida por factores psicológicos, sociales y biológicos (Álvarez-Gayou, 1979). Y cuidado de sí, como un conjunto de prácticas mediante las cuales el adolescente establece cierta relación consigo mismo y en esta relación, este, se constituye en sujeto de sus propias acciones (Foucault, 1987). Finalmente se concluye interrogando ¿Quiénes les brindan a los adolescentes elementos formativos que favorezcan el ejercicio de sus derechos sexuales y la apropiación de su sexualidad y cuidado de sí en situación de alojamiento asistencial?

Palabras clave: Adolescencia, Asistencia social, Derechos sexuales, Sexualidad y Cuidado de sí.

ABSTRACT

This paper, its a parcial inform about an aplied, non experimental, cualitative investigation with a descriptive design. In wich adresses two social problematics in México. The first one, is the index of social assistance institutions that, acording to the accomodation census of social assistance, 4,517 census had been made. Now, the adquired information by the CAAS, show us the dimation of the problem about teenagers in situation of childness accomodation and in the diversity of the causes that presents in sexual abuse. For that, the second problematic, its that the subject of sexuality, its something that's been transmited in a informative way and no in a formative one. Araya (2013) reported as a result of his investigacion, that the traditional focus of the sexual education programs must be changed, because the information doesnt sexualy form the teenager in the desitions he make about his sexuality, only informs in a preventive way. The investigation questions ¿What happen in this cases?, meaning, who follows it? It must be reconigzed the importance of their own sexuality like something that is present in every human being and ita been constituted by phycologic factors, social and biologyc (Alvarez-Gayou 1979) And care of itself like a conjunt of practices in wich the teenager, stablish some sort of relation with itself and in this relation, could be able to create character and make their own desitions (Focault-1987). Finaly i concluded with a question, ¿Who brings the teenagers formative elements that benefit the exercise of their sexual rights and the owning of their sexuality and care of itselfs in a accomodation care situation?

Keywords: Adolescence, Social Assistance, Sexual Rights, Sexuality and Self Care.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1977). El síndrome de la adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2007). Educación de la sexualidad ¿en la casa o en la escuela? Los géneros, la escuela y la educación profesional de la sexualidad. México: Editorial Paidós Mexicana.
- Chaves Araya, Mariana; (2003). Perspectiva sexual de los adolescentes. InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, 95-107.
- Dolto F. (1989) Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta. Buenos Aires. Atlántida. 1992.
- Foucault, M. (2005). El Cuidado de sí (Vol. 1). Siglo XXI de España Editores.
- Fuentes, M. L. (1998). La asistencia social en México: Historia y perspectivas. Ediciones del milenio.
- Obiols, G. y Di Segni, s. (2000) Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. Buenos Aires. Kapelusz.
- Quiroga, S. (1999) Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto. Buenos Aires. EUDEBA.
- Torres, M., & Mabel, I. (2010). Derechos sexuales y reproductivos en adolescentes.

LA RELACION ENTRE CELOS E INFIDELIDAD ENTRE PAREJAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS HETEROSEXUALES

Dr. Humberto Yáñez Canal

Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta - Colombia

RESUMEN

Los celos y la infidelidad en las relaciones de pareja entre jóvenes universitarios heterosexuales hace parte de una investigación macro que realizan los autores para estudiar los efectos de las mentiras en estas relaciones. **Objetivo.** Caracterizar las relaciones entre celos e infidelidad en jóvenes universitarios heterosexuales con experiencias de pareja. **Metodología.** Se trata de una investigación exploratoria de tipo descriptivo y enfoque mixto cuanti-cualitativo, en el cual participaron 503 estudiantes (274 mujeres y 229 hombres), con edades de entre 16 y 22 años, todos con experiencias en relaciones de pareja. Se aplicó un Cuestionario para medir los efectos de las mentiras en las relaciones de pareja, diseñado por los autores, el cual consta de 15 ítems que referencian experiencias pasadas sobre situaciones, mensajes o hechos que implicaban mentira, celos e infidelidad, evaluando sus efectos inmediatos y a largo plazo. El análisis estadístico se hizo mediante el modelo Rasch. **Resultados.** Se encontró que todos los estudiantes han tenido experiencias de mentira, y alto porcentaje en celos e infidelidad con su pareja, variando sus respuestas según valoración de la molestia, presentándose diferencias en las conductas de las mujeres y de los hombres. Se halló que los celos se presentan con alto porcentaje en los dos géneros, aunque en un 6% mayor en los hombres; siendo mayor la intensidad de la molestia presentada por las mujeres ante los celos. Sin embargo, los celos no parecen relacionarse con la infidelidad al darse resultados diferentes en la conducta inmediata y a largo plazo luego de la experiencia en cada uno de estos ítems. **Conclusiones.** Los celos no son destructivos de la relación, por el contrario, son práctica que conduce a mejorar la relación, no afectarla de manera destructiva como sucede en alto porcentaje cuando se presenta infidelidad, aunque se den diferencias entre mujeres y hombres.

Palabras claves: relación de pareja, jóvenes universitarios, mentira, celos, infidelidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, S., C. (2008). Causas de la conducta infiel masculina. Tesina de licenciatura, Universidad Americana de Acapulco, Facultad de Psicología.
- Berscheid, E., y Hatfield, E. (1982). *Atracción interpersonal*. Bogotá, Fondo educativo Interamericano.
- Bonilla, M. P. (1993). Infidelidad en la pareja. Conceptualización e implicación en hombres y mujeres mexicanos. Universidad Autónoma Nacional de México, México
- Bowlby, J. (1969). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires, Paidós.
- Brown, E. (2013). *Patterns of infidelity and their Treatment*. New York: Routledge.
- Camacho, J. (2004). *Fidelidad e Infidelidad en las Relaciones de Pareja. Nuevas respuestas a viejos interrogantes*. Buenos Aires: Editorial Dunken.

- Calero.P. (2000). *Aprender a superar los conflictos de pareja*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cavero M. (2008). *Relación de pareja: apego, dinámicas de interacción y actitudes amorosas, consecuencias sobre la calidad de relación*, Universidad de Valencia, España.
- Foucault M (1960) *Relaciones de poder: desde la perspectiva de género*, Revista de ciencias sociales, volumen IV, número 106, Universidad de Costa Rica, San José, pp. 123-141.
- García, L.P., Gómez, J.L., y Canto, J.M. (2001). Relación de celos ante una infidelidad: Diferencias entre hombres y mujeres y características del rival. *Psicothema*, 13, 611-616
- Núñez, F. Canto, N. Seebach, S. (2015, 01,21) Confianza, mentira y traición. El papel de la confianza y sus sombras en las relaciones de pareja. *Revista sociológica*. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/8404.pdf>
- Perrone, M. (2014) "Características de la imagen inconsciente del cuerpo de hombres que han sido infieles". Pontificia Universidad Católica del Ecuador Facultad de Psicología. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/7952/Caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20imagen%20inconsciente%20del%20cuerpo%20de%20hombres%20que%20han%20sido%20infieles.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pitalua, M. (2009) Violencia en el noviazgo. Universidad de Veracruz, Campus Minatitlán. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/12345678/221/2/MARIA%20DEL%20ROSARIO%20PITALUA%20GONZALEZ.pdf>
- Sevillano, m. Escobar, M. (2011,) Confianza-desconfianza en las relaciones conyugales de parejas transnacionales. Revista Univalle, Prospectiva. Recuperado de <http://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/1396>
- Tobón, J., Vega, M., Y Cuervo, J. (2012). Características de la construcción del vínculo afectivo de pareja en la juventud en la ciudad de Medellín. Revista CES Psicología, 5(1), 49-64 <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2087/1454>
- Varela, M. (2014, 07) Estudio sobre infidelidad en la pareja: Análisis de contenido de la literatura. Alternativas en Psicología. Revista Semestral. Recuperado de <http://alternativas.me/attachments/article/54/3%20-%20Estudio%20sobre%20infidelidad%20en%20la%20pareja.pdf>
- Villegas, M. y Mallor, P. (2012). La dimensión estructural y evolutiva en las relaciones de pareja. *Acción Psicológica*, 9(2), 97-108 doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.9.2.4107>
- Sternberg, R. J. (1988). *El triángulo del amor, intimidad, pasión y compromiso*. Barcelona, Paidós.
- Zumaya, M. Brown, C. Baker, H. (2008, 07, 03) Las parejas y sus infidelidades. *Revista de Endocrinología y Nutrición*. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/medsur/ms-2008/ms083i.pdf>

REPRODUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EXPRESIONES EMPLEADAS PARA REFERIRSE A GENITALES MASCULINO Y FEMENINO

Óscar-Rueda Pimiento¹ y Diana-Gómez Meneses²

¹Docente Facultad de Formación Humanística, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: Oscar.rueda@upb.edu.co

²Docente Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: diana.gomez@upb.edu.co

RESUMEN

La sociolingüística considera que el significado de nuestras conversaciones cotidianas no se limita exclusivamente a los contenidos literalmente expresados. Esta investigación reflexiona sobre las relaciones entre lenguaje y componentes socioculturales para la reproducción de la desigualdad y en las estrategias de construcción de estereotipos de género presentes en las expresiones que cotidianamente afirman emplear un grupo de jóvenes universitarios como referentes asignados a los genitales masculino y femenino.

El método seleccionado fue la etnografía de la lengua, para el estudio de contenidos no explícitos: relaciones entre lenguaje y poder. Paralelo a esto, se empleó el enfoque sociolingüístico para establecer los principios en los cuales se sustentan la elección y uso del vocabulario e interpretación (Coates, 2009).

Se encontró que los usos más comunes de las expresiones referidas a genitales masculino y femenino son: eufemismos y diminutivos para referirse a los genitales femeninos (*"Fresita"*) y exageraciones para los genitales masculinos (*"cabezón"*). La burla y descrédito de los genitales masculinos al asociarlos con características asignadas a los genitales femeninos mediante diminutivos. La analogía de los genitales con comida (García, 2000): los femeninos con alimentos horneados (*"Biscocho"*, *"pan"*) y los masculinos con embutidos (*"Morcilla"*, *"Salchichón"*). El sexismo lingüístico a través del menosprecio del género contrario o enaltecimiento del propio, mediante polaridades y oposiciones binarias entre un concepto dominante y otro secundario o subordinado (Fernández, 2012). Esto se observa en el corpus semántico correspondiente a los genitales masculino y femenino, respectivamente: Connotación (peligro/Pureza), Tamaño (superlativo y exageraciones/Diminutivos y eufemismo), Funcional (Penetrante y activo/ Penetrable y pasivo) y Descriptivo (Monstruosidad y dureza/ Blando y suave).

Se discute la connotación sexista del uso de estas expresiones como mecanismo de reproducción de las creencias y valoraciones que actualmente fundamentan entre este grupo de jóvenes la percepción diferenciada entre los géneros.

Palabras clave: Sexismo lingüístico; Narrativas culturales; Estereotipos; Identidad de género; Valores Corporalizados.

ABSTRACT

Sociolinguistics considers that the meaning of our daily conversations is not limited exclusively to literally expressed content. This research reflects on the relations between language and sociocultural components for the reproduction of inequality and on the strategies of the construction of gender stereotypes present in the expressions that daily affirm to use a group of university students as referents assigned to the male and female genitalia.

The method selected was the ethnography of the language, for the study of non-explicit contents: relations between language and power. Parallel to this, the sociolinguistic approach was used to establish the principles underpinning the choice and use of vocabulary and interpretation (Fernández, 2012).

It was found that the most common uses of expressions referring to male and female genitalia are: euphemisms and diminutives to refer to female genitalia ("Fresita") and exaggerations for male genitalia ("cabezón"). The mockery and discredit of the male genitalia by associating them with characteristics assigned to the female genitalia by means of diminutives. The analogy of the genitalia with food (García, 2000): the feminine with baked foods ("Biscocho", "bread") and the masculine with sausages ("Morcilla", "Salchichón"). Linguistic sexism, through the neglect of the opposite gender or enhancement of one's own, through polarities and binary oppositions between a dominant concept and a secondary or subordinate one (Fernández, 2012). This is observed in the semantic corpus corresponding to the male and female genitalia, respectively: Connotation (Danger / Purity), Size (superlative and exaggerations / Diminutives and euphemism), Functional (Penetrating and active / Penetrable and passive) and Descriptive (Monstrosity and hardness / soft and soft).

The sexist connotation of the use of these expressions is discussed as a mechanism of reproduction of the beliefs and evaluations that currently base among this group of young people the differentiated perception between the genres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coates, J. (2009) *Mujeres, hombres y lenguaje: un acercamiento sociolingüístico a las diferencias de género*. Fondo de cultura económica: México D.F.
- Fernández, A. María (2012). *La violencia en el lenguaje o el lenguaje que violenta. Equidad de género y lenguaje*. ITACA: México D.F.
- García, M. (2000). La complejidad biosocial de la alimentación humana, Pp. 35-55, en Zainak. 20.

SEXISMO Y HOMOFOBIA EN LOS ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA

Bernuy Castromonte Breiding Junior, Noé Grijalva Hugo Martín
Universidad Cesar Vallejo

RESUMEN

La investigación explora la relación entre sexismo y homofobia en adolescentes de una institución educativa pública de Chimbote. El diseño de investigación fue descriptivo - correlacional y una muestra de 406 estudiantes entre varones y mujeres del 1° a 5° de nivel de educación secundaria. Como medida fueron evaluados con la Escala de Detección de Sexismo de Ramos, Cuadrado y Recio (2007) adaptación de Acosta (2010) y la escala de homofobia moderna de Raja y Stokes (2005) adaptación de Paredes (2013). Los resultados de la investigación refleja una relación muy significativa, directa y fuerte que indica que a mayor sexismo en los adolescentes, mayores son las actitudes homofóbicas que puedan mostrar. Para sexismo hostil y homofobia hacia gay se obtiene una correlación de ($r=,641^{**}$ $p<0.01$) y hacia lesbianas ($r=,658^{**}$ $p<0.01$); entre sexismo benévolo y homofobia hacia gay ($r=,574^{**}$ $p<0.01$) y hacia lesbianas ($r=,646^{**}$ $p<0.01$). Se identifica niveles de sexismo según género un nivel alto de sexismo hostil y benévolo para la población masculina con un 14,1% y 15,7% respectivamente. También se encuentra niveles de homofobia según género en adolescentes hacia personas gay y lesbianas con un 35,3% y 25,3%.

Palabras clave: sexismo, homofobia, estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, J. (2010) *Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA)* en Recio, P., Cuadrado, I., & Ramos, E. (2007). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Álvarez, E. (2016). *La USC envía hoy la citación al docente denunciado por comentarios sexistas*. La voz Galicia. España. Extraído de: <http://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/galicia/2016/02/18/usc-envia-hoy-citaciondocente-denunciado-comentarios-sexistas/0003-201602G18P5991.htm>
- Ato M., López J. y Benavente A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Revista anales de psicología*, 2013, vol. 29, nº 3 (octubre), 1038-1059
- Bianco, M. & Correa, C. (2003) *La adolescencia en Argentina: sexualidad y pobreza*. FEIM – UNFPA. Buenos Aires.
- Cantera, I.; Estébanez, I. & Vázquez, N. (2009). *Violencia contra las mujeres jóvenes: La violencia psicológica en las relaciones de noviazgo*. Bilbao: Módulo Psicosocial de Deusto-San Ignacio.
- Castañeda, M. (2002). *El machismo Invisible*. México, Edit. Grijalbo.
- Castro, J. (2014). *Diseño de tipo instrumental empírico-descriptivo a través de encuesta por muestreo de las escalas MHSL, MHS-G y EHF-10* (Moral & Martínez, 2010; Raja & Stokes, 1998). Ourense.
- Comercio (2015). *Abuso a trabajadora en la compañía Silicon Valley*, Lima Perú. Extraído de: <http://elcomercio.pe/tecnologia/empresas/casos-sexismo-que-alborotan-silicon-valley-noticia-1799744>.
- Ciudadaniasx: Activismo Cultural y Derechos Humanos (2017). Perú: Se presenta primer reporte del Observatorio de Derechos Humanos LGBT y VIH/Sida. Recuperado <http://ciudadaniasx.org/06-peru-se-presenta-primer-reporte-del-observatorio-de-derechos-humanos-lgbt-y-vihsida/>
- Cuadrado, I.; Recio, P., & Ramos, E. (2005). *El sexismo en adolescentes depuración de una escala. Ponencia presentada en el Simposium «Métodos y técnicas de investigación en Psicología Social», IX Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud*. Granada, 14-16 de septiembre del 2005.

- Ficarrotto, J. (1990). Racism, sexism, and erotophobia: Attitudes of heterosexuals toward homosexuals. *Journal of Homosexuality*, 19, 111-116.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México D. F., México: McGraw - Hill.
- Huertas, I. & Castro, M. (2014). *Lo que hay que curar es la homofobia*. El Comercio.
- Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madres esposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Le Breton, D. (2003). *Adolescencia bajo riesgo*. Editorial Trilce. Montevideo.
- León, R. & Zambrano, A. (2005). *Actitudes homofóbicas en estudiantes universitarios*. Arica, Chile.
- Lizárraga, C. (2005). Homofobia: enfermedad y germen. *Revista de Estudios de Antropología Sexual*, 1, 33-42.
- López, E. (2010). *Sexismo, violencia y juegos electrónicos*. Madrid: Síntesis.
- Margulis, M. (2003) *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Moya, M., & Expósito, F. (2001). *Nuevas formas, viejos intereses. Neosexismo en varones españoles*. *Psicothema*, 13(4), 643-649.
- Obando, A. (2004) *Memorias Cátedras Abiertas*. Programa de Extensión de la Escuela Itinerante de Formación en Género y Equidad, Medellín.
- Paredes, J. (2008) *Propiedades psicométricas de la escala de homofobia moderna de Raja y Stokes 1998*. Distrito de Florencia de Mora. La Libertad Perú.
- Pérez, E. (2016). *Claves del machismo y sexismo*. Científica. Dra. General FECYT. Mujeres en red.
- PROMESE (2016). Informe anual sobre los derechos humanos de persona trans, lesbianas, gays y bisexuales en el Perú 2015-2016. Recuperado <https://issuu.com/promsex/docs/informetlgb2015al2016>
- Raja, S. & Stokes, J. (1998). Assessing Attitudes toward lesbians and Gay men: The modern Homophobia Scale. *Journal of Gay, Lesbian and Bisexual Identity*, (p. 113-134).
- Ramos, F. & Hernández, A. (2014). *Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados*. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 404, 27-38.
- Rottenbacher, J. (2010). *Sexismo ambivalente, paternalismo masculino e ideología política en adultos jóvenes de la ciudad de Lima*. Pensamiento Psicológico.
- Rottenbacher, J.; Espinosa, A. & Magallanes, J. (2011). *Analizando el prejuicio: bases ideológicas del racismo, el sexismo y la homofobia en una muestra de habitantes de la ciudad de Lima-Perú*. *Revista Psicología Política de la Asociación Brasileña de Psicología Política*, 11(22), 225-246.
- RPP Noticias (2013). *Casos de abuso y violencia familiar*. Chimbote, Perú. Extraído de: <http://rpp.pe/peru/actualidad/chimbote-reportan-500-nuevos-casos-de-violencia-familiar-y-sexual-noticia-630181>.
- Rueda, J. F. y Navas, M. (1996). *Hacia una evaluación de las nuevas formas de prejuicio racial: las actitudes sutiles del racismo*. *Revista de Psicología Social*, 11, 131-149.
- Ruiz, R. (2006). *Los modos de representación de la sexualidad lesbiana: coexistiendo con la heteronormatividad*. En E. Bosch, V. Ferrer y C. Navarro (Comp.), *Los feminismos como herramientas de cambio social* (volumen 1) (pp. 359-369). Palma: Edición Universitat de les Illes Balears.
- Short, J. (1996). *The Urban Order: An Introduction to Cities, Culture and Power*. Boston: Blackwell Publishing.
- Soler, E.; Barreto, P. & González, R. (2005) Cuestionario de respuesta emocional a la violencia doméstica y sexual. *Psicothema*, Vol. 17(2), 267-274.
- Stacey, J. (1993). Untangling feminist theory. En D. Richardson, y V. Robinson, (Eds.), *Introducing Women's Studies: Feminist Theory and Practice* (p. 49-73). London: Macmillan.
- Velásquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género: escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. Pág, 56.
- Vaamonde, J. (2013). *El sexismo en el lugar de trabajo a la luz de los valores personales y de las percepciones de justicia organizacional*. Tesis de postgrado, La Plata.
- Vizcarra, I. & Guadarrama, N. (2006). *Las niñas a la casa y los niños a la milpa: la construcción social de la infancia Mazahua*. *Convergencia*, pag.39-67.

LA VOZ Y LA COMUNICACIÓN COMO AGENTES DE TRANSFORMACIÓN EN UN GRUPO DE MUJERES TRANS

Erazo Cortés, María Isabel¹

Corporación Universitaria Iberoamericana.

Docente Investigadora de grupo Psicología: Ciencia y Tecnología. Bogotá, Colombia

maria.erazo@iberoamericana.edu.co, maisaera@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo deviene de la investigación “Mujeres trans, Transgresión y Transformación: Estudio sobre la construcción de identidad en mujeres trans a partir de las categorías comunicación, corporalidad y participación política” auspiciada por la Corporación Universitaria Iberoamericana, en Colombia, en la ciudad de Bogotá. Dicha investigación está en curso y tiene como objetivo general: Analizar la incidencia del proceso de comunicación, la corporalidad y participación política en la construcción de identidad de las mujeres trans que habitan o transitan el territorio social del barrio Santafé. Se desarrolla con una metodología de investigación cualitativa con un diseño estructuralista. Se usan como metodología de recolección de datos la entrevista semi-estructurada centrada en el problema con encuentros individuales y grupales. Otra de las estrategias de recolección de datos utilizada es la observación participante, mediante la cual se han tomado datos sobre la vida cotidiana de las personas, participación de escenarios políticos y encuentros de participación ciudadana,

Más adelante, el análisis de datos se hará mediante un análisis del discurso a nivel semántico. La población está conformada por 10 mujeres transgénero, (travestis, transformistas, transexuales), mayores de edad, que habitan o transitan el territorio social constituido en la zona de alto impacto en la ciudad de Bogotá (Barrio Santafé) y que tengan cualquier tipo de orientación sexual.

