

REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL
Publicación semestral de la Facultad de Psicología y Trabajo Social
Vol. 2, N° 2. Agosto-Diciembre 2013



— Universidad —
Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos Nuevas Ideas
Facultad de Psicología y Trabajo Social

Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social
Vol. 2, N° 2. Agosto-Diciembre 2013
ISSN 2304-165X
Depósito Legal: 2012-06473
Categoría: Publicación periódica semestral
Formato: 21 mm. X 29.7mm. 149 pp.
Impresión: Offset y encuadernación encolado
Soporte: Couché mate 150 g.
Interiores: Bond alizado 80 g.
Publicado: Lima, Perú. Octubre de 2013
Tiraje: 1000 ejemplares

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
Av. Arequipa 1841, Lince
Tlf. 4711919

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dr. Luis Cervantes Liñán
Rector

Dr. Jorge Lazo Manrique
Vicerrector

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL

Av. Petit Thouars 248, Lima
Tlf. 4331516

AUTORIDADES DE LA FACULTAD

Dra. Graciela Villegas García
Decana

Dr. Basilio Sifuentes Villanueva
Secretario Académico

Dr. Olces Carrión
Jefe de Grados y Títulos

REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL

Publicación de la Facultad de Psicología y Trabajo Social

Universidad Inca Garcilaso de la Vega
Facultad de Psicología y Trabajo Social
Av. Petit Thouars 248. Lima.
Tlf. 4331615 / 4332795

REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

DIRECTOR

Graciela Villegas García
Universidad Inca Garcilaso de la Vega

EDITOR

Tomás Caycho Rodríguez
Universidad Inca Garcilaso de la Vega

COMITÉ EDITORIAL

Sergio Domínguez Lara	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú
Calixto Gutiérrez Braojos	Universidad de Granada, España
Federico León	León & Bustamante Consultores, Perú
Manolete Moscoso	University South of Florida, Estados Unidos
Iván Montes Iturrizaga	Universidad La Salle, Perú

COMITÉ CIENTÍFICO NACIONAL

Reynaldo Alarcón Napurí	Universidad Ricardo Palma, Lima
Noemí Sotelo López	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Violeta Tapia Mendieta	Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima
Mario Tueros Arias	Organización Internacional del Trabajo, Lima
Manuel Arbocó de los Heros	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Ramón León Donayre	Universidad Ricardo Palma, Lima
Jaime Aliaga Tovar	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Irma Altez Rodríguez	Universidad del Sagrado Corazón, Lima
Carlos Ponce Díaz	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Lidia Sotelo López	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Alejandro Cussiánovich Villarán	Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima
Jorge García Escobar	Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima
Charles Portilla Revollar	Universidad Católica Santa María, Arequipa
Lucio Portugal Catacora	Universidad Nacional San Agustín, Arequipa

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Rubén Ardila	Universidad Nacional de Colombia, Colombia
Helio Carpintero Capell	Universidad Complutense de Madrid, España
Antonio Vallés Arándiga	Universidad de Alicante, España
Luís Armando Oblitas Guadalupe	Universidad del Valle, México
Rubén Ledesma	Universidad Nacional del Mar del Plata, Argentina
Leonardo Medrano	Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
Leonor Córdova Andrade	Universidad de Manizales, Colombia
Adrián Dongo Montoya	Universidad Estadual Paulista, Brasil
Pablo García Sampere	Universidad de Granada, España
Marzia Fiorini	Universidad de Granada, España
Daris Rivera Alarcón	Fundación Universitaria Monserrate, Colombia
Gustavo Parra	Universidad Nacional de Luján, Argentina
Marcos Chinchilla Montes	Universidad de Costa Rica, Costa Rica
Ana Hernández Rodríguez	Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras
Norberto Alayón	Universidad de Buenos Aires, Argentina
Julio Díaz Argueta	Universidad San Carlos de Guatemala, Guatemala

Elí Evangelista Martínez
Ana María Jaco-Vilela

Universidad Nacional Autónoma de México, México
Universidade Fedérale do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

COMITÉ DE PRODUCCIÓN EDITORIAL

Christian Córdova Robles
Héctor Ampuero Quezada
Bruno Zamudio Perazzo

Redacción y revisión de estilo
Diseño
Revisión y corrección de inglés

ÁRBITROS EN EL PRESENTE NÚMERO

Claudia Guevara-Cordero
Deyvi Baca Romero
Ornella Raymundo Villalva
Tomás Caycho Rodríguez
Sergio Domínguez Lara
Reynaldo Alarcon Napuri

Instituto EOS, Perú
Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú
Universidad César Vallejo, Perú
Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú
Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú
Universidad Ricardo Palma, Perú

Las opiniones de los artículos publicados son de responsabilidad de sus autores, la Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social no comparte necesariamente estas opiniones.

Para correspondencia y canje escribir a: tcaycho@uigv.edu.pe
Universidad Inca Garcilaso de la Vega
Facultad de Psicología y Trabajo Social
Av. Petit Thouars 248. Lima.
Tlf. 4331615 / 4332795

Contenido

PRESENTACIÓN Luis Claudio Cervantes Liñán	11
EDITORIAL Graciela Villegas Garcia, Tomás Caycho Rodríguez	13
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN UNA MUESTRA DE ESCOLARES DE LIMA METROPOLITANA Sergio Dominguez L., Graciela Villegas, Danica Aquije C., Angie Castillo C., Náthaly Dulanto M.; Consuelo Llontop V., Marlon Rimachi D.	15
EL MODELO DE LOS CINCO FACTORES Y SU RELACIÓN CON LOS TRASTORNOS DE PERSONALIDAD Marcos Cupani; Daniela A. Sánchez; Mauro Gross; Jessica Chiepa, Rocío Dean	31
INCERTIDUMBRE AMBIENTAL, OPERACIONAL Y TOMA DE DECISIONES EN MISIONES DE PAZ: UN ABORDAJE CUALITATIVO Susana Celeste Azzollini, Pablo Domingo Depaula, José Alejandro Torres	47
CALIDAD DE VIDA EN ADULTOS MAYORES Marcio Soto-Añari, Ana Lucia Núñez Valdivia, María Ximena Romero Ortega	61
LINGUAGEM E ATRIBUIÇÃO DE ESTADOS MENTAIS: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DE 3 A 4 ANOS Maria Regina Maluf, Simone Ferreira da Silva Domingues	71
INFLUENCIA DEL FORTALECIMIENTO DE RECURSOS SOCIOEMOCIONALES, COGNITIVOS Y LINGÜÍSTICOS SOBRE EL AFRONTAMIENTO DE LA AMENAZA. UN ESTUDIO EN NIÑOS EN VULNERABILIDAD SOCIAL María Cristina Richaud de Minzi	87
USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS Y SU RELACIÓN CON TECNOESTRÉS EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS Norma Coppari de Vera, Nicolás Angulo Velázquez, Gabriela Mariana Costantini, Avalos, José Javier Ferreira Ferreiro, María Regina Martínez Escobar, María Sol Peris Castiglioni y María Jimena Vázquez Cruz	97
SÍNDROME DE BURNOUT EN CONDUCTORES DE TRANSPORTE PÚBLICO DE LA CIUDAD DE AREQUIPA Walter Lizandro Arias Gallegos, Lucía Mendoza del Solar, María Alejandra Masías Salinas	111
REFLEXIONES PSICOLÓGICAS A PARTIR DEL CINE: ANÁLISIS PSICOLÓGICO DE LA PELÍCULA TAXI DRIVER (TAXISTA) DE MARTIN SCORSESE Manuel Arbocco de los Heros	123
LAS PRIMERAS JORNADAS DE PSICOLOGÍA LABORAL (1985) EN ARGENTINA Carlos Bonantini, Miguel Gallegos, Víctor Quiroga, María Romina Cattaneo, Martina Berra	129

IN MEMORIAN: CHARLES SPIELBERGER (1927-2013)	
Walter Lizandro Arias Gallegos	143
NORMAS DE PUBLICACIÓN PARA LA REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL	145

Contens

PRESENTACIÓN Luis Claudio Cervantes Lián	11
EDITORIAL Graciela Villegas Garcia, Tomás Caycho Rodríguez	13
PSYCHOMETRICS PROPERTIES OF THE SCALE OF ATTITUDES TOWARD INDIVIDUALS WITH DISABILITIES IN A SAMPLE OF SCHOOL STUDENTS OF LIMA Sergio Dominguez L., Graciela Villegas, Danica Aquije C., Angie Castillo C., Náthaly Dulanto M.; Consuelo Llontop V., Marlon Rimachi D.	15
THE FIVE FACTOR MODEL AND ITS RELATIONSHIP WITH PERSONALITY DISORDERS Marcos Cupani; Daniela A. Sánchez; Mauro Gross; Jessica Chiepa, Rocío Dean	31
UNCERTAINTY ENVIRONMENT, OPERATIONAL AND DECISION MAKING IN PEACEKEEPING MISSIONS: A QUALITATIVE APPROACH Susana Celeste Azzollini, Pablo Domingo Depaula, José Alejandro Torres	47
QUALITY OF LIFE IN OLDER ADULTS Marcio Soto-Añari, Ana Lucia Núñez Valdivia, María Ximena Romero Ortega	61
LANGUAGE AND ATTRIBUTION OF MENTAL STATES: A STUDY WITH CHILDREN 3 TO 4 YEARS OLD Maria Regina Maluf, Simone Ferreira da Silva Domingues	71
INFLUENCE OF THE STRENGTHENING OF SOCIO-EMOTIONAL, LINGUISTIC, AND COGNITIVE RESOURCES ON THE WAYS OF COPING WITH STRESS IN SOCIALLY VULNERABLE CHILDREN. María Cristina Richaud de Minzi	87
USE OF NEW TECHNOLOGIES AND RELATINSHIP WITH TECHNOSTRESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS Norma Coppari de Vera, Nicolás Angulo Velázquez, Gabriela Mariana Costantini, Avalos, José Javier Ferreira Ferreiro, María Regina Martínez Escobar, María Sol Peris Castiglioni y María Jimena Vázquez Cruz	97
BURNOUT SYNDROME IN PUBLIC TRANSPORTATION DRIVERS FROM AREQUIPA CITY Walter Lizandro Arias Gallegos, Lucía Mendoza del Solar, María Alejandra Masías Salinas	111
PSYCHOLOGICAL REFLECTIONS FROM THE FILM: PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF TAXI DRIVER MOVIE (TAXI) OF MARTIN SCORSESE Manuel Arbocco de los Heros	123
FIRST CONGRESS OF APPLIED PSYCHOLOGY TO WORK (1985) IN ARGENTINA Carlos Bonantini, Miguel Gallegos, Víctor Quiroga, María Romina Cattaneo, Martina Berra	129

IN MEMORIAN: CHARLES SPIELBERGER (1927-2013)	
Walter Lizandro Arias Gallegos	143
NORMAS DE PUBLICACIÓN PARA LA REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL	145

Presentación

Con mucho agrado saludo la publicación del cuarto número de La Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social que ha venido apareciendo semestralmente desde el año 2012. Desde su primer número los responsables de la revista, dirigidos por la doctora Graciela Villegas, han trabajado incesantemente por conseguir cumplir las exigencias para la indexación internacional, meta que han conseguido recientemente y que es un motivo de gran alegría para la Universidad. Con la indexación la revista inicia su proceso de internacionalización con su ingreso al catálogo electrónico de revistas internacional LATINDEX, como primer paso para su inclusión en otras bases de datos internacionales. Creemos que esta publicación cubre diferentes espacios de debate académico y científico, pues se evidencia cada vez más los lazos con investigadores internacionales y se fomenta la consolidación de una comunidad científica.

No me detendré a mencionar y comentar cada uno de los trabajos contenidos en este número pues en la nota editorial esa labor ya está realizada, pero sí me permitiré comentar lo variado de los temas y la riqueza metodológica que se puede apreciar en cada uno de estos trabajos. Son trabajos de una calidad impecable.

Insistimos en que nuestro principal interés es que la revista llegue a investigadores, docentes universitarios, estudiantes, funcionarios y representantes de organismos vinculados con la Psicología y el Trabajo Social, tanto nacional como extranjero. Consideramos que la investigación es importante cuando tiene un correlato en la sociedad y sirve a esta.

Finalmente, quisiera mencionar que la investigación y actualización profesional son dos pilares importantes que la Universidad Inca Garcilaso de la Vega tiene en su camino hacia la acreditación y el mejoramiento continuo de su calidad académica.

Dr. Luis Claudio Cervantes Liñán
Rector

Editorial

El cuarto número de la Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social sale a la luz coincidiendo con el X Congreso Nacional de Estudiantes y Profesionales de Psicología que año tras año organiza la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, a través de la Facultad de Psicología y Trabajo Social. Este año, en el evento que lleva por título “Desarrollo del capital humano: Investigación y estrategias de intervención” nos acompañan reconocidos investigadores internacionales como el Dr. Miguel Gallegos, docente-investigador de la Universidad Nacional de Rosario, Juan Carlos Godoy académico de la Universidad Nacional de Córdoba, ambos de la República de Argentina y Gonzalo Salas, académico de la Universidad Católica de Maule de Chile. Cabe resaltar la presencia de importantes investigadores nacionales como Dr. Edwin Salas (Universidad San Martín de Porres), Dra. Violeta Tapia (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), Dr. Alejandro Dioses (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), Ph.D. Mario Tueros (Universidad San Ignacio de Loyola), Dr. Oswaldo Orellana (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), Marcio Soto (Universidad Católica San Pablo) entre otros; asimismo, destacados docentes de nuestra casa de estudio se han hecho presente como el Dr. Carlos Ponce, Noemí Sotelo, Sergio Domínguez, etc. La presencia de estos y otros investigadores no hacen más que afianzar el congreso como uno de los más importantes eventos académicos de la psicología a nivel nacional. Otro hecho importante es que la revista inicia su proceso de internacionalización con su ingreso al catálogo electrónico de revistas internacional LATINDEX, como primer paso para su inclusión en otras bases de datos internacionales. Así la Revista se convierte en la primera revista científica de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, en ser indexada en año y medio de creación, cumpliendo con la totalidad de requisitos internacionales.

Los artículos publicados en la revista giran en torno a la psicometría, calidad de vida, procesos de aprendizaje, personalidad, nuevas tecnologías de la información, historia de la psicología, etc. Así, Domínguez y colaboradores, de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, analizan las propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de escolares de Lima Metropolitana, varones y mujeres, de edades comprendidas entre 13 y 18 años. Los resultados permiten concluir que la escala cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para continuar estudios de validación, así como para implementarla en diversas líneas de trabajo, tanto teóricas como aplicadas. Cupani y colaboradores, de la Universidad Nacional de Córdoba replicaron las relaciones entre los Trastornos de Personalidad propuestos en el DSM IV y el Modelo de los Cinco Factores de personalidad en una muestra de 215 estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, destacando que coinciden parcialmente con los resultados de estudios meta-analíticos sobre el tema.

La destacada investigadora argentina María Cristina Richaud de Minzi, investigadora principal y directora del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME), Argentina, presenta una investigación que tiene como objetivo analizar los efectos de un programa de intervención para el fortalecimiento de recursos socioemocionales, lingüísticos y cognitivos sobre el modo de afrontamiento de la amenaza en niños socialmente vulnerables. Los resultados indicaron que la intervención sobre los recursos en niños socialmente vulnerables tiene un importante papel cuando los niños se enfrentan con una amenaza. Susana Azzollini, investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET), junto con investigadores del Centro de Investigaciones Sociales y Humanas para la Defensa (CISOHDEF), analizan los procesos de toma de decisiones de cascos azules argentinos que participan voluntariamente de misiones de paz. Desde Paraguay, la Dra. Norma Coppari y su equipo, presentan un estudio que tuvo como objetivo determinar la relación entre el uso de las nuevas tecnologías y las

manifestaciones de tecnoestrés de estudiantes de la educación media de colegios públicos y privados de Asunción.

Walter Arias, Lucia Mendoza del Solar y María Alejandra Masias, de la Universidad Católica San Pablo, presentan un estudio donde analizan los niveles de síndrome de burnout que exhiben un grupo de conductores de la ciudad de Arequipa. Los resultados señalan altos porcentajes de conductores afectados por niveles severos de agotamiento emocional, despersonalización y burnout. Así mismo, Marcio Soto y su equipo, también de la Universidad Católica San Pablo, analizan la calidad de vida, como indicador de envejecimiento satisfactorio, en adultos mayores. Permitiendo observar que el adulto mayor puede seguir teniendo una vida activa y plena dentro de la sociedad. La Past Presidenta de la Sociedad Interamericana de Psicología, Dra. María Regina Maluf, da a conocer los efectos de un procedimiento de intervención experimental con el empleo del lenguaje explicativo de los estados mentales sobre la habilidad de atribución de la falsa creencia en niños de habla portuguesa de 3 a 4 años de Brasil.

Bonantini y colaboradores de la Universidad Nacional de Rosario, presentan un análisis bibliométrico sobre las Primeras Jornadas de Psicología Laboral, realizadas en Buenos Aires, Argentina, destacando el contexto de organización de las jornadas, las temáticas abordadas y el análisis bibliográfico de los trabajos publicados. Arbocco de los Heros, docente de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, presenta el análisis psicológico de la obra cinematográfica de Martin Scorsese Taxi driver (taxista). Finalmente, Walter Arias, presenta una necrología a raíz del fallecimiento del destacado psicólogo estadounidense Charles Spielberger.