Debe decirse que la misma Corporación Universitaria Iberoamericana, en el año 2016, facilitó y patrocinó la investigación “Representaciones sociales sobre ciudadanías diferenciadas en mujeres trans en ejercicio de prostitución” de la cual se presentó una ponencia en el V Congreso ALFEPSI realizado en la ciudad de San José de Costa Rica en 2016 titulada: “La exclusión y la distancia entre la política pública y las prácticas institucionales. Revisión del caso de mujeres trans en ejercicio de prostitución en la ciudad de Bogotá”. De esta investigación, se hizo evidente que para la comunidad de mujeres trans, en su proceso de construcción de identidad y feminización de la corporalidad resulta una necesidad sentida el tener una voz que resulte más femenina y de esta manera convertir este rasgo fisiológico en un elemento que vehiculiza y facilita la comunicación en términos de lo interpersonal y lo sociocultural. Desde este hallazgo emergente, se planteó continuar con el proceso investigativo con esta población.

En el VI Congreso ALFEPSI- 2017 se espera socializar a través de una ponencia los avances de la investigación, especialmente, profundizar en la comunicación como una categoría fundamental en la construcción de la identidad, los ejercicios de reconocimiento de sí mismo y del “otro”, y también de cómo la cultura en la que se está inmerso comprende a las personas. Las dimensiones intrapersonal, interpersonal y socio cultural de la comunicación y sus metacompetencias dan cuenta de los procesos comunicativos que agencian y permiten la interacción con el otro en un ejercicio de doble vía ya que esta interacción impacta en el proceso de identidad.

¹ María Isabel Erazo Cortés, Psicóloga de formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, candidata a Máster de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Derecho, en la Maestría Problemáticas Sociales Infante Juveniles. Actualmente se desempeña como docente investigadora de la Corporación Universitaria Iberoamericana, en la ciudad de Bogotá.

Dar cuenta de las narrativas que surgen en función del significado que se le otorga a la voz como uno de los principales canales de la comunicación resulta un ejercicio por demás interesante para socializar en este evento. Así mismo, se espera reconocer el papel fundamental del cuerpo en la construcción de la identidad de las personas, explorar el significado del cuerpo, los procesos de modificación corporal que le permite a mujeres trans estar más a gusto con la identidad de género.

Se considera que quienes se sientan más cómodas con su cuerpo, con su identidad de género y sexual, quienes han logrado identificar sus interseccionalidades, así como su relación con las desigualdades sociales, podrán superar algunas de las barreras de inclusión a las que se ven enfrentadas en el día a día.

Palabras clave: Mujeres trans; voz; cuerpo; comunicación.

ABSTRACT

The present work comes from the research "Trans women, Transgression and Transformation: Study on the construction of identity in trans women from the categories communication, corporality and political participation" sponsored by the Corporación Universitaria Iberoamericana, in Colombia, in the city of Bogotá. This research is in progress and has as its general objective: To analyze the incidence of the communication process, the corporeality and political participation in the construction of identity of the trans women who inhabit or transit the social area of the Santafé neighborhood. It is developed with a qualitative research methodology with a structuralist design. The semi-structured interview focused on the problem with individual and group encounters is used as data collection methodology. Another of the data collection strategies used is participant observation, through which data have been taken on the daily lives of people, participation in political scenarios and meetings of citizen participation,

Later, the analysis of data will be done through a discourse analysis at the semantic level. The population is made up of 10 transgender women (transvestites, transsexuals, transsexuals), of legal age, who live in or transit the social area constituted in the high impact area of the city of Bogotá (Barrio Santafé) and have any type of Sexual orientation.

It should be said that the same Ibero-American University Corporation, in 2016, facilitated and sponsored the research "Social representations on differentiated citizenships in trans women in prostitution", which was presented at the 5th ALFEPsi Congress held in the city Of San José de Costa Rica in 2016 titled: "The exclusion and the distance between public policy and institutional practices. Revision of the case of trans women in prostitution exercise in the city of Bogotá". From this research, it became evident that for the community of trans women, in their process of constructing identity and feminization of corporality, it is a felt need to have a voice that is more feminine and in this way to turn this physiological feature into an element Which channels and facilitates communication in terms of the interpersonal and sociocultural. From this emergent finding, it was considered to continue the investigative process with this population.

At the 6th ALFEPsi-2017 Congress it is expected to socialize through a paper the advances of research, especially, to deepen communication as a fundamental category in the construction of identity, self-recognition exercises and the "other", And also how the culture in which one is immersed understands people. The intrapersonal, interpersonal and socio-cultural dimensions of communication and its metacompetences account for the communicative processes that act and allow interaction with the other in a two-way exercise as this interaction impacts on the identity process.

To give an account of the narratives that arise according to the meaning that is given to the voice as one of the main channels of communication is a very interesting exercise to socialize in this event. Likewise, it is hoped to recognize the fundamental role of the body in the construction of the identity of the people, to explore the meaning of the body, the processes of corporal modification that allows women to be more comfortable with gender identity.

It is considered that those who feel more comfortable with their bodies, their gender and sexual identity, those who have managed to identify their intersectionalities, as well as their relationship with social inequalities, will be able to overcome some of the barriers of inclusion that they face In day to day.

Keywords: Trans women; voice; body; communication.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de la Naciones Unidas. (2007). Principios de Yogiakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Recuperado: 29 de junio de 2014, de http://www.yogyakartaprinciples.org/principles_sp.pdf.
- Berger y Luckman (2001). La construcción social de la realidad. Amorroutou Editores. Buenos Aires.
- Biker S.L, Iratxe Herrero, Carlos Dias de Argandoña (2009). La situación de las personas transgenero en Euskadi. Informe extraordinario de la Institucion del ararteko del Parlamento Vasco. Gabinete sociológico. Ed Ararteko.
- Corte Constitucional de la República de Colombia (2015). Sentencia T-063 de 2015. Recuperado: 29 de marzo de 2016 de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2015/T-063-15.htm>
- Decreto 608 de 2007 de la Ciudad de Bogotá. (Por medio del cual se establecen los lineamientos de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gay, bisexuales y transgeneristas - LGBT - y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital, y se dictan otras disposiciones).
- De la Torre, C. (2001). Identidad, identidades y ciencias sociales contemporáneas; conceptos, debates y retos. Recuperado 11 Noviembre de 2016, de: http://www.psicologia-online.com/articulos/2008/05/identidad_identidades_y_ciencias_sociales.shtml
- Erazo, M. (Septiembre de 2016). La exclusión y la distancia entre la política pública y las prácticas institucionales. Revisión del caso de mujeres trans en ejercicio de prostitución en la ciudad de Bogotá. En M. Calviño (Presidente). Hacer y pensar la psicología en América Latina. Conferencia llevada a cabo en V Congreso de ALFEPSI. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2016/09/Memorias-V-Congreso-Volumen-III.pdf>
- Flick, U (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata. Buenos Aires
- Maturana, H. (2008). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. JC Sáez Editor: Chile.
- Merleau Ponty, M. (1945). Fenomenología de la percepción. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1999.
- Ministerio Educación Nacional de la República de Colombia (2016) Ambientes escolares libres de discriminación, Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela, aspectos para la reflexión. Bogotá.
- Secretaría Distrital de Salud de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, (2011), Propuesta de lineamientos de la política pública distrital de sexualidad de Bogotá 2012- 2022.

VIOLENCIA EN LOS DIFERENTES CONTEXTOS



APOYO SOCIAL PERCIBIDO DE LAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN TRUJILLO, VALLE (COLOMBIA)

Wilson Miguel Salas Picón¹, María Catalina Echeverri Londoño², John Harold Vásquez Campos³, Vivian Teresa Gómez Gómez⁴, Lina Beatriz Torres Castro⁵, Natalia Constanza Montero Solarte⁶, Karen Victoria Ocampo Caicho⁷

1 Magíster en Psicología Jurídica. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barrancabermeja. Colombia. e-mail: wilson.salas@campusucc.edu.co

2 Magíster en Sociología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: maria.echeverril@campusucc.edu.co)

3 Magíster en Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: john.vasquezca@campusucc.edu.co)

4 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali. Colombia (e-mail: vivian.gomezg@campusucc.edu.co)

5 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: lina.torres@campusucc.edu.co)

6 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: natalia.montero@campusucc.edu.co)

7 Estudiante de Psicología. Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Cali (e-mail: karen.ocampo@campusucc.edu.co)

RESUMEN

Las consecuencias derivadas de los hechos de violencia del conflicto armado en Colombia por más de cincuenta años, han constituido un problema de salud pública y mental en la población víctima. La investigación busca evaluar la percepción de Apoyo Social Percibido de la población víctima del conflicto armado del municipio de Trujillo, Valle, Colombia, beneficiada por la ley 1448 de 2011. Esta dimensión, es fundamental debido a su incidencia en la calidad de vida (Bukov, Maas & Lampert, 2002), en la salud percibida (Bisconti & Bergeman, 2002), en la autoestima (Krause & Shaw, 2000) y el componente afectivo (Tucker, 2002). El estudio es cuantitativo, con un diseño ex post facto, transeccional y descriptivo. El instrumento utilizado es el cuestionario MOS de Apoyo Social Percibido validado por Londoño et al (2012). El muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Los criterios de selección de los participantes fueron: ser reconocido como víctima por el estado colombiano, haber sido beneficiado por alguna medida de atención, asistencia y reparación de la ley 1448 del 2011 (ley de víctimas y restitución de tierras), y contar con escolaridad básica. La investigación se encuentra en fase de análisis estadístico de los datos, usando el paquete estadístico SPSS 22. Entre los resultados que se espera obtener esta, un análisis descriptivo de la variable y la identificación de las redes de apoyo y apoyo percibido de las víctimas de este municipio a través de la Ley 1448 de 2011. Además, fortalecer la política pública que en Colombia se encarga de atender a la población afectada por la violencia política, a partir del conocimiento generado sobre los efectos de la aplicación de la ley en dicha población.

Palabras clave: Apoyo social percibido; salud mental; víctimas del conflicto armado.

ABSTRACT

The consequences derived from the acts of violence of the armed conflict in Colombia for more than fifty years, have constituted a problem of public and mental health in the victim population. This research seeks to evaluate the perception of Social Perceived Support of the population victim of the armed conflict in the municipality of Trujillo, Valle, Colombia, benefited by law 1448 of 2011. This dimension is fundamental due to its incidence in the quality of life (Bukov , Maas & Lampert, 2002), perceived health (Bisconti & Bergeman, 2002), self-esteem (Krause & Shaw, 2000) and the affective component (Tucker, 2002). The study is quantitative, with an ex postfact, transectional and descriptive design. The instrument used was the Perceived Social Support MOS questionnaire validated by Londoño et al (2012). Sampling was non-probabilistic for convenience. The selection criteria of the participants were: to be recognized as a victim by the Colombian state, to have been benefited by some measure of care, assistance and reparation of law 1448 of 2011 (law on victims and restitution of land), and to have schooling Basic. The research is in the phase of statistical analysis of the data, using the SPSS 22 statistical package. Among the expected results is a descriptive analysis of the variable and identification of the networks of support and perceived support of the victims of This municipality through Law 1448 of 2011. In addition, to strengthen the public policy that in Colombia is in charge of attending to the population affected by the political violence, based on the knowledge generated on the effects of the application of the law in that population

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisconti, T.L. y Bergeman, C.S. (2002). Perceived social control as a mediator of the relationships among social support, psychological wellbeing and perceived health. *Journals of Gerontology, B Psychological Sciences and Social Sciences*, 57, 387-395
- Bukov, A., Maas, I. y Lampert, T. (2002). Social participation in very old age. *Journals of Gerontology, B Psychological Sciences and Social Sciences*, 57, 510-517.
- Krause, N. y Shaw, B. (2000). Giving social support to others, socio-economic status and changes in self-esteem in late life. *Journals of Gerontology, B Psychological Sciences and Social Sciences*, 55, 323-333.
- Ley 1448 de 2011, Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Colombia
- Londoño, N. E., Rogers, H., Castilla, J. F., Posada, S., Ochoa, N., Jaramillo, M.A., Oliveros, M., Palacio, J. y Aguirre, D., (2012). Validación en Colombia del cuestionario MOS de apoyo social. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 142-150
- Turker, J.S. (2002). Health-related social control within older adults' relationships. *Journals of Gerontology, B Psychological Sciences and Social Sciences*, 57, 387-395

PERCEPCIONES DEL ASÉDIO MORAL Y SEXUAL EN LA VISIÓN DE MUJERES EN LA POLÍTICA

Perceptions of moral and sexual harassment From women's vision in politics

Prof. Dra. Maria Sara de Lima Dias¹, Paula Caldas Brognoli²

¹Departamento Acadêmico Estudos Sociais (DAESO), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pós-Graduação em Tecnologia -PPGTE, Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: maria.dias@utfpr.edu.br

²Departamento Acadêmico de Gestão e Economia (DAGEE), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Graduada de Administração, Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: paulacbrognoli@hotmail.com

RESUMEN

El acoso es un asunto de gran relevancia en el área de salud del trabajador, siendo definido como un fenómeno repetitivo de situaciones vejatorias y humillantes en el ambiente de trabajo. Así, este estudio buscó abordar cómo las mujeres en cargos políticos perciben el acoso moral y sexual e incluso objetivos específicos está destinado a describir el perfil de las mujeres en la política y analizar cómo las mujeres observan el comportamiento de los hombres. Se utilizaron los siguientes procedimientos para la recolección de datos, la investigación en el Scielo y siete entrevistas con mujeres insertas en la política, siendo ellas concejales y diputadas federales que colocaron sus posiciones libremente sobre el tema propuesto y las entrevistas fueron transcritas y analizadas, con una duración Aproximadamente 30 minutos. Entre las entrevistadas, cinco (72%) dijeron que existe o ya han sufrido algún tipo de acoso moral o sexual dentro de espacios de poder, y dos (28%) dijeron que no hay acoso y no sufrieron acoso dentro del campo político. Muchas veces no son capaces de caracterizar acoso, siendo naturalizadas y miedo de exposición veja que estamos falando no plural e nao no singular sao elas que muitas vezes nao sao capazes de identificar o acoso. Se notó en el estudio que, incluso en espacios públicos siendo traducido acoso ocurre en la forma de descalificación, desilusión, el desprecio del trabajo y de la representación política de las mujeres. Significa una cultura donde la relación de dominación y poder machista es históricamente establecida, estableciendo un empleo mínimo de mujeres en cargos públicos y el perfil de esas mujeres en la política muestra que la cuestión de género en nuestro modelo de democracia, necesita más igualdad de las mujeres Ya que la cultura machista y patriarcal todavía ha promovido una serie de límites diarios para la participación política de las mujeres. Es necesario promover la participación política de las mujeres para alcanzar a esas mujeres ocupan sus espacios de lucha por la igualdad de género.

Palabras clave: acoso moral; acoso sexual; mujeres en la política;poder.

ABSTRACT

Harassment is a subject of great relevance in the area of worker health, being defined as a phenomenon of prolonged and repetitive and vexatious in humiliating situations of exposure of the work environment. Thus, this study sought to address how women in political positions perceive harassment and sexual harassment and even specific goals is intended to describe the profile of women in politics and to analyze how women observe the behavior of men. The following procedures were used for the collection of data, the research in Scielo and seven interviews with women inserted in the policy, being councilors and federal deputies who placed their positions freely on the proposed topic and the interviews were transcribed and analyzed, with a duration Approximately 30 minutes.

Among those interviewed, five (72%) said that there is or have already suffered some form of harassment, whether moral or sexual, within power spaces, and two (28%) said that there is no harassment and no harassment within the political field. Of the times it is not possible to characterize the harassment, to be naturalized and to be afraid to expose. It was noted in the study that, even in public spaces being translated harassment occurs in the form of disqualification, disillusionment, contempt of work and political representation of the women. It means a culture where the relationship of domination and macho power is historically established, establishing a minimum employment of women in public office and the profile of these women in politics shows that the issue of gender in our model of democracy, needs more equality of women. Since the macho and patriarchal culture has still promoted a series of daily limits on the political participation of women. It is necessary to promote the political participation of women to achieve those women occupy their spaces of struggle for gender equality.

Keywords: moral harassment; sexual harassment; women in politics; power.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blackwell, M., & Naber, N. (2002). Interseccionalidade em uma era de globalização: as implicações da Conferência Mundial contra o racismo para práticas feministas transnacionais. *Estudos Feministas*, 10(1), 189-198. Recuperado em 05 junho, 2007, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100012>
- Camara, R. A., Maciel, R.H., & Gonçalves, R. C. (2012). Prevenção e combate ao assédio moral entre servidores públicos do estado do Ceará. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 243-255. Recuperado em 29 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0303-76572012000200006>
- Flores, S. T., & Schirmer, J. (2006). Violência intrafamiliar na adolescência na cidade de Puno-Peru. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 14(4), 579-585. Recuperado em 27 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692006000400016>
- Freitas, M. E. de. (2001). Assédio moral e assédio sexual: faces do poder perverso nas organizações. *Revista de Administração de Empresas*, 41(2), 8-19. Recuperado em 26 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902001000200002>
- Garbin, A. C., & Fischer, F. M. (2012). Assédio moral no trabalho e suas representações na mídia jornalística. *Revista Saúde Pública*, 46(3), 417-424. Recuperado em 28 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102012005000035>
- Gonçalves, E. H., & Gentil, A. B. (2015). Que grito é esse? Sonoridades de mulheres: uma discussão por reconhecimento. *Rev. Bioét.*, 23(3), 542-551. Recuperado em 27 maio, 2017, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422015000300542&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422015233091>
- Gonçalves, W. J. (2009). Assédio moral e os elementos probatórios. *Desafio: Revista de Economia e Administração*, 10(21), 120-128. Recuperado em 22 abril, 2017, de <http://www.spell.org.br/documentos/ver/2557/assedio-moral-e-os-elementos-probatorios/i/pt-br>
- Guimarães, N. A. (2002). Os desafios da equidade: reestruturação e desigualdades de gênero e raça no Brasil. *Cadernos Pagu*, (17-18), 237-266. Recuperado em 06 junho, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100009>
- Higa, F. da C. (2016). Assédio sexual no trabalho e discriminação de gênero: duas faces da mesma moeda. *Rev. Direito CV*, 12(2), 484-515. Recuperado em 4 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/2317-6172201620>

- Lima, C. Q. B. (2014). Assédio moral e violências no trabalho: caracterização em perícia judicial. Relato de experiência no setor bancário. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 39(129), 101-110. Recuperado em 28 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/0303-7657000050313>
- Marques, T. C. N. (2016). A regulação do trabalho feminino em um sistema político masculino. *Estudos Históricos (Rio de Janeiro)*, 29(59), 667-686. Recuperado em 27 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/s2178-14942016000300006>
- Martiningo, A., & Siqueira, M. V. S. (2008). Assédio moral e gestão de pessoas: uma análise do assédio moral nas organizações e o papel da área de gestão de pessoas. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(5), 11-34. Recuperado em 06 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S1678-69712008000500002>
- Miranda, A. R. A., Fonseca, F. P., Cappelle, M. C. A., F. L. N., & Moreira, L. B. (2013). O exercício da gerência universitária por docentes mulheres. *Revista Pretexto*, 14(1), 106-123. Recuperado em 20 maio, 2017, de <http://www.spell.org.br/documentos/ver/10039/o-exercicio-da-gerencia-universitaria-por-docentes-mulheres/i/pt-br>
- Oliveira, R. C. (2016). *Nepotismo, parentesco e mulheres*. (2ª ed.). Curitiba: Urbi et Orbi.
- Panke, L. (2016). *Campanhas eleitorais para mulheres: desafios e tendências*. Curitiba: UFPR.
- Rocha, P. (2009). *Mulheres sob todas as luzes: a emancipação feminina e os últimos dias do patriarcado*. Belo Horizonte: Leitura.
- Rosa, A. R., & Britto, M. J. (2009). Ensaio sobre violência simbólica nas organizações. *Organizações & Sociedade*, 16(51), 629-646. Recuperado em 12 maio, 2017, de <http://www.spell.org.br/documentos/ver/442/ensaio-sobre-violencia-simbolica-nas-organizacaoes/i/pt-br>
- Santos, L. C., Carvalho, A. B., Amaral, J. G., Borges, L. A., & Mayorga, C. (2016). Gênero, feminismo e psicologia social no Brasil: análise da revista *Psicologia & Sociedade* (1996-2010). *Psicologia & Sociedade*, 28(3), 589-603. Recuperado em 3 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/1807-03102016v28n3p589>
- Schindwein, V. de L. D. C. (2013). Histórias de vida marcadas por humilhação, assédio moral e adoecimento no trabalho. *Psicologia & Sociedade*, 25(2), 430-439. Recuperado em 28 abril, 2017, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000200020&lng=en&tlng=pt
- Silva, E. F., Oliveira, K. K. M. de, & Zambroni, P. C. (2011). Saúde mental do trabalhador: o assédio moral praticado contra trabalhadores com ler/dort. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 36(123), 56-70. Recuperado em 26 abril, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0303-76572011000100006>
- Silva, I. V., Aquino, E. M. L., & Pinto, I. C. de M. (2017). Características psicométricas do negative acts questionnaire para detecção do assédio moral no trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 42(2), 1-9. Recuperado em 11 abril, 2017 de <https://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000128715>
- Vasconcelos, Y. L. (2015). Assédio moral nos ambientes corporativos. *Cadernos EBAPE.BR*, 13(4), 821-851. Recuperado em 7 maio, 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/1679-395141446>
- Wood, T. J. (2007). *Gestão empresarial: o fator humano*. São Paulo: Atlas.
- Zanelli, J. C. (2014). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

BIENESTAR PSICOLÓGICO Y CALIDAD DE VIDA EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA EN COLOMBIA: REVISION DOCUMENTAL

Wilson Miguel Salas-Picón¹, Julio Cesar Moreno-Correa² y Elsa Beatriz Valenzuela-Bonilla³

1 Programa de psicología, Facultad de Ciencias sociales y humanas, Universidad Cooperativa de Colombia, Calle 60 N° 28 - 129 Paseo de la Cultura, Barrancabermeja, Colombia. e-mail: Wilson.salas@campusucc.edu.co

2 Programa de psicología, Facultad de Ciencias sociales y humanas, Universidad Cooperativa de Colombia, Calle 60 N° 28 - 129 Paseo de la Cultura, Barrancabermeja, Colombia. e-mail: julio.moreno@campusucc.edu.co

3 Programa de psicología, Facultad de Ciencias sociales y humanas, Universidad Cooperativa de Colombia, Calle 60 N° 28 - 129 Paseo de la Cultura, Barrancabermeja, Colombia. e-mail: elsa.valenzuela@campusucc.edu.co

RESUMEN

La construcción de escenarios de paz en Colombia, como país que ha vivido un conflicto socio-político por más de 50 años, amerita la realización de una radiografía psicosocial sobre la salud mental desde una dimensión positiva. Plantear un escenario de paz y reconciliación, requiere del conocimiento sobre el bienestar de la población. Por lo expuesto, el presente estudio pretende identificar a través de una revisión documental las categorías de bienestar psicológico y calidad de vida de la población víctima del conflicto sociopolítico en Colombia y su importancia en procesos de Paz. Para ello, se plantea un estudio cualitativo, diseño teoría fundamentada y descriptiva. La muestra estuvo conformada por artículos de investigación en revista indexada. En general, los resultados de la investigación permiten concluir que es muy baja la literatura en relación a las categorías estudiadas, situación que ubica a las víctimas sociopolíticas en un escenario en donde se desconoce si se están reestableciendo sus derechos, afectando de manera directa los procesos de reparación al igual que perdón. Asimismo, los informes derivados de la ley de víctimas (Ley 1448 de 2011), evidencian que las acciones emprendidas son de gestión y no de impacto. Estos resultados aportan al marco empírico que se ha ido construyendo en relación al componente psicojurídico y social de los escenarios para la paz; fortalecimiento de la política pública para las víctimas y los actuales diálogos de paz.