Esperamos que este cuarto número sea de interés para todos los lectores. Desde la dirección de la Revista estamos y haremos el mayor esfuerzo posible para mantener la calidad de la misma.

Graciela Villegas García
Director

Tomás Caycho Rodríguez
Editor

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN UNA MUESTRA DE ESCOLARES DE LIMA METROPOLITANA¹

PSYCHOMETRICS PROPERTIES OF THE SCALE OF ATTITUDES TOWARD INDIVIDUALS WITH DISABILITIES IN A SAMPLE OF SCHOOL STUDENTS OF LIMA

Sergio Dominguez L.², Graciela Villegas, Danica Aquije C.³, Angie Castillo C.⁴,
Náthaly Dulanto M.⁵; Consuelo Llontop V.⁶, Marlon Rimachi D.⁷
Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú

Recibido 07 de agosto 2013, revisado 09 de agosto 2013, aceptado 10 de setiembre 2013

RESUMEN

Se analizaron las propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de escolares de Lima Metropolitana, varones y mujeres, de edades comprendidas entre 13 y 18 años. El objetivo del estudio fue obtener evidencias de validez y confiabilidad que apoyen su uso en escolares de Lima. Se confirmó la estructura multifactorial propuesta en la versión original, obteniéndose índices de ajuste aceptables. Asimismo se hallaron coeficientes de confiabilidad aceptables a través del método de consistencia interna (alfa de Cronbach), obteniéndose un coeficiente de .879 para la escala total, aunque los factores mostraron indicadores más bajos. En este contexto, la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para continuar estudios de validación, así como para implementarla en diversas líneas de trabajo, tanto teóricas como aplicadas.

Palabras clave: discapacidad, actitudes, escolares, confiabilidad, validez.

ABSTRACT

We analyzed the psychometric properties of Scale of Attitudes toward Individuals with Disabilities in a sample of school students of Lima, men and women, aged between 13 and 18 years. The aim of the study was to obtain evidence of validity to support its use in school of Lima. We confirmed the multifactorial structure proposed in the original version, obtaining acceptable fit indices. Also reliability coefficients were found acceptable by the method of internal consistency (Cronbach's alpha), obtaining a coefficient of .879 for the total scale, although factors showed lower indicators. In this context, the Scale of Attitudes toward Individuals with Disabilities has adequate psychometric properties for further validation studies, and to implement it in various lines of work, both theoretical and applied.

Keywords: disability, attitud, school students, reliability, validity.

1 Este trabajo es parte de un proyecto de investigación de mayor envergadura denominado "Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en adolescentes y adultos limeños" desarrollado de modo conjunto por la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS).

2 Magíster en Psicología (UNMSM). Docente investigador de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Candidato a Doctor por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. E-mail: sdominguezmpcs@gmail.com

3, 4, 5, 6, 7 Estudiantes de pregrado de la carrera de Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

INTRODUCCIÓN

La discapacidad hace referencia a una interacción multidireccional entre la persona y el contexto socioambiental en el que se desenvuelve, es decir, entre las funciones y estructuras alteradas del cuerpo, la capacidad para realizar diversas actividades como persona, su participación o desempeño real en las mismas, así como a las interacciones con los factores tanto personales como ambientales, que pueden actuar como barreras y ayudas (Organización Mundial de la Salud, 2001).

Por otro lado, de acuerdo con Verdugo (2005), la discapacidad puede ser entendida de tres modos: como las deficiencias que puede tener una persona en su cuerpo, como a las limitaciones en sus actividades cotidianas y, finalmente, como las restricciones que puede tener en su funcionamiento social como consecuencia de dicha deficiencia. Las deficiencias orgánicas, las deficiencias funcionales de actividad y las restricciones de participación social son los tres aspectos a tener en cuenta a la hora de entender la discapacidad y definirla.

Esto quiere decir que la discapacidad debe entenderse desde una perspectiva contextualista, con apoyo de un modelo ecológico de discapacidad, el cual debe estar basado en la interacción del individuo con su contexto (Schalock & Verdugo, 2003), en el que se plantea que la discapacidad no es algo fijo ni dicotomizado; sino que es algo fluido, continuo y cambiante, lo que es dependiente de las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos disponibles en su entorno.

Estos planteamientos rescatan un elemento crucial que es la interacción de la persona con discapacidad con el entorno del cual forma parte, ya que si este no le brinda los apoyos necesarios, toda intención de integración e inclusión, será en vano. Esto quiere decir que las restricciones impuestas a las personas con discapacidad no son una consecuencia directa de su deficiencia sino producto del ambiente social que no considera su desarrollo como un aspecto esencial (Oliver, 1990).

Por ello es importante conocer las actitudes hacia las personas con discapacidad por parte de las personas que no la tienen, en tanto serán quienes más adelante les brindarán las oportunidades de integración social que les corresponden (Moreno, Rodríguez, Saldaña & Aguilera, 2006), ya que las actitudes de las personas sin discapacidad juegan un rol fundamental, en vista que la completa aceptación de las personas con discapacidad no ocurre, y aquellas actitudes negativas crean barreras para el cumplimiento de sus metas (Antonak & Livneh, 2000).

En tal sentido, es importante conocer las actitudes hacia las personas con discapacidad por parte de los escolares debido a que en el contexto actual de inclusión educativa, pueden facilitar la integración de los escolares con algún tipo de discapacidad, dado que el solo acceso de la personas con discapacidad a la escuela no es una garantía de participación total debido a las actitudes negativas de sus pares (Vignes et al., 2009), destacándose que la escuela es un elemento importante para la preparación de cara al empleo, la independencia y la participación en el contexto (Verdugo, 2003).

Además de ello, trabajar con escolares brinda un panorama más alentador en torno a una posible sensibilización en el tema, dado que aquellos elementos que se integran en su personalidad, incluyendo las actitudes, se hallan en configuración (Muratori, Guntín & Delfino, 2010) y son susceptibles de cambio, lo cual podría enfocarse dentro de la prevención, dado que en la vida adulta resulta más difícil modificar actitudes (Ashman, 1982, en Vera, 1995). A esto se le puede agregar que el desarrollo de la integración escolar contribuye a transformar las actitudes sociales y profesionales hacia la población más desfavorecida (Verdugo, 2003), lo que se vería extendido en la vida adulta.

Es así que para poder intervenir en esta realidad es necesario conocerla, y para lograr ello se debe contar con un instrumento que evalúe las actitudes hacia las personas con discapacidad en escolares. En Perú no se han hallado investigaciones que den cuenta de las actitudes en escolares.

En concordancia con el marco teórico utilizado (Schalock & Verdugo, 2003) se encuentra la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo, Jenaro & Arias, 1994), el cual es un instrumento de carácter multidimensional. Las dimensiones se vinculan son: la valoración de las capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad; el reconocimiento o negación de derechos; comportamientos concretos de interacción que la persona llevaría a cabo en relación con personas con discapacidad (implicación personal); atribuciones globales y concepciones generales que se efectúan acerca de rasgos presuntamente definitorios de la personalidad o conducta de la persona con discapacidad (calificación genérica); y las presunciones del encuestado acerca de la concepción que de sí mismos tienen las personas con discapacidad (asunción de roles). Además de lo referente a cuestiones teóricas, se sigue la propuesta de Antonak & Livneh (2000), quienes recomiendan estudiar y utilizar escalas multidimensionales, y que además sus reactivos estén focalizados en la persona con discapacidad, y no en la discapacidad per se.

Por otro lado, en cuanto a los antecedentes psicométricos, aunque la versión inicial de Verdugo et al. (1994) brinda indicadores adecuados de confiabilidad y validez en la muestra española, se revisó una investigación de carácter psicométrico hecha en el contexto mexicano (Bausela, 2009), pero la información sobre algunos procedimientos fue omitida. En dicho estudio se realizó un procedimiento de análisis factorial, mas no se especifica de qué tipo, ni se reportan los requisitos previos a su uso, ni la rotación usada. Además de ello, existen hallazgos contradictorios, lo cual resta credibilidad a los resultados mostrados en ese trabajo.

En este caso, es necesario contar con una versión limeña de tal instrumento, de modo que pueda ser utilizado en estudios relacionados con la implementación de programas o acciones de sensibilización a favor de las personas con discapacidad, ya que serviría como una medida inicial para poder predecir la aceptación o rechazo de aquellas personas que están en ese contexto, en este caso el contexto escolar, teniendo en consideración que las actitudes son el mejor predictor de la conducta intencionada (Ajzen & Fishbein, 1980).

En función del panorama presentado, el objetivo será determinar las propiedades psicométricas, confiabilidad y validez, de la *Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad* (Verdugo et al., 1994) en adolescentes limeños, a fin de poder confirmar su estructura dimensional.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

Es una investigación instrumental, destinada a la adaptación y estudio de las propiedades psicométricas de un test (Montero & León, 2007)

Población y muestra

Se consideró una muestra intencional de 563 estudiantes de educación secundaria de colegios estatales y privados de Lima Metropolitana, de los cuales 282 son varones (50.089%) y 252 mujeres (44.76%), con edades comprendidas entre 13 y 18 años (Media 15.14 años). El muestreo utilizado fue de tipo intencional.

Tabla 1
Características sociodemográficas de la muestra

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	282	50.089
Femenino	252	44.76
MD*	29	5.151
Edad		
13	26	4.618
14	104	18.472
15	208	36.945
16	164	29.13
17	30	5.329
18	2	.355
MD*	29	5.151
Año de estudios		
3er año	82	14.565
4to año	249	44.227
5to año	232	41.208
Gestión del colegio		
Particular	242	42.984
Estatad	321	57.016

*MD: Datos Perdidos

Instrumento

Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo et al., 1994): Se trata de una escala multidimensional desarrollada en España, que cuenta con estudios de fiabilidad (alfa de Cronbach .92) y validez (una general y otras específicas para deficiencias físicas, sensoriales y mentales). Se considera un instrumento útil, y con las suficientes garantías psicométricas (Verdugo et al., 2002). La persona evaluada debe opinar si está de acuerdo o no con cada una de las frases que se presentan, formuladas positiva o negativamente, siendo los significados de las opiniones los siguientes: *Estoy muy de acuerdo* (MA); *Estoy bastante de acuerdo* (BA); *Estoy parcialmente de acuerdo* (PA); *Estoy parcialmente en desacuerdo* (PD); *Estoy bastante en desacuerdo* (BD); *Estoy en total desacuerdo* (TD).

El análisis factorial original de la Escala (Anexo 1) puso de manifiesto la existencia de cinco factores:

Factor I, denominado *Valoración de Capacidades y Limitaciones*. Comprende los ítems número 1, 2, 4, 7, 8, 13, 16, 21, 29, y 36 de la escala.

Factor II, denominado *Reconocimiento/Negación de Derechos*, el cual aglutina los ítems 6, 9, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 27, 35 y 37.

Factor III, *Implicación Personal*. Hace referencia a comportamientos concretos de interacción que la persona llevaría a cabo en relación con personas con discapacidad. Agrupa los ítems número 3, 5, 10, 11, 25, 26 y 31.

Factor IV, *Calificación Genérica*, el cual corresponde con atribuciones globales y concepciones generales que se efectúan acerca de rasgos presuntamente definitorios de la personalidad o conducta de la persona con discapacidad. Contiene los ítems 18, 20, 24, 28 y 34.

Factor V, *Asunción de Roles*, se enfoca en las presunciones del encuestado acerca de la concepción que de sí mismos tienen las personas con discapacidad. Engloba los ítems 19, 30, 32 y 33.

Procedimiento

Se informó a los participantes el objetivo de la investigación, y se garantizó la confidencialidad de los resultados. El instrumento se administró por un solo investigador, aclarándose las dudas de los estudiantes cuando ellos lo requerían.

Se elaboró una base de datos en MS Excel para ser analizada posteriormente. Se invirtieron reactivos que expresaban “actitudes negativas” (ítems 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 15, 17, 18, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 34, 35 y 37) de tal manera que todos los ítems apunten a una misma dirección y una puntuación elevada exprese una actitud favorable hacia la persona con discapacidad.

El paso inicial fue la realización de un análisis factorial confirmatorio por medio del paquete estadístico R (R Development Core Team, 2007), luego de ello se llevó a cabo el análisis de ítems y de consistencia interna por medio del programa ViSta (Young, 2003). Fue usado además el programa estadístico OPENSTAT (Miller, 1996) para la diferencia de medias y la elaboración de baremos, así como un módulo para el cálculo del tamaño del efecto (Dominguez, en prensa).

RESULTADOS

Estadísticos descriptivos

Antes de proceder con el análisis factorial confirmatorio, se realizó un análisis de estadísticos descriptivos y de puntajes extremos, así como la inspección de la matriz de correlaciones a fin de descartar la existencia de multicolinealidad. Con relación al análisis descriptivo de los ítems, se constató que algunos de ellos no presentan indicadores de asimetría y curtosis adecuados, los cuales exceden el rango ± 1.5 (Pérez & Medrano, 2010; Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010). Del mismo modo, no fue detectada la presencia de puntajes extremos ni de multicolinealidad.

Tabla 2
Estadísticos Descriptivos de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad

	Media	Desv. Estándar	Asimetría	Curtosis
Ítem 1	4.84	1.19	-1.00	.40
Ítem 2	3.15	1.48	.35	-1.03
Ítem 3	5.50	.90	-2.68	9.04
Ítem 4	4.08	1.38	-.39	-.83
Ítem 5	4.67	1.37	-.92	-.03
Ítem 6	5.00	1.22	-1.35	1.38
Ítem 7	3.14	1.36	.31	-.67
Ítem 8	4.51	1.38	-.71	-.43
Ítem 9	5.18	1.20	-1.70	2.53
Ítem 10	5.53	.95	-2.53	6.83
Ítem 11	4.86	1.47	-1.40	.96
Ítem 12	5.40	.97	-2.30	6.30
Ítem 13	4.53	1.23	-.68	-.13
Ítem 14	5.45	.92	-2.31	6.53
Ítem 15	5.27	1.11	-1.80	3.16
Ítem 16	5.23	1.04	-1.81	3.85
Ítem 17	5.01	1.31	-1.40	1.30
Ítem 18	4.47	1.25	-.74	-.02
Ítem 19	4.80	1.13	-.91	.44
Ítem 20	4.73	1.08	-.86	.84
Ítem 21	4.43	1.19	-.66	.09
Ítem 22	5.17	1.04	-1.45	2.14
Ítem 23	4.83	1.34	-1.10	.42
Ítem 24	4.8	1.35	-.27	-.79
Ítem 25	5.19	1.20	-1.74	2.58
Ítem 26	4.92	1.23	-1.25	1.02
Ítem 27	5.08	1.13	-1.45	2.00
Ítem 28	3.79	1.36	-.11	-.86
Ítem 29	3.73	1.27	-.12	-.70
Ítem 30	4.87	1.22	-1.21	1.10
Ítem 31	4.89	1.29	-1.16	.55
Ítem 32	4.30	1.26	-.46	-.44
Ítem 33	4.80	1.22	-1.3	.71
Ítem 34	3.48	1.39	.03	-.77
Ítem 35	4.58	1.48	-.85	-.36
Ítem 36	4.74	1.23	-1.00	.60
Ítem 37	5.36	1.13	-2.09	4.12

Análisis factorial confirmatorio

Fue realizado el análisis factorial confirmatorio hipotetizando un modelo penta factorial propuesto inicialmente por Verdugo et al. (1994). El método de estimación usado en este trabajo fue el de máxima verosimilitud, y aunque no se da el cumplimiento de supuesto de normalidad de los ítems, se utilizó ese método, ya que el de mínimos cuadrados generalizados no es factible a medida que el

modelo aumenta en tamaño y complejidad (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2004). Asimismo, se usarán los indicadores de ajuste absoluto más frecuentes en investigación debido a que ninguno de ellos aporta toda la información necesaria para valorar un modelo (Hair et al., 2004; Manzano & Zamora, 2010; Schreiber, Stage, King, Nora & Barlow, 2006). Dichos indicadores son:

χ^2 (chi-cuadrado): Se considera un ajuste adecuado cuando el estadístico chi-cuadrado tiene un nivel de significación asociado que sea mayor a .05, permitiendo aceptar la hipótesis nula, la cual postula que los errores del modelos son nulos (Ruiz, Pardo & San Martín, 2010). No obstante, en ocasiones se ve rechazada debido que el estadístico chi-cuadrado es influido por el tamaño de la muestra (a mayor muestra, es más probable que se rechace la hipótesis nula, es decir, que el nivel de significación asociado al chi-cuadrado sea menor que .05).

Índice de Bondad de Ajuste (GFI) e Índice Ajustado de Bondad de Ajuste (AGFI): El GFI indica la proporción de covariación entre las variables explicada por el modelo propuesto (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010). El AGFI es el GFI ajustado en base a los grados de libertad y el número de variables (Manzano & Zamora, 2010). En ambos casos, los valores cercanos a uno hacen referencia a un buen ajuste, pudiéndose aceptar valores a partir de .80 (Hair, et al., 2004).

Índice de Aproximación de la Raíz de Cuadrados Medios del Error (RMSEA): Estima el error de aproximación a un modelo correcto (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010). Un valor menor a .05 indica que el ajuste es bueno. Pueden aceptarse valores hasta .10, pero es deseable un indicador cercano a cero (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010; Formiga, Rique, Camino, Mathias & Medeiros, 2011; Sánchez & Sánchez, 1998).

Índice de la Raíz del Cuadrado Medio del Residuo (RMR): Es una medida descriptiva que indica la magnitud media de los residuales (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010). Al igual que el índice anterior, un valor menor a .05 indica que el ajuste es bueno, incluso pueden aceptarse valores hasta .10 (Sánchez & Sánchez, 1998), pero es deseable un indicador cercano a cero (Formiga et al, 2011).

Se usará el indicador de incremento Índice de Ajuste Comparativo (CFI), en vista que es importante comparar de forma general el modelo estimado (en este caso, de cinco factores) con el modelo nulo que indique independencia entre las variables estudiadas (Hair et al., 2004; Manzano & Zamora, 2010). Los valores cercanos a uno indican en qué medida el modelo especificado es mejor que el modelo nulo. Son aceptados valores por encima de .80 (Hu & Bentler, 1998).

Tabla 3
Índices de Ajuste de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad

X ²	g.l.	CFI	GFI	AGFI	RMR	RMSEA
1690.3*	619	.75	.8459	.825	.0589	.055

*p < .01

Sobre la base de los resultados, considerándose los valores implicados como adecuados para cada indicador, los valores obtenidos en el modelo hipotetizado da cuenta de un ajuste aceptable de los datos. De acuerdo a los hallazgos, los factores vienen configurados tal y como se presentan en la escala original.

Análisis de ítems y consistencia interna

Los ítems de la escala presentan correlaciones ítem-total que van desde .216 hasta .578, lo cual da cuenta de una homogeneidad adecuada (Hogan, 2004). Asimismo, el alfa de Cronbach para la escala total fue de .879 (IC al 95%: .864; .893); de .689 (IC al 95%: .649; .726) para el factor

“Valoración de Capacidades y Limitaciones”; de .787 (IC al 95%: .760: .812) para el factor “Reconocimiento/Negación de Derechos”; de .618 (IC al 95%: .568; .664) para el factor “Implicación Personal”; de .490 (IC al 95%: .420: .554) para el factor “Calificación Genérica”; de .623 (IC al 95%: .570: .672) para el factor “Asunción de Roles”.

Tabla 4

Análisis de Ítems de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad

Ítems	Correlación ítem-test corregida	Ítems	Correlación ítem-test corregida
Ítem 1	.398	Ítem 20	.443
Ítem 2	.304	Ítem 21	.524
Ítem 3	.405	Ítem 22	.576
Ítem 4	.404	Ítem 23	.536
Ítem 5	.360	Ítem 24	.383
Ítem 6	.440	Ítem 25	.512
Ítem 7	.200	Ítem 26	.545
Ítem 8	.483	Ítem 27	.548
Ítem 9	.453	Ítem 28	.395
Ítem 10	.415	Ítem 29	.391
Ítem 11	.236	Ítem 30	.545
Ítem 12	.471	Ítem 31	.416
Ítem 13	.562	Ítem 32	.327
Ítem 14	.486	Ítem 33	.382
Ítem 15	.508	Ítem 34	.310
Ítem 16	.467	Ítem 35	.486
Ítem 17	.435	Ítem 36	.532
Ítem 18	.403	Ítem 37	.523
Ítem 19	.456		

Elaboración de Baremos

Para elaborar los baremos correspondientes se procedió a explorar las diferencias según sexo y gestión del colegio de procedencia, a fin de justificar la existencia de baremos por separado según tales variables. Se usó para ese objetivo la *t* de Student para muestras independientes.

Los resultados indican que no se aprecian diferencias significativas de acuerdo al sexo en todas las escalas, pero sí con respecto al colegio de procedencia. No obstante, presentan indicadores de tamaño del efecto (*d* de Cohen) en su mayoría pequeños (Cohen, 1988; Domínguez, en prensa), lo que no justifica la creación de baremos por separado. En tal sentido, se elaborará un baremo único para todo el grupo (Anexo 2).

Tabla 5

Diferencias de acuerdo al sexo y colegio de procedencia respecto a los factores de la Escala

Factor			Media	Desv. Estándar	<i>t</i>	<i>g.l.</i>	<i>d</i> de Cohen
F1	Sexo	Varones	42.29	6.518	-.255	532	.02
		Mujeres	42.44	6.734			
	Colegio de Procedencia	Particular	44.17	6.573	5.761***	561	.49
		Nacional	41.03	6.250			
F2	Sexo	Varones	55.35	7.679	-3.904***	532	.34
		Mujeres	57.77	6.523			
	Colegio de Procedencia	Particular	57.34	7.086	2.871*	561	.25
		Nacional	55.56	7.423			
F3	Sexo	Varones	34.65	4.865	-5.170***	532	.48
		Mujeres	36.69	4.221			
	Colegio de Procedencia	Particular	35.55	4.796	-.036	561	.00
		Nacional	35.55	4.620			
F4	Sexo	Varones	20.32	3.674	-1.871	532	.16
		Mujeres	20.92	3.650			
	Colegio de Procedencia	Particular	21.24	3.711	3.879***	561	.04
		Nacional	20.04	3.609			
F5	Sexo	Varones	18.82	3.224	-.007	532	.00
		Mujeres	18.82	3.361			
	Colegio de Procedencia	Particular	19.43	3.187	4.121***	561	.35
		Nacional	18.28	3.327			
Total	Sexo	Varones	171.43	20.385	-3.102**	532	.27
		Mujeres	176.64	18.209			
	Colegio de Procedencia	Particular	177.73	20.132	4.399***	561	.37
		Nacional	170.48	18.764			

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

DISCUSIÓN

El objetivo del presente trabajo fue determinar las propiedades psicométricas, confiabilidad y validez de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo et al., 1994) en adolescentes limeños. Aunque es un instrumento con un bagaje teórico amplio, así como con investigaciones en otros contextos, no se han explorado sus propiedades psicométricas en escolares limeños.

Se consideró adecuada la aplicación del análisis factorial confirmatorio, ya que este vino guiado por supuestos previos (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010) y se le considera además como una aproximación fuerte a la validación de constructo (Messick, 1995; Pérez-Gil, Chacón & Moreno, 2000).

Los resultados fueron coherentes con la hipótesis previa, la cual hacía referencia a una estructura de cinco factores ya descritos anteriormente, presentando además índices de homogeneidad adecuados, aunque los coeficientes de consistencia internas de diversa calidad.

Con relación a la estructura multidimensional, esta coincide con el trabajo original (Verdugo et al., 1994), y aunque los índices de ajuste no son del todo satisfactorios, permiten dar una idea al lector de la configuración del instrumento, así como de aquellos puntos en los cuales adolece,

permitiendo más adelante mejorar el modelo. Además de ello, debe considerarse que los resultados obtenidos dependen de la muestra analizada (Byrne, 2001).

Con respecto a la confiabilidad del instrumento, el coeficiente de consistencia interna de la escala completa es adecuado (.879), ya que para Campo-Arias & Oviedo (2008) y Hogan (2004) el indicador óptimo de confiabilidad está entre .80 y .90, aunque Prieto & Delgado (2010) sostienen que cuando se desee explorar las diferencias individuales a nivel de grupo, basta con un indicador de .70. Considerando estos planteamientos, solo dos de las cinco escalas presentan un alfa de Cronbach con intervalos de confianza superiores a .70. Cabe mencionar que Muratori et al. (2010) reporta en su estudio indicadores de confiabilidad por debajo de los hallados en este estudio, lo cual hace pensar en un comportamiento constante de las subescalas a través de los contextos.

Otra explicación plausible ante la situación de baja confiabilidad es que cada pregunta hace referencia a la *persona con discapacidad* pero de forma genérica (no especificando qué discapacidad presenta), y quien responde la prueba puede contestar cada ítem de acuerdo con su experiencia directa con personas que presenten determinados tipos de discapacidad (sensorial, física, intelectual, etc.), lo cual puede ocasionar que se responda el mismo cuestionario, pero pensando en tres tipos de discapacidad distintos, lo que ocasionaría la disminución de la consistencia interna del instrumento. Es decir, se mezclan actitudes hacia diversas discapacidades y niveles de discapacidades (Verdugo & Arias, 1991). En base a esto, se recomienda el trabajo con *versiones para cada tipo de discapacidad* del test dirigidas a evaluar de manera específica las actitudes hacia las personas con determinados tipos de discapacidad.

Otro aspecto a mencionar es que los indicadores de confiabilidad varían a través de las poblaciones, por lo que los hallazgos de este estudio son provisionales. Esto se debería a que, de acuerdo con Verdugo & Arias (1991), las escalas de actitudes evalúan aquello que los individuos dicen o piensan, no lo que ellos hacen, por lo cual es fácil llegar a respuestas socialmente deseables por parte de los evaluados (Antonak & Livneh, 2000). Consecuencia de ello es que esas respuestas afecten los puntajes individuales, así como sus promedios y sus estadísticos de dispersión, los cuales son utilizados para el cálculo de la confiabilidad.

Con relación a los baremos elaborados, si bien es cierto la muestra es de tamaño moderada para realizarlo (N=563), estos tienen carácter provisional dado que la muestra no es representativa de la población, por lo que se sugiere no generalizar a otros contextos.

Las primeras evidencias de validez y confiabilidad obtenidas en muestras de escolares limeños para el instrumento utilizado son importantes en tanto permitirán conocer una capacidad humana que puede contribuir más adelante a formar un país con menos brechas, donde prime el respeto entre las personas, y la aceptación de las diferencias individuales. Del mismo modo, puede ser empleado en programas de sensibilización en temas de discapacidad en esta población a fin de poder comprobar la eficacia de dicha intervención, dado que la adolescencia resulta un periodo crítico en la formación de actitudes.

Entre las limitaciones cabe destacar que la muestra de estudio no es representativa, por lo cual los hallazgos presentados no pueden generalizarse a la población, y en vista de ello se sugiere ampliar la muestra y extender el alcance a otros grupos de edad. Además de ello, deben implementarse otras estrategias de validación a fin de hacer más sólido el instrumento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New York: Prentice Hall.
- Antonak, R. & Livneh, H. (2000). Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 22(5), 211-224. DOI:10.1080/096382800296782
- Bausela, E. (2009). Actitudes hacia la discapacidad: estudio de algunas propiedades psicométricas en una muestra de universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(6).
- Byrne, B. (2001). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Campo-Arias, A. & Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2da. Edic.). Hillsdale: Erlbaum.
- Dominguez, S. (en prensa). Tamaño del efecto: Cálculo mediante un módulo en Visual Basic. *Revista de Investigación en Psicología*.
- Ferrando, P.J. & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Formiga, N., Rique, J., Camino, C., Mathias, A. & Medeiros, F. (2011). Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal – EMRI: Consistência Estrutural da versão reduzida. *Revista de Psicologia – UCV*, 13(2), 188- 198.
- García, G. & Hernández, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos de Chiapas. *Universitas Psychologica*, 10(3), 817-827.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (2004), *Análisis Multivariante*. Madrid: Pearson.
- Hogan, T. (2004). *Pruebas psicológicas. Una introducción práctica*. México D.F.: Manual Moderno.
- Hu, L. & Bentler, P. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453.
- Manzano, A. & Zamora, S. (2010). *Sistema de ecuaciones estructurales: una herramienta de investigación*. México D.F.: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.
- Messick, S. (1995). Standards of validity and the validity of standards in performance assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 15, 5-12.
- Miller, W. G. (2003) OpenStat 4 [programa informático] [en línea], recuperado en: http://www.statprograms4u.com/OpenStat_Features.htm
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Moreno, F., Rodríguez, I., Saldaña, D. & Aguilera, A. (2006). Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(5).
- Muratori, M., Guntín, C. & Delfino, G. (2010). Actitudes de los adolescentes hacia personas con discapacidad: un estudio con alumnos de polimodal en la zona norte del conurbano bonaerense. *Revista de Psicología UCA*, 6(12), 39-56.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Londres: Macmillan
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud CIF*. Ginebra: Autor.
- Pérez-Gil, J., Chacón, S. & Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso del análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12(2), 442-446.

- Pérez, E. & Medrano, L. (2010) Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Prieto, G. & Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 67-74.
- R Development Core Team (2007). R: A language and environment for statistical computing. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing. [programa informático] [en línea] Disponible en: URL: <http://cran.r-project.org/>
- Ruiz, M., Pardo, A. & San Martín, R. (2010). Modelos de Ecuaciones Estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Sánchez, E. & Sánchez, M. (1998). Los modelos de estructuras de covarianza como método de validación de constructo. En: Manzano, V. & Sánchez, M. (comps.). *Investigación del Comportamiento. Innovaciones metodológicas y estrategias de docencia* (pp. 101-112). Sevilla: Instituto Psicosociológico Andaluz de Investigaciones.
- Schreiber, J., Stage, F., King, J., Nora, A. & Barlow, E. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *The Journal of Education Research*, 99(6), 323-337. DOI: 10.1037/a0014694
- Schalock, R. & Verdugo, M. (2003). *Quality of life for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducido al Castellano por M.A. Verdugo y C. Jenaro. Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza Editorial].
- Vera, A. (1995). Actitudes sociales hacia los retrasados mentales en el contexto de la integración escolar. *Anales de Psicología*, 11(1), 35-46.
- Verdugo, M. (2003). De la segregación a la inclusión escolar. Comunicación presentada a las I Jornadas Nacionales sobre Formación y Empleo, Asturias. Recuperado el 04.05.13 desde: campus.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf
- Verdugo, M. (2005). *Entrevista telefónica a Infocop On-Line*. Recuperado desde: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=465, el 03.12.12, 4:00 p.m.
- Verdugo, M. & Arias, B. (1991). Evaluación y modificación de las actitudes hacia minusválidos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44(1), 95-102.
- Verdugo, M., Jenaro, C. Arias, B. (1994). *Actitudes hacia las personas con discapacidad*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto Nacional de Servicios Sociales.
- Verdugo, M., Jenaro, C. Arias, B. (2002). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: estrategias de evaluación e intervención. En Verdugo, M. (Dir.). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 79-135). Madrid: Siglo XXI.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H. & Arnaud, C. (2009). Determinant's of student's attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51, 473-479. DOI: 10.1111/j.1469-8749.2009.03283.x
- Young, F.W. (2003). *ViSta "The Visual Statistics System"*. [programa informático] [en línea] Disponible en: URL: <http://forrest.psych.unc.edu/research/index.html>

ANEXO

CUESTIONARIO DE OPINIONES

INSTRUCCIONES

En la encuesta que presentamos a continuación se utiliza el término de Personas con Discapacidad para referirnos de manera general a todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia, discapacidad o minusvalía.

Las discapacidades más comunes son: las deficiencias físicas, las deficiencias auditivas, las deficiencias visuales, el retraso mental, y la mezcla en la misma persona de alguna de esas deficiencias.

Quedan excluidas de la opinión que brindarás aquellas personas cuya discapacidad es producto de su elevada edad (los **ancianos**).

Su tarea consiste en opinar si está de acuerdo o no con cada una de las frases que se le van a presentar, teniendo en cuenta que:

- (a) No existen respuestas buenas o malas; cada opción indica simplemente una diferente forma de pensar.
- (b) Procure contestar a todas las frases, incluso a aquellas que no se ajusten a sus circunstancias concretas.
- (c) En caso de duda entre varias opciones, señale aquella que se acerque más a su forma de pensar.
- (d) Lea con atención cada frase, pero no se detenga demasiado en señalar su respuesta.
- (e) Conteste con sinceridad. El cuestionario es totalmente confidencial y anónimo.
- (f) Marque con una equis (X) su respuesta.