Palabras clave: Víctimas; Bienestar psicológico; Calidad de vida; Paz.

ABSTRACT

The construction of peace scenarios in Colombia, as a country that has lived a socio-political conflict for more than 50 years, merits the performance of a psychosocial radiography on mental health from a positive dimension. Posing a scenario of peace and reconciliation requires knowledge about the well-being of the population. For the above, this study aims to identify through a documentary review the categories of psychological well-being and quality of life of the population victim of the socio-political conflict in Colombia and its importance in peace processes. To this end, a qualitative study is proposed, a well-informed and descriptive design. The sample consisted of research articles in indexed journal. In general, the results of the investigation allow to conclude that the literature is very low in relation to the categories studied, a situation that places socio-political victims in a scenario where it is unknown whether their rights are being reestablished, directly affecting the processes Of reparation as well as forgiveness. Likewise, the reports derived from the victims' law (Law 1448 of 2011), show that the actions undertaken are management rather than impact. These results contribute to the empirical framework that has been built in relation to the psycho-juridical and social component of the scenarios for peace; Strengthening public policy for victims and the current peace dialogues.

Keywords: Victims; Psychological well-being; Quality of life and Peace.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Delgado-Barón, M. (2015). Las víctimas del conflicto armado colombiano en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: apropiación y resignificación de una categoría jurídica. [S.l.] *Perfiles latinoamericanos*, 23(46), 121-145. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532015000200005&lng=es&tlng=es.
- Ley 1616 (2013), Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Bogotá-Colombia: Gaceta
- Ley 1448 (2011), *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Bogotá-Colombia: Gaceta
- Londoño, N. E., Rogers, H., Castilla, J. F., Posada, S., Ochoa, N., Jaramillo, M.A., Oliveros, M., Palacio, J. y Aguirre, D., (2012). *Validación en Colombia del cuestionario MOS de apoyo social*. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 142-150
- Murthy, R. S. y Lakshminarayana, R. (2006). *Mental health consequences of war: a brief review of research findings*. *World Psychiatry*, 5(1), 25-30.
- SNARIV (2013) *Informe del sistema nacional de atención y reparación integral a las víctimas a las comisiones primeras de senado y cámara*. Bogotá-Colombia
- Véliz, A. (2012). *Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico y estructura factorial en universitarios chilenos*. *Psicoperspectivas*, 11(2), 143-163.

CONFIGURACIÓN DE LAS NARRATIVAS SOBRE EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO DE PSICÓLOGOS EN FORMACIÓN

Diana-Gómez Meneses¹, Laura-Bonilla Neira² y Saúl-Barajas Soto³

¹Docente Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: diana.gomez@upb.edu.co

²Magíster en Semiótica, Doctoranda en Análisis del Discurso, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. e-mail: laurabonilla@gmail.com.

³Estudiante de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: edgar.barajas.2013@upb.edu.co.

RESUMEN

El análisis de las prácticas discursivas permite interpretar las ideologías que se expresan y reproducen a través de los textos en contextos sociales (Van Dijk, 2010). La ideología otorga un contexto de significación, un marco interpretativo de la realidad y un referente para la acción (Baró, 2007).

El objetivo del estudio fue configurar las narrativas que se entretajan alrededor del conflicto armado colombiano en un escenario pedagógico. Esta investigación de tipo cualitativo analizó las narrativas desde un diseño fenomenológico (Valles, 2000), a través del método de análisis semiótico del discurso (Fontanille, 2001), del cual emergieron las categorías de estudio y la relación axiológica que sostiene los discursos. El material de análisis consistió en producciones escritas de 23 estudiantes de psicología de una universidad privada en Bucaramanga.

En los resultados se evidenció que la guerra se establece como un conflicto entre el Estado y grupos al margen de la ley. No se registra la presencia de actores armados legales (fuerzas militares o policía). La sociedad civil es presentada únicamente como víctima y en su mayoría de carácter rural: campesinos y en algunos casos minorías como afrocolombianos e indígenas. Asimismo, el discurso es presentado de forma atemporal y no hay nominalizaciones precisas del espacio donde se presenta la guerra sino genéricos como Colombia y país. La gran mayoría de los discursos abordan el tema de una guerrilla que perdió el rumbo de sus ideales. Sin embargo, no son evidentes causas concretas de la guerra como la lucha por la tierra ni consecuencias como desplazamiento forzado.

Se discute la reproducción de la ideología social dominante en Colombia frente al conflicto armado en los discursos de los estudiantes, por ende, la importancia de la formación social y política de los psicólogos en formación (Colpsic, 2015) para cualificar su aproximación profesional a estos contextos.

Palabras clave: Narrativas; Ideología; Conflicto Armado; Análisis del Discurso.

ABSTRACT

The analysis of discursive practices allows interpreting the ideologies that are expressed and reproduced through texts in social contexts (Van Dijk, 2010). Ideology gives a context of meaning, an interpretative framework of reality and a reference for action (Baró, 2007).

The objective of the study was to configure the narratives that interweave around the Colombian Armed Conflict in a pedagogical scenario. This qualitative research analyzed the narratives using a phenomenological design (Valles, 2000) and the method of Semiotics Discourse Analysis (Fontanille, 2001), through which emerged the categories of study and the axiological relationship between them that sustains the discourses. The material of analysis consisted of written productions of 23 psychology students from a private university in Bucaramanga, Santander.

The results showed that the war is established as a conflict between the State and groups outside the

law. The presence of legal armed actors (military or police) is not recorded. Civil society is presented only as a victim and mostly rural: peasants and in some cases minorities such as Afro-Colombians and indigenous people. Likewise, the speech is presented in a timeless way and there are no precise nominalizations of the space where the war is presented, but generic spaces like Colombia and country. The great majority of the speeches approach the subject of the Guerrilla as a group that lost their ideals. However, concrete causes of war such as the struggle for land or consequences such as forced displacement are not evident.

We discussed the reproduction of the dominant social ideology related to the armed conflict in Colombia in the students' discourses, and therefore, the importance of a social and political pedagogical formation (Colpsic, 2015) to qualify their professional approach to these contexts.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martín-Baró, I. (2007). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. El Salvador: UCA editores.
- Colegio Colombiano de Psicólogos (Colpsic, 2015). Perfil y competencias del psicólogo en Colombia para la atención a víctimas del conflicto armado. Disponible en <http://www.ascofapsi.org.co/>.
- Fontanille, J. (2001). *Semiótica del discurso*. Lima: Fondo Editorial Universidad de Lima.
- Valles, M. (2000) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Dijk, T. (2010). *Estructuras y funciones del discurso*. México D.F.: Siglo XXI Editores.

VIOLENCIA DE PAREJA EN UNA MUESTRA DE MUJERES EN BARRANCABERMEJA, 2017

Julio César Moreno Correa¹, Francy Elena Galván Acosta²
Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barrancabermeja

RESUMEN

Por la reiterada ocurrencia en Colombia, constituye tema de interés el indagar cuáles son las características del fenómeno de violencia de pareja, en este caso desde la perspectiva de las mujeres en Barrancabermeja, municipio que presenta una tasa de violencia de pareja mayor que la tasa nacional. Este interrogante se abordó en un estudio cuyo objetivo fue describir la prevalencia de las diferentes formas de violencia de pareja en una muestra de mujeres en el mencionado territorio. Para lograrlo se plantearon como objetivos específicos: establecer la presencia de violencia de pareja en la muestra, identificar los modos de violencia recibida percibida en la relación, e identificar la presencia y modos de violencia ejercida en las participantes. La muestra estuvo constituida por 92 mujeres del sector urbano de Barrancabermeja, que accedieron a participar en el estudio. Como instrumento se utilizó el cuestionario de Antecedentes de Violencia de Pareja, que apunta a identificar en quien lo diligencia la presencia de violencia ejercida y recibida, indagando 8 grupos de expresiones de violencia en las relaciones de pareja. Los resultados indican que se presentan formas de violencia diferentes a las que el sistema judicial reconoce o por la cual efectivamente se logran medidas de protección para las víctimas; se encontró que las acciones de violencia psicológica son más frecuentes que las de violencia física, que es menor la percepción de violencia ejercida que la recibida, y que hay una parte de las mujeres que reconocen estar en el doble rol de recibir y ejercer violencia en la relación actual de pareja o en anteriores, con diferencias en los tipos de violencia ejercidos y recibidos. Se concluye que la prevalencia de violencia de pareja en el grupo de participantes es mayor que las cifras oficiales del Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Forenses.

Palabras clave: violencia de pareja, violencia psicológica, violencia doméstica, violencia de género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amor, P. & Echeburúa, E. (2010). Claves Psicosociales para la Permanencia de la Víctima en una Relación de Maltrato. *Clínica Contemporánea* 1(2) 97-104.
- Ariza, A. & Chiappe, G. (2012). Sin celos sí hay amor; Una experiencia latinoamericana para desactivar la violencia intrafamiliar. En Mockus, A.; Murraín, H. & Villa, M. (Coord.) *Antípodas de la violencia, Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina* (pp. 165-202). Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Barón, J. D. (2010). La violencia de pareja en Colombia y sus regiones. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*, 128, 1-40.

1 Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Barrancabermeja. Candidato a Doctor en psicología por la Universidad de San Buenaventura. Correo electrónico: julio.moreno@campusucc.edu.co

2 Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Barrancabermeja. Magister en Educación y Desarrollo Humano. Correo electrónico: francy.galvan@campusucc.edu.co

- Burgos, D., Canaval, G. E., Tobo, N., Bernal de Pheils, P. & Humphreys, J. (2012). Violencia de pareja en mujeres de la comunidad, tipos y severidad Cali, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 14(3), 377-389.
- Cantera, L.M. (2005). Violencia en la pareja: fenómenos, procesos y teorías. En Sánchez, T. (Coord.). *Maltrato de género, infantil y de ancianos* (pp. 55-94). Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- Deza Villanueva, S. (2012). ¿Por qué las mujeres permanecen en relaciones de violencia? *Avances en psicología*, 20(1), 45-55.
- Gómez, C., Murad, R. & Calderón, M. C. (2013). *Historias de violencia, roles, prácticas y discursos legitimadores. Violencia contra las mujeres en Colombia 2000-2010*. Bogotá: Profamilia.
- Instituto de Medicinal Legal y Ciencias Forenses (2017). *Forensis, datos para la vida 2016*. Bogotá: INMLCF.
- López Rosales, F., Moral de la Rubia, J., Díaz Loving, R. & Cienfuegos Martínez, Y. I. (2013). Violencia en la pareja. Un análisis desde una perspectiva ecológica. *Ciencia Ergo Sum*, 20(1) 6-16.
- Mercado-Corona, D., Somarriba-Rocha, L. Á., Cuevas-Renaud, C. M., Astudillo-García, C. I. & Sánchez-Estrada, M. (2012). Permanencia femenina en la situación de violencia de pareja: Fortalezas y factores de riesgo. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 2(1) 21-32.
- Moreno, J. C. (2017). Validación de un cuestionario para identificar antecedentes de violencia de pareja. En prensa.
- Ocampo, L. E. & Amar, J. J. (2011). Violencia en la pareja, las caras del fenómeno. *Salud Uninorte*, 27(1) 108-123.
- Olcese, C. E. V., Villena, N. L. D., de Marquina, M. E. C., Zelada, T. A. M., & Sánchez, M. R. (2015). Mujeres maltratadas por su cónyuge: características demográficas, estilo de vida y de personalidad. *Revista de Psicología UCV*, 7(1), 7-24.
- Rey-Anacona, C. A. (2009). Maltrato de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico en el noviazgo: un estudio exploratorio. *Acta colombiana de psicología*, 12(2), 27-36.
- Ruiz Hernández, M., López Angulo, L., Hernández Cabrera, Y., Castañeda Álvarez, E. & Águila Rodríguez, Y. (2013). Caracterización de las mujeres maltratadas por su pareja desde la perspectiva de género. *MediSur*, 11(1) 15-26.
- Santana-Hernández, J. & González-Méndez, R. (2013). Una mirada a la experiencia vivida por mujeres que han roto una relación de pareja violenta. *Portularia*, 13(2) 49-57.
- Villegas, M. & Sánchez, N. (2013). Dependencia emocional en un grupo de mujeres denunciante de maltrato de pareja. *Textos & Sentidos*, 7(1) 10-29.
- Walker, L. (2012). *El síndrome de la mujer maltratada*. Desclée De Brouwer.

INFLUÊNCIA DA TRANSMISSÃO PSÍQUICA NA DISCIPLINARIZAÇÃO E SUBMISSÃO DA MULHER FRENTE A VIOLÊNCIA

ProfaDra Maria de Fátima Scaffo – Universidade do Estado do Rio de Janeiro- UERJ – BRASIL
fatimascaffo@gmail.com

Prof. Dr. Francisco Ramos de Farias – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO – BRASIL. frfarias@uol.com.br

RESUMO

A educação transmitida no seio familiar pode ser vista como a primeira experiência de assimetria nas relações interpessoais. Como principal agente de transmissão do legado cultural, a mãe empreende sobre a filha ensinamentos do que seja ser mulher, o que não deixa de ser um cerceamento da liberdade pela imposição de regras de ordenamento, de disciplinarização, controle na reprodução de sistemas de hierarquização, aplicação de princípios morais calcados na ideia de correção de erros. Objetivo: Investigar as influências da transmissão geracional psíquica dos protocolos de gênero de mãe para filha como dispositivo de submissão feminina frente à violência conjugal. Método: Análise de histórias de vida. Resultados: Estes protocolos interferem na construção da autonomia da mulher se tornando reforçadores de submissão, manutenção no lugar servil frente ao cônjuge. Este processo contém princípios extraídos da lógica de controle histórico sobre o feminino, percurso que prima pela imposição de violência de princípios autoritários, justificados por códigos nem sempre explícitos. Sob a égide do patriarcado, da igreja, do discurso médico a mulher teve sua natureza construída como frágil, dependente emocional e incapaz de se autogerir, concepção que só alcançou questionamento de peso em 1970 com o Movimento Feminista. Aprisionada pelos protocolos socializadores que lhe foram imputados a mulher submete-se em nome da harmonia familiar e naturaliza a violência que lhe é perpetrada em função da força dos traços mnêmicos dos protocolos recebidos, os quais reedita irrefletidamente. Conclusão: Apesar de a mulher ter alcançado espaços sociais mais amplos, inserção no mercado de trabalho e independência financeira, se mantém ainda presa aos velhos padrões que privilegiam ser esposa e mãe, mesmo vivendo relações conjugais insatisfatórias e até violentas. Desta forma, a transmissão geracional psíquica dos protocolos de gênero pode ser considerada um dos aspectos geradores da submissão feminina frente à violência conjugal ainda na atualidade.

Palavras Chave: Transmissão; Psiquismo; Submissão; Violência

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, S. S. (2007). *Violência de gênero e políticas públicas*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Bourdieu, P. (1999). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Kolbenschlag, M. (1991). *Adeus, bela adormecida: A revisão do papel da mulher nos dias de hoje*. São Paulo: Saraiva.
- Scaffo, M. F. (2011). Violência de gênero e memória social: Investigando a complexidade destas relações. In: Farias, F. R. (org.). *Apontamentos em memória social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, p. 113-129.
- Scaffo, M. F.; Farias, F. R. (2012). A transmissão dos protocolos de gênero como dispositivo de submissão feminina à violência conjugal. Florianópolis: R. *Inter. Interdisc. Interthesis*, v. 8, jul/dez, 2011. Disponível em: <www.periodicos.ufsc.br/.../interthesis/...2011v8n2..>
- Scott, J. (1995). *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Recife: SOS Corpo.

EFFECTOS PSICOLÓGICOS EN MUJERES SOLTERAS, VÍCTIMAS DE ABUSO SEXUAL

RESUMEN

Introducción: Se ha investigado sobre los sentimientos y conductas que viven algunas mujeres solteras, pocas ocasiones cuestionamos el porqué de su respuesta emocional ante las relaciones interpersonales y su soltería. La experiencia terapéutica muestra mujeres solas, agresivas con amargura y baja autoestima por ser solteras. Esto llevó a cuestionar las causas, Encontrando que muchas, han vivido, abuso sexual. Así, se implementó un grupo terapéutico, procurando mejorar la autoestima y autoconciencia para que encuentren un acompañamiento psicológico en sus vivencias, sentimientos y actitudes.

Objetivos: "Analizar los efectos psicológicos en mujeres solteras ante la vivencia de abuso sexual", Así como: "Promover un manejo adecuado de los sentimientos básicos. para la mejora de la autoestima".

Es importante describir las actitudes y sentimientos que muestran las mujeres solteras ante un abuso sexual que es definido como cualquier actividad sexual entre 2 o más personas, sin consentimiento, un acto que se presenta más frecuente de lo imaginable; la mayoría de estos abusos se dan dentro del ámbito familiar o las amistades cercanas, Esto hace que no se denuncie y que la persona víctima del abuso sexual, se someta al silencio a la complicidad o incluso a la negación.

Método: Tipo cualitativo, Enfoque Fenomenológico. Participantes: 9 mujeres víctimas de abuso sexual. Estrategia: grupo terapéutico (12 sesiones de 3 hrs) para promover el desarrollo personal, Técnicas: cuestionarios semi-estructurados, bitácoras de cada sesión y análisis del discurso.

Hallazgos: Percepción biopsicosocial desde el abuso sexual: "sucias", "culpables", "coraje ante los hombres",

Expresión inicial en 3 categorías: 1. *Actitudes y sentimientos "Culpa", "Rechazo", 2. Introyectos. "Nunca te van a tomar en serio". 3. Baja autoestima. "paso desapercibida".*

Conclusión: Las participantes refirieron mejora integral. responsabilizándose de sus actitudes "Sé que no pueden causarme daño, si yo no lo permito».

Palabras clave: Abuso Sexual, Mujer, Soltería Sentimientos. Grupo Terapéutico

ABSTRACT

There are many investigations about feelings and behavior of single women, but just sometimes the reason of their emotional reaction to interpersonal relations and their singleness is disputed. Therapeutic experience shows loneliness, aggression, bitterness and low self-and esteem as characteristics of single women. Exploring the reasons why, the main finding was that many of them have been victims of sexual abuse. A therapeutic group based on psychological support around their experiences, feelings and behavior was implemented with the purpose of raising low self-esteem and self-consciousness.

General Objective: To analyze the psychological effects of single women victims of sexual abuse, and promote the right way to manage feelings in order to raise self-esteem.

It is important to define sexual abuse as any sort of non-consensual sexual contact, it is more common than we imagine, the most of the cases are committed by close friends and family. That is way they are not reported, and the victims live in silence, complicity and negation.

Methodology: qualitative and phenomenologist. Participants: 9 women, victims of sexual abuse. Strategy: therapeutic group. Techniques: survey research, record book, speech analysis,

Findings: Biopsychosocial perception from sexual abuse: dirty, guilty, angry to men.

Initial expression in 3 categories: 1. *Attitudes and feelings:* "guiltiness", "rejection"; 2. *Introjection:* "no body takes me seriously", 3. Low self-esteem, "I go unnoticed".

Conclusion: "I know no body can hurt me, no If I allowed it"

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, K. *Cómo elegir bien a tu pareja*, 1987. México. Pax
- Alberoni, F. *Enamoramiento y amor* 1992, Barcelona. Gedisa.
- El vuelo nupcial*, 1992, Barcelona. Gedisa
- Erotismo*, 1992, Barcelona. Gedisa.
- Alonso, N. *Educación emocional para la familia*, 2006. México. Producciones, Educación Aplicada.
- Alvarez-Gayou, J.L. *Sexoterapia Integral*. 2005, México. Manual Moderno.
- AQnderson, Oconnor y Cols . *Cuentos de mujeres solas*, 2002, España, Punto de lectura.
- Branden, N. *Respeto a uno mismo*. 1985, España, Paidós
- Los 6 pilares de la autoestima* 2000, España, Paidós
- Bugental, J *Aproximación existencialista a la psicoterapia*, 1965, New York, Rinehart & Winston
- Frankl, V. *Ante el vacío existencial*, 1997, Barcelona, Herder
- González Núñez, J. *Psicoterapia de grupos*, México, Manual Moderno.
- Lafarga Corona y Gómez Del Campo, *Desarrollo del potencial Humano*, 1989. 2011 vols, I,II,III,IV, México, Trillas.
- Muñoz, M,, *Manual de manejo de sentimientos*, 1997, en revista Figura Fondo

FACTORES PROTECTORES DE LA VIOLENCIA ENTRE PROFESORES: UNA EXPERIENCIA EN PIEDECUESTA (COLOMBIA)

Tatiana Milena Muñoz Rondón¹, Emilio Jasbon Peralta², Jorge Santos León³, Laura Dominguez Gomez⁴

¹Profesor asociado, Facultad de Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km 07 Vía Piedecuesta, Colombia. e-mail: tatiana.munoz@upb.edu.co

²Estudiante séptimo semestre, Facultad de Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km 07 Vía Piedecuesta, Colombia. e-mail: Emilio.jasbon.2014@upb.edu.co

³Estudiante séptimo semestre, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km 07 Vía Piedecuesta, Colombia. e-mail: Jorge.santos.2014@upb.edu.co

⁴Estudiante séptimo semestre, Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, Km 07 Vía Piedecuesta, Colombia. e-mail: Laura.Dominguez.2014@upb.edu.co

RESUMEN

Debido al aumento de la violencia escolar en varios países, en las instituciones educativas ha crecido el interés por propiciar la convivencia escolar (Peñalva, Vega, López, y Satrustegi., 2015; Jiménez y Lehalle, 2012; Baridon & Martin, 2014). Sin embargo, la mayoría de estudios se han centrado en evaluar la convivencia entre estudiantes, dejando de lado la afectación de cohesión profesoral y la calidad de sus relaciones (López de Mesa-Melo, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy y Urrea-Roa, 2013). Por esa razón, el objetivo principal de este trabajo fue analizar la percepción que tienen un grupo de docentes de bachillerato sobre su forma de resolver conflictos con los compañeros y estudiantes, el nivel de violencia psicológica entre docentes-estudiantes y entre ellos. Para ello se aplicó el Cuestionario para el profesorado sobre conflictos y violencia interpersonal de Ortega y Del Rey (2009) y una entrevista semi-estructurada con el fin de profundizar en las respuestas dadas por los docentes, por ende la metodología fue mixta. Contó con la participación de 11 profesores de primaria y básica secundaria, 8 mujeres y 3 hombres. En cuanto a los resultados, se encontró que existen diferencias en la percepción de los conflictos y su resolución de acuerdo al género. En efecto, para los docentes se usa el diálogo; mientras las mujeres tienden a evitarlos. De acuerdo a los conflictos entre docentes y estudiantes, se obtuvo que aunque existen constantes conflictos en la relación profesor-estudiante, ellos utilizan el dialogo como primera medida. Con relación a la violencia psicológica, se encontró más intimidación entre compañeros que entre estudiantes y profesores. Por último, se encontró que los bajos niveles de violencia están mediados por la gestión del coordinador. Por lo tanto el fortalecimiento de la gestión educativa mejora las relaciones entre profesores.

Palabras claves: gestión educativa; violencia entre profesores; resolución de conflictos.

ABSTRACT

The increase of school violence in several countries, many schools are interested on scholar convivence (Peñalva, Vega, López, and Satrustegi, 2015, Jiménez and Lehalle, 2012, Baridon & Martin, 2014). Although, most studies have focused on assessing students relationships, despite the affectation of cohesion professorial and the quality of their relationships (López de Mesa-Melo, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy and Urrea-Roa, 2013). For this reason, the aim of this work was to analyze the perception of a group of high school teachers about to resolve conflicts with peers and students, the level of psychological violence between teachers and students. We applied Teacher Questionnaire on Conflict and Interpersonal Violence of Ortega and Del Rey (2003) and a semi-structured interview, therefore the methodology was mixed. The sample was 11 teachers of elementary and basic secondary, 8 women and 3 men. As for the results, it was found that there are differences in

the perception of conflicts and their resolution according to gender. In fact, male teachers used more dialogue, meanwhile women tend to avoid the conflicts. According to the conflicts between teachers and students, it was obtained that although there are constant conflicts in the teacher-student relationship, they use dialogue as the first measure. In relation to psychological violence, the teachers use more intimidation among peers than between students and teachers. Finally, it was found that the low levels of violence are mediated by the coordinator's management. Therefore the strengthening of educational management improves the relationship between teachers.

Keywords: Education Management; violence among teachers; conflict solving

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baridon, D., & Martin, S. (2014). Violencia escolar en estudiantes de Educación Media. *Ciencias Psicológicas*, 8(2), 173-183
- Del rey, Ortega & Feria. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3)129-158
- Jiménez Gutiérrez, T & Lehalle, H. (2012). La Violencia Escolar entre Iguales en Alumnos Populares y Rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21 (1) 2012, 77-89.
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ.* 16 (3), 383-410
- Peñalva, A., Vega, A., Lopez, J., Satrustegi, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de Convivencia escolar. *Estudios sobre educación*, 28, 9-28.

MALTRATO PSICOLÓGICO HACIA LA MUJER Y ACTITUDES HACIA EL MACHISMO EN MUJERES DE CHIMBOTE-PERÚ

Solano Sosa Karol Lizeth¹, Flores Flores Iveth Mariella², Noé Grijalva Hugo Martín³

RESUMEN

En la presente investigación analiza la relación entre el Maltrato psicológico hacia la mujer y las actitudes hacia el machismo, de un centro de salud del distrito de nuevo Chimbote. El diseño de investigación fue descriptivo - correlacional y la muestra de 331 mujeres entre 18 a 59 años de edad que tengan una relación de pareja por lo menos un año. Los instrumentos que se usaron fueron el Inventario de maltrato psicológico hacia mujeres, de Tolman (1989) en su versión adaptación al Perú por Palacios (2014), y la Escala de actitudes hacia el machismo, de Bustamante (1990). Los resultados se encontró una correlación positiva alta ($\rho = ,857^{**}$). Así mismo, al analizar la correlación entre los factores de las actitudes hacia el machismo y las dimensiones del maltrato psicológico se evidencia correlaciones significativa alta ($\rho = ,761^{**}$ entre $\rho = ,844^{**}$). En su análisis descriptivos se apreciar en los niveles de maltrato psicológico hacia la mujer en donde predomina es el medio con un 63,1% (209), seguido del nivel bajo con 24,8% (82) y finalmente en el nivel alto es 12,1.9% (40). Así mismo, en las actitudes de las mujeres de esta investigación hacia el dominio masculino (escala I), en su mayoría muestran tendencia al rechazo con un 63% (208), así mismo en ese nivel se encuentran las actitudes frente a la superioridad masculina (escala II) con 65% (216) de mujeres y las actitudes frente al control de la sexualidad ejercida por los varones (escala V) con el 64% (211), por otro lado en el nivel ambivalente se encuentran las actitudes hacia la dirección del hogar (escala III) con el 53% (175) y por último las actitudes frente a la socialización del rol sexual masculino y femenino (escala IV) con el 64% (211) de mujeres.

Palabras clave: Maltrato psicológico, actitudes hacia el machismo

RESUMO

No presente estudo analisa a relação entre abuso psicológico contra as mulheres e atitudes em relação machismo, um centro de saúde Nuevo Chimbote. O projeto de pesquisa foi descritivo - correlacional e a amostra de 331 mulheres com idades entre 18 a 59 anos que têm um relacionamento por pelo menos um ano. Os instrumentos utilizados foram o Inventário de abuso psicológico contra as mulheres, Tolman (1989) em sua versão adaptação ao Peru por Palacios (2014), ea Escala de atitudes em relação ao machismo, Bustamante (1990). Os resultados de uma alta correlação positiva ($\rho = ,857^{**}$) foi encontrado. Além disso, ao analisar a correlação entre factores machismo atitudes e dimensões de abuso psicológico alta correlação significativa ($\rho = 761^{**}$ de $\rho = 844^{**}$) evidenciado. Na sua análise descritiva visto nos níveis de abuso psicológica para as mulheres em que é predominantemente meio com 63,1% (209), seguindo-se o nível baixo com 24,8% (82) e, finalmente, com o elevado nível é 12,1.9% (40). Além disso, nas atitudes de mulheres desta investigação sobre a dominação masculina (nível I), mostram sobretudo uma tendência de rejeição com 63% (208), da mesma forma nesse nível são as atitudes de superioridade masculina (nível II) com

1 karol_127@hotmail.com, Licenciada en Psicología. UCV-Chimbote. Esc. De Psicología-Perú

2 iflores@ucv.edu.pe Magister. Docente universitario. UCV-Chimbote. Esc. De Psicología de Chimbote-Perú

3 hnoe@ucv.edu.pe, Doctor en Psicología. Docente universitario. UCV-Chimbote. Esc. De Psicología de Chimbote-Perú

65% (216) das mulheres e atitudes de restrição sexual exercidos por homens (nível V) a 64% (211), em segundo lugar no nível misto são as atitudes diante endereço residencial (nível III) com 53% (175) e, finalmente, atitudes em relação a socialização do papel sexual masculino e feminino (nível IV) com 64% (211) das mulheres.

Palavras-chave: abuso psicológico, atitudes machismo

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aiquipa, J. (Lima, 2015). Dependencia emocional en mujeres víctimas de violencia de pareja. *Revista de Psicología*, 33(2). Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472015000200007&script=sci_arttext
- Alfaro, M., Núñez, Y., Caballero J. y Torres H. (2009), Violencia psicológica contra la mujer por su pareja en el Perú, 2004 – 2007. *Revista Peruana de Epidemiología*, 13 (3),1-7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2031/203120367006.pdf>
- Ato M., López J. y Benavente A. (2013). *Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología*. Revista anales de psicología, 2013, vol. 29, nº 3 (octubre), 1038-1059.
- Bustamante, M. (1990). *Escala de Actitudes hacia el Machismo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad San Marcos, Lima, Perú.
- Centro de emergencia mujer (CEM, 2016). *Plantilla de casos de atención de violencia familiar y sexual del Centro de Emergencia Mujer*. Nuevo Chimbote. Periodo: enero – diciembre. No publicado
- Centro de Salud del Distrito de Nuevo Chimbote (2016). *Registro de atención de pacientes*. Periodo: Enero – Mayo. No publicado
- Código de ética profesional del psicólogo peruano. Nacional del Colegio de Psicólogos del Perú. Editorial Consejo Directivo B&S Carban. Lima, Perú.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario Psicológico*. Bogotá: Ecoe Ediciones
- Echeburúa, E. (2006). *“Superara un trauma”. El proceso de las víctimas de sucesos violentos*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Hernández, A. (2010). *La violencia de género en relación al feminicidio dentro del núcleo familiar. (Tecnólogo en Policía Judicial)*. Instituto Tecnológico Superior de la Policía Nacional, Quito, Ecuador. Extraído de <http://repositorio.itspn.edu.ec/bitstream/123456789/140/1/T-PJ-2016-02-11-3.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.). México D.F.: Mc Graw – Hill.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2016). Informe técnico- estadísticas de Seguridad Ciudadana N°1: marzo 2016. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin-seguridad-ciudadana_2.pdf
- Oblitas, B. (2009). Machismo y violencia contra la mujer. *Investigaciones sociales*, 13(23), 301-322. Recuperado de <http://www.acuedi.org/ddata/3285.pdf>
- Organismo Mundial de la Salud (OMS, 2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres*. Violencia infligida por la pareja, pp.2. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/98816/1/WHO_RHR_12.36_spa.pdf
- Organismo Mundial de la Salud (2013). Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer: Prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85243/1/WHO_RHR_HRP_13.06_spa.pdf?ua=1&ua=1

- Organización de las Naciones Unidas (2006). Poner fin a la violencia contra la mujer: de las palabras los hechos. Recuperado de http://www.un.org/womenwatch/daw/public/VAW_Study/VAW-Spanish.pdf
- Palacios, M. (2014). Adaptación del inventario de maltrato psicológico hacia mujeres en Puerto Malabrigo. (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Renfrew, J. (2016). *"Agresión, Naturaleza y Control"*. Madrid: Síntesis
- Ruiz, P. (2006). *"El maltrato a la mujer"*, enfoque psicoanalítico a través de su historia y su clínica. Madrid: Síntesis
- San Segundo, T. (2008). *Violencia de género. Una visión multidisciplinar*. Editorial Universitaria Ramón Areces
- Viramontes, I. (2011). *Machismo, relación con la identidad social masculina y ausencia paterna*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/2941/1/1080223825.pdf>
- Walker, L. (2012). *El síndrome de la mujer maltratada*. Bilbao: Descleé de brouwer, S.A.

PERCEPCIONES SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO Y SEXISMO AMBIVALENTE HACIA LOS HOMBRES: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Diana-Gómez Meneses¹, Paola-Delgado Castellanos², Cristian Gómez Vásquez³ y Felipe-Ruiz Perdomo⁴

¹Docente Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: diana.gomez@upb.edu.co

²Estudiante de Facultad de psicología, Escuela de ciencias sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: Jenny.delgado.2013@upb.edu.co

³Estudiante Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: cristian.gomez.2013@upb.edu.co

⁴Estudiante Facultad de Psicología, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana, Km 7 Autopista Piedecuesta, Bucaramanga, Colombia. e-mail: Felipe.ruiz.2014@upb.edu.co

RESUMEN

La violencia de género y sexismo ambivalente hacia los hombres (Glick & Fiske, 1999) son problemáticas poco estudiadas en psicología. En Colombia, la prevalencia de esta violencia es más alta en mujeres que en hombres (INMLCF, 2016). Por ende, las investigaciones y políticas se han focalizado en el grupo más afectado. No obstante, las actitudes sexistas y los roles de género hacia ambos sexos, los desafíos de la hipermasculinidad (Equidad de Género, 2015) y el machismo son variables arraigadas culturalmente que perpetúan la violencia contra la mujer.

El objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones sobre violencia de género y sexismo ambivalente hacia el hombre. Tipo de investigación cualitativa y diseño fenomenológico. Participaron 35 hombres y mujeres (estudiantes, docentes y administrativos) de una universidad privada de Bucaramanga (Edad: M= 21,8, DE=5,9). Los datos se recolectaron a través de tres grupos focales (hombres, mujeres y mixto).

En los tres grupos se mencionan actitudes enmarcadas en la teoría de sexismo ambivalente. En el componente de sexismo benevolente, se encuentran percepciones del hombre estereotipado como un ser fuerte, con poca emoción y cuya principal función social es proveer; en el hostil, percepciones del hombre como incapaz de realizar trabajos de hogar y por tanto de realizarse en total independencia a las mujeres.

Referente a la violencia de género hacia el hombre, los participantes de los tres grupos mencionaron al hombre como posible víctima en ámbitos familiares (Retiro de custodia en divorcios y violencia familiar) y sociales (violencia psicológica de sus parejas, agresiones verbales basadas en la expresión de su masculinidad). Al abordar la masculinidad santandereana, los participantes la describieron como basada en fuerza, frialdad, autoritarismo, agresión y promiscuidad, según la tradición impartida.

Se plantea la necesidad de ampliar las investigaciones en el área considerando que la violencia de género es relacional.

Palabras clave: Violencia de género; Sexismo Ambivalente; Hombres; Masculinidad

ABSTRACT

Gender-based violence and ambivalent sexism towards men (Glick & Fiske, 1999) have often not been widely studied in psychology. In Colombia, the prevalence of this violence is higher in women than in men (INMLCF, 2016). As a result, research and policies have focused on the most affected group. Nevertheless, sexist attitudes and gender roles towards both sexes, the challenges of hyper-

masculinity (Gender Equality, 2015) and machismo are culturally rooted variables that perpetuate violence against women.

The objective of this research was to analyze perceptions about gender violence and ambivalent sexism towards men. Type of research: qualitative with phenomenological design. Participated 35 men and women (students, teachers and administrators) from a private university in Bucaramanga (Age: $M = 21.8$, $SD = 5.9$). Data were collected through three focus groups (men, women and mixed).

The three groups mention attitudes framed in the theory of ambivalent sexism towards men. In the component of benevolent sexism, there are perceptions of the stereotyped man as a strong being, with little emotion and whose main social function is to provide; in the hostile, perceptions of the man as incapable of doing housework and therefore of being fully independent of women.

Concerning gender violence towards men, the participants of the three groups mentioned men as a possible victim in the family (divorce custody and family violence) and social (psychological violence of their partners, verbal aggression based on expression of his masculinity). In addressing the masculinity of Santander, the participants described it as based on strength, coldness, authoritarianism, aggression and promiscuity, according to the tradition imparted.

There is a need to expand research in the area considering that gender violence is relational.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Equidad de la mujer. Presidencia de la República (2015). Segunda medición sobre la tolerancia social e institucional de las violencias contra las mujeres. Bogotá. Disponible en <http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/Segunda-medicion-estudio-tolerancia-violencias-contramujeres.pdf>.
- Glick, P., & Fiske, S.T. (1999). The Ambivalence toward Men Inventory: Differentiating hostile and benevolent beliefs about men. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 519-536. doi:10.1111/j.1471-6402.1999.tb00379.x
- INMLCF (2016). Forensis: datos para la vida. Disponible en <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/88730/4023454/Forensis+2016+-+Datos+para+la+Vida.pdf/af636ef3-0e84-46d4-bc1b-a5e-c71ac9fc1>

PROMOCION DE LA RESILIENCIA COMO PREVENCION DE LA VIOLENCIA EN MUJERES DE LA MESETA PUREPECHA

Rosario-López¹ y Marcela del Toro-Valencia²

¹Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México.
(e-mail: rosarinlm@gmail.com)

²Departamento de investigación, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México. e-mail: psiquiatradeltoro@gmail.com

RESUMEN

La Organización Mundial de la Salud define violencia familiar: “malos tratos o agresiones físicas, psicológicas, sexual y económica”. Los factores determinantes de la violencia son problemas de personalidad y de dinámica familiar, nivel socioeconómico y normas culturales que dan sustento a la desigualdad social y de género. En México la violencia afecta a todos los sectores de la población siendo los más vulnerables los niños, las mujeres y las personas de la tercera edad.

Michoacán ocupa el segundo lugar en México en violencia de género. Para coadyuvar su erradicación, es necesario estudiar a profundidad el tema de violencia en las mujeres vulnerables, como las de la meseta tarasca para promover en ellas factores protectores y una adecuada resiliencia que consiste en la capacidad del ser humano de hacer frente a la adversidad y salir airoso de ella (Grotberg, 2006).

Se aplicó una metodología cualitativa desde una perspectiva fenomenológica. Se trabajó en formato taller con 4 participantes del género femeninas que fueron las que accedieron a participar, otorgando información y características sobre los tipos de violencia y resiliencia, de edades entre 20 y 79 años, realizándolo de forma individual con visitas al domicilio de las participantes lo cual permitió una observación directa. Se aplicó escala para medir la resiliencia y el tipo de violencia.

Al inicio de las entrevistas las mujeres identificaban solo violencia física, durante el taller y al analizar los resultados se identificó que existían más de un tipo de violencia como la psicológica y sexual, la económica no la contemplan porque ellas generalmente son el sustento económico de la familia.

A pesar de no conocer el concepto de resiliencia y desconocer los tipos de violencia ejercida no solo por la pareja sino por otro integrante de la familia han buscado estrategias para afrontar el problema.

Palabras clave Resiliencia; violencia; mujeres.

ABSTRACT

Introduction: The World Health Organization defines family violence as “physical, psychological, sexual and economic ill-treatment or aggression”. The determinants of violence are problems of personality and family dynamics, socioeconomic level and cultural norms that support social and gender inequality. In Mexico, violence affects all sectors of the population, with children, women and the elderly being the most vulnerable.

Michoacán occupies the second place in Mexico in gender violence. In order to contribute to its eradication, it is necessary to study in depth the issue of violence in vulnerable women, such as those in the Tarascan plateau, in order to promote protective factors and adequate resilience, which consists in the human capacity to cope with adversity and Get away from it (Grotberg, 2006).

A qualitative methodology was applied from a phenomenological perspective. A workshop format was developed with 4 participants of the gender that were the ones who agreed to participate, providing information and characteristics about the types of violence and resilience, between the ages of 20 and 79, with individual visits to the homes of Which allowed a direct observation. Scale was applied to measure resilience and type of violence.

At the beginning of the interviews women identified only physical violence during the workshop and when analyzing the results it was identified that there was more than one type of violence such as psychological and sexual violence, economic violence does not contemplate it because they are generally the livelihood Economic development of the family.

Despite not knowing the concept of resilience and not knowing the types of violence exerted not only by the couple but by another member of the family, they have sought strategies to deal with the problem.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cuadratín. (22 de noviembre de 2013). Michoacán, segundo lugar en violencia de género. *cuadratín*.
- grotberg, E. H. (s.f.). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Gredisa.
- Palomar Lever Juaguina, G. V. (2010). Desarrollo de una escala de medicion de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria*, 7-22.
- Salud, O. M. (2002). http://www.who.int/violence_unjury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf. Recuperado el julio de 2017, de http://www.who.int/violence_unjury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf.

EFFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA EN LA AUTOESTIMA Y CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO EN VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE PAREJA

Flor María Ayala Albites

Directora del Departamento Académico de la Facultad de Psicología, Psicóloga Clínica, Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Pillco Marca, Perú e-mail: florayala64@hotmail.com

RESUMEN

La violencia contra la mujer es un problema de salud pública que afecta negativamente a la salud física, mental, sexual y reproductiva de las mujeres, según la Organización Mundial de la Salud en el 2016, sostiene que un tercio de todas las mujeres a nivel mundial sufren de violencia. En los últimos tiempos este fenómeno ha pasado del ámbito privado para convertirse en un problema social por la magnitud del problema y la violación de los derechos fundamentales de las mujeres, situación que preocupa a los profesionales de la salud y a las instituciones públicas y privadas. El objetivo de la presente investigación fue determinar la efectividad de un programa de reeducación para mujeres con antecedentes de denuncia por violencia de pareja, en la autoestima y la construcción de género. Para lo cual participaron 35 mujeres víctimas de violencia de pareja, las cuales asistieron a las 16 sesiones de un programa de reeducación.

El instrumento de evaluación que se ha utilizado es el Inventario de Construcción de creencias de género para mujeres víctima de violencia (Elaborada por la Investigadora) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith (Versión para Adultos -Adaptado). El diseño utilizado es de tipo cuasi-experimental de medidas repetidas (pre y post) sin grupo control. Los resultados obtenidos muestran que las mujeres incrementaron su nivel de autoestima de media baja ($M=38,86$) a autoestima media alta ($M=67,31$). También se evidenció un cambio estadísticamente significativo en el pre test ($M=61,69$) y en el post test ($M=36,20$) al disminuir las creencias distorsionadas en la construcción de género (creencias frente a los hombres, rol de la mujer y uso de la violencia) es decir se produjo un cambio de las creencias estereotipadas en dicha muestra con lo cual se demuestra la efectividad del programa. Se discuten las implicaciones de este estudio para investigaciones futuras.

Palabras Clave: constructo género, autoestima, programa de reeducación, violencia de pareja.

ABSTRACT

Violence against women is a public health problem that negatively affects women's physical, mental, sexual and reproductive health, according to the World Health Organization in 2016, argues that one-third of all women globally suffer from violence. In recent times, this phenomenon has passed from the private sphere to become a social problem because of the magnitude of the problem and the violation of the fundamental rights of women, a situation that worries health professionals and public and private institutions. The objective of the present investigation was to determine the effectiveness of a re-education program for women with a history of denouncing partner violence, self-esteem and gender construction. To this end, 35 women who were victims of intimate partner violence attended the 16 sessions of a re-education program.