Los significados de las opciones son los siguientes:

Estoy totalmente de acuerdo (TA)

Estoy parcialmente en desacuerdo (PD)

Estoy de acuerdo (A)

Estoy en desacuerdo (D)

Estoy parcialmente de acuerdo (PA)

Estoy totalmente en desacuerdo (TD)

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Datos personales:

Edad: _____ Sexo: Masculino – Femenino

Año de estudios: _____

¿Tiene algún tipo de contacto con *personas con discapacidad*? SI – NO

En caso afirmativo, señale por favor:

Razón de contacto:	Frecuencia de contacto:	Calidad de contacto:	Tipo de discapacidad:
Familiar _____	Muy frecuente _____	Muy Positivo: _____	Física _____
Labora _____	Frecuente _____	Positivo: _____	Auditiva _____
Asistencial _____	Poco frecuente _____	Neutral: _____	Visual _____
Ocio/Amistad _____	Casi nula _____	Negativo: _____	Retraso mental _____
Otras razones _____	Muy Negativo: _____	Múltiple _____	

¿Trabajarías con personas con discapacidad? SI – NO

¿Estudiarías con personas con discapacidad? SI – NO

1. Las personas con discapacidad con frecuencia son menos inteligentes que las demás personas.	TA	A	PA	PD	D	TD
2. Un trabajo sencillo y repetitivo es el más apropiado para las personas con discapacidad.	TA	A	PA	PD	D	TD
3. Permitiría que mi hijo aceptase la invitación a un cumpleaños que le hiciera un niño con discapacidad	TA	A	PA	PD	D	TD
4. En el trabajo, una persona con discapacidad sólo es capaz de seguir instrucciones simples.	TA	A	PA	PD	D	TD
5. Me disgusta estar cerca de personas que parecen diferentes, o actúan de forma diferente.	TA	A	PA	PD	D	TD
6. Las personas con discapacidad deberían vivir con personas afectadas por el mismo problema.	TA	A	PA	PD	D	TD
7. Las personas con discapacidad funcionan en muchos aspectos como los niños.	TA	A	PA	PD	D	TD
8. De las personas con discapacidad no puede esperarse demasiado.	TA	A	PA	PD	D	TD
9. Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier otra persona.	TA	A	PA	PD	D	TD
10. Las personas con discapacidad deberían mantenerse apartadas de la sociedad.	TA	A	PA	PD	D	TD
11. No me importa trabajar junto a personas con discapacidad.	TA	A	PA	PD	D	TD
12. Las personas con discapacidad también pueden divertirse con las demás personas.	TA	A	PA	PD	D	TD

13. Las personas con discapacidad tienen una personalidad tan equilibrada como cualquier otra persona.	TA	A	PA	PD	D	TD
14. Las personas con discapacidad también pueden casarse si lo desean.	TA	A	PA	PD	D	TD
15. Las personas con discapacidad deberían ser encerradas en instituciones especiales.	TA	A	PA	PD	D	TD
16. Muchas personas con discapacidad pueden ser profesionales competentes.	TA	A	PA	PD	D	TD
17. A las personas con discapacidad se les debería impedir votar.	TA	A	PA	PD	D	TD
18. Las personas con discapacidad a menudo están de mal humor.	TA	A	PA	PD	D	TD
19. Las personas con discapacidad confían en sí mismas tanto como las personas normales.	TA	A	PA	PD	D	TD
20. Generalmente las personas con discapacidad son sociables.	TA	A	PA	PD	D	TD
21. En el trabajo, las personas con discapacidad se entienden sin problemas con el resto de los trabajadores.	TA	A	PA	PD	D	TD
22. Sería apropiado que las personas con discapacidad trabajaran y vivieran con personas normales	TA	A	PA	PD	D	TD
23. A las personas con discapacidad se les debería prohibir pedir créditos o préstamos.	TA	A	PA	PD	D	TD
24. Las personas con discapacidad generalmente son desconfiadas.	TA	A	PA	PD	D	TD
25. No quiero trabajar con personas con discapacidad.	TA	A	PA	PD	D	TD
26. En situaciones sociales preferiría no encontrarme con personas con discapacidad.	TA	A	PA	PD	D	TD
27. Las personas con discapacidad pueden hacer muchas cosas tan bien como cualquier otra persona.	TA	A	PA	PD	D	TD
28. La mayoría de las personas con discapacidad están resentidas con las personas físicamente normales.	TA	A	PA	PD	D	TD
29. La mayor parte de las personas con discapacidad son poco constantes.	TA	A	PA	PD	D	TD
30. Las personas con discapacidad son capaces de llevar a cabo una vida social normal.	TA	A	PA	PD	D	TD
31. Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas.	TA	A	PA	PD	D	TD
32. La mayor parte de las personas con discapacidad están satisfechas de sí mismas.	TA	A	PA	PD	D	TD
33. La mayor parte de las personas con discapacidad sienten que son tan valiosas como cualquiera.	TA	A	PA	PD	D	TD
34. La mayoría de las personas con discapacidad prefieren trabajar con otras personas que tengan su mismo problema.	TA	A	PA	PD	D	TD
35. Se debería prevenir que las personas con discapacidad tuvieran hijos.	TA	A	PA	PD	D	TD
36. Las personas con discapacidad son en general tan conscientes como las personas normales.	TA	A	PA	PD	D	TD
37. Deberían existir leyes que prohibieran casarse a las personas con discapacidad.	TA	A	PA	PD	D	TD

Anexo 2**Baremos para la muestra total (N=563)**

Nivel		<i>Valoración de Capacidades y Limitaciones</i>	<i>Reconocimiento/ Negación de Derechos</i>	<i>Implicación Personal</i>	<i>Calificación Genérica</i>	<i>Asunción de Roles</i>	<i>Escala Total</i>
	Percentiles	PD	PD	PD	PD	PD	PD
Bajo	1	25	38	23	12	10	125
	5	32	42	26	15	13	138
	10	34	46	29	16	14	147
	15	36	48	31	17	15	152
	20	37	50	32	-	16	156
	25	38	52	33	18	-	160
	30	39	53	-	-	17	164
Medio	35	-	54	34		-	167
	40	40	55	35	19	18	170
	45	41	57	-		-	173
	50	42	58	36	20	-	175
	55	43	59	-		19	178
	60	44	60	37	21	-	180
	65	45	-	-		20	183
	70	46	61	38	22	-	185
Alto	75	47	62	39	23	21	188
	80	48	63	40	24	-	191
	85	50	64	-	-	22	194
	90	52	65	41	25	23	198
	95	53	-	-	27	-	205
	99	56	66	42	29	24	213
	Media	42.38	56.33	35.56	20.56	18.78	173.6
	DE	6.571	7.327	4.692	3.698	3.313	19.677

EL MODELO DE LOS CINCO FACTORES Y SU RELACIÓN CON LOS TRASTORNOS DE PERSONALIDAD

THE FIVE FACTOR MODEL AND ITS RELATIONSHIP WITH PERSONALITY DISORDERS

Marcos Cupani; Daniela A. Sánchez; Mauro Gross; Jessica Chiepa, Rocío Dean.
*Laboratorio de Psicología de la Personalidad. Facultad de Psicología,
Universidad Nacional de Córdoba.*

Recibido 13 de setiembre 2013, revisado 25 de setiembre 2013, aceptado 10 de octubre 2013

RESUMEN

Se ha sugerido una relación entre los Trastornos de Personalidad propuestos en el DSM IV y el Modelo de los Cinco Factores de personalidad. Estudios meta-analíticos, establecieron las relaciones entre éstos últimos, los Cinco Factores de Personalidad y sus facetas de bajo nivel. El principal objetivo de este trabajo consistió en replicar estas relaciones en una muestra de 215 estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. En segundo lugar, se comparan los resultados con los obtenidos en los estudios meta-analíticos. Se administró el Inventario de Personalidad IPIP-NEO y el Inventario Clínico Multiaxial de Millon (MCMI) II. Se describen los resultados locales, destacando que coinciden parcialmente con los obtenidos en los estudios meta-analíticos.

Palabras clave: Modelo de los Cinco Factores, Trastornos de Personalidad, MCMI, IPIP-NEO, DSM IV.

ABSTRACT

It has been suggested a relationship between the Personality Disorders proposed in DSM IV and the Five-Factor Model of personality. Meta-analytic studies, established relationships among the latter, the Five Factors of Personality and its low-level facets. The main objective of this study was to replicate these relationships in a sample of 215 college students from the National University of Cordoba, Argentina. Second, we compare these results with those obtained in meta-analytic studies. The IPIP-NEO Personality Inventory and the Millon Clinical Multiaxial Inventory (MCMI) II was administered. Local results are described, highlighting that overlap partially with those obtained in meta-analytic studies.

Keywords: Five Factor Model, Personality Disorders, MCMI, IPIP-NEO, DSM IV.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia se han propuesto diferentes términos para definir a la personalidad. En este sentido, se adhiere a la acepción utilizada por Larsen y Buss (2005), considerando este constructo tan complejo como un conjunto de rasgos psicológicos y mecanismos dentro del individuo que son organizados y relativamente estables, que influyen en sus interacciones y adaptaciones al ambiente intrapsíquico, físico y social. Dentro de esta definición, los rasgos de personalidad ocupan un papel destacado. Es por esto que los investigadores se han propuesto estudiar cómo estos rasgos algunas veces llegan a convertirse en desadaptativos y pueden provocar malestar tanto en la sociedad como en la propia persona. Para algunos, esta falta de adaptación de la personalidad con respecto al medio social, hace referencia a los Trastornos de Personalidad (Esbec & Echeburúa, 2011; Larsen & Buss, 2005).

El diagnóstico de los trastornos de personalidad es usado en la práctica de la psicología clínica y psiquiátrica para describir el patrón de comportamientos y emociones no adaptativos al medio social y físico (Nestadt et al., 2008). Mediante la experiencia y el diagnóstico clínico se han delimitado diez categorías de trastornos de personalidad definidas por el Manual de Desordenes Mentales en su cuarta edición (DSM-IV, American Psychiatric Association, 1994). Desde este sistema de clasificación, los trastornos de personalidad se definen como un patrón perdurable de experiencia y comportamientos que difiere en gran medida de lo que la sociedad considera como normal. Estos comportamientos se manifiestan en distintas áreas de la vida de la persona; en sus pensamientos, sentimientos, relación con otros o inclusive en la capacidad para controlar su propia conducta. Los patrones de personalidad desadaptativos son rígidos y al exhibirse a lo largo de una variedad de situaciones, conducen a un sentimiento de angustia en áreas importantes de la vida del sujeto, como por ejemplo el trabajo o las relaciones interpersonales (Sarason & Sarason, 1996; Vázquez, Ring & Avia, 1990).

Pese a la importancia que tiene el poder especificar un determinado trastorno, por las consecuencias que acarrea, en la práctica resulta difícil diagnosticar alguna patología como tal dentro de una sola categoría del DSM (Samuel & Widiger, 2008). Este inconveniente es reconocido como una de las principales limitaciones y recibe el nombre de comorbilidad. Dada esta dificultad, se ha generado una reciente recategorización de los Trastornos de Personalidad (Nestadt et al., 2008). Es así, como en la cuarta edición del manual DSM se clasifica los Trastornos de Personalidad en tres clúster que compartirían características comunes: el primero (A) está conformado por los trastornos esquizoide, esquizotípico y paranoide; el segundo (B) por los trastornos histriónico, narcisista, antisocial y límite; y finalmente el tercero (C), por los trastornos evitación, dependencia y obsesivo-compulsivo (Besteiro et al., 2004).

Desde la Psicología Clínica y la Psiquiatría se han propuesto dos grandes enfoques para abordar los trastornos de personalidad. Uno de ellos es al que adhiere el DSM IV con una perspectiva categórica, desde la cual una persona se diagnostica con un trastorno o no (Agudelo, Spielberger & Buéla-Casal, 2007). El otro enfoque, denominado perspectiva dimensional, considera a cada trastorno como un continuo que transita desde la normalidad en un extremo hasta la incapacidad o perturbación grave en el otro (Nestadt et al., 2008). Desde esta perspectiva, las personas con y sin trastorno difieren únicamente en grado. Sin embargo, el DSM IV-TR (revisado) reconoce que una alternativa válida a la perspectiva categorial es la dimensional, ya que en esta se acepta que los trastornos de personalidad representan variantes desadaptativas de rasgos de personalidad de aparente normalidad (Trull & Durrett, 2005).

El DSM-IV es considerado el sistema más amplio y abarcativo referido a los trastornos de personalidad. No obstante, un gran número de investigadores creen que este sistema categórico presenta varias limitaciones (Clark, 2007; Lemos, 1995; Millon, 1996) y han sugerido otras alternativas (Livesley, 2003). Una de ellas es integrar la clasificación de los trastornos de la personalidad con un

modelo que abarque los suficientes rasgos para describir una estructura general de la personalidad (Samuel y Widiger, 2008). En ésta dirección, la evaluación de los cinco factores de personalidad con sus treinta facetas puede aportar información complementaria de gran valor al diagnóstico categorial único.

En efecto, Trull y Durrett (2005) afirman que una alternativa válida para “dimensionalizar” las categorías de los trastornos de personalidad es caracterizar los constructos de personalidad presentes redefiniendo los trastornos de personalidad, utilizando de esa manera los modelos de rasgos de personalidad que fueron desarrollados independientemente de una perspectiva de nomenclatura diagnóstica. Según los autores, esta alternativa tendría una serie de ventajas: a) mejor entendimiento desde una perspectiva de rasgos de los trastornos de personalidad presentes; b) mayor número adicional de hipótesis etiológicas referentes al desarrollo de trastornos de personalidad, a partir de los correlatos y factores de influencia para el desarrollo de rasgos de personalidad; y c) avance en la identificación de variantes de patologías de personalidad que no están actualmente representadas en el sistema de diagnóstico oficial.

Actualmente, por representar un progreso conceptual y empírico en su campo, el modelo de los cinco grandes factores (Five-Factor Model, FFM) de Costa y McCrae (1992) es entre las teorías referidas a la explicación de la personalidad, el que convoca mayor consenso. Este modelo conceptual condensa décadas de análisis factorial llevado a cabo con muestras de distintas edades y sexo en diferentes culturas, y un extenso número de auto-informes e informes de pares sobre adjetivos descriptivos de la personalidad e ítem de cuestionarios (Costa & McCrae, 1992). Como resultado de estos análisis se han obtenido cinco Factores denominados: extraversión (E); amabilidad (A); responsabilidad (C); neuroticismo (N); y apertura a la experiencia (O) (Goldberg, 1992).

En la literatura especializada se encuentran numerosas investigaciones que tratan de explicar una relación entre los rasgos de personalidad y los trastornos de personalidad (Nestadt et al., 2008; Madsen, Parsons & Grubin, 2006; Besteiro et al., 2004; Sarason & Sarason, 1996; Samuel & Widiger, 2008).

Estudios meta-analíticos establecieron un patrón de correlaciones entre los diez trastornos de personalidad y los cinco grandes factores (Saulsman & Page, 2005) con las respectivas treinta facetas de éstos últimos (Samuel & Widiger, 2008). Los estudios establecieron que (1) el trastorno paranoide se correlaciona de manera positiva con la faceta búsqueda de emociones del factor extraversión; (2) el trastorno límite se correlaciona de forma negativa con la faceta deliberación (responsabilidad) y de forma positiva con ansiedad, hostilidad, depresión, ansiedad social, impulsividad y vulnerabilidad (neuroticismo); (3) el trastorno esquizotípico se correlaciona con vulnerabilidad, ansiedad social, depresión y ansiedad (N), competencia y sentido del deber (R) y de forma negativa con asertividad (E); (4) el trastorno obsesivo correlaciona de forma negativa con valores (AE) y de forma positiva con competencia, orden, sentido del deber, necesidad de logro, autodisciplina y deliberación (R); (5) el trastorno antisocial presentó una correlación negativa con confianza, franqueza, actitud conciliadora y sensibilidad (A) y sentido del deber, autodisciplina y deliberación (R); (6) el trastorno narcisista correlaciona de forma positiva con cordialidad, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones y emociones positivas (E) y con fantasía, estética y acciones (AE), y de forma negativa con franqueza y modestia (A) y necesidad de logro y deliberación (R); (7) el trastorno histriónico, correlacionó positivamente con impulsividad y vulnerabilidad (N), con cordialidad, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones y emociones positivas (E); con fantasía, estética, sentimiento y acciones (A) y negativamente con franqueza, altruismo, actitud conciliadora y modestia (amabilidad); (8) el trastorno dependencia correlacionó negativamente con asertividad (E), competencia y autodisciplina (R), y de forma positiva con ansiedad, depresión, ansiedad social, y vulnerabilidad (N); (9) el trastorno evitativo se asocia de forma positiva con ansiedad, hostilidad, depresión, ansiedad social y vulnerabilidad (N) y de forma negativa con cordialidad, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones y emociones positivas (E), acciones (AE), confianza y

modestia (A) y con competencia y autodisciplina (R); (10) el trastorno esquizoide se asocia de forma positiva con depresión y ansiedad social (N), y de forma negativa con cordialidad, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones y emociones positivas (E) y confianza (A).

Los estudios meta-analíticos citados han utilizado investigaciones realizadas con muestras únicamente anglosajonas. En la actualidad se comenzó a dar mucha importancia a estudios transculturales (Carretero, 1982) para arribar a investigaciones con resultados más fidedignos, que contemplen las características diferenciales de cada cultura, así como las comunidades. Sin embargo en la literatura se observan pocos estudios que relacionen los cinco grandes factores de personalidad y los diez trastornos de personalidad en población latinoamericana (Rodríguez de Díaz & Díaz-Guerrero, 1997; Londoño, et al., 2007, Dematteis, Castañeiras, Sánchez & Posada, 2009) y menos aún incluyendo las facetas de bajo nivel. En efecto, hasta el momento no se han registrados trabajos que tomen en consideración las facetas de bajo nivel más allá del trabajo pionero de Widiger (2005) a éste respecto. Identificando esta carencia, el objetivo del presente trabajo fue explorar la asociación entre los rasgos normales y los trastornos de personalidad en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Córdoba, Argentina. Pretendiendo generar de esta manera nueva evidencia empírica de cómo los rasgos de personalidad del FFM y sus respectivas facetas de bajo nivel estarían relacionadas con los trastornos de personalidad propuestos por el DSM IV en población latina. De igual modo, se compararon estos resultados con los reportados en los meta análisis citados para observar las convergencias y divergencias con el contexto local.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 215 jóvenes universitarios (59.1 % mujeres; 40.9 % varones) a los cuales se les administró los dos instrumentos descriptos más abajo. Los estudiantes pertenecían a distintas universidades, facultades públicas y privadas de la Ciudad de Córdoba y se encontraban cursando entre el primer y sexto año de diferentes carreras. El N total se distribuyó de la siguiente manera, Universidad Nacional de Córdoba: Agronomía (2.3%), Arquitectura (2.3%), Biología (3.3%), Comunicación social (7.0%), Ciencias Económicas (8.8%), Ciencias Químicas (2.08 %), Derecho (7.9%), Diseño Industrial (6.5%), Educación Física (1.04%), Filosofía (2.3%), Fonoaudiología (4.07%), Kinesiología (2.03%), Lengua (3.3%), Medicina (4.07%), Odontología (3.3%), Psicología (20.09%) y Recursos Humanos (3.03%); Universidad Empresarial Siglo XXI (4.02%), Trabajo Social (1.9%) y Universidad Tecnológica Nacional (7.0%). La media de materias aprobadas fue de 18.64, con una nota promedio en sus estudios de 6.68 puntos.

Instrumentos

Inventario de Personalidad IPIP-NEO (Goldberg, 1999). Versión IPIP del Inventario de Personalidad NEO-PI-R de Costa & McCrae (1992). Está compuesto por 300 ítems que describen comportamientos típicos de las personas (por ejemplo, “amo la vida”). Se solicita a los participantes que evalúen el grado de precisión con que cada oración los describe, utilizando una escala tipo Lickert con cinco opciones de repuestas: Muy en desacuerdo con esta descripción de mi mismo (1), En desacuerdo (2), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), De acuerdo (4), y Muy de acuerdo con esta descripción de mi mismo (5). El tiempo de administración es aproximadamente de 35 a 50 minutos. Posee aceptables índices de fiabilidad para los cinco factores (desde .90 para apertura a la experiencia hasta .95 para neuroticismo) y sus respectivas facetas (desde .70 para actividad hasta .91 para ira y depresión). Por su parte, Goldberg (1999) ha comparado las propiedades psicométricas de esta versión con la versión NEO-PI-R de Costa y McCrae (1992) y observó que en promedio, los valores de coeficiente alfa son levemente superiores con valores de .80 para el IPIP y .75 para la versión original. La versión adaptada (Cupani et. al., manuscrito sometido a evaluación) posee aceptables índices de confiabilidad para los cinco factores (alfa de Cronbach de .90 a .95) y de las treinta facetas

(α . de .62 a .88). Además posee una estructura factorial semejante a la versión original (índices de congruencia de .96 a .98).

Inventario Clínico Multiaxial de Millon - MCMI - II (Millon, 1999). En su segunda edición revisada y adaptación española de TEA (Millon, 1999), está compuesto por 175 ítems. Los sujetos deben responder utilizando una escala dicotómica de verdadero-falso (por ejemplo, “siempre sigo mis propias ideas en vez de hacer lo que otros esperan de mí”). Este instrumento puede ser aplicado individual y colectivamente a sujetos a partir de los 18 años y se estipula un tiempo considerable de respuesta de entre 20 a 25 minutos. El MCMI – II permite suministrar información sobre los trastornos de personalidad emparejado con el DSM IV. Los 175 ítems se agrupan en 26 escalas: 4 escalas de fiabilidad y validez (validez, sinceridad, deseabilidad y alteración); 10 escalas básicas de personalidad (esquizoide, fóbica, dependiente, histriónica, narcisista, antisocial, agresivo-sádica, compulsiva, pasivo-agresiva y autodestructiva-masoquista); 3 escalas de personalidad patológica (esquizotípico, límite y paranoide); 6 síndromes clínicos de gravedad moderada (ansiedad, histeriforme, hipomanía, distimia, abuso de alcohol y abuso de drogas); y 3 síndromes clínicos de gravedad severa (pensamiento psicótico, depresión mayor y trastorno delirante). En nuestro medio se han realizado adaptaciones parciales del instrumento que han demostrado adecuadas propiedades psicométricas (Richard's & Urquijo, 2006).

Procedimiento

Se aplicaron los instrumentos descritos más arriba, previa presentación del consentimiento informado. Para la preparación de los datos, se evaluó el patrón de valores perdidos para evaluar si el mismo respondía a una distribución aleatoria, y para estimar el porcentaje de estos valores en cada variable. Mediante la rutina de Análisis de los Valores Perdidos del SPSS se observó que en ningún caso los datos perdidos superaban el 5 % (Tabachnick & Fidell, 2001). En función de estos resultados, los casos faltantes en los puntajes totales fueron remplazados por la media. Luego se identificaron casos atípicos univariados mediante el cálculo de puntuaciones estándar para cada una de las variables. Se consideraron atípicos aquellos casos con puntuaciones z superiores a 3.29 ($p < .001$). Como resultado de este examen se descartaron tres casos. Para comprobar los supuestos de normalidad de la muestra se realizaron análisis de asimetría y curtosis en cada variable y una inspección gráfica de la distribución de los puntajes (histogramas con curva normal). Los índices de asimetría y curtosis prácticamente para todas las variables se encontraron en valores considerados óptimos (+1.00 y -1.00, George & Mallery, 2001). Solo tres variables presentaron valores superiores a este criterio (ver tabla 1). Se obtuvieron los índices de confiabilidad para cada una de las escalas, valorando cuanto aportaba cada ítem a la coherencia interna de la escala y que coeficiente alfa se obtendría si se extrajera cada ítem. Complementariamente, se realizó una comparación de media según el sexo de los participantes. Para este estudio de efectuó una prueba t diferencia de medias para grupos independientes y se calculó la d de Cohen para estimar el tamaño del efecto (Cohen, 1988). Se partió de las indicaciones de este autor para la interpretación de la magnitud de tamaño del efecto (pequeños $d = .20$; medio $d = .50$ y grande $d = .80$).

RESULTADOS

Diferencias por sexo con respecto a facetas y Trastornos de Personalidad

Como indica la tabla 1, se observaron diferencias significativas entre los dos grupos, mujeres y varones. En lo que respecta a los trastornos de personalidad obsesivo ($t=2.07$) y límite ($t=1.97$); y en las facetas ansiedad ($t=2.98$), ansiedad social ($t=2.46$), gregarismo ($t=1.91$), actividad ($t=2.72$), estética ($t=3.55$), sentimiento ($t=4.48$), franqueza ($t=2.34$), modestia ($t=2.13$), sensibilidad ($t=2.15$) y sentido del deber ($t=2.22$). Asimismo, el estadístico d de Cohen arrojó un tamaño del efecto moderado a grande en la faceta Sentimiento ($d=0.63$), y de moderado a bajo en las facetas estética ($d=0.46$), ansiedad ($d=0.44$), actividad ($d=0.40$), ansiedad social ($d=0.35$), vulnerabilidad ($d=0.32$), franqueza ($d=0.30$) y sensibilidad ($d=0.30$).

Los Cinco Factores y los Trastornos de personalidad

Para establecer la asociación entre las cinco dimensiones de personalidad del FFM y los trastornos de personalidad, se aplicó el estadístico coeficiente de correlación de Pearson. Considerando que los índices de confiabilidad de algunas de las variables fueron levemente satisfactorios, se realizó un análisis de correlación corregida por la atenuación. Este procedimiento permite estimar cuál sería la asociación entre dos variables si la confiabilidad de las medidas fuera perfecta. Se observó que los valores de correlaciones por atenuación entre las variables variaron desde $-.44$ a $.62$, a un nivel de significación de $p \leq .05$. Como criterio para evaluar el tamaño del efecto de las correlaciones se partió de las indicaciones de Cohen (1988) para la interpretación de la magnitud de tamaños del efecto (pequeños $\leq .10$; medio $\geq .30$. y grande $\geq .50$). Como tamaño del efecto moderado a grande se puede destacar que el factor neuroticismo correlaciona con los trastornos esquizoide ($.55$), evitativo ($.53$), esquizotípico ($.44$) y límite ($.59$); el factor extraversión con los trastornos esquizoide ($-.44$), histriónico ($.62$), y narcisista ($.47$); el factor amabilidad con el trastorno antisocial ($-.43$) y el factor responsabilidad con el trastorno obsesivo ($.62$). El resto de las correlaciones significativas fueron moderadas a pequeñas. En la tabla 2 se presenta los resultados de este análisis.

Estos resultados fueron luego comparados con los obtenidos en el estudio meta-analítico de Saulsman y Page (2005). Con el fin de establecer las semejanzas entre ambas matrices de correlaciones, se obtuvieron los coeficientes de congruencia (CC) entre las correlaciones de cada factor de personalidad con los diez trastornos de personalidad, con los datos de la muestra de participantes argentinos y los obtenidos por el estudio meta-analítico. En la bibliografía se sugiere que valores entre $.85$ y $.94$ son indicadores de la presencia de una gran similitud, mientras que un valor superior a $.95$ implica que el patrón de correlaciones pueden ser considerado como idéntico (Lorenzo-Seva & Ten Berge, 2006). Los índices de coeficientes de congruencia para los cinco factores N, E, O, A y C fueron $.89$ $.77$ $.79$ $.86$ y $.84$, respectivamente. Estos resultados indican que el patrón de correlaciones entre los factores neuroticismo, amabilidad y responsabilidad con los diez trastornos de personalidad fueron los más semejantes entre ambas.

Tabla 1.

Diferencia de media entre género masculino y femenino en cuanto a diferentes rasgos y trastornos.

	Kr-20	As.	Cs.	Sexo		t	p	d		
				Femenino (n =123)	Masculino (n =86)					
TRASTORNOS										
Esquizoide	.56	0,68	0,49	5.35	2.79	5.22	3.07	0,65	0,52	0,09
Evitativo	.81	0,88	0,67	7.57	4.43	7.07	5.45	1,00	0,32	0,13
Dependiente	.66	0,20	-0,54	8.98	3.13	8.35	3.46	1,40	0,16	0,18
Histriónico	.67	0,10	-0,34	12.55	4.20	12.42	4.38	0,37	0,71	0,05
Narcicista	.70	0,52	0,16	10.11	4.54	11.15	4.53	-0,97	0,33	-0,13
Antisocial	.71	0,08	0,27	16.21	5.15	17.01	5.39	-1,46	0,15	-0,21
Obsesivo	.76	1,25	1,84	6.17	4.05	6.65	4.84	2,07	0,04	0,26
Esquizotípico	.56	-0,67	0,24	9.60	2.56	8.82	3.05	-0,53	0,60	-0,07
Límite	.67	0,31	-0,33	14.91	5.20	15.44	5.33	1,97	0,05	0,27
Paranoide	.83	0,68	-0,04	14.43	7.02	12.59	7.21	-0,53	0,59	-0,07
RASGOS										
Neuroticismo	.93									
N1: Ansiedad	.69	-0,17	-0,13	31.28	5.38	29.16	4.89	2,98	0,00	0,44
N2: Hostilidad	.89	0,08	-0,56	28.17	7.14	27.11	7.48	1,09	0,28	0,15
N3: Depresión	.87	0,24	0,21	24.61	5.97	23.20	7.09	1,63	0,10	0,21
N4: Ansiedad Social	.71	-0,16	0,34	27.30	4.99	25.61	5.07	2,46	0,01	0,35
N5: Impulsividad	.61	0,21	0,34	29.90	4.79	28.95	4.87	1,37	0,17	0,19
N6: Vulnerabilidad	.69	-0,23	0,44	26.43	4.82	24.93	4.80	2,31	0,02	0,32
Extraversión	.88									
E1: Cordialidad	.60	0,47	3,86	36.87	5.20	36.39	6.29	1,02	0,31	0,14
E2: Gregarismo	.67	-0,15	1,94	35.56	5.50	33.98	5.36	1,91	0,06	0,27
E3: Asertividad	.70	0,15	0,00	34.87	4.34	34.56	4.88	0,35	0,73	0,05
E4: Actividad	.56	0,28	1,01	27.83	3.74	26.56	3.60	2,72	0,01	0,40
E5: Búsqueda de Emociones	.75	0,22	0,13	31.02	5.84	31.63	4.56	-0,85	0,40	-0,14
E6: Emociones Positivas	.79	-0,39	0,66	36.87	5.20	37.25	4.94	0,99	0,32	0,14
Apertura	.90									
O1: Fantasía	.72	-0,13	-0,26	35.39	4.62	34.70	5.38	1,39	0,17	0,18
O2: Estética	.80	-0,44	0,24	38.94	5.11	35.94	6.26	3,55	0,00	0,46
O3: Sentimiento	.72	-0,10	-0,00	37.19	4.63	34.26	4.67	4,48	0,00	0,63
O4: Acciones	.77	-0,13	0,16	36.36	5.48	35.62	5.00	0,56	0,58	0,09
O5: Ideas	.76	0,02	0,08	35.32	4.91	34.74	5.68	0,60	0,55	0,08
O6: Valores	.73	0,52	0,66	31.26	5.84	30.95	6.35	0,11	0,91	0,01
Amabilidad	.90									
A1: Confianza	.75	-0,16	0,09	34.13	4.61	32.91	4.85	1,55	0,12	0,21
A2: Altruismo	.70	-0,38	1,46	36.43	4.82	36.36	4.11	0,03	0,98	0,00
A3: franqueza	.76	-0,31	1,65	39.02	3.88	37.48	4.90	2,34	0,02	0,30
A4: Conformidad	.62	-0,11	0,35	35.83	4.62	34.86	4.45	1,37	0,17	0,20
A5: Modestia	.67	-0,36	0,84	33.32	4.35	31.98	4.93	2,13	0,03	0,28
A6: Sensibilidad	.80	-0,21	0,27	38.18	5.36	36.17	6.02	2,15	0,03	0,30
Responsabilidad	.92									
R1: Competencia	.68	-0,10	1,27	35.13	3.84	34.93	4.46	0,27	0,78	0,04
R2: Orden	.82	-0,19	-0,44	34.78	6.48	33.23	6.01	1,80	0,07	0,26
R3: Sentido del deber	.73	-0,40	0,83	37.36	4.41	35.94	4.73	2,22	0,03	0,29
R4: Esfuerzo	.73	-0,02	0,54	36.28	4.43	35.33	5.15	1,47	0,14	0,19
R5: Autodisciplina	.83	-0,04	0,28	33.74	5.72	32.52	5.72	1,71	0,09	0,24
R6: Deliberación	.62	-0,03	0,24	31.65	4.76	32.52	4.26	-1,28	0,20	-0,20

Tabla 2.*Correlación entre los Cinco factores superiores de personalidad y los diez Trastornos de personalidad.*

	Muestra Argentina				
	N	E	O	A	C
SZD	.55	-.44	-.27	-.35	-.35
AVD	.53	-.33	-.17	-.11	-.28
DEP	.24	.11	-.05	.27	-.04
HTS	.14	.62	.36	-.16	.00
ATS	.25	.13	.08	-.43	-.35
NAR	.08	.47	.29	-.19	.06
SZT	.44	-.3	-.24	-.25	-.33
OBS	-.02	.27	-.07	.19	.62
PAR	.25	.25	.12	-.25	.01
BDL	.59	-.10	-.02	-.20	-.33
Muestra del Meta-análisis (Saulsman & Page, 2005)					
SZD	.13	-.43	-.12	-.17	-.03
AVD	.48	-.44	-.09	-.11	-.1
DEP	.41	-.13	-.11	.05	-.14
HTS	.02	.42	.42	-.06	-.09
ATS	.09	.04	.05	-.35	-.26
NAR	.04	.20	.11	-.27	-.05
SZT	.36	-.28	-.01	-.21	-.13
OBS	.08	-.12	-.07	-.04	.23
PAR	.28	-.12	-.04	-.34	-.07
BDL	.49	-.09	.02	-.23	-.23
CC	.89	.77	.79	.86	.84

Las treinta facetas y los Trastornos de Personalidad

Para establecer que faceta de personalidad se asocia con cual trastorno de personalidad se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson corregido por la atenuación, presente en la tabla 3. A continuación, se detallan los tamaños del efecto que resultaron de moderados a grandes. Para comenzar, el trastorno esquizoide se correlacionó positivamente con las facetas depresión (.68), ansiedad social (.70) y vulnerabilidad (.53) del factor neuroticismo; y negativamente con cordialidad (-.65) y asertividad (-.67) del factor extraversión; confianza (-.49) y franqueza (-.42) del factor apertura; y sentido del deber (-.40) del factor responsabilidad. Con respecto al trastorno evitativo, correlacionó positivamente con las facetas depresión (.66), ansiedad social (.63), ansiedad (.40) y vulnerabilidad (.52) del factor neuroticismo; negativamente con las facetas cordialidad (-.43) y asertividad (-.48) del factor extraversión, y competencia (-.43) del factor responsabilidad. El trastorno dependiente no obtuvo correlaciones significativas moderadas o altas con ninguna faceta, solamente se observaron tamaños del efecto pequeños.

Luego, el trastorno histriónico obtuvo correlaciones positivas con las facetas cordialidad (.55), gregarismo (.43), actividad (.44), emociones positivas (.48), asertividad (.54) y búsqueda de emociones (.63) del factor extraversión; fantasía (.43), sentimientos (.41) y acciones (.41) del factor apertura; y negativas con modestia (-.44) del factor amabilidad y deliberación (-.43) del factor

responsabilidad. En tanto el trastorno narcisista correlacionó positivamente con la faceta búsqueda de emociones (.59) del factor extraversión y fantasía (.43) del factor apertura. Por su parte, el trastorno antisocial correlacionó positivamente con las facetas búsqueda de emociones (.57) del factor extraversión, e impulsividad (.49) del factor neuroticismo; y negativamente con sentido del deber (-.49) y deliberación (-.57) del factor responsabilidad, altruismo (-.54) y conformidad (-.46) del factor amabilidad. Mientras que el trastorno obsesivo obtuvo correlaciones positivas con las facetas competencia (.49), orden (.43), esfuerzo (.57), sentido del deber (.52), autodisciplina (.54) y deliberación (.45) del factor responsabilidad, y negativas con valores (-.41) del factor apertura. Finalizando, el trastorno esquizotípico correlacionó positivamente con las facetas depresión (.58), ansiedad social (.53) y vulnerabilidad (.47) del factor neuroticismo, y negativamente con cordialidad (-.45) y asertividad (-.49) del factor extraversión, y competencia (-.45) y sentido del deber (-.42) del factor responsabilidad. En cuanto al trastorno límite de la personalidad correlacionó con las facetas vulnerabilidad (.63), depresión (.64), ansiedad (.48), ansiedad social (.48) e impulsividad (.45) del factor neuroticismo; y negativamente con competencia (-.45) y deliberación (-.47) del factor responsabilidad. Por último, el trastorno paranoide presentó correlación positiva con la faceta búsqueda de emociones (.51) del factor extraversión.