The evaluation tool that has been used is the Gender Belief Building Inventory for Women Victim of Violence (Elaborated by the Investigator) and the Coopersmith Self-Esteem Inventory (Adapted Adult Version). The design used is a quasi-experimental type of repeated measures (pre and post) without control group. The results showed that women increased their low-self-esteem level ($M = 38.86$) to high mean self-esteem ($M = 67.31$). A statistically significant change was also observed in the pretest

($M = 61, 69$) and in the post test ($M = 36,20$), by diminishing distorted beliefs in gender construction (beliefs towards men, role of women and use of violence), ie a change of beliefs Stereotyped in that sample, demonstrating the effectiveness of the program. The implications of this study for future research are discussed.

Keywords: gender construct, self-esteem, re-education program, partner violence.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguinaga. Creencias irracionales y conductas parentales en madres víctimas y no víctimas de violencia infligida por la pareja. *Rev Psicol Hered.* 2012;6(1999):1–11.
- Berger L. P. y Luckmann T. "La Construcción Social de la Realidad". Amorrortu editores. Bueno Aire. Avellana, editor. 2006. 233 p.
- Brofembrenner U. La ecología del desarrollo humano. In: Paidós, editor. Experimento de entornos naturales y diseñados. 1a ed. Buenos Aires; 1987. p. p.5.
- Corsi J. Violencia familiar: Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social. 2nd ed. Paidós, editor. Buenos Aires; 1995. 127-133 p.
- Coopersmith S. SEI: Self-Esteem-Inventories. Palo Alto Consulting. *Psychol Press.* 1990;2(78):45–65.
- Domínguez Fuentes JM, García Leiva P, Cuberos Casado I. Intimate partner violence: consequences on psychosocial health. *An Psicol [Internet].* 2008;24(1):115–20. Available from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2655502&info=resumen&idioma=ENG>
- Echeburúa Odriozola E, Corral Gargallo P de, Amor Andrés PJ. Assessment of psychological harm in violent crime-victims [Internet]. *Psicothema.* 2002. p. 139–46. Available from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4687226&info=resumen&idioma=SPA>
- Heise L. Violencia contra la mujer. La cara oculta de la salud, Washington, Programa Mujer, Salud y Desarrollo-Organización Panamericana de la Salud (OPM). *Psicothema.* 1994;2:133.
- Organización Mundial de la Salud. Resumen del Informe: Estudio Multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y violencia doméstica. Ginebra: OMS. II Ginebra; 2005 p. 224.
- Washington DC. La violencia contra la mujer guarda relación con los problemas de la salud reproductiva. 2014. p. http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_conten.

VIOLENCIA DE PAREJA EN UNA MUESTRA DE MUJERES EN BARRANCABERMEJA, 2017

Julio César Moreno Correa¹, Francy Elena Galván Acosta²
Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Barrancabermeja

RESUMEN

Por la reiterada ocurrencia en Colombia, constituye tema de interés el indagar cuáles son las características del fenómeno de violencia de pareja, en este caso desde la perspectiva de las mujeres en Barrancabermeja, municipio que presenta una tasa de violencia de pareja mayor que la tasa nacional. Este interrogante se abordó en un estudio cuyo objetivo fue describir la prevalencia de las diferentes formas de violencia de pareja en una muestra de mujeres en el mencionado territorio. Para lograrlo se plantearon como objetivos específicos: establecer la presencia de violencia de pareja en la muestra, identificar los modos de violencia recibida percibida en la relación, e identificar la presencia y modos de violencia ejercida en las participantes. La muestra estuvo constituida por 92 mujeres del sector urbano de Barrancabermeja, que accedieron a participar en el estudio. Como instrumento se utilizó el cuestionario de Antecedentes de Violencia de Pareja, que apunta a identificar en quien lo diligencia la presencia de violencia ejercida y recibida, indagando 8 grupos de expresiones de violencia en las relaciones de pareja. Los resultados indican que se presentan formas de violencia diferentes a las que el sistema judicial reconoce o por la cual efectivamente se logran medidas de protección para las víctimas; se encontró que las acciones de violencia psicológica son más frecuentes que las de violencia física, que es menor la percepción de violencia ejercida que la recibida, y que hay una parte de las mujeres que reconocen estar en el doble rol de recibir y ejercer violencia en la relación actual de pareja o en anteriores, con diferencias en los tipos de violencia ejercidos y recibidos. Se concluye que la prevalencia de violencia de pareja en el grupo de participantes es mayor que las cifras oficiales del Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Forenses.

Palabras clave: violencia de pareja, violencia psicológica, violencia doméstica, violencia de género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amor, P. & Echeburúa, E. (2010). Claves Psicosociales para la Permanencia de la Víctima en una Relación de Maltrato. *Clínica Contemporánea* 1(2) 97-104.
- Ariza, A. & Chiappe, G. (2012). Sin celos sí hay amor; Una experiencia latinoamericana para desactivar la violencia intrafamiliar. En Mockus, A.; Murraín, H. & Villa, M. (Coord.) *Antípodas de la violencia, Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina* (pp. 165-202). Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Barón, J. D. (2010). La violencia de pareja en Colombia y sus regiones. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*, 128, 1-40.
- Burgos, D., Canaval, G. E., Tobo, N., Bernal de Pheils, P. & Humphreys, J. (2012). Violencia de pareja en mujeres de la comunidad, tipos y severidad Cali, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 14(3), 377-389.

1 Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Barrancabermeja. Candidato a Doctor en psicología por la Universidad de San Buenaventura. Correo electrónico: julio.moreno@campusucc.edu.co

2 Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Barrancabermeja. Magister en Educación y Desarrollo Humano. Correo electrónico: francy.galvan@campusucc.edu.co

- Cantera, L.M. (2005). Violencia en la pareja: fenómenos, procesos y teorías. En Sánchez, T. (Coord.). *Maltrato de género, infantil y de ancianos* (pp. 55-94). Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- Deza Villanueva, S. (2012). ¿Por qué las mujeres permanecen en relaciones de violencia? *Avances en psicología*, 20(1), 45-55.
- Gómez, C., Murad, R. & Calderón, M. C. (2013). *Historias de violencia, roles, prácticas y discursos legitimadores. Violencia contra las mujeres en Colombia 2000-2010*. Bogotá: Profamilia.
- Instituto de Medicinal Legal y Ciencias Forenses (2017). *Forensis, datos para la vida 2016*. Bogotá: INMLCF.
- López Rosales, F., Moral de la Rubia, J., Díaz Loving, R. & Cienfuegos Martínez, Y. I. (2013). Violencia en la pareja. Un análisis desde una perspectiva ecológica. *Ciencia Ergo Sum*, 20(1) 6-16.
- Mercado-Corona, D., Somarriba-Rocha, L. Á., Cuevas-Renaud, C. M., Astudillo-García, C. I. & Sánchez-Estrada, M. (2012). Permanencia femenina en la situación de violencia de pareja: Fortalezas y factores de riesgo. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 2(1) 21-32.
- Moreno, J. C. (2017). Validación de un cuestionario para identificar antecedentes de violencia de pareja. En prensa.
- Ocampo, L. E. & Amar, J. J. (2011). Violencia en la pareja, las caras del fenómeno. *Salud Uninorte*, 27(1) 108-123.
- Olcese, C. E. V., Villena, N. L. D., de Marquina, M. E. C., Zelada, T. A. M., & Sánchez, M. R. (2015). Mujeres maltratadas por su cónyuge: características demográficas, estilo de vida y de personalidad. *Revista de Psicología UCV*, 7(1), 7-24.
- Rey-Anacona, C. A. (2009). Maltrato de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico en el noviazgo: un estudio exploratorio. *Acta colombiana de psicología*, 12(2), 27-36.
- Ruiz Hernández, M., López Angulo, L., Hernández Cabrera, Y., Castañeda Álvarez, E. & Águila Rodríguez, Y. (2013). Caracterización de las mujeres maltratadas por su pareja desde la perspectiva de género. *MediSur*, 11(1) 15-26.
- Santana-Hernández, J. & González-Méndez, R. (2013). Una mirada a la experiencia vivida por mujeres que han roto una relación de pareja violenta. *Portularia*, 13(2) 49-57.
- Villegas, M. & Sánchez, N. (2013). Dependencia emocional en un grupo de mujeres denunciadoras de maltrato de pareja. *Textos & Sentidos*, 7(1) 10-29.
- Walker, L. (2012). *El síndrome de la mujer maltratada*. Desclée De Brouwer.

VIOLENCIA DE GÉNERO E INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL: POLÍTICAS LOCALES EN QUITO

Paz Guarderas Albuja

PhD en Psicología Social por la UAB, Profesora Titular de la Carrera de Psicología
Universidad Politécnica Salesiana-Quito, mguarderas@ups.edu.ec, Quito-Ecuador

RESUMEN

La violencia de género ha sido construida como un problema social en diversas matrices semiótico-materiales (Hacking, 2001). Estas matrices han configurado el modo comprender el problema y sus soluciones. A partir de estas comprensiones se han establecido en la capital ecuatoriana las políticas sociales para la prevención y atención de esta violencia y han dado paso a la implementación de servicios psicosociales.

En esta ponencia pretendo mostrar las matrices semiótico-materiales que convirtieron a la violencia de género en un problema social en Quito e identificar su influencia en las normativas y servicios municipales. La inspiración metodológica se basa en los presupuestos del conocimiento situado (Haraway, 1991/1995) y el método se sustenta en los aporte de la genealogía (Foucault, 1979) .

Los resultados apuntan hacia la presencia de cinco matrices: la sexualidad, la salud, los derechos humanos, la seguridad y las prácticas disciplinares. Concluyo que en las políticas locales quiteñas han sido silenciadas las voces que pretendieron generar rupturas en el *status quo*, mientras se convirtieron en hegemónicas aquéllas que han perpetuado el orden patriarcal.

Palabras clave: intervención psicosocial; violencia de género; ordenanzas municipales; genealogía; Quito

ABSTRACT

Gender violence has been constructed as a social problem through several semiotic-material matrices (Hacking, 2001). These matrices have configured the way to understand the problem and its solutions. Based on these understandings, social policies for the prevention and care of this violence have been established in the Ecuadorian capital and have given way to the implementation of psychosocial services.

In this paper I show the semiotic-material matrices (Haraway 1991/1995) that turned gender violence into a social problem at Quito and I identify its influence on municipal regulations and services. The methodological inspiration is based on the presuppositions of situated knowledge (Haraway, 1991/1995) and the method used collected the information is the genealogy (Foucault, 1979).

I describe five matrices: sexuality, health, human rights, safety, and disciplinary practices. I demonstrate how voices that attempted to generate ruptures in the status quo were silenced, while those that have perpetuated the patriarchal order have become hegemonic.

Key words: gender violence; social policies, ordinances, municipal services, genealogy, Quito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo, Kathya, Guzmán, Virginia y Mauro Amalia. (2000). *El surgimiento de la violencia doméstica como problema público y objeto de políticas*. Revista de la CEPAL 70.
- Araujo, Kathya, & Prieto, Mercedes. (2008). Introducción a *Estudios sobre sexualidades en América Latina*. Quito: FLACSO Sede Ecuador.
- Arboleda, María. (1987). Violencia Sexual y Poder. En *Siete pecados capitales: Derechos Humanos en el Ecuador. Informe Especial*, editado por Alberto Luna Tobar: 110-128. Quito: El Conejo.
- Arboleda, María, Gutiérrez, Lola, & López, Tania. (2012). *Levantando el velo: estudio sobre acoso y violencia política en contra de las mujeres autoridades públicas electas a nivel local en Ecuador*. Quito: ONU Mujeres-AMUME-AECID. .
- Ardaya, Gloria, & Ernst, Miriam. (2000). *Imaginario urbanos y violencia intrafamiliar*. Quito: CEPAM.
- Ayala, Alexandra. (1987). Damos vida exigimos vivir. *Mujer/fempress*, no. 69, 4-5.
- Betancourth, Zaida. (2010). Las paradojas de la explotación sexual. Estudio de Caso: Centro Histórico de Quito (Ecuador). Tesis de Maestría, FLACSO Sede Ecuador.
- Bosch Fiol, Esperanza & Ferrer Pérez Victoria. (2000). La violencia de género de cuestión privada a problema social. *Intervención Psicosocial*, no. 9(1): 7-19.
- Breilh, Jaime. 1996. *El género entrefuegos: inequidad y esperanza*. Quito:CEAS
- Brown, Wendy. 2004. "«The Most We Can Hope For...»: Human Rights and the Politics of Fatalism." *The South Atlantic Quarterly* no. 103 (2/3):451-463.
- Camacho, Gloria. (1996). *Mujeres fragmentadas: identidad y violencia de género*. Quito: CEPLAES.
- Camacho, Gloria. (2003). *Secretos bien guardados: jóvenes: percepciones sobre violencia a la mujer, maltrato y abuso sexual*. Quito: CEPAM.
- Camacho, Gloria, Hernández, Katya y Redrobán, Verónica. (2010). *Las comisarías de la mujer. ¿Un camino hacia la justicia?* Quito: CEPLAES.
- Carcedo, Ana. (2010). *Femicidio en Ecuador*. Quito: Comisión de Transición hacia el Consejo de las Mujeres y la Igualdad de Género.
- Carrión, Fernando. (2008). "El espacio de la violencia de género." En *Seguridad ciudadana escenarios y efectos* editado por Jenny Pontón & Alfredo Santillán. Quito: FLACSO Sede Ecuador y MDMQ.
- Carrión, Fernando. (2014). "Barrios seguros para las mujeres". *URVIO-Revista Latinoamericana de Estudios en Seguridad*, no.11.
- Carrión, Nancy. (2013). "Estudios de caso de impunidad en el acceso a la justicia ante la violencia de género hacia mujeres indígenas en la Provincia de Chimborazo" Presentada en Conversatorio Femicidio como violencia estructural. FLACSO-sede Ecuador. 10 de abril.
- Carrión, Poema. (2009). "Incesto: del silencio verdugo al testimonio victimario. El caso de las niñas y niños en el proceso penal". *Flor de guanto*, no. 1.
- Castro, Roberto, & Riquer, Florinda (2003). "La investigación sobre violencia contra las mujeres en América Latina: entre el empirismo ciego y la teoría sin datos." *Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro* no. 19(1): 135-146.
- Cordero, Tatiana, & Maira, Gloria. (2001). *A mi también... Acoso y abuso sexual en coelgios del Ecuador. Discursos opuestos y prácticas discriminatorias*. Quito: CONAMU-Corporación Promoción de la Mujer-Taller de Comunicación Mujer.

- Cordero, Tatiana, & Maira, Gloria. (2011). *Femicidio en la prensa escrita. Una visión desde lo local. Informe final de investigación*. Quito: Comisión de Transición del CONAMU.
- Cordero, Tatiana, & Sagot, Montserrat. (2001). *Explotación sexual de niñas, niños y adolescentes*. Quito: Corporación Promoción de la Mujer-Taller Comunicación Mujer.
- Cuvi, María. (2003). El lugar de las mujeres en una sociedad en crisis. En *Modernización del Estado, crecimiento económico y reducción de la pobreza* editado por Proyecto de Promoción de Políticas de Género GTZ. Managua: Servicios gráficos.
- Cuvi, María, & Martínez, Alexandra. (1994). *El muro interior*. Quito: CEPLAES-ABYA YALA.
- Cuvi, María, Mauro, Amalia, Silva, Uca, & Vega, Silvia. (1989). *Violencia de género en la relación doméstica de pareja*. CEPLAES.
- Cuvi, María y Buitrón, Laura. (2006). *Pensamiento feminista y escritos de mujeres en el Ecuador: 1980-1990. Bibliografía anotada*. Quito: UNIFEM-UNICEF.
- Deere Carmen Diana, Twyman, Jennifer y Contreras, Jackeline. (2014). Género, estado civil y la acumulación de activos en el Ecuador: una mirada a la violencia patrimonial. *Eutopía* no. 5: 93-119
- De Miguel, Ana. (2008). La violencia contra las mujeres. Tres momentos en la construcción del marco feminista de interpretación. *ISEGORÍA, Revista de Filosofía Moral y Política* no. 38: 129-137.
- Facio, Alda. (2003). "Hacia otra teoría crítica del Derecho". En *Las fisuras del patriarcado, Reflexiones sobre Feminismo y Derecho* editado por Gioconda Herrera. Quito: FLACSO.
- Falú, Ana. (2009). *Mujeres en la ciudad. De violencias y derechos*. Santiago de Chile: Red Mujer y Hábitat de América Latina-Ediciones Sur.
- Falú, Ana, & Segovia, Olga. (2007). *Ciudadades para convivir sin violencias hacia las mujeres. Debates para la construcción de propuestas*. Santiago de Chile.
- Ferraro, Kathleen. 1996. "The dance of dependency: a genealogy of domestic violence discourse." *Hypatia*, no. 11(4): 78-91.
- Foucault, Michel. (1975/1996). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (1979). *Microfísica del Poder*. Madrid: Ediciones Piqueta.
- Garay, Ana, Iñiguez, Lupicinio, & Martínez, Luz Ma. (2005). La perspectiva discursiva en psicología social. *Subjetividad y procesos cognitivos*, no. 7: 105-130.
- Hacking, Ian. (2001). ¿La construcción social de qué? Barcelona: Paidós.
- Heise, Lori L, Raikes, Alanagh, Watts, Charlotte, & Zwi, Anthony. (1994). "Violence against women: a neglected public health issue in less developed countries". *Social science & medicine*, no. 39(9): 1165-1179.
- Haraway, Donna. (1991/1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*: Cátedra.
- Herrera, Gioconda. (2001). Bibliografía temática. En *Antología de Género* editado por Gioconda Herrera. Quito: FLACSO.
- Irigaray, Luce. (1985). El cuerpo a cuerpo con la madre. *Cuadernos inacabados*, no. 5.
- Izquierdo, María Jesús. (1998). Los órdenes de la violencia: especie, sexo y género. En *El sexo de la violencia. Género y cultura de la violencia* editado por Fisas Vinçenç. Barcelona: Icaria.
- Jácome, Nelly. (2003). Estudio cultural de la práctica jurídica en las Comisarías de la Mujer y la Familia. Tesis de maestría. FLACSO-Ecuador.
- Kristeva, Julia. (1988). *Historias de amor*. México: Siglo XXI.

- León Galarza, Natalia Catalina. (2006). Honor y violencia conyugal: rupturas, desplazamientos y continuidades. En *Vida em família: uma perspectiva comparativa sobre crimes de honra* editado por Mariza Corrêa & Érica Renata de Souza. Campinas: UNICAMP.
- León, Guadalupe. (1995). *Del encubrimiento a la impunidad: diagnóstico sobre la violencia de género*. Quito: CEIME.
- Maira, Gloria. 1999. La violencia intrafamiliar: experiencia ecuatoriana en la formulación de políticas de atención en el sector salud. *Revista Panamericana de Salud Pública*, no. 5(4/5): 332-337.
- Marcos, Natalia, & Cordero, Tatiana. (2009). *Situación de las mujeres lesbianas y trans en Ecuador*. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Informe Sombra. Descargado el 30 de marzo del 2015, de <http://www.tcmujer.org/index.php/publicaciones>.
- Marugán, Begoña, & Cristina Vega. (2002). "Gobernar la violencia: apuntes para un análisis de la rearticulación del patriarcado." *Política y Sociedad*, no. 39 (2):415-435.
- MDMQ. (2004). *Hacia puerto. Sistematización de la experiencia del Centro de Apoyo Integral a la Mujer y la Familia "Las Tres Manueles"*. Quito: Municipio del Distrito Metropolitano de Quito.
- MDMQ. (2011). *Actualización metodológica del área de violencia intrafamiliar, violencia de género, maltrato infantil de los Centros de Equidad y Justicia*. Quito: Municipio del Distrito Metropolitano de Quito.
- Millet, (Kate). 1969/2010. *Política sexual*. Madrid: Cátedra.
- ONU. 1975. "Conferencia Mundial por el Año Internacional de la Mujer."
- ONU. 1979. "Convención sobre la eliminación de todas formas de discriminación con la Mujer."
- ONU. 1980. "Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer."
- ONU. 1993. "Conferencia Mundial de Derechos Humanos."
- ONU. 1994. "Conferencia Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer".
- ONU. 2006. *Estudio a fondo sobre todas las formas de violencia contra la mujer. Informe del Secretario General*. Asamblea General Naciones Unidas.
- OPS. 1999. *Violencia contra las mujeres. La ruta crítica*. Quito: OPS.
- Orellana, Beatriz. (2000). *La justicia presa. Investigación de la violencia en la administración de justicia*. Cuenca: Corporación Mujer a Mujer-CEPAM.
- Ortega, Enma, & Valladares, Lola. (2007). *Femicidio o el riesgo mortal de ser mujer: estudio exploratorio en el DMQ*. Quito: MDMQ.
- Paillacho, Marcia. (2011). La boleta de auxilio en el entorno familiar de las mujeres violentadas. Tesis de maestría, FLACSO-Ecuador.
- Pequeño, Andrea. (2009). Vivir violencia, cruzar los límites. Prácticas y discursos en torno a la violencia contra mujeres en comunidades indígenas de Ecuador. En *Participación y políticas de mujeres indígenas en contextos latinoamericanos recientes* compilado por Andrea Pequeño. Quito: FLACSO sede Ecuador-Ministerio de Cultura.
- Pontón, Jenny. (2009). Femicidio en el Ecuador: realidad latente e ignorada." *Ciudad Segura*, 31: 4-9.
- Porras, María Fernanda. (2011). Incesto y violencia de género en Quito. Tesis de maestría. FLACSO Sede Ecuador.
- Quito. (2000). Ordenanza que establece las políticas tendientes a erradicar la violencia intrafamiliar y de género en el Distrito Metropolitano de Quito, C.F.R. 042

- Quito. (2009). Ordenanza de institucionalización de los Centros de Equidad y Justicia del distrito metropolitano de Quito, C.F.R. 286.
- Quito. (2012). Ordenanza tendiente a erradicar la violencia basada en género en el Distrito Metropolitano de Quito, C.F.R. 235.
- Rico, María Nieves. (1996). Violencia de género: un problema de derechos humanos". *Mujer y desarrollo*, 16. Consultado el 4 de noviembre del 2015. <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/5855>
- Rodas Morales, Raquel. (2007). Muchas voces, demasiados silencios. Discursos de las lideresas del movimiento de mujeres del Ecuador. En *Las propias y los ajenos. Miradas críticas sobre los discursos del movimiento de mujeres del Ecuador* editado por Raquel Rodas Morales. Quito: ACDI-CONAMU-ABYA YALA.
- Rodríguez, Lilia. (1998). Conceptualización de género, violencia y salud". En *Género, violencia y salud* editado por MDMQ-UNFPA. Quito: MDMQ-UNFPA.
- Salgado Carpio, Rocío. (2000). La Ley 103 Contra la Violencia a la Mujer y la Familia y la administración de justicia. En *Las fisuras del patriarcado* editado por Gioconda Herrera. Quito: FLACSO.
- Salgado, Judith. (2008). *La reapropiación del cuerpo. Derechos sexuales en Ecuador*. Quito: UASB-ABYA YALA-Corporación Editora Nacional.
- Santos, Cecília Macdowell, & Izumino, Wânia Pasinato. (2005). Violência contra as mulheres e violência de género. Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. *Revista Estudos Interdisciplinários de America Latina y El Caribe*, no. 16(1):147-164.
- Segura Villalva, Maritza. (2006). La violencia de género: ¿un asunto de seguridad ciudadana?. *Ciudad segura*, no. 9.
- Silva, Uca. (1986). Lo demás es silencio: la mujer en la crónica roja. *Cuadernos de la Mujer*, 5:1-24.
- Spink, Peter Kevin. (2003). Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construccionista. *Psicologia & Sociedade*, no. 15 (2): 18-42.
- Stolen, Kristi Anne (1987). *A media voz*. Quito: CEPLAES.
- Torres, Andreina. (2008). *Violencias de género en la calle: entre el empirismo y la subjetividad En Seguridad Ciudadana: escenarios y efectos* compilado por Jenny Pontón y Alfredo Santillan. Quito: FLACSO-Sede Ecuador.
- Torres, Andreina. (2010). Políticas de seguridad ciudadana con enfoque de género: una difícil pero posible alianza. *Policy Paper. FES-ILDIS Ecuador*, no. 7.
- Troya Fernández, Pilar. (2007). Discursos sobre ciudadanía del Movimiento de Mujeres de Ecuador a fines de los 90. Tesis de Maestría, FLACSO Sede Ecuador.
- Valladares, Lola. (2004). Género y derechos humanos. *Aportes andinos*, no. 12.
- Vallejo, Ivette. (2013). Estudios de caso de impunidad en el acceso a la justicia ante la violencia de género hacia mujeres indígenas en Ecuador, Perú y Bolivia. Presentada en Conversatorio Femicidio como violencia estructural. FLACSO-sede Ecuador. 10 de abril.
- Vega, Silvia, & Gómez, Rosario. (1993). La violencia contra la mujer en la relación doméstica: la más callada y frecuente violación de los derechos de las humanas. *Las mujeres y los derechos humanos en América Latina*. Lima: Red entre Mujeres.
- Vega Ugalde, Silvia. 2004. Movimiento de mujeres: ¿cuál es el «Nuevo Momento»? *La Tendencia. Revista de Análisis Político*, no. 1.

VIOLENCIA PSICOLÓGICA ENTRE MUJERES ADOLESCENTES

Diana Martínez Martínez¹, María Fernanda Pérez Mauro²,

RESUMEN

Actualmente la sociedad se enfrenta a nuevas formas de vida, nuevas situaciones y nuevas problemáticas; la violencia es uno de los fenómenos que ha evolucionado notablemente. Hoy día existen diferentes tipos de violencia, las cuales se manifiestan en diversos contextos. Muñoz (2008) relaciona la violencia con actos delictivos e ilegales, que se manifiestan como conductas de agresión y deterioros de una persona hacia otra. Realizado por Martínez G.M. Robles H.C. Utria U.L. Amar A. J (2014); Define violencia desde un sentido negativo atribuido a problemas sociales.

Es importante diferenciar la violencia psicológica del Bullying, ya que se establece bajo una dinámica global, donde se presentan diferentes preceptos, como lo son nuevos agentes de socialización y nuevas tecnologías.

La presente investigación consiste en conocer la forma en que la violencia psicológica se manifiesta dentro del contexto escolar entre mujeres adolescentes. La investigación interroga lo siguiente: ¿Cuáles son las manifestaciones de la violencia psicológica entre mujeres adolescentes de 13 a 15 años de edad en el contexto escolar de nivel Secundaria, en el municipio de San Juan del Río? Una primera fase de la investigación es indagar sobre la perspectiva de la violencia psicológica en el contexto escolar y las formas en que las adolescentes se relacionan entre sí, con énfasis en prácticas conflictivas; como amenazas, humillaciones, desvalorizaciones etc.

Que refiere a violencia psicológica una investigación realizada por la SSP (2012) define lo siguiente "Se liga a patrones de conducta que consisten en omisiones y actos repetitivos cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas..." Es de importancia otorgarle una mirada desde la psicología. El tipo de investigación es Exploratoria y descriptiva. Determinada la muestra de la investigación, se aplicarán encuestas que permitirán sustentar y dar a conocer la existencia de manifestaciones de violencia psicológica en el sector escolar.

Palabras clave: Violencia Psicológica, Conflicto, Mujeres, Adolescencia

ABSTRACT

Now a days society faces new lifestyles, new situations and issues; one of the phenomena which has remarkably evolved is violence. Now a days, we can find different types of it, which are manifested in various context. Muñoz (2008) links violence with criminal and illegal acts, which are shown up as aggressive and injury behaviour from one person to another. On the other hand, accomplished by Martinez G.M. Robles H.C. Utria U.L. Amar A.J. (2014); Violence it's defined in a negative way, laid to more relevant social problems.

It is important to differentiate psychological violence from Bullying, since it is developed under a global dynamic, in which various precepts are shown, such as new socialization agents and new technologies.

This investigation consists on getting to know the way in which psychological violence shows up inside a scholar context among teenage girls. This research questions the following: Which are the

1 Estudiante de Licenciatura en Psicología con especialidad en Área Clínica. Universidad Autónoma de Querétaro Campus San Juan del Río. Correo electrónico: diosadelaluna25@outlook.es

2 Estudiante de Licenciatura en Psicología Con especialidad en Área Clínica. Correo Electrónico. mafe_e95@hotmail.com

psychological violence manifestations among teenage girls from 13 to 15 years old, inside a scholar context, at high school level in San Juan Del Rio? The first phase of the research is to inquire into the perspective about psychological violence in the scholar context and the way in which teenager relate with each other emphasizing conflictive practices like such as threats, humiliation, devaluation, etc.

Making reference to psychological violence a research given by the SSP (2012) defines the following, "It is linked to behaviour patterns which consist in omissions and repetitive acts, which forms of expression may be prohibitions, constraints, conditionings, intimidations, threats... "

It is imperative to take a look at it from a psychological perspective. The type of research refers in exploratory and descriptive type. Once the research sample is defined, surveys, which will allow releasing and backing up the existence of psychological violence in that scholar sector, will be applied.

Keywords: Psychological violence, Conflict, Girls, teenage.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batallan, G; Neufeld, M. (2011) Una etnografía crítica para nuevos tiempos en: Discusiones sobre infancia y adolescencia. Editorial Biblos. Buenos aires. Díaz, María José (2005) "la violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde a escuela" *Psicothema*. Vol. 17 n° 4. Copyrigh.
- Didier, Lauru (2005) La identificación. La locura Adolescente. Psicoanálisis de una edad en crisis. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Martínez, M. Robles C. Utria, L. Amar, J. (2014) "Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner" *psicología desde el caribe issn 0123-417x (impreso) issn 2011-7485 (on line)* Vol. 31, n.º 1. Recuperado. en: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/4930/9119>.
- Muñoz. G (2008) " *Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*" *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 39, octubre-diciembre, 2008, pp. 1195-1228 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
- SSP (2012) *Violencia escolar: Apoyo Comunitario como Propuesta de prevención*. Subsecretaria de Prevención y Participación Ciudadana.

CONTENIDO

FORMACIÓN, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL

Satisfacción Estudiantil Sobre La Formación Profesional Recibida De Un Plan De Estudios De Psicología
Jesús Carlos-Guzman..... 6

Gênero, Raça E Classe No Ensino Da Psicologia: Uma Análise Desde A Psicologia Histórico-Cultural
Terezinha Martins dos Santos Souza..... 18

Experiencias Y Desafíos En Un Esquema De Intervención Psicológica Dentro Del Marco Institucional
Mireya Hernández Reyes, Elda Raquel Vázquez Ríos..... 27

A Categoria 'Trabalho' No Ensino Da Psicologia: Aportes Históricos
Ivan Ducatti..... 33

Psicología De La Ciencia
Víctor Hugo Martel Vidal..... 43

Psicoanálisis, Clínica Y Universidad Una Propuesta En La Formación Clínica
Antonia Reyes Arellano, Reyna Karina Medina Candelaria..... 55

LA FAMILIA Y SU PROBLEMÁTICA

Experiencia Práctica De Análisis De Casos En Familias Del Sur De Chile
Arroyo Sánchez, Amory; Bello Guíñez, Katherine; Vergara Sandoval, Claudia, Zicavo, Nelson..... 64

A Relação Famílias Recompuestas E A Escola: Recorte De Estudos Teóricos Práticos No Ne- Brasil
Edna Bittelbrunn, Daniela Maria Barreto Martins..... 72

Resiliencia Y Comunicación Familiar En Adolescentes En Un Contexto Escolarizado
Marcela del Toro, Joanna Chávez..... 82

Habilidades Comunicativas En Familia Y Habilidades Prosociales Desde La Perspectiva De Adolescentes
Marcela Patricia del Toro Valencia, Joanna Koral Chávez López, Ma. del Carmen Arias Valencia..... 94

Importancia De La Implicación Paterna En La Satisfacción Familiar Desde La Perspectiva Del Hijo Adolescente
Marisol Morales-Rodríguez, Damaris Díaz-Barajas, Liliana García-Ortega..... 105

Factores Psicológicos Que Favorecen La Relación Afectiva Madre-Hijo Tras Una Separación O Divorcio
Diana Verence Moreno Rangel, Ithzel Liliana Fernández Montaña, Belem Medina Pacheco..... 116

La Ambivalencia En La Relación Madre E Hija Adolescente De Casa Hogar
Nancy Esmeralda Pérez Ceballos, . Erika Iveth Rendón Alcántar . Ruth Vallejo Castro..... 130

El Origen De Los Niños Huérfanos Y La Pulsión De Saber
Cinthy Berenice Rodríguez Piedra, Ruth Vallejo Castro..... 137

El Estilo Parental Paterno Y Materno Desde La Percepción Del Adolescente
Ileri Yunuen-Vázquez García, Cinthy Berenice-Rodríguez Piedra, Martín-Jacobo Jacobo..... 145

PROCESO PSICOLÓGICOS Y CICLO VITAL

El Sentido Del Sufrimiento En Jóvenes Universitarios De Morelia, Mich.
Deyanira Aguilar Pizano, Martha María Medellín & Ileri Yunuen Vázquez..... 157

Personalidad Y Valores Interpersonales De Los Jóvenes Del Departamento De Huánuco
Edith Haydee Beraún Quiñones..... 165

La Cultura Financiera En Estudiantes Universitarios
Rosalía-de la Vega, Damaris-Arroyo y Juan-Carlo-Jiménez..... 173

Las Relaciones Entre Iguales Con Base A La Inteligencia Emocional En Adolescentes
Dámaris Díaz Barajas, Karina del Rocío Magdalena Vega, Marisol Morales Rodríguez..... 179

Identificación de Problemáticas Y Propuestas de Soluciones en la Práctica Educativa de los Asesores de Personas Jóvenes y Adultos
Stephanie Anai Díaz-Chávez, María de Lourdes Vargas-Garduño..... 188

Modelo De Intervención Para Adolescentes “El Mundo De La Adolescencia”
Samuel Islas Ramos..... 194

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Emotiv: Una Herramienta Digital Para Entrenar Habilidades Intersubjetivas Básicas En Niños Con Trastorno De Espectro Autista (Tea)
Alejandro Bejarano..... 211

Estilo De Liderazgo Transformacional De Los Docentes Y Su Influencia En La Motivación Por El Aprendizaje De Los Estudiantes De La Facultad De Ciencias Administrativas Y Turismo
Lida Days Beraún Quiñones..... 221

Efectos De Un Taller Para Formar Docentes En Psicología
Jesús-Carlos Guzmán, María Fernanda Martínez Villegas, Marcos Verdejo Manzano..... 232

Programa De Atención En Dificultades Perceptivas En Estudiantes Del Nivel Primario Huancayo 2016
Rocío Milagros Coz Apumayta..... 241

| | |
|---|-----|
| Relación De Las Características Del Liderazgo Y Coaching En Las Actitudes De Los Estudiantes Universitarios 2013 | |
| Masha Isabel Gálvez Vigo..... | 251 |
| Diagnóstico De Las Competencias Sociales De Estudiantes Universitarios De Nuevo Ingreso | |
| Gómez del Campo del Paso María Inés, Carrillo Alvarez César Alberto y Medina Pacheco Belem..... | 261 |
| Promoción De La Autoeficacia En Estudiantes Universitarios A Través De Un Taller Psicoeducativo | |
| Yaneth González-Cástulo, María de Lourdes Vargas-Garduño y Fabiola González Betanzos..... | 269 |
| Formación De Agentes Universitarios De Prevención En Salud Mental | |
| Marín, Isabella; Morales, Lucas; Moyano, Constanza; Vega, Vannia; y Lara, Cristóbal..... | 279 |
| Representaciones Sociales Sobre Adopción Igualitaria De Estudiantes de Psicología en la Ciudad De Bogotá | |
| Irma Yubely Medina Alarcón..... | 283 |
| Caracterización De Velocidad De Procesamiento Y Memoria De Trabajo Y Su Relación Con Rendimiento Académico | |
| Angela María Polanco Barreto..... | 293 |
| Competencias De La Tutoría Entre Pares: La Experiencia De Formarse En La Práctica | |
| Elsa Guadalupe-Román, Danaé-Pérez, Nancy Karen-Ramírez..... | 298 |
| Aprendizaje Autoregulado: Una Experiencia En La Educación No Presencial Del Nivel Superior | |
| Claudia Angélica Sánchez Calderón, José Luis Gama Vilchis y Tania Morales Reynoso..... | 306 |
| Valoración Psicopedagógica En Niños Que Presentan Necesidades Educativas Especiales En El Nivel Preescolar | |
| Claudia Angélica Sánchez Calderón, José Luis Gama Vilchis y Javier Serrano García..... | 313 |
| La Vinculación Socioeducativa Positiva En Contextos Vulnerados: Una Revisión De Prácticas Pedagógicas Transformadoras | |
| Eduardo Sandoval Obando..... | 323 |
| Estilos De Vida De Los Estudiantes Del Área De La Salud | |
| Jorge Tzintzun Cervantes, Marcela Patricia del Toro Valencia y Joanna Koral Chávez López..... | 336 |
| Programa Emoce, Psicomotricidad Y Madurez Para La Lectoescritura En Estudiantes De Inicial De Huancayo | |
| Luis-Yarlequé, Edith-Nuñez y Linda-Navarro..... | 344 |
| PSICOLOGÍA JURÍDICA Y FORENSE | |
| A Psicologia Na Prática De Mediação De Conflitos Na Justiça Brasileira | |
| Pedro Paulo Gastalho de Bicalho, Thiago Colmenero Cunha, Anna Becker, Diego Pessanha Silveira, Camila Clipes Garcia, Laíza da Silva Sardinha..... | 355 |

Processos Cognitivos Atencionais De Adolescentes Em Conflito Com A Lei: Foco E Personalidade
Santos, Flavio Roberto de Carvalho y Nakamura-Palácios, Ester Miyuki.....367

PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL

(Des)Pontencializando Direitos E A Saúde Do Trabalhador: A Recente Lei Da Terceirização No Brasil
Alfredo Assunção Matos, Rodolfo de Castro Ribas Junior..... 379

Orbe Laboral De La Mujer Profesional: Quimera De Su Identidad Femenina, Entre Lo Público Privado
Claudia-Adriana Calvillo.....391

PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA

El Sujeto Como Efecto Del Discurso Político Y Del Otro Como Significante Del Poder
Carlos Alejandro Fernández Enriquez y Ruth Vallejo Castro..... 401

PSICOLOGÍA Y DESARROLLO HUMANO

Comunidades En Conflicto Socio-Ambiental: Del Riesgo Al Post-Desarrollo
Cristóbal Bravo Ferretti..... 412

Calidad De Vida E Inclusión Social: Discursos Desde Actores Sociales De La Discapacidad
Aleida Fajardo Rodríguez, Gloria Rodríguez, Edwin Hernán Meza Rosero.....420

Sostenibilidad Y Desarrollo En Educación En Una Comunidad Indígena De Migrantes: Xicotepec De Juárez, Puebla
Dulce-Pérez, José Fidel-Pérez y Esteban-Miguel León..... 426

SALUD PSICOSOCIAL

Evaluación Del Programa De Atención Psicológica En Pacientes Oncológicos Durante El Tratamiento Farmacológico De Quimioterapia
Dámaris Díaz Barajas, Mara Maria Martinez Avila, Yuritz Resendiz Zarco, Martha Elena Martinez..... 439

El Sujeto Como Efecto Del Discurso Político Y Del Otro Como Significante Del Poder
Carlos Alejandro Fernández Enriquez y Ruth Vallejo Castro..... 450

La Preocupación Patológica Como Síntoma Principal Del Trastorno De Ansiedad Generalizada: Estudio Piloto
Gálvez Murillo Olga, Perez García Gloria Edith, Márquez Echeagaray Rodolfo..... 460

Fortaleciendo Redes De Apoyo Para La Promoción De La Salud Mental En Estudiantes Universitarios
Gaspar, Paulina, Méndez, Carla, Marín, Isabella, Morales, Lucas, Moyano, Palma, Vega,Vannia, y Lara, Cristóbal..... 474

| | |
|--|-----|
| Act En La Adherencia Al Tar | |
| Cristian Leonardo Santamaría y Ana Fernanda Uribe..... | 485 |

| | |
|---|-----|
| Satisfacción Con La Vida En Profesionales De La Salud Mental Del Estado De Michoacán | |
| Rocío Zariñana Herrejón, Rosalía de la Vega Guzmán..... | 495 |

SEXUALIDAD

| | |
|---|-----|
| La Voz Y La Comunicación Como Agentes De Transformación En Un Grupo De Mujeres Trans | |
| Erazo Cortés, María Isabel..... | 502 |

| | |
|---|-----|
| Sexismo Y Homofobia En Los Adolescentes De Una Institución Educativa Pública | |
| Bernuy Castromonte Breiding Junior, Noé Grijalva Hugo Martín..... | 511 |

| | |
|--|-----|
| Reproducción De Estereotipos De Género En Expresiones Empleadas Para Referirse A Genitales Masculino Y Femenino | |
| Óscar-Rueda Pimiento y Diana-Gómez Meneses..... | 519 |

VIOLENCIA EN LOS DIFERENTES CONTEXTOS

| | |
|--|-----|
| Efectividad De Un Programa En La Autoestima Y Construcción De Género En Víctimas De Violencia De Pareja | |
| Flor María Ayala Albites..... | 532 |

| | |
|--|-----|
| Percepciones Del Asedio Moral Y Sexual En La Visión De Mujeres En La Política | |
| Maria Sara de Lima Dias, Paula Caldas Brognoli..... | 551 |

| | |
|--|-----|
| Institución De Acogida Asistencial: Violencia Y Psicoanálisis | |
| Martín Jacobo Jacobo y Dra. Ruth Vallejo Castro..... | 560 |

| | |
|--|-----|
| Violencia Psicológica Entre Mujeres Adolescentes | |
| Diana Martínez Martínez, María Fernanda Pérez Mauro..... | 570 |

Resúmenes

BIENESTAR PSICOLÓGICO

| | |
|---|-----|
| Bienestar Subjetivo Y Estilos De Socialización Parental Percibidos Por Adolescentes En Santiago De Chile | |
| Alfredo-Espinoza, M. Francisca-Jara y Verónica-Vargas..... | 582 |

| | |
|---|-----|
| Bienestar Subjetivo Y Estilos De Socialización Parental Percibidos Por Adolescentes En Santiago De Chile | |
| Alfredo-Espinoza..... | 584 |

| | |
|--|-----|
| Bienestar Subjetivo, Identidad Social-Nacional Y Sentido Del Humor En Estudiantes De Psicología: Arequipa, Huancayo E Ica | |
| Walter Cornejo Báez, Belén Pérez Camborda..... | 586 |

| | |
|---|-----|
| Calidad De Vida Y Habilidades Sociales En Adolescentes De Una Institución Educativa Nacional | |
| Haydee Mamani Tito..... | 588 |

| | |
|--|-----|
| Formación De Agentes Universitarios De Prevención En Salud Mental | |
| Paulina-Gaspar, Carla Mendez, Isabella Marín, Lucas Morales, Constanza Moyano, Vannia Vega, Luis Gaete, Cristóbal y Mariana Herrera..... | 595 |

| | |
|---|-----|
| Influencia De La Toma De Decisiones Y Las Actitudes De Endeudamiento En El Bienestar Psicológico | |
| Rocio-Zariñana, Joel Martínez-Soto, Fabiola González-Betanzos, Luis Felipe García y Barragán..... | 597 |

DESARROLLO SOSTENIBLE Y BIENESTAR

| | |
|---|-----|
| Comunidades En Conflicto Socio-Ambiental: Del Riesgo Al Postdesarrollo | |
| Cristóbal Bravo Ferretti..... | 600 |

| | |
|---|-----|
| Prácticas Psicosociales, Sostenibilidad Y Desarrollo: Aspectos Conceptuales Y Aplicados En Turismo | |
| Marta de Azevedo Irving, Edilaine Albertino de Moraes, Graciella Faico Ferreira, Fernando Ferreira de Castro, Marcelo Augusto Gurgel Lima y Claudia Fragelli..... | 602 |

EPISTEMOLOGÍA DE LA PSICOLOGÍA LATINOAMERICANA

| | |
|--|-----|
| Fundamentos Filosóficos De La Psicología Científica | |
| Kasely Esteban Hilario..... | 605 |

| | |
|--|-----|
| La Necesidad De La Enseñanza De Psicología De La Liberación En América Latina | |
| Betina Ticoulat, Gabriel Tozato..... | 608 |

| | |
|--|-----|
| Uso De Metáforas Conceptuales En El Análisis De La Intervención Social Desde Una Mirada Crítica | |
| Jonny Alexander Cruz Bolaños..... | 609 |