Posteriormente, estos resultados fueron comparados con los obtenidos en el estudio meta-analítico de Samuel y Widiger (2008). Los índices de coeficientes de congruencia para los diez trastornos de personalidad fueron: histriónico (0.93), antisocial (0.92), esquizoide (0.84), evitativo (0.87), esquizotípico (0.83), límite (0.88), obsesivo (0.66), dependiente (0.64), narcisista (0.59) y paranoide (0.38). Estos resultados indican que el patrón de correlaciones entre los trastornos antisocial, histriónico, límite, evitativo, esquizoide y esquizotípico con las treinta facetas de personalidad fueron los más semejantes entre ambos.

DISCUSIÓN

Los rasgos de personalidad normales a veces se convierten en desadaptativos (Clark Vorhies & McEwen, 1994; First, Spitzer, Gibbon, Williams, & Benjamin, 1994; Dyce, 1997; Widiger, 2005, Gutiérrez, Hernandez-Bencardino, Rodriguez & Suárez-Salamanca, 2012). Muchos investigadores consideran que ésta falta de adaptación hace referencia a los trastornos de personalidad (Larsen & Buss, 2005; Cardenal, Sánchez & Ortiz-Tallo, 2007; Ruiz Galán, Pérez González, & Bravo Ferrón, 2008). Diversos estudios empíricos aportan evidencia sobre la asociación entre los rasgos de personalidad y los trastornos de personalidad (Eysenck, 1979; Pope & Hudson, 1989; Carrasco, 2002; Skodoll, et al., 2002; Caballo, 2004, Escribano Nieto, 2006).

El presente estudio, tuvo como principal objetivo explorar la asociación entre los rasgos de personalidad normales y los trastornos de personalidad en una muestra local de estudiantes universitarios. Como segundo objetivo, se examinó las semejanzas y divergencias del patrón de relaciones encontradas en nuestra muestra con respecto a otras muestras de sujetos pertenecientes a otras culturas, obtenidos a través de dos estudios meta-analíticos (Samuel & Widiger, 2008, Saulsman & Page, 2005).

En efecto, en un primer estudio se compararon las correlaciones entre los cinco grandes factores de personalidad y los diez trastornos de personalidad obtenidos en nuestra muestra y los repostados en el estudio meta-analítico de Saulsman y Page (2005). Los coeficientes de congruencia obtenidos en este estudio indicaron que los factores neuroticismo, amabilidad y responsabilidad con los diez trastornos de personalidad fueron los más semejantes presentando una gran similitud entre ambos estudios, mientras que los factores extraversión y apertura no mostraron una semejanza importante. Estos resultados son consistentes con la teoría que sostiene que los desórdenes de personalidad pueden ser conceptualizados utilizando el FFM (Trull & Durrett, 2005). No obstante, aunque estos resultados apoyan al entendimiento de los desórdenes de personalidad del DSM como variantes extremas de los dominios del FFM mal adaptados, se considera que los cinco factores son demasiado

amplios para obtener una utilidad de diagnóstico (Clark, 2007). Por lo tanto, como un segundo análisis se exploró la relación entre las treinta facetas de personalidad subyacentes a los cinco factores y los trastornos de personalidad, lo que brinda información más precisa sobre estas relaciones.

De este último análisis, se observó que el patrón de correlaciones negativas entre el trastorno esquizoide y las facetas de personalidad confianza (A1), cordialidad (E1), gregarismo (E2), emociones positivas (E6); y positivas con depresión (N3), son semejantes a los reportados por Samuel y Widiger (2008). De manera particular, en nuestra muestra bajo estudio, este trastorno de personalidad se correlacionó con un tamaño del efecto grande y en dirección positiva con ansiedad social (N4) y vulnerabilidad (N6); y negativo con franqueza (A3), competencia (C1), sentido del deber (C3), y asertividad (E3). En el caso del trastorno evitativo, fue semejante el patrón de asociaciones positivas con las facetas de personalidad ansiedad (N1), depresión (N3), ansiedad social (N4), vulnerabilidad (N6); y negativas con confianza (A1), competencia (C1), cordialidad (E1) y asertividad (E3). En cuanto al trastorno dependiente, el patrón de correlaciones positivas con las facetas de personalidad ansiedad (N1) y vulnerabilidad (N6) resultó semejante. Por otro lado, en los resultados reportados por los autores en las otras muestras, se observó además una asociación positiva con un tamaño del efecto grande con depresión (N3) y ansiedad social (N4).

En relación al trastorno histriónico, el patrón de correlación positiva con la faceta de personalidad gregarismo (E2) resultó convergente en ambos estudios. No obstante, se observó también una asociación positiva con un tamaño del efecto grande en nuestro estudio con todas las facetas restantes del factor extraversión, y con fantasía (O1); y negativa con modestia (A5) y deliberación (C6). El patrón de correlación negativa entre el trastorno narcisista y la faceta de personalidad modestia (A5) fue análogo en ambos estudios. Prosiguiendo con el trastorno antisocial, el patrón de correlaciones negativas entre las facetas de personalidad altruismo (A2), conformidad (A4), sentido del deber (C3) y deliberación (C6) resultó semejante. Además se observaron en nuestro estudio asociaciones positivas con un tamaño del efecto grande con las facetas búsqueda de emociones (E5), impulsividad (N5). El trastorno obsesivo, llamativamente no presentó asociación significativa con ninguna de las facetas en los resultados del meta-análisis. A diferencia, en nuestro medio se observó una asociación positiva con un tamaño del efecto grande con todas las facetas de personalidad del factor responsabilidad.

Finalizando, en cuanto al trastorno esquizotípico, fue afín a ambos estudios el patrón de correlaciones positivas con las facetas de personalidad depresión (N3) y ansiedad social (N4); y negativas con confianza (A1) y cordialidad (E1). En nuestro medio, también hubo una asociación positiva con tamaño del efecto grande con vulnerabilidad (N6); y asociaciones negativas con asertividad (E3), competencia (C1) y sentido del deber (C3). En relación al trastorno límite, en los dos estudios fue igual el patrón de correlaciones positivas con todas las facetas de personalidad del factor neuroticismo; y negativas con competencia (C1). Además, se observó una asociación negativa con tamaño del efecto grande en nuestro medio con deliberación (C6). Por último, el patrón de correlación negativa entre el trastorno paranoide y la faceta de personalidad confianza (A1) resultó semejante a los reportados por los autores del meta-análisis. Además, se observaron asociaciones positivas con tamaño del efecto grande en nuestro estudio con las facetas de personalidad búsqueda de emociones (E5). En tanto los resultados del meta-análisis arrojaron también una asociación positiva con tamaño del efecto grande con hostilidad (N2).

Se observa como los patrones de asociación de los diez trastornos de personalidad con las treinta facetas de personalidad, brindan información mucho más precisa acerca de las convergencias y divergencias entre ambos estudios. En esta línea, los trastornos límite, esquizoide, esquizotípico, evitativo, histriónico y antisocial fueron los más semejantes con las treinta facetas de personalidad entre ambos medios, acercándonos a la afirmación de que puede tratarse de asociaciones más universales, de cuya existencia disertan algunos autores como Heine y Butchel (2009), no así cumpliéndose para los trastornos obsesivo, dependiente, narcisista y paranoide.

A modo de conclusión, puede decirse que existen asociaciones evidentes y muy marcadas entre ciertos patrones de factores de personalidad característicos de bajo nivel, y cada uno de los trastornos de personalidad, respaldándose en los resultados comparados de ambos estudios en medios socioculturales diferentes. Se destaca la asociación muy frecuente de las facetas del factor neuroticismo con muchos de los trastornos. Asimismo, las asociaciones muy particulares de algunos trastornos con factores específicos, por ejemplo, el trastorno obsesivo con el factor responsabilidad y el histriónico con extraversión. Puede decirse que estos patrones de correlación particulares hacen a las características más exclusivas y diferenciales de cada trastorno (Heine & Butchel, 2009). Sin embargo, también se observaron correlaciones divergentes entre los medios bajo estudio, lo que habla de que podrían existir diferencias culturales idiosincráticas en la asociación de los factores y las facetas de personalidad, con los trastornos; posiblemente provocadas por factores particulares de influencia presentes en cada cultura (López & Guarnaccia, 2000). Del mismo modo, se observó el fenómeno de la comorbilidad, en tanto son muchos los trastornos que comparten patrones característicos a nivel de las facetas de personalidad con otros trastornos, en especial en relación al factor neuroticismo, en concordancia con literatura que advierte de esta frecuente asociación (Mineka, Watson & Clark, 1999).

Cabe aclarar que el presente trabajo no está exento de limitaciones. Entre ellas podemos destacar el número de ítems del IPIP-NEO (300 ítems). Se considera esta una limitación porque la extensión del mismo puede producir fatiga en los participantes, influyendo en los resultados (Martínez, 2002, Samaja, 2003). Para solucionar este inconveniente, actualmente se está trabajando en una adaptación del mismo inventario conformado por 120 ítems. Otra de las limitaciones es que se utilizó la segunda versión del MCMI, cuando actualmente ya está comercializándose la versión III de éste instrumento, la cual podría presentar mejores propiedades psicométricas. Finalmente, otra limitación se presenta acarreada por el tamaño de la muestra, y el hecho que estuvo conformada únicamente por población universitaria (León & Montero, 2003). En investigaciones futuras, se pretende estudiar la relación de los rasgos de personalidad con los trastornos y también con síndromes clínicos, como el desorden de conducta alimentaria, en una muestra clínica extensa, y con los criterios diagnósticos de la quinta versión del DSM.

Por último, se destaca la importancia teórica y práctica de éste estudio. A nivel teórico, uno de los propósitos fue realizar una contribución en la literatura especializada en la evaluación de los rasgos de personalidad normal y sus trastornos. Su principal aporte es por el hecho de que no se ha registrado un estudio de este tipo en población latinoamericana, por lo que sería un primer paso en esa dirección. Además, constituiría un avance hacia la generalización de los resultados, al comparar los resultados obtenidos con datos provenientes de otras culturas. En relación a esto último, pudo concluirse que es factible optar por el Modelo de los Cinco Factores como un modo de subsanar las limitaciones que presenta el DSM IV, aportándonos pistas sobre la personalidad más general que enriquezcan las presunciones diagnósticas categoriales y de categorías únicas.

Aún más, los resultados obtenidos contribuyen a la predicción desde el Modelo de los Cinco Factores, de los diferentes trastornos de personalidad, a través de detectar qué rasgos/facetas relacionados a éstos presentan los sujetos. Esto es valioso porque brinda para la práctica psicoterapéutica, un método complementario a las categorías del DSM IV aportando una visión mucho más amplia de cada personalidad particular, más allá de la etiqueta diagnóstica. Esta información permitiría refinar el tratamiento a través de hacerlo más personalizado, teniendo en cuenta el orden dimensional e idiosincrático al considerar las facetas de bajo nivel relacionadas a los trastornos y mitigando el problema de la comorbilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, D.; Spielberger, C. D. & Buela – Casal, G. (2007). La depresión: ¿Un trastorno dimensional o categorial? *Salud Mental*, 30(3), 20-28.
- American Psychiatric Association (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (4ª Ed.). Barcelona: Masson.
- Besteiro, J. L.; Lemos, S.; Muñiz, J.; García-Cueto, E.; Inda, E.; Paíno, M. & Roces, M. (2004). Validez de constructo de los trastornos de la personalidad del DSM-IV, *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(2), 255-269.
- Caballo, V. (2004). *Manual de trastornos de la personalidad. Descripción, evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis.
- Cardenal, V.; Sánchez, M. & Ortiz-Tallo, M. (2007). Los trastornos de personalidad según el modelo de Millon: una propuesta integradora. *Clínica y Salud*, 18(3): 305-324.
- Carrasco, J. L. (2002). La relación entre los trastornos de control de los impulsos, la personalidad y los trastornos de la personalidad. *Aula Médica Psiquiatría*, 4, 323-340.
- Carretero (1982). El desarrollo de los procesos cognitivos: investigaciones transculturales. *Estudios de Psicología*, 9. Universidad Autónoma de Madrid.
- Clark, L. A., Vorhies, L. & McEwen, J. L. (1994). Personality disorder symptomatology from the five-factor perspective. En P. T. Costa & T. A. Widiger (Eds.), *Personality Disorders and the Five Factor Model of Personality*. (pp. 95-116). Washington, DC; American Psychological Association.
- Clark, L. A. (2007). Assessment and Diagnosis of Personality Disorder: Perennial Issues and an Emerging Reconceptualization. *Annual Review of Psychology*, 58, 227-257. DOI: 10.1146/annurev.psych.57.102904.190200
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2ª Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Costa, P.T. Jr. & McCrae, R.R. (1992). *The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO-Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Dematteis, M. B.; Castañeiras, C.; Sánchez, R. & Posada, M. (2009). Estudio de la calidad psicométrica de una escala breve para evaluar la personalidad. *IV Congreso Marplatense de Psicología*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología.
- Dyce, J.A. (1997). The big five factors of personality and their relationship to personality disorders. *Journal of Clinical Psychology*, 53(6), 587-593. DOI: 10.1002/(SICI)1097-4679(199710)53:6<587::AID-JCLP7>3.0.CO;2-H
- First, M.B., Spitzer, R.L., Gibbon, M., Williams, J.B. & Benjamin, L. (1994). Structured clinical interview for DSM-IV axis II personality disorders (SCID-II) (Version 2.0). New York: Biometrics Research Department, New York State Psychiatric Institute.
- Esbec & Echeburúa. (2011). La reformulación de los trastornos de personalidad en el DSM V. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 39(1), 1-11.
- Escribano Nieto, T. (2006). Trastorno Límite de la Personalidad: Estudio y Tratamiento. *Intelligo*, 1 (1): 4-20. ISSN: 1885-8023 cd-rl.
- George, D. & Mallery, M. (2001). Using SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4, 26-42.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models. In I. Mervielde, I. J. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality psychology in Europe* (Vol. 7, pp. 7-28). Tilburg, the Netherlands: Tilburg University Press.

- Gutiérrez, C.; Hernandez-Bencardino, V.; Rodríguez, J. S. & Suárez-Salamanca, A. (2012). Relación entre rasgos de personalidad y conducta antisocial en función de variables sociodemográficas de un grupo de barristas de fútbol. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 12(1), 37-52.
- Heine, S. J. & Butchel E. E. (2009). Personality: the Universal and the Culturally Specific. *Annual Review Psychology*, 60, 369–94. DOI: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163655.
- Larsen, R. & Buss, D. (2005). *Psicología de la personalidad* (2º Ed.) México, Editorial Mc Graw Hill.
- Lemos, S. (1995). *Psicopatología*. Madrid: Síntesis.
- León, O.G. y Montero, I. (2003), *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid, McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Livesley, W. J. (2003). Diagnostic dilemmas in classifying personality disorder. En: K. A Phillips; M.B. First & H. A. Pincus (Eds.). *Advancing DSM: Dilemmas in psychiatric diagnosis*. (pp. 153-190). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Londoño, N. H.; Maestre, K.; Schitter, M.; Castrillón, D.; Ferrer, A. & Chaves, L. (2007). Validación del cuestionario de creencias centrales de los trastornos de la personalidad (CCE-TP) en población Colombiana. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 138-162.
- López, S. R. & Guarnaccia, P. J. J. (2000). Cultural Psychopathology: Unconverging the Social World of Mental Illness. *Annual Review Psychology*, 51, 571–598
- Lorenzo-Seva, U. & Ten Berge, J.M.F. (2006). Tucker's Congruence Coefficient as a Meaningful Index of Factor Similarity. *Methodology*, 2, 57–64. DOI: 10.1027/1614-2241.2.2.57
- Madsen, L.; Parsons, S. & Grubin, D. (2006). The relationship between the five-factor model and DSM personality disorder in a sample of child molesters. *Personality and Individual Differences*, 40 (2), 227-236.
- Martínez, F. (2002) *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las Ciencias Sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- Millon, T. (1996). Trastornos de la personalidad. En V.E. Caballo, G. Buela-Casal & J.A. Carreroles (Eds.). *Manual de psicopatología y trastornos psiquiátricos*. Madrid: Siglo 21.
- Millon, T. (1999). *Inventario Clínico Multiaxial de Millon-II [MCMI-II]*. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Mineka, S.; Watson D. & Clark, L. A. (1999). Comorbidity of Anxiety and Unipolar Mood Disorders. *Annual Review Psychology*, 49, 377-412. DOI: 10.1146/annurev.psych.49.1.377
- Nestadt, G; Costa, P. T. Jr.; Hsu, F; Samuels, J; Bienvenu, J. O. y Eaton, W. W. (2008). The relationship between the Five-Factor Model and latent DSM-IV personality disorder dimensions. *NIH Public Access* 49(1), 98–105.
- Pope, H. & Hudson, J. (1989). Are eating disorders associated with borderline personality disorder? A critical review. *International Journal of Eating Disorders*, 8, 1-9. DOI: 10.1002/1098-108X(198901)8:1<1::AID-EAT2260080102>3.0.CO;2-#
- Richard's, M.M. & Urquijo, S. (2006). Trastornos de personalidad y episodios isquémicos agudos. Determinación de perfiles de riesgo. *Revista Mexicana de Psicología*, 23, 235-244.
- Rodríguez de Díaz, M. & Díaz- Guerrero, R. (1997). ¿Son universales los rasgos de personalidad? *Revista Latinoamericana de Psicología* 29 (1), 35-48.
- Ruiz Galán, A. M.; Pérez González, M. C. & Bravo Ferrón, S. (2008). Care plan for the patient with a dependent personality disorder. *Nure Investigación* 48.
- Samaja, J. (2003). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica* (3º Ed.). Buenos Aires: Eudeba.
- Samuel, D. B. & Widiger, T.A. (2008). A meta-analytic review of the relationships between the five-factor model and DSM-IV-TR personality disorders: A facet level analysis. *Clinical Psychology Review* 28, 1326–1342.
- Sarason, I.G. & Sarason, B.R. (1996). *Psicología anormal* (7º Ed.). México: Prentice-Hall.