FORMACIÓN PROFESIONAL

| | |
|--|-----|
| La Formación Del Psicólogo. La Perspectiva De Raúl González Moreyra | |
| Norma Reátegui Colareta..... | 613 |

| | |
|---|------------|
| Título Del Trabajo En Mayúsculas Con Longitud Maxima De 15 Palabras..... | 615 |
|---|------------|

| | |
|--|-----|
| Psicoanálisis Y Desarrollo Profesional Del Estudiante De Psicología | |
| Henry Flores Chacón..... | 616 |

Psicología Ancestral Indígena Como Fundamento Para Una Psicología Latinoamericana
Paola Andrea Pérez Gil, Luis Eduardo León Romero..... 618

Revista El Encuentro: Metodología Activa Participativa Y Desarrollo De Responsabilidad Social En Estudiantes De Psicología
Ana Fredes y Nicolás Cisternas..... 620

El Proceso De Selección Del Tema De Tesis En Estudiantes De Postgrado..... 622

Construcción De Artículos Testimoniales Mediante El Uso De Técnicas Activo-Participativas
Ana Fredes Ramirez..... 626

FORMACIÓN, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL

Origen De La Vida Y Vida Después De La Muerte: Creencias De Personas Con Escolaridad Básica Y Con Grado Académico De Doctorado
José de Jesús Silva Bautista, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, Nallely Venazir Herrera Escobar..... 629

A Categoria 'Trabalho' No Ensino Da Psicologia: Aportes Históricos
Ivan Ducatti..... 631

La Crítica, Eje De La Formación De Psicólogos En Colombia: El Reto De La Transformación
Miguel-Cárdenas 633

La Formación En Psicología En Brasil Y Los Objetivos De Desarrollo Sostenible: Posibles Conexiones
Graciella Faico Ferreira, Edilaine Albertino de Moraes,
Fernando Ferreira de Castro e Marta de Azevedo Irving..... 634

Gênero, Raça E Classe No Ensino Da Psicologia: Uma Análise Desde A Psicologia Histórico-Cultural
Terezinha Martins dos Santos Souza..... 636

Rol De Psicólogo En El Proceso De Inclusión Social De Personas Con Diversidad Funcional
Viviana Vanessa Machado Petro..... 638

Satisfacción Estudiantil Sobre La Formación Profesional Recibida De Un Plan De Estudios De Psicología
Jesús-Carlos Guzman..... 640

Desde El Genograma Al Coloquio Relacional: Técnicas Para Una Entrevista Clínica
Emilio-Ricci..... 642

INVESTIGACIÓN EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN

Motivos Para No Hacer Tesis En Estudiantes De Psicología
Jesús Joel Aiquipa Tello, Cinthia Maynor Ramos Valencia , Rosmery Curay Rosales,
Leidy Laura Guizado Chuquiyaury..... 645

| | |
|---|-----|
| Publicar: ¿Cuestión De Personalidad? | |
| Oscar Mamani-Benito..... | 648 |

LA FAMILIA Y SUS PROBLEMÁTICAS

El Estilo Parental Paterno Y Materno Desde La Percepción Del Adolescente

| | |
|--|-----|
| Ileri Yunuen-Vázquez García, Cinthya Berenice-Rodríguez Piedra y Martín-Jacobo Jacobo..... | 652 |
|--|-----|

La Ambivalencia En La Relación Madre E Hija Adolescente De Casa Hogar

| | |
|--|-----|
| Nancy Esmeralda Pérez Ceballos, Erika Iveth Rendón Alcántar y Ruth Vallejo Castro..... | 654 |
|--|-----|

La Comunicación Familiar En Estudiantes Universitarios

| | |
|---|-----|
| Patricia Ortega, Patricia Plancarte, Adriana Garrido, Margarita Nabor y Laura Torres..... | 656 |
|---|-----|

Validación Inicial De Un Cuestionario De Orientación Motivacional De Los Padres Percibida Por Estudiantes Mexicanos

| | |
|---|-----|
| Francisco Leal-Soto y Blanca Fernández Heredia..... | 658 |
|---|-----|

El origen de los niños huérfanos y la pulsión del saber

| | |
|---|-----|
| Cinthya Berenice Rodríguez Piedra, Ruth Vallejo Castro..... | 664 |
|---|-----|

Evaluación De La Dinámica Familiar De Estudiantes Universitarios

| | |
|---|-----|
| Laura Evelia Torres Velázquez, Margarita Nabor Govea, Nadia Navarro Ceja, Patricia Plancarte Cansino..... | 666 |
|---|-----|

Expectativas Y Estilos De Crianza De Los Padres En Estudiantes Con Habilidades Diferentes- Huánuco, 2017

| | |
|---|-----|
| Ana María Victorio Valderrama, Magíster en Psicología Educativa, Lilia Lucy Campos Cornejo..... | 669 |
|---|-----|

Experiencia Práctica De Análisis De Casos En Familias Del Sur De Chile

| | |
|--|-----|
| Arroyo Sánchez, Amory, Bello Guiñez, Katherine, Sepúlveda Pérez, Constanza, Vergara Sandoval, Claudia, Zicavo, Nelson..... | 671 |
|--|-----|

Factores Psicológicos Que Influyen En El Vínculo Afectivo Madre-Hijo, Tras Una Separación O Divorcio

| | |
|---|-----|
| Diana Verenice Moreno Rangel, Ithzel Liliana Fernández Montaña, Belem Medina Pacheco..... | 673 |
|---|-----|

Familia, Procastinación Y Autoeficacia En Estudiantes De Ciencias De La Salud Universidad Peruana Los Andes

| | |
|---|-----|
| Melva - Iparragurre, Leda - Javier..... | 674 |
|---|-----|

A Relação Famílias Recompuestas E A Escola: Recorte De Estudos Teóricos Práticos No Nordeste- Brasil

| | |
|---|-----|
| Edna-Bittelbrunn y Daniela Maria Barreto Martins..... | 677 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Percepción de recursos resilientes familiares relacionados a la vivencia de eventos críticos en jóvenes mexicanos | |
| Gabriela-Cedillo, Cinthya-Cortés, y Rosario-Espinosa..... | 679 |
| Habilidades comunicativas en familia y habilidades prosociales desde la perspectiva de adolescentes | |
| Marcela-del Toro, Joanna-Chávez y Ma. del Carmen-Arias..... | 681 |
| Influencia de la relación parental en el rendimiento académico adolescente | |
| Yennifer Patricia Ruiz Salgado..... | 683 |
| Modelos de paternidad en la construcción del rol paterno en un hombre mexicano | |
| Janer Manuel Balam-Aguilar, Ana Gabriel Valdes-Santiago y Arturo Ramírez-Marmolejo..... | 685 |
| Mujeres Que Ejercen El Doble Rol Y Las Habilidades Para | |
| Cristina Villaseñor Rodríguez, Laura Hernández Barrera, Belem Medina Pacheco, Martha Medellín Fontes..... | 687 |
| Parejas En Contacto: La Base Para Una Familia Mas Saludable Y Feliz | |
| Maria Jesus Ampuero, PhD., LMFT..... | 689 |
| La paternidad en una pareja homosexual que ha adoptado un hijo | |
| Deyanira Aguilar yCristian Hidalgo..... | 691 |
| Percepción frente al VIH/SIDA en profesores de educación básica y media de Petorca-Chile | |
| Cristian Santamaría y Patricio Tapia..... | 693 |
| Resiliencia y comunicación familiar en adolescentes en un contexto escolarizado | |
| Marcela-del Toro y Joanna-Chávez..... | 696 |
| Importancia De La Implicacion Paterna En La Satisfaccion Familiar Desde La Perspectiva Del Hijo Adolescente | |
| Marisol Morales-Rodríguez, Damaris Díaz-Barajas, Liliana García-Ortega..... | 698 |
| Vínculo afectivo y calidad de la relación en parejas establecidas de una universidad de Piura | |
| Oscar Manuel Vela Miranda..... | 700 |
| Vivencias de los terapeutas en la Clínica de Terapia Familiar Sistémica de la FES IZTACALA | |
| Murguía-Rodríguez Rodrigo, Cruz-Santiago Nohemi Jacqueline; Sánchez-Somera, Evelyn Noemí; Desatnik-Miechimsky, Ofelia y Padilla-Gámez, Nélica..... | 703 |
| PROBLEMAS DE SALUD PÚBLICA | |
| Estrategias Para Una Conversación De Sesión Única Con Jóvenes Que Presentan Crisis O Ideas Suicidas | |
| María Luisa Plasencia-Vilchis, Luz de Lourdes Eguiluz-Romo..... | 706 |

| | |
|--|-----|
| Estrés En Estudiantes De Una Universidad Pública En Mexico Y Factores Asociados A La Salud | |
| Lucía María Dolores Zúñiga Ayala, Jorge Jiménez Tapia, Yoalli Cruz Zúñiga..... | 708 |
| Descripción de intervención en consumo de sustancias psicoactivas: técnica Foto Voz | |
| Michael Andrés Tabares Solano..... | 710 |
| La Depresión En México: Entre Cifras E Historias | |
| Araceli Gómez García, Alejandro Francisco Islas Trejo, Fernando Manuel López España Méndez..... | 712 |
| La preocupación patológica como síntoma principal del trastorno de ansiedad generalizada: estudio piloto | |
| Gálvez Murillo Olga, Pérez García Gloria Edith, Rodolfo Márquez Eche garay..... | 714 |
| Riesgo En La Salud Mental De Población Escolar: Violencia Intrafamiliar Y Consumo De Alcohol | |
| Fernando Robert Ferrel Ortega, Lucía Fernanda Ferrel Ballestas..... | 716 |
| Creencias Acerca De La Vida Después De La Muerte En Personas Que Han Presentado Intento O Ideación Suicida* | |
| Guadalupe Manuella Arenas Ramírez, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, José de Jesús Silva Bautista..... | 718 |
| PROCESOS PSICOLÓGICOS Y CICLO VITAL | |
| Adolescentes En El Mundo Digital: Una Mirada Desde Sus Protagonistas | |
| Claudia Vásquez Rivas..... | 721 |
| El Autoesquema Sexual Femenino: Vivencia En La Adulter Intermedia Antes Y Después De Ser Madre | |
| Verónica Concepción Gutierrez Paredes..... | 723 |
| Autoestima En Madres Que Residen En Zona De Riesgo Delictivo | |
| Yvonne Manuela Hernández Espino..... | 725 |
| La Comunicación Familiar En Estudiantes Universitarios | |
| Patricia Ortega, Patricia Plancarte, Adriana Garrido, Margarita Nabor y Laura Torres..... | 728 |
| Concepciones Corporales En Mujeres Mexicanas En Etapa De Adulter Media | |
| Blanca Edith Pintor Sánchez, Martha María Medellín Fontes..... | 730 |
| La Cultura Financiera En Estudiantes Universitarios | |
| Rosalía-de la Vega, Damaris-Arroyo, Juan-Carlo-Jiménez..... | 732 |
| El Uso De Dilemas Morales En La Formación De Conciliadores Extrajudiciales | |
| Elena Saona Betetta..... | 733 |
| El Psicólogo Frente Al Envejecimiento: Análisis De La Formación En Psicogerontología En América Latina | |
| Nicolás Cisternas Sandoval..... | 735 |

| | |
|---|-----|
| El Sentido Del Sufrimiento En Jóvenes Universitarios De Morelia, Michoacán, México Deyanira Aguilar Pizano, Martha-María Medellín, Ileri-Yunuen Vázquez..... | 737 |
| Estereotipos De Género En Relación Al Consumo De Tabaco En Estudiantes Universitarios Maria Alejandra-Bustamante..... | 739 |
| Estilos De Vida: Una Aproximación A Su Caracterización En Estudiantes De Bachillerato Y Licenciatura Joanna-Chávez, Marcela-del Toro y Ma. del Carmen-Arias..... | 741 |
| Formación De Identidad, Factores Relacionados Desde La Percepción Del Joven Leticia Sesento Garcia, Nallely Guadalupe Cortes Arcos y Griselda Sesento Garcia..... | 743 |
| Modelo De Intervención “El Mundo De La Adolescencia Samuel Islas Ramos..... | 745 |
| Gritos Y Silencios En La Ruta Del Embarazo Adolescente: Estudio Cualitativo En Una Urbanización Limeña Juan Walter Pomahuacre Carhuayal..... | 747 |
| Identificación De Problemáticas Y Propuestas De Soluciones En La Práctica Educativa De Los Asesores De Personas Jóvenes Y Adultos Stephanie Anai Díaz-Chávez, María de Lourdes Vargas-Garduño..... | 749 |
| Origen De La Vida Y Vida Después De La Muerte: Creencias De Personas Con Escolaridad Básica Y Con Grado Académico De Doctorado José de Jesús Silva Bautista, Rodolfo Hipólito Corona Miranda, Nallely Venazir,Herrera Escobar..... | 751 |
| La Psicología Frente Al Envejecimiento: Superando Prácticas Edadistas En La Formación Y Ejercicio Profesional Nicolás Cisternas Sandoval y Ana Laura Silva..... | 753 |
| Las Relaciones Entre Iguales Con Base A La Inteligencia Emocional En Adolescentes Dámaris Díaz Barajas..... | 755 |
| Mujeres Que Ejercen El Doble Rol Y Las Habilidades Para La Vida Cristina Villaseñor Rodríguez, Laura Hernández Barrera, Belem Medina Pacheco, Martha Medellín Fontes..... | 757 |
| Aspectos Teóricos En Participación Social Y Redes De Apoyo En Personas Mayores Asociadas Ana Silva Cavero..... | 759 |
| Personalidad Y Valores Interpersonales De Los Jóvenes Del Departamento De Huánuco-Perú Edith Haydee Beraún Quiñones..... | 762 |
| Reconocimiento De Los Derechos De Las Mujeres: Comparacion Entre Hombres Y Mujeres De Dos Generaciones Daraelí-Martínez, Estefanía-Pimentel, Karina-Alarcón, Paola-Lara, Osmarandi-López, Andrés-Moreno, Adriana Patricia González Zepeda..... | 764 |

Sentido Subjetivo De Las Bandas De Metal De San Juan Del Río Querétaro
Ignacio Calvario Guarneros766

Vivencias En Torno Al Ciclo Vital De La Familia Mexicana Con Hijos Adultos
González-Valderrama, Berenice Lilia y Sánchez-Somera, Evelyn Noemí.....768

Zona Extendida: Una Mirada Pictórica De Una Realidad Social..... 770

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Apoyo social percibido y motivación académica en estudiantes de una Institución Educativa
María Giovanna Scavone Domínguez, Gilda Asunción Santander González,
Antonio Samaniego Pinho..... 773

Aprendizaje Autoregulado: Una Experiencia En La Educación No Presencial Del Nivel Superior
Claudia Angélica Sánchez Calderón, José Luis Gama Vilchis y Tania Morales Reynoso..... 775

Aulas Felices México, Educación Positiva, Programa Para Niños De 3 A 5 Años
Sandra Guadalupe Colin González..... 777

**Variables Personales Y Contextuales En La Percepción Del Clima Motivacional
De Clase En Estudiantes Secundarios**
Francisco Leal-Soto.....779

Competencias De La Tutoría Entre Pares: La Experiencia De Formarse En La Práctica
Elsa Guadalupe-Román, Danaé-Pérez y Nancy Karen-Ramírez..... 781

Concepciones De Inteligencia En Niñas Y Niños Escolarizados..... 783

Rol De Las Funciones Ejecutivas
Mónica Pino Muñoz..... 783

**Conducta Prosocial Y Funcionamiento Familiar Diferencias Por Sexo Y Escolaridad
En Estudiantes De Psicología**
González-Valderrama Berenice Lilia, Gutiérrez-Paredes Verónica Concepción,
Pérez-Laborde Laura Edith y Aragón-Borja Laura Edna.....785

**Variables Motivacionales Relacionadas Al Rendimiento Académico En Adolescentes Escolarizados De La
Ciudad De Cajamarca, Perú**
Lucia Esaine, Rafael Leal y Segundo Silva..... 787

**Cultura Escolar Como Eje En La Construcción De Significados Sobre
La Permanencia O Deserción De Estudiantes Universitarios Provenientes De Escuelas Vulnerables**
Eduardo Guzmán Utreras.....789

| | |
|---|-----|
| Adaptación Psicométrica Del Cuestionario Multimodal De Interacción Escolar (Cmie-Iv) En Estudiantes De Secundaria | |
| Noè Grijalva Hugo Martín..... | 792 |
| La Autoeficacia Y Su Relacion Con El Estrés Academico | |
| Gabriel L. Coletti Escobar..... | 795 |
| Compromiso Profesional Y Relaciones Humanas En Los Docentes De La Región Junín | |
| Carmen Rosa Gonzales Cenzano..... | 798 |
| Modelo Explicativo Del Rendimiento Académico En Matemática En Estudiantes Mujeres De Educación Secundaria (Huancayo - Perú) | |
| Luis-Centeno Ramírez..... | 801 |
| La Comunicación Asertiva En Alumnos De La Facultad De Psicología De La Unheval – Huánuco 2016 | |
| Crisanto Mallqui Cruz, Yéssica María Rivera Mansilla y Elizabeth Chávez Huamán..... | 804 |
| Efectos De La Retroalimentación En El Aprendizaje De Términos De Investigación En Estudiantes Universitarios | |
| Kasely Esteban Hilario..... | 806 |
| Estilos De Enseñanza De Los Profesores De Psicología | |
| Edith Jiménez Ríos..... | 808 |
| Intercambio Virtual Un Año Después De La Experiencia | |
| Francy Elena Galván Acosta, Leidy Johana García Ruiz, Leidy, Daniela Guzmán Bohórquez y Yulithza Duarte Ramos..... | 810 |
| Valoración Psicopedagógica En Niños Que Presentan Necesidades Educativas Especiales En El Nivel Preescolar | |
| Claudia Angélica Sánchez Calderón, José Luis Gama Vilchis y Javier Serrano García..... | 812 |
| Diagnóstico De Las Competencias Sociales De Estudiantes Universitarios De Nuevo Ingreso | |
| Gómez del Campo del Paso María Inés, Carrillo Alvarez César Alberto y Medina Pacheco Belem..... | 814 |
| Dicen Que La Dislexia No Tiene Cura | |
| Crasborn Mildred; Sánchez Diana Izamar ; Velez Sonia Sujell, Ramírez Ana Karely ; Ávalos Ana Rosa..... | 816 |
| Dinámica Grupal Y Toma De Conciencia De La Identificación Proyectiva En Estudiantes De Psicología | |
| Henry Flores Chacón..... | 818 |
| Dramatización Lúdica: Una Forma De Escritura En La Institución Educativa | |
| Ana Karely Ramírez Pérez, Diana Izamar Sánchez Benitez, Mildred Hurtado Crasborn, Ana Rosa Avalos Ledezma, Sonia Sujell Velez Baez..... | 820 |

| | |
|---|------------|
| Desarrollo De Un Programa Para Mejorar La Metacomprensión Lectora De Estudiantes Del Segundo Grado De Educación Secundaria De La Ciudad De Cajamarca Merly Álvarez, Kiara Vásquez y Ricardo Silva..... | 822 |
| Efectos De Un Taller Para Formar Docentes En Psicología Jesús-Carlos Guzman, Fernanda Martínez Villegas y Marcos Verdejo Manzano..... | 826 |
| El Niño Y Su Relación Con La Letra Sonia Sujell Velez Baez, Ana Rosa Avalos Ledesma, Ana Karely Ramírez Pérez, Diana Izamar Sánchez Benitez, Mildred Hurtado Crasborn..... | 828 |
| Programa Emoce, Psicomotricidad Y Madurez Para La Lectoescritura En Estudiantes De Inicial De Huancayo Luis-Yarlequé, Edith-Nuñez y Linda-Navarro..... | 830 |
| Emociones Positivas Y Desempeño Academico: El Rol Mediador Del Capital Psicológico Académico Y El Compromiso Escolar Marcos Carmona–Halty..... | 832 |
| Estilo De Liderazgo Transformacional De Docentes Y Su Influencia En La Motivación Por El Aprendizaje Lida Days Beraun Quiñones..... | 834 |
| Estrategias Pedagógicas Utilizadas En La Identificación Y Estimulación Del Talento Creativo En Estudiantes Viviana Gallardo Rojas, Gonzalo Stuvan Kock..... | 836 |
| Estudio Comparativo De Funciones Ejecutivas En Niños Con Síndrome De Down Desde Enfoques Psicométrico Y Dinámico Edita Núñez Sotelo..... | 839 |
| Estudios Psicológicos Alternativos, Enseñanza Y Aprendizaje De Los Modelos No Escolarizados Alejandro Francisco Islas Trejo, Fernando López España Méndez, Araceli Gómez García..... | 841 |
| Evaluación Progresiva De Competencias Una Propuesta Metodológica En La Universidad Santo Tomas. Chile..... | 843 |
| Caracterización De Factores Motivacionales De Docentes De Una Universidad Privada De Bucaramanga Laura Cristina Niño Sanabria y Lizeth Dayana Álvarez Vargas..... | 845 |
| “Funciones Ejecutivas Del Lóbulo Frontal En Ingresantes A La Facultad De Psicología-Unheval-Huanuco-2016 Edilberto Enrique Suero Rojas, Rosario Elva Sánchez Infantas y Jeanette Susana Mendoza Loli..... | 848 |
| Habilidades Sociales En Bachillerato Leticia Sesento Garcia, Nallely Guadalupe Cortes Arcosy Griselda Sesento Garcia..... | 850 |