- Saulsman, L. M. & Page, A. C. (2005). Corrigendum to The five factor model and personality disorder empirical literature: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review* 23, 1055-1085.
- Skodoll, A., Gunderson, J., Pfohl, B., Widiger, T., Livesley, W. & Siever, L. (2002). The borderline diagnosis I: psychopathology, comorbidity, and personality structure. *Biological Psychiatry*, 51, 936-950.
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2001). Using multivariate statistics (4^o Ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Trull, T. J. & Durrett, C. A. (2005). Categorical and dimensional models of personality disorders. *Annual Reviews* 1, 35-80. DOI: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144009
- Vázquez, C.; Ring, J. & Avia, M.D. (1990). Trastornos de la personalidad. En F. Fuentenebro & C. Vazquez (Eds.). *Psicología Médica. Psicopatología y Psiquiatría* (pp. 771-806). Madrid: Interamericana-McGraw-Hill.
- Widiger (2005). Five factor model of personality disorder: integrating science and practice. *Journal of Research in Personality* 39, 67-83.

Tabla 3.
Correlaciones bivariadas de ambos estudios entre las treinta facetas y los diez Trastornos de personalidad.

	Estudio realizado en nuestro medio										Estudio realizado en Norteamérica									
	Escalas del MCMI – II					Samuel y Widiger (2008)					OBS					ATIS				
	AVD	DEP	HTS	NAR	PAR	BDL	SZT	PAR	SZD	AVD	DEP	HST	NAR	ATIS	OBS	SZT	BDL	PAR		
N1	.33	-.40	.32	.14	.05	.27	.48	.21	.13	.41	.39	.00	.02	.00	.16	.27	.38	.27		
N2	.28	.24	.02	.19	.16	.20	.37	.25	.19	.29	.18	.08	.23	.27	.10	.29	.48	.41		
N3	.68	.66	.26	.02	-.00	.58	.64	.22	.28	.53	.41	-.06	.03	.12	.09	.39	.50	.35		
N4	.70	.63	.22	-.20	-.17	.05	.48	.10	.23	.56	.42	-.11	-.03	.02	.13	.32	.35	.29		
N5	.30	.32	.18	.29	.20	.49	.27	.21	.00	.14	.17	.17	.14	.27	-.07	.17	.34	.15		
N6	.53	.52	.34	.31	.13	.32	.63	.26	.14	.40	.43	.01	-.01	.04	.03	.25	.39	.22		
E1	-.65	-.43	.21	.55	.37	-.09	.24	.07	-.42	-.35	-.03	.26	-.07	-.13	-.07	-.28	-.20	-.28		
E2	-.39	-.25	.28	.43	.28	.00	.37	.09	-.48	-.42	-.03	.35	.04	.02	-.16	-.25	-.12	-.20		
E3	-.67	-.48	-.08	.54	.37	-.03	.27	.13	-.22	-.39	-.21	.27	.19	.06	-.01	-.13	-.09	-.08		
E4	-.21	-.28	-.22	.44	.36	.05	.30	.31	-.25	-.29	-.12	.25	.09	.02	.03	-.13	-.10	-.08		
E5	.07	.01	.06	.63	.59	.57	.06	.51	-.21	-.23	-.06	.27	.16	.25	-.12	-.04	.06	-.01		
E6	-.39	-.27	.21	.48	.36	.07	.14	.13	-.38	-.39	-.15	.23	-.02	-.09	-.09	-.26	-.25	-.27		
O1	-.05	.00	.07	.43	.43	.29	.02	.37	-.05	.00	.05	.16	.11	.10	-.09	.14	.13	.00		
O2	-.21	-.06	.14	.28	.24	.05	.06	.12	-.06	-.03	.01	.10	.04	.00	.01	.07	.05	-.05		
O3	-.31	-.07	.25	.41	.24	-.10	.18	.13	-.17	-.04	.05	.18	.05	-.02	.01	.03	.09	-.02		
O4	-.31	-.27	-.11	.41	.33	.15	-.05	.19	-.13	-.20	-.13	.14	.04	.10	-.12	-.06	-.03	-.10		
O5	-.29	-.27	-.29	.13	.12	-.04	-.06	-.04	.00	-.05	-.12	.04	.07	.04	.03	.09	-.01	-.03		
O6	-.13	-.14	-.30	.05	.02	.02	-.41	-.15	-.05	-.05	-.04	.04	-.01	.08	-.09	.01	.05	-.05		
A1	-.49	-.36	.05	-.07	-.19	-.28	.05	-.31	-.28	-.29	-.07	.05	-.20	-.22	-.08	-.31	-.29	-.45		
A2	-.38	-.18	.13	-.28	-.24	-.54	.27	-.26	-.09	-.06	.00	-.10	-.31	-.37	.04	-.16	-.21	-.24		
A3	-.42	-.14	.25	.22	.17	-.16	.25	.05	-.19	-.12	.03	.02	-.20	-.24	.04	-.15	-.18	-.21		
A4	-.22	-.06	.30	-.27	-.22	-.46	.18	-.25	-.08	-.02	.10	-.12	-.26	-.32	.01	-.13	.27	-.27		
A5	.25	.34	.31	-.44	-.39	-.23	.12	-.17	.08	-.20	.16	-.16	-.37	-.17	.02	.05	.03	-.06		
A6	-.37	-.11	.26	.03	-.06	-.38	.06	-.21	-.11	-.02	.09	.02	-.17	-.19	.00	-.05	-.09	-.18		
C1	-.52	-.43	-.19	.12	.19	-.16	.49	.05	-.13	-.23	-.25	-.01	.01	-.21	.19	-.18	-.29	-.13		
C2	-.19	-.17	-.01	.02	.05	-.20	.43	.04	-.02	-.03	-.06	-.05	-.03	-.18	.25	-.06	-.10	.00		
C3	-.40	-.31	.00	-.07	-.08	-.49	.52	-.10	-.08	-.09	-.08	-.08	-.10	-.29	.25	-.10	-.22	-.10		
C4	-.24	-.21	-.03	.19	.23	-.17	.57	.21	-.13	-.19	-.16	.04	.02	-.19	.23	-.13	-.19	-.07		
C5	-.21	-.13	.00	.05	.11	-.23	.54	.06	-.12	-.22	-.23	-.04	-.09	-.25	.21	-.18	-.29	-.14		
C6	-.27	-.21	-.11	-.43	-.29	-.57	.45	-.27	-.02	-.01	-.06	-.16	-.13	-.38	.24	-.10	-.27	.09		
CC	0.84	0.87	0.64	0.93	0.59	0.92	0.66	0.88	0.83	0.66	0.83	0.88	0.38							

INCERTIDUMBRE AMBIENTAL, OPERACIONAL Y TOMA DE DECISIONES EN MISIONES DE PAZ: UN ABORDAJE CUALITATIVO.¹

UNCERTAINTY ENVIRONMENT, OPERATIONAL AND DECISION MAKING IN PEACEKEEPING MISSIONS: A QUALITATIVE APPROACH

Susana Celeste Azzollini^{a,2}, Pablo Domingo Depaula^{a,b,3}, José Alejandro Torres^{b,4}

^aConsejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), ^bCentro de Investigaciones Sociales y Humanas para la Defensa (CISOHDEF)

Recibido 20 de setiembre 2013, revisado 03 de octubre 2013, aceptado 10 de octubre 2013

RESUMEN

En el marco una investigación mixta que analiza los procesos de toma de decisiones de cascos azules argentinos que participan voluntariamente de misiones de paz*, la administración de tres *focus groups* y su análisis a través de la *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967), arrojó categorías emergentes asociadas a los significados atribuidos a la incertidumbre por el idioma, por las conductas de los lugareños, por la transferencia operacional de la información, por la pertinencia de las decisiones tomadas y, por las expectativas de impacto psicológico en relación a la formación, la experiencia previa y las peculiaridades socioculturales locales de la misión. Futuras investigaciones experimentales deberán enfatizar en la comprensión de las incertidumbres asociadas a las peculiaridades culturales de la misión y su influencia sobre la efectividad decisoria.

Palabras clave: Misiones de paz, decisiones, incertidumbre, voluntarios.

ABSTRACT

Within the joint research that analyzes the decision-making processes of Argentine peacekeepers who voluntary take part in peacekeeping missions, the administration of three focus groups and its analysis through the *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967) provided emerging categories associated to the meanings ascribed to the uncertainty of the language. These categories are caused due to the behavior of the locals, the operational transfer of information, the relevance of the decisions taken and, the psychological impact expectations regarding training, the previous experience and the local socio-cultural peculiarities of the mission. Future experimental research must focus on the understanding of the uncertainties associated with the cultural peculiarities of the mission and its influence on the decision-making effectiveness.

Keywords: Peacekeeping missions, decisions, uncertainty, voluntaries.

1 El presente artículo corresponde a la "versión ampliada" de los trabajos presentados en el "XII Congreso Metropolitano de Psicología: Psicología y sociedad", organizado por la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) y en las "VI Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos", organizadas por el Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) y el Centro de Antropología Social (CAS). Ambos eventos científicos se llevaron a cabo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina) durante los meses de Junio y Agosto del año 2010, respectivamente.

* Proyecto (trianual) PIDDEF 33/10: "La toma de decisiones para la defensa, en contextos diversos y de gran incertidumbre y su relación con la inteligencia cultural y los estilos de liderazgo en militares asignados a misiones de paz". Organismo de financiamiento: Ministerio de Defensa. Director del proyecto: Dra. Susana Azzollini.

2 Contacto: susana1060@yahoo.com.ar

3 Contacto: lic_pablodepaula@yahoo.com.ar

4 Contacto: secr_invest_cmn@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el fenómeno de la *globalización* ha prolongado intensamente el desarrollo de prácticas profesionales ancladas en el escenario heterogéneo de la *diversidad cultural*, trascendiendo de modo transversal los límites territoriales e incentivando el pluralismo de valores humanos (sobre todo, en términos de individualismo/colectivismo; Hofstede, 1980, 2001) y los dominios cognitivos específicos (Depaula, 2010; Depaula & Azzollini, 2012).

Un genuino ejemplo de tales prácticas frente a la diversidad cultural lo representan las misiones de paz llevadas a cabo bajo el mandato de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en las que cascos azules o *peacekeepers* se desempeñan tomando decisiones operacionales en diversas zonas de conflicto internacional. El desarrollo de estas misiones, exige cotidianamente el establecimiento de relaciones con lugareños que integran la población local y con profesionales militares (del Ejército, la Armada o la Fuerza Aérea), provenientes de otras Fuerzas de Seguridad (e.g., Gendarmería) o civiles (e.g., traductores de idiomas), pertenecientes a otras organizaciones no gubernamentales o a fuerzas armadas extranjeras, divergiendo radicalmente sus rasgos étnicos, religiosos e idiomáticos. (Azzollini, Torres, Depaula, Clotet, & Nistal, 2010a; Azzollini, Torres, Depaula, Clotet, & Nistal, 2010b; Torres, Azzollini, Depaula, & Clotet, 2010). Estos ambientes constituyen fenómenos de *multiculturalismo* (Zubieta, Sosa, & Beramendi, 2011) donde aflorarían diversidad de decisiones por tomar y problemas por resolver frente a distintos niveles de incertidumbre.

Depaula, Azzollini y Torres (2012) afirman que frente a tales contextos multiculturales, las comunidades e instituciones de cada país se encuentran inmersas en escenarios globales e inciertos, que requieren de los diversos actores sociales la posesión de habilidades y conocimientos específicos que les permitan comunicarse y comprender a personas que poseen otras tradiciones culturales, condicionando en ocasiones, las prácticas del liderazgo intergrupalo, sobre todo frente a situaciones de ambigüedad y crisis.

Sintetizando, los mencionados contextos de acción requieren la adaptación y la toma de decisiones implicando elevados niveles de incertidumbre informativa y ambiental, que influyen habitualmente sobre los niveles operacionales del componente militar que participa activamente en las tareas desarrolladas durante una misión de paz típica. La diversidad cultural, las dificultades perceptivas y comprensivas frente a situaciones de extrañeza o desconocimiento de la cultura local donde se desarrollan las misiones de paz, suelen tornar más complejos los procesos decisorios, sobre todo en lo que respecta a la concreción precisa de la planificación de determinadas tareas (e.g., situaciones o eventos novedosos que emergen en patrullajes, *check points* o puestos de distribución alimentaria). Particularmente, algunos autores (e.g. Bridges & Horsfall, 2009) destacan la necesidad de incrementar la inclusión de mujeres en misiones de paz bajo el rol de *peacekeepers*, a fin de combatir las malas conductas sexuales perpetradas por algunos soldados sobre mujeres y niños locales, balancear la representatividad de ambos géneros frente a las dificultades y consecuencias de la inefectividad operacional, y por último, en motivo de que un mayor número de personal femenino incrementa la confianza y mejora la reputación entre los *peacekeepers* ante la población local.

De acuerdo con Paris (2003), el abordaje de las operaciones de mantenimiento de la paz ha mostrado la concurrencia de múltiples teorías tendientes a identificar y explicar las condiciones subyacentes a ciertas diferencias en el nivel de eficacia o éxito que distinguen a las mencionadas misiones. Bajo esta perspectiva, el autor remarca la necesidad de analizar aspectos que exceden los mecanismos de nivel operativo que manifiestan los *peacekeepers* desde una óptica que implique la disciplina de las Relaciones Internacionales entre otras áreas (Paris 2000, 2003); en efecto, introduce el concepto de cultura global (*global culture*) constituida por las reglas formales e informales que rigen la vida social internacional, de forma tal que los mandatos y procedimientos convencionales aplicados de modo particular en cada una de las operaciones de paz, basados en mayor medida en los intereses de las partes -el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, los gobiernos de los Estados anfitriones

junto con las tropas y los oficiales voluntarios provenientes de otros países intervinientes- y las lecciones aprendidas en misiones de paz previas, resultan “incompletas, porque pasan por alto el ambiente cultural en el que las misiones de mantenimiento de paz ocurren” (Paris, 2003: 442).

Un estudio realizado por Wall y Druckman (2003) cuyo objetivo era evaluar los efectos de los niveles de severidad de las disputas acontecidas durante las misiones de paz, las restricciones de tiempo para actuar y el rango de jerarquía militar sobre la selección de determinadas técnicas de mediación de conflictos, presentó hallazgos relevantes para la temática abordada. Estos investigadores seleccionaron una muestra de 79 integrantes de un batallón que había retornado recientemente de desarrollar tareas de comando (e.g., jefes de patrullas) en una misión de paz en Bosnia (58 suboficiales —con rango de sargentos— y 21 oficiales del Ejército estadounidense —con rangos de tenientes primeros o tenientes coroneles—), los que fueron entrevistados acerca de las decisiones tomadas en relación a la elección de técnicas de mediación de conflictos aplicadas frente a ciertas disputas originadas por diferencias de opinión o intereses dentro de la unidad militar, entre la unidad y otras personas o entre los locales. Luego, los sujetos participaron de un experimento en el que liderando una patrulla integrada por 10 hombres, debían imaginar una situación simulada en la que se les presentaba una disputa entre musulmanes y croatas habitantes de un pueblo de Bosnia-Herzegovina, generada por el hecho de que el primer grupo se encontraba construyendo un tubo para el uso de agua sin consultar previamente al segundo, contradiciendo los acuerdos precedentes, y dando lugar a que los croatas arribaran a la obra de construcción al encuentro con los musulmanes. Analizando los pasos que los sujetos debían explicitar que efectuarían (luego de leer la situación planteada), el estudio arrojó evidencia de que los *peacekeepers* utilizaron las técnicas de mediación de conflictos con mayor frecuencia frente a la condición experimental de disputa severa (mostrando mayor significación estadística para las técnicas de fijar o establecer seguridad, separar a los disputantes, mantener un encuentro separado con cada una de las partes, reunirse con ambas partes bajo la misma circunstancia, reunir información, instar a los disputantes a relajarse, convocar la asistencia de una tercera parte, y apelar al uso de la fuerza), al tiempo que frente a una disputa no severa utilizaron en mayor medida técnicas de monitoreo de la situación. Por otro lado, la presión del tiempo para operar sobre el hecho no influyó sobre el número y tipo particular de técnicas que decidieron elegir; y por último, se hallaron resultados a favor de que el nivel de experiencia de los *peacekeepers* influyó sobre la selección de técnicas de mediación, observándose diferencias significativas entre los oficiales de alto rango jerárquico y los suboficiales, en virtud de que los primeros mostraron una mayor frecuencia en el uso de amenazas, de monitoreo o control de la situación, y una frecuencia menor de comunicar el problema a la autoridad superior, al tiempo que los suboficiales priorizaron la asignación de seguridad a sus tropas más a menudo que los oficiales de alto rango. Según los investigadores, estos resultados establecen importantes conexiones entre la literatura relativa a la toma de decisiones y la mediación en misiones de mantenimiento de la paz, al tiempo que también consideran la relevancia de desarrollar teorías y test que evalúen los factores determinantes de la selección de las técnicas, las normas culturales subyacentes, las elecciones previas y su nivel de simplicidad como elementos que direccionan su aplicación, lo mismo que la influencia de las técnicas sobre la resolución de las disputas y el análisis del manejo de otras situaciones de conflicto en las que los *peacekeepers* toman partido sobre la disputa debiendo negociar el rol que ocupan en éstas (Wall & Druckman, 2003).