| | |
|--|-----|
| Habilidades Sociales Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Nivel Medio Superior Betsaida-Martínez, Claudia-Dominguez y María Guadalupe-Colín..... | 852 |
| Identificación De Los Motivos Para Estudiar Psicología En Estudiantes De Primer Año Gustavo Villamizar-Acevedo..... | 856 |
| Influencia De La Relación Parental En El Rendimiento Académico Adolescente Yennifer Patricia Ruiz Salgado..... | 858 |
| Inteligencia Emocional Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Psicología De La Universidad Continental Jorge Salcedo Chuquimantari..... | 859 |
| Metas Académicas En Estudiantes De Dos Colegios Del Departamento De Caaguazú (Paraguay) Antonio Samaniego Pinho, Marcelo Buenahora Bernal, Sanny Barrios Benítez, Liry Ovelar Benítez..... | 861 |
| Metódica Imei: Herramienta De Evaluación Para El Pensamiento Y Entrenamiento Metacognitivo De Niños Con Necesidades Específicas Lourdes Ilizástigui del Portal..... | 863 |
| La motivación: elemento vital para el estudiante, generadora de voluntad por el aprendizaje Juan-Carlos Niño Villaseñor, Blanca de la Luz Fernández Heredia..... | 865 |
| Motivos Para No Hacer Tesis En Estudiantes De Psicología Jesús Joel Aiquipa Tello, Cinthia Maynor Ramos Valencia, Rosmery Curay Rosales, Leidy Laura Guizado Chuquiyauri..... | 866 |
| Nivel De Engagement En El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Ciencias De La Salud –Unheval-Huanuco Miguel Carrasco- Muñoz y Cecilia Martinez-Morales..... | 869 |
| Habilidades Sociales Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Nivel Medio Superior Betsaida-Martínez, Claudia-Dominguez y María Guadalupe-Colín..... | 871 |
| El Pensamiento Docente En Profesores Universitarios Edith Jiménez Ríos..... | 875 |
| Percepción De Convivencia Escolar En Estudiantes De Colegios Rurales Tatiana Milena Muñoz Rondón, Andrés Fernando García Suarez, Giovanni Bohorquez-Pereira..... | 877 |
| Percepción Frente Al Vih/Sida En Profesores De Educación Básica Y Media De Petorca-Chile Cristian Santamaría y Patricio Tapia..... | 879 |
| Emotiv: una herramienta digital para entrenar habilidades intersubjetivas básicas en niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA)..... | 882 |

| | |
|---|-----|
| Influencia De La Función Ejecutiva Y Autoconcepto En El Rendimiento Académico De Estudiantes Del Programa De Psicología De La Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco | |
| Karen Paola Pérez Pérez..... | 883 |
| Estilos De Vida En Estudiantes De Enfermería Y Psicología | |
| Jorge-Tzintzun y Marcela-del Toro..... | 885 |
| Impacto De La Inteligencia Emocional A Nivel Medio Superior | |
| Leticia Sesento Garcia, Nallely Guadalupe Cortes Arcos y Griselda Sesento Garcia..... | 887 |
| Programa De Atención En Las Dificultades Perceptivas En Estudiantes Del Nivel Primario Huancayo 2016 | |
| Rocío Milagros Coz Apumayta..... | 889 |
| Promoción De La Autoeficacia En Estudiantes Universitarios A Través De Un Taller Psicoeducativo | |
| Yaneth González-Cástulo, María de Lourdes Vargas-Garduño y Fabiola González Betanzos..... | 891 |
| Relación Entre Autoconcepto Académico Y Motivación Académica En Estudiantes De Una Institución Educativa | |
| Antonio Samaniego Pinho, Marcelo Buenahora Bernal, Sanny Barrios Benítez, María Giovanna Scavone Domínguez..... | 894 |
| Relación Entre Niveles De Depresión Y Rendimiento Académico En Estudiantes Preuniversitarios, Del Ciclo Ordinario 2015-I De Una Universidad Nacional De Lima Metropolitana | |
| Hilda J. Chávez Ch, Juan J. Morocho S., César Alvites R., José Vega G., Rolando S. Solis N. Jesús E. Ruelas S., Juan M. Gómez Ch., Jorge A. Gómez Ch., Ethel E. Warthon B., Brenda A. Salvador B..... | 896 |
| Relación Del Rendimiento Académico Con El Autoconcepto Y Apoyo De Padres Y Profesores | |
| Leticia Sesento Garcia, Nallely Guadalupe Cortes Arcos y Griselda Sesento Garcia..... | 898 |
| Representaciones Sociales Sobre La Adopción Igualitaria De Estudiantes De Psicología En La Ciudad De Bogotá | |
| Irma-Medina..... | 900 |
| Rol De Psicólogo En El Proceso De Inclusión Social De Personas Con Diversidad Funcional | |
| Viviana Vanessa Machado Petro..... | 902 |
| Uso Didáctico De Las Tlc: El Blog Como Medio De Aprendizaje En Educación Superior | |
| Olga-López, Jacqueline-Duran, Yoska- Gutiérrez y Joanna-Chávez..... | 904 |
| Validación de una Medida Breve de la Soledad en jóvenes y adultos peruanos | |
| José Luis Ventura-León..... | 906 |
| Caracterización De Velocidad De Procesamiento Y Memoria De Trabajo Y Su Relación Con Rendimiento Académico | |
| Angela María Polanco Barreto..... | 908 |

| | |
|--|-----|
| La Vinculación Socioeducativa Positiva En Contextos Vulnerados: Una Revisión De Prácticas Pedagógicas Transformadoras | |
| Eduardo Sandoval Obando..... | 909 |

PSICOLOGÍA JURÍDICA Y FORENSE

| | |
|---|-----|
| El Uso De Dilemas Morales En La Formación De Conciliadores Extrajudiciales | |
| Elena Saona Betetta..... | 913 |

| | |
|--|-----|
| Transmissão De Aparatos Instrucionais Violentos Entre Detentos: Prisão Como Escola Do Crime | |
| Profa Dra Maria de Fátima Scaffo..... | 915 |

| | |
|--|-----|
| Aplicación Del Instrumento De Valoración De Riesgo De Violencia En Adolescentes En Conflicto Con La Ley | |
| Carlos Vidal Magallanes y Madeley De la Cruz Pérez..... | 916 |

| | |
|--|-----|
| Intervención Diferencial Al Adolescente En Conflicto Con La Ley Penal | |
| Carlos Vidal Magallanes..... | 918 |

| | |
|---|-----|
| A Psicologia Na Prática De Mediação De Conflitos Na Justiça Brasileira | |
| Pedro Paulo Gastalho de Bicalho..... | 920 |

| | |
|---|-----|
| Processos Cognitivos Atencionais De Adolescentes Em Conflito Com A Lei: Foco E Personalidade | |
| Santos, Flavio Roberto de Carvalho y Nakamura-Palácios, Ester Miyuki..... | 922 |

PSICOLOGÍA LABORAL, ORGANIZACIONAL

| | |
|---|-----|
| Actitud Ante El Cambio Organizacional Y Su Relación Con Compromiso Y Satisfacción Laboral | |
| Antonio Samaniego Pinho, Marcelo Buenahora Bernal, Evelyn Aquino, Nathalia Blanco, Verónica Oporto, Elisa Riveros..... | 924 |

| | |
|---|-----|
| Compromiso Organizacional Y Satisfacción Estudiantil En La Escuela Nacional Superior De Folklore José María Arguedas | |
| Tania María Anaya Figueroa..... | 926 |

| | |
|--|-----|
| Diferencias De Satisfacción Laboral En Trabajadores Según Edad | |
| Rodolfo Mendoza-Llanos, Amory Arroyo-Sánchez; Katherine Bello-Guiñez y Claudia Vergara-Sandoval..... | 928 |

| | |
|--|-----|
| Formación e Inserción laboral de psicólogos y la influencia de los factores socioculturales en el éxito laboral | |
| Mario Morales N. | 930 |

| | |
|--|-----|
| Gratitud, Satisfacción Con La Vida Y Felicidad: Cómo Incrementarla En La Vida Y En La Empresa | |
| Max Cabanillas Castrejón..... | 932 |

(Des)Pontencializando Direitos E A Saúde Do Trabalhador: A Recente Lei Da Terceirização No Brasil
Alfredo Assunção Matos, Rodolfo de Castro Ribas Junior..... 935

Prevalencia Del Síndrome De Burnout En Personal De Salud De Un Hospital Limeño
Alex Grajeda Montalvo..... 937

**Actividad Física Y Calidad De Vida Respecto A La Salud En Administrativos,
Docentes Y Estudiantes En Una Universidad Del Eje Cafetero Colombiano**
Sergio Humberto Barbosa- Granados..... 939

**Ansiedad, Depresión Y Satisfacción Laboral En Trabajadores De Una Tienda
Departamental En Morelia, Michoacán, Mexico**
Lucía María Dolores Zúñiga Ayala, Ithzel Liliana Fernández Montaña..... 940

Análisis De La Cultura De La Innovación En Una Empresa De Construcción De Santa Marta
María Alejandra Conde Sarmiento..... 942

Rotación De Personal Sindicalizado, De Una Empresa Farmacéutica De La Zona Industrial Atlacomulco
María Guadalupe-Colin, Betsaida-Martínez y Claudia-Dominguez..... 944

**Satisfacción Con La Vida Y Calidad De Vida Laboral En Docentes De Instituciones
Educativas Estatales De Lima Metropolitana De La Ugel N°3**
Patricia Jeanette Reyes Robles..... 946

Trabajo En Equipo Y Calidad De Vida En Operadores Del Transporte Público En Morelia, Michoacán
Lucía María Dolores Zúñiga Ayala, María Inés Gómez del Campo del Paso,
José Luis Altamirano Uribe, Viridiana Maravilla Castellanos..... 949

PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA

**Análisis De Correlación De Bienestar Psicológico, Calidad De Vida Y Apoyo Social Percibido
En Las Víctimas Del Conflicto Armado En Trujillo, Valle (Colombia)**
Wilson Miguel Salas Picón, María Catalina Echeverri Londoño, John Harold Vásquez Campos,
Vivian Teresa Gómez Gómez, Lina Beatriz Torres Castro, Natalia Constanza Montero Solarte,
Karen Victoria Ocampo Caicho..... 952

Bienestar Psicológico En Víctimas Del Conflicto Armado En Colombia. Un Análisis Sistemático De La Literatura
María Catalina-Echeverri, John Harold Vásquez Campos, Mayra Alejandra Arias Pantoja..... 954

Calidad De Vida De Población Víctima Del Conflicto Armado En Colombia
Wilson Miguel Salas Picón, María Catalina Echeverri Londoño, John Harold Vásquez Campos,
Vivian Teresa Gómez Gómez, Lina Beatriz Torres Castro, Natalia Constanza Montero Solarte,
Karen Victoria Ocampo Caicho..... 957

Calidad De Vida En Víctimas Del Conflicto Armado En Colombia. Un Análisis Sistemático De La Literatura
María Catalina-Echeverri, John Harold Vásquez Campos, Karol Stephany-Gomez..... 959

| | |
|--|------------|
| El Sujeto Como Efecto Del Discurso Político Y Del Otro Como Significante Del Poder | |
| Carlos Alejandro Fernández Enriquez y Dra. Ruth Vallejo Castro..... | 961 |
| Políticas Públicas En Latinoamérica: Una Mirada Desde La Psicología Y La Economía Del Comportamiento | |
| Alexander Serrato Rojas ¹ , Anthony Soria Andía ² y Erick Chininín Enriquez..... | 963 |
| Desde la psicología a la Innovación Social: Impulsando el bienestar de la comunidad | |
| Emilio-Ricci..... | 966 |
| Efectos Psicológicos Del Desplazamiento En Tres Mujeres Víctimas Del Conflicto Armado Colombiano | |
| Camila Villamizar-Acosta y Gustavo Villamizar-Acevedo..... | 969 |
| Estudios Sobre Intervenciones Con Víctima Del Conflicto Armado En Colombia | |
| Wilson Miguel Salas Picón ¹ , María Catalina Echeverri Londoño ² , John Harold Vásquez Campos ³ , Heidy Vanessa Mancilla ⁴ , Jhoselin Roxana Medina..... | 971 |
| Reflexiones Sobre Construcción De Una Ciudadanía Participativa Desde Las Prácticas Sociales En Instituciones De Educación | |
| Diego Raúl Cardona Echeverri..... | 973 |
| Subjetivación Política De Las Víctimas Del Conflicto Armado En Colombia E Implicaciones En Salud Mental | |
| Wilson Miguel Salas Picón..... | 975 |
| Uso De Metáforas Conceptuales En El Análisis De La Intervención Social Desde Una Mirada Crítica..... | 977 |
| Dimensión Psicológica De Violaciones A Derechos Humanos A Través Del Discurso Dominante: Perspectiva Crítica Desde La Psicología Política Y El Pensamiento Decolonial | |
| Santiago Sarceño Barquero..... | 980 |
| PSICOLOGÍA Y DESARROLLO HUMANO | |
| Calidad De Vida E Inclusión Social: Discursos Desde Actores Sociales De La Discapacidad | |
| Aleida Fajardo Rodríguez, Gloria Rodríguez, Edwin Hernan Meza Rosero..... | 984 |
| Las Relaciones Entre Iguales Con Base A La Inteligencia Emocional En Adolescentes | |
| Dámaris Díaz Barajas..... | 986 |
| SALUD PSICOSOCIAL, SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO | |
| Actitudes Proambientalistas En Integrantes De Las Brigadas Universitarias De Vigilancia, Educación Y Fiscalización Ambiental De La Escuela Profesional De Psicología De La Universidad Andina Del Cusco, 2017 | |
| Yanet Castro Vargas ¹ , Gareth del Castillo Estrada , Katherine Calderón Córdova, Verónica Vera Marmanillo ⁴ , Martha Gonzáles Pilares..... | 989 |

| | |
|---|-------------|
| Agrupaciones Comunitarias Juveniles: Promoción Y Prevención En Salud Mental Y Desarrollo De Capacidades | |
| Jéssica Marcela Quintero Jurado..... | 991 |
| Estudio Del Aprendizaje Espacial Y La Actividad De Ritmos Theta En Un Modelo De Alzheimer | |
| Jhonatan-Astucuri1, Luis-Pacheco2 y Luis-Aguilar..... | 992 |
| Actitudes Proambientalistas En Estudiantes Integrantes Y No Integrantes De Las Brigadas Universitarias De Vigilancia, Educación Y Fiscalización Ambiental De La Escuela Profesional De Psicología De La Universidad Andina Del Cusco, 2017 | |
| Yanet Castro Vargas1, Gareth del Castillo Estrada2, Katherine Calderón Córdova3, Verónica Vera Marmanillo4, Martha Gonzáles Pilares..... | 994 |
| Clínica Psicoanalítica: Transmisión Y Enseñanza Del Psicoanálisis | |
| Fernando López-España1, Alejandro Francisco Islas Trejo2 y Araceli-Gómez Garcia..... | 996 |
| Creencias Acerca De La Vida Después De La Muerte En Mujeres Diagnósticadas Con Cáncer De Mama Según Su Estadificación* | |
| Karla Mariana Lince Campos, Rubén Lara Piña, José de Jesús Silva Bautista..... | 998 |
| Fortaleciendo Redes De Apoyo Para La Promoción De La Salud Mental En Estudiantes Universitarios | |
| Paulina-Gaspar, Carla Mendez, Isabella Marín, Lucas Morales, Constanza Moyano, Vannia Vega6, Luis Gaete, Cristóbal y Mariana Herrera..... | 1000 |
| El Quehacer Sistémico En La Clínica De Terapia Familiar, Fes Iztacala Unam..... | 1002 |
| Estrategias De Afrontamiento En Pacientes Con Cáncer De Cérvix Y Mama Del Hospital Regional De Cajamarca, Perú | |
| Evelyn Horna, Shirley More y Rafael Leal..... | 1004 |
| Hipnosis Ericksoniana: una forma de atención en Pacientes oncológicos | |
| Mtra. Dámaris Díaz Barajas, Mara Maria Martinez Avila, Martha Elena Martínez Ramos, Yuritzi Itzel Resendiz Zarco, | 1006 |
| Intervención Cognitivo-Conductual En El Tratamiento Del Paciente Con Acúfeno Crónico | |
| Castellanos-Cerón Víctor Manuel1 y González-Valderrama Berenice Lilia..... | 1008 |
| Los Sueños Fuente Inagotable Del Ser Humano: Una Mirada Desde El Quehacer Clínico | |
| Olga Gálvez Murillo..... | 1010 |
| La Cognición Corporizada Para Comprender Los Efectos Del Mindfulness En La Reducción Del Estrés Académico | |
| Giancarlo Magro Lazo | 1012 |

Percepción de Cuidadores y profesionales en Psicología, frente al uso y efectividad de terapias basadas en el Método ABA (Applied Behavior Analysis) para el tratamiento de personas con Autismo

Bejarano, A; León, M; Linares, S 1015

Prácticas Psicosociales, Sostenibilidad Y Desarrollo: Aspectos Conceptuales Y Aplicados En Turismo

Marta de Azevedo Irving, Edilaine Albertino de Moraes, Graciella Faico Ferreira, Fernando Ferreira de Castro4, Marcelo Augusto Gurgel Lima y Claudia Fragelli..... 1016

La Prevención Psicológica En Sala De Espera Pediátrica

Claudia Torcomian y Lic. Hebe Rigotti 1018

Saúde Mental, Shiatsu y Psicoterapia: Prácticas Integrativas E Complementarias

Oliveira, Pablo Santos de1, Santos, Flavio Roberto de Carvalho2 y Silva, Caroline Mendonça da.....1020

Salud Mental En Adolescentes: Subjetividades En La Experiencia De Atención En Consultorio De Salud Primaria

Mauricio Morales Espinoza..... 1022

Satisfacción Con La Vida En Profesionales De La Salud Mental Del Estado De Michoacán

Rocio-Zariñana, Rosalía-De la Vega..... 1024

Sostenibilidad y desarrollo en educación en una comunidad indígena de migrantes: Xicotepec de Juárez, Puebla

Dulce -Pérez, José Fidel -Pérez y Esteban -Miguel León.....1026

Terapia De Aceptación Y Compromiso (Act) Para La Adherencia Al Tratamiento Antirretroviral (Tar) En Vih

Cristian Leonardo Santamaría y Ana Fernanda Uribe..... 1028

Trastornos Alimenticios: Una Mirada Desde La Perspectiva De Género

Alicia Moreno Salazar, Ana Cristina Dávila Xochicali , Isabel Stange Espínola..... 1031

Presentación De Un Caso De Esquizofrenia Con Internaciones Repetidas: Lectura Sistémica De La Interacción Paciente-Familia-Institución

Judith Jesús Colombo, María Stefanía Prado Romero y Luciano Federico Ponce..... 1033

SEXUALIDAD

Aceptación De Mitos Sobre Agresión Sexual Y Sexismo Ambivalente En Estudiantes Universitarios De Bucaramanga

Diana-Gómez Meneses, Laura-Bonilla Neira, Juan-Godoy Pinilla y Alimar-Benítez Molina..... 1036

Actitud De Los Jóvenes Hacia Los Programas De Educación Sexual En Chile

Daniela Baeza Moreno y María Jesús Navarrete Laval1038

Algunas Características De Las Parejas Que Continúan Amándose

Eguiluz-Luz de Lourdes, María Luisa Plasencia y Sandra Colín..... 1040

Sexualidad Y Cuidado De Sí En Adolescentes

Andrea Karina Feregrino Aguilar..... 1042

La Relacion Entre Celos E Infidelidad Entre Parejas De Estudiantes Universitarios Heterosexuales

Humberto Yáñez Canal..... 1044

Reproducción de estereotipos de género en expresiones empleadas para referirse a genitales masculino y femenino

Óscar-Rueda Pimiento y Diana-Gómez Meneses..... 1046

Sexismo Y Homofobia En Los Adolescentes De Una Institución Educativa Pública

Bernuy Castromonte Breiding Junior, Noé Grijalva Hugo Martín.....1048

La Voz Y La Comunicación Como Agentes De Transformación En Un Grupo De Mujeres Trans

Erazo Cortés, María Isabel..... 1050

VIOLENCIA EN LOS DIFERENTES CONTEXTOS

Apoyo Social Percibido De Las Víctimas Del Conflicto Armado En Trujillo, Valle (Colombia)

Wilson Miguel Salas Picón¹, María Catalina Echeverri Londoño², John Harold Vásquez Campos, Vivian Teresa Gómez Gómez⁴, Lina Beatriz Torres Castro⁵, Natalia Constanza Montero Solarte⁶, Karen Victoria Ocampo Caicho..... 1054

Percepciones Del Asedio Moral Y Sexual En La Visión De Mujeres En La Política

María Sara de Lima Dias, Paula Caldas Brognoli..... 1056

Bienestar Psicológico Y Calidad De Vida En Víctimas De Violencia Sociopolítica En Colombia: Revision Documental

Wilson Miguel Salas-Picón, Julio Cesar Moreno-Correa y Elsa Beatriz Valenzuela-Bonilla..... 1059

Configuración De Las Narrativas Sobre El Conflicto Armado Colombiano De Psicólogos En Formación

Diana-Gómez Meneses, Laura-Bonilla Neira y Saúl-Barajas Soto.....1061

Violencia De Pareja En Una Muestra De Mujeres En Barrancabermeja, 2017

Julio César Moreno Correa, Francly Elena Galván Acosta.....1063

Influência Da Transmissão Psíquica Na Disciplinarização E Submissão Da Mulher Frente A Violência

María de Fátima Scaffo..... 1065

Sexual..... 1066

Factores Protectores De La Violencia Entre Profesores: Una Experiencia En Piedecuesta (Colombia)

Tatiana Milena Muñoz Rondón, Emilio Jasbon Peralta, Jorge Santos León,
Laura Dominguez Gomez..... 1068

| | |
|---|------|
| Maltrato Psicológico Hacia La Mujer Y Actitudes Hacia El Machismo En Mujeres De Chimbote-Perú Solano Sosa Karol Lizeth, Flores Flores Iveth Mariella, Noé Grijalva Hugo Martín..... | 1070 |
| Percepciones Sobre Violencia De Género Y Sexismo Ambivalente Hacia Los Hombres: Un Estudio Exploratorio Diana-Gómez Meneses, Paola-Delgado Castellanos, Cristian Gómez Vásquez, Felipe-Ruíz Perdomo..... | 1073 |
| Promocion De La Resiliencia Como Prevencion De La Violencia En Mujeres De La Meseta Purepecha Rosario-López y Marcela del Toro-Valencia..... | 1075 |
| Efectividad De Un Programa En La Autoestima Y Construcción De Género En Víctimas De Violencia De Pareja Flor María Ayala Albites..... | 1077 |
| Violencia De Pareja En Una Muestra De Mujeres En Barrancabermeja, 2017 Julio César Moreno Correa, Francly Elena Galván Acosta..... | 1079 |
| Violencia De Género E Intervención Psicosocial: Políticas Locales En Quito Paz Guarderas Albuja..... | 1081 |
| Violencia Psicológica Entre Mujeres Adolescentes Diana Martínez Martínez, María Fernanda Pérez Mauro..... | 1086 |

ISBN: 978-607-96454-9-6



9 786079 645496