Por su parte, Melander (2009) examinó la manera en que las operaciones de mantenimiento de la paz podrían influir sobre el riesgo de producirse matanzas o asesinatos masivos hacia la población local, analizando estadísticamente información relativa a masacres, atentados y bombardeos efectuados sobre áreas pobladas de civiles, declaraciones de zonas de fuego libre (*free-fire zones*), períodos sostenidos de hambre o inanición producto de la interdicción sobre el suministro de alimentos, expulsión por la fuerza o *limpieza étnica* (*ethnic cleansing*), acompañadas de extrema privación y asesinatos provocados durante el período 1955-2004. Los resultados de este estudio indicaron que las operaciones de mantenimiento de la paz suelen alcanzar cierto nivel de ineffectividad en lo que respecta a la prevención de asesinatos de civiles en la mayoría de las situaciones de peligro, conforme se incrementan los estragos de la guerra civil en ese área territorial y la necesidad de protección

resulta mayor, dado que el número de episodios previos de masacres incrementa el riesgo de generar nuevos episodios de la misma índole, sobre todo en países de transición o colapso institucional; de forma tal que la efectividad de las misiones de paz alcanza mayor nivel cuando se intenta prevenir los conflictos armados que carecen de antecedentes de violencia civil extrema.

Caracterizando particularmente los ámbitos militares, Zimmerman, Mueller, Marcon, Daniels y Vowels (2011) argumentan que el desarrollo de la experiencia de los novatos lleva a que confíen en menor medida en procedimientos y reglas, y a que desplieguen una gran habilidad para incorporar información nueva y percibir situaciones de forma holística reaccionando con mayor flexibilidad (Dreyfus & Dreyfus, 1986; Ross, Phillips, Klein, & Cohn, 2005). De esta forma, los soldados despliegan en sus decisiones información y conocimientos previos, en la medida en que los relacionan con situaciones específicas de las que detectan ciertas claves pertenecientes a rasgos contextuales (*Threat Detection Loop*; Frank, Curry, Wheaton, Hill, & Abbott, 2011).

El complejo panorama contextual descripto en las líneas anteriores, configura la importancia que revisten los procesos de toma de decisiones en el marco de las misiones de paz de Naciones Unidas, las que se hayan atravesadas por una multiplicidad de aspectos culturales diversos. Bajo tales premisas, este estudio propone como objetivo explorar los significados que los cascos azules argentinos que participan de este tipo de operaciones atribuyen a las situaciones de incertidumbre operacional y ambiental (cultural, en mayor medida), al tiempo que se intenta lograr cierta aproximación a la efectividad alcanzada en el curso de las decisiones operativas corroborando la utilidad de las normas de empeñamiento de Naciones Unidas que aplican analíticamente los decisores.

MÉTODO

Participantes

Población: Cascos azules argentinos (con rango de suboficiales y oficiales de las FF.AA.) dotados de experiencia previa en misiones de paz, que durante el primer semestre del año 2010 se hallaban participando de un proceso de capacitación y entrenamiento en el Centro de Entrenamiento Conjunto para Operaciones de Paz (CAECOPAZ), previo de desplegarse voluntariamente en una misión de paz en Haití, integrando una Fuerza de Tarea.

Muestra: A fines del mes de marzo del año 2010, se realizó un muestreo no probabilístico intencional, seleccionando dos grupos de cascos azules a los que se aplicó la técnica de investigación cualitativa *focus groups*. Tales grupos muestrales presentaban las siguientes características:

- a. Un primer *focus group* con *experiencia previa* en operaciones de paz: Integrado por 7 militares (con rango de suboficiales y oficiales -en menor proporción-; 1 de sexo femenino -una enfermera profesional y otra especialista en comunicaciones e informática- y 6 de sexo masculino), cada uno de los cuales había participado anteriormente de alguna misión de paz, habiendo consolidado entonces cierto nivel de experiencia en este tipo de operaciones y habiendo establecido contacto cultural con los nativos haitianos, implicando situaciones que requerían la toma de decisiones de estos profesionales.
- b. Un segundo *focus group sin experiencia previa* en misiones de paz: Integrado por 11 militares (con rango de suboficiales y oficiales -en menor proporción-; 2 de sexo femenino -enfermeras profesionales- y 9 de sexo masculino), ninguno de los cuales habían participado anteriormente de alguna misión de este tipo.

Vale aclarar que durante la semana posterior a la realización de los *focus groups* descriptos, los respectivos participantes arribarían a la República de Haití formando parte de un contingente argentino que participaría de la Misión de Estabilización de las Naciones Unidas en Haití (MINUSTAH), en

la ciudad de Puerto Príncipe. En mayor medida, en dicha operación los sujetos desarrollarían tareas operativas asociadas a la problemática devenida del grave terremoto sufrido en la región haitiana el día 12 de enero del año 2010.

- c. Por último, un tercer *focus group con experiencia previa* en misiones de paz: Integrado por 7 militares argentinos (con rango de oficiales -teniente coronel, capitanes y tenientes primeros-; de sexo masculino en su totalidad), los que habían participado anteriormente de alguna misión de paz, en su mayoría ejerciendo roles de liderazgo, tales como la coordinación de decisiones tácticas (e.g., evacuaciones de población) y/o jefatura de patrullas. Al momento de realizar el grupo focal (a inicios del mes de Junio del año 2010), estos sujetos pertenecían a la Agrupación Montada del Colegio Militar de la Nación (CMN).

Instrumento

Los *focus groups* fueron realizados previo el diseño de dos guías de ejes temáticos o pautas de recopilación de información relacionadas con los objetivos del estudio. El contenido de los interrogantes-guías variaron conforme a las características de los grupos focales, sobre todo en relación a la variable *experiencia previa en misiones de paz*; en general, los ejes de indagación abordaban cuestiones explícitas como dificultades encontradas en la toma de decisiones, características del ambiente donde se desplegaron o se desplegarían, relaciones con los lugareños, similitudes y diferencias culturales, relaciones con otros miembros de la misión, problemas en la interpretación del contexto, opiniones acerca de la adecuación de su formación, capacitación y entrenamiento para llevar a cabo las operaciones de paz, expectativas, sugerencias para futuros voluntarios respecto de toma de decisiones, relaciones interpersonales y cambios de contexto, entre otras (véase apartado “ANEXO”).

Procedimiento

Previa autorización de la Dirección y la Secretaría Académica del CAECOPAZ, se desarrollaron los tres *focus groups* consecutivamente, utilizando una de las aulas de las que dispone la infraestructura de dicho centro de entrenamiento. Por otro lado, la realización del tercer grupo focal contó previamente con la autorización de la Dirección del CMN, realizándose en una de las aulas del instituto.

Los tres grupos estuvieron coordinados por la directora del proyecto de investigación marco de este estudio, al tiempo que dos de sus investigadores oficiaron de observadores no-participantes grabando el audio de las conversaciones (previa aceptación de los sujetos) y tomando nota escrita de la información verbal y no-verbal.

En lo que respecta al tiempo de administración de la técnica, para el primer grupo tuvo una duración de 1 hora y 5 minutos, para el segundo una duración de 45 minutos y para el tercero de 1 hora aproximadamente.

Por último, el análisis cualitativo de los datos fue realizado utilizando el soporte técnico del software *Atlas.ti*, a través de categorías emergentes del discurso (*Grounded Theory*; Glaser & Strauss, 1967) relativas a situaciones de incertidumbre.

RESULTADOS

Del análisis de categorías emergentes de la información recopilada de los *focus groups*, resultaron las siguientes categorías de significado de la incertidumbre:

Significados atribuidos a la incertidumbre

a) Por el idioma.

“Los de Haití, usan entre ellos el ‘Creole’, y con los argentinos el francés... hasta que ‘nos cierran’ y nos hablan el Creole”.

“Nosotros pensamos que los traductores muchas veces mienten acerca de lo que les decimos, pero no podemos saberlo con certeza”.

“Los traductores que son de ahí... no tengo nada contra ellos, pero...”.

“Traductores ‘traidores’, integran patrullas y tienen celular y avisan que vamos a llegar”.

“Te da inseguridad... no son de los nuestros, (...) nos genera a nosotros ‘incertidumbre’. Los destina Naciones Unidas. Son integrantes de la población. Cuando un traductor usaba celular... ‘oh casualidad’, no pasaba nadie por el puesto de control...”.

b) Por la interpretación de los gestos y comportamientos de los lugareños.

“Muchas veces se hablan a los gritos parece que se van a agredir y no, son amigos... así se comunican”.

“Por más que les enseñemos siguen comiendo con la mano, se lavan las manos, la ropa, evacuan sus desechos en los mismos canales y ríos, se lavan las manos en cloacas (...)”.

“La gente se conserva siempre en estado armonioso hasta que, había momentos que, de la noche a la mañana... se alteraba, siempre había algún manifiesto de algo, pero al día siguiente volvía a la normalidad. Y uno no entiende bien por qué”.

“Los chicos estudian en la entrada del batallón a la noche (dado que este sitio se encuentra alumbrado, por un generador eléctrico) o en la Estación Gonaïves. Venden carbón para comer, tienen una comida diaria, no importa la hora”.

“El haitiano es avasallador, flaco, alto... tono de voz alto, al principio no sabés si viene a hablarte o a agredirte”.

“Es frecuente que el hombre no trabaja, trabaja la mujer, eso te llama la atención”.

“Existen familias constituidas por una mujer y tres maridos. Los hombres maltratan a las mujeres”.

“Los alimentos que llevábamos a los chicos al orfanato no se los daban, o quizás eran para el dueño del orfanato o para los grupos armados; eso te da impotencia”.

“El primer mes nos da lástima su forma de vivir, y después nos acostumbramos a que es su forma de vida. Los chicos se ‘apegan’ a los argentinos; apenas le tocamos la cabeza, arman filas; se acuerdan los nombres de nosotros, aprenden el idioma, están necesitados de afecto”.

“Con el terremoto se llevaron a cabo tareas de apoyo sanitario y distribución de víveres. Pero la gente no entraba en razón por la desesperación y había situaciones que se iban de las manos como saqueos, porque uno recibe la orden de dejar el lugar y aunque el camión esté lleno de comida hay que irse y ellos no lo entendían”(...)“Nadie le dice a uno con qué se va a encontrar”.

c) Por la aceptación por parte de los lugareños de la presencia de militares.

“Con nosotros son mejores que con contingentes de otros países, tenemos que mostrar la bandera argentina y no nos tiran”.

“Por eso, los francotiradores, al ver que llevamos la bandera argentina en la manga al costado del volante, no nos tiran... a otros sí”.

“Ellos dicen que los argentinos son los únicos que vinieron a hacer la paz, porque no están con chaleco y armamento como otros que son más hostiles porque operan como ‘policías’.

“Los que hablan castellano, en general entienden lo que hacemos, los otros no del todo”.

“Algunos creen que estamos para darles el bidón de agua o leche”.

“Se escaparon dos con fusil por las montañas (...). ‘Tiraron’ para que nosotros nos fuéramos, no para matar. ‘Gritan’ para probarnos a ver si reaccionamos agresivamente, si respondemos con ‘fuego’. Los argentinos nos tirábamos del vehículo y tomábamos posición. (...) Para ver si se pelean entre barras; si uno ve que están peleando y peligra su vida hay que ‘usar el criterio...’.

d) Por la demora por parte de los niveles de decisión en satisfacer los requerimientos de información.

“Lo que le pasa a un militar que está en un puesto de Naciones Unidas y está involucrado en una situación táctica que puede alcanzar una situación estratégica... hoy por hoy, eso lo tienen en cuenta todos aquéllos que van. Un descuido, algún error que cometa un hombre en el terreno, puede llegar a escalar tanto y tan rápido que provoque una situación que puede llegar al nivel estratégico en la ONU, por eso siempre surge la inseguridad “qué hago, qué hago”. (...) “Estamos concientes de la importancia de cualquier acción que tomemos solos”.

“Hay un margen donde se puede tomar la decisión... si está en riesgo la vida, en que no podemos esperar la orden de la ONU”.

“No está todo contemplado y hay veces que no se puede estar esperando que nos informen lo que tenemos que hacer”.

“Las reglas de empeñamiento no dan lugar a una libre interpretación (...) aplica lo que se tiene que aplicar” (...) “Sin embargo, la situación sí la interpreta el peacekeeper, la situación sí”.

“Yo estaba cuando el operador de una patrulla decía: “Tengo frente al vehículo una persona armada que me está apuntando, ¿Qué hago?”; a veces uno siente que unos segundos son una eternidad”.

“Si la situación empieza a salirse de lugar, uno aplica el criterio... siempre manteniendo el objetivo de la misión”.

e) Por la pertinencia de las decisiones tomadas por el centro de operaciones y el monitoreo distante de la ocurrencia de los hechos.

“En algún momento la decisión la va a tener que tomar él...no va a poder esperar para ver qué tiene que hacer, porque todo es tan cambiante que los de la base no pueden saber exactamente lo que pasa a cada instante”.

“Si un arma provoca una muerte sin haber acudido previamente a otros recursos, está mal usada, por eso a veces se pregunta y se pregunta pero ellos no siempre están ahí”.

“Igual fíjate que a veces se le da más importancia al ‘arma’ que a la ‘logística’. Si el logístico sugiere que ‘no pase el puente... no lo pase!! Porque no está ahí pero tiene información”.

“Sí, pero también es cierto que a veces en el centro de operaciones no tienen la noción de la inmediatez de lo que está pasando”.

“Además, si el Cabo necesita un helicóptero que está en primera línea, ¿Porqué lo tiene que pedir el Jefe de Sección?”.

“Naciones Unidas se maneja con “reglas de empeñamiento” que le dicen a cada uno, desde el que está en el puesto hasta el más alto, qué se puede o no hacer ante una determinada situación; todo funciona en base a esas reglas; en el puesto en que yo me encontraba (centro de operaciones de nivel táctico), difícilmente, por más que era de reacción inmediata y tenía una reserva, y tenía un helicóptero, difícilmente íbamos a llegar a tiempo para frenar o para resolver una situación, la resolución comenzaba, y siempre comienza, en el menor nivel... en el nivel operativo” (...) “lo nuestro era adoptar resoluciones en cuanto a reforzar una acción ya comenzada, dar la reserva, una evacuación, pero la acción inmediata siempre, por una cuestión lógica de tiempo y espacio, era tomada por quien estuviese presente en el lugar”.

f) Por las expectativas de impacto psicológico producto de la carencia de formación y experiencia previa en operaciones de paz, y de las peculiaridades de la sociedad y la cultura local propias de la zona de despliegue.

“Uno tiene que estar preparado psicológicamente y tener el “adiestramiento necesario”, que es diferente al de la unidad” (refiriéndose a la base o unidad militar local en que desempeñan su profesión en la Argentina).

“Acá (refiriéndose a Haití) se ve el “combate en localidades”, que está prohibido en las unidades del Ejército. El “check point” no lo habíamos tenido antes en el adiestramiento” (aludiendo con esto, a que las personas que nunca han participado de una misión de paz, no han sido adiestrados durante su formación básica en lo que respecta a las tareas que se realizan en los puestos de control, similares a los que existen en las misiones de paz).

“Vamos a tomar más decisiones, más apremiantes, porque salimos sin médico, fuera del hospital (alude una enfermera). La franja etaria es diferente en una catástrofe... vas a ver neonatos y gerontes muertos, no por enfermedad...”.

“(...) en el cuartel, “uno se entrena para la guerra”... aunque las técnicas aprendidas, la marcha, cómo dirigir una columna, es igual en paz o en guerra (el grupo reflexiona sobre este aspecto formativo profesional) (...) pero en una misión la incertidumbre define...”.

DISCUSIÓN

En relación a las premisas a ser consideradas al momento de evaluar las operaciones de mantenimiento de la paz, Diehl (1993 citado en Pérez Aquino, 2001) sostiene que existen dos criterios básicos en estas misiones de carácter tradicional o complejo; el primero, que tiene que ver con que si las operaciones disuaden o evitan un conflicto vertido de violencia en la zona de despliegue y, el segundo, con lo que las misiones produzcan en procura de facilitar la solución de ciertos desacuerdos subyacentes a los conflictos en cuestión. Bajo estas premisas, el nivel distintivo de complejidad

de las misiones de paz estaría determinado por la incertidumbre del ambiente local, sobre todo frente al colapso de la institucionalidad del país o región del que se trate y a las posibilidades de violencia que afecten de modo directo a los actores implicados, lo que provocaría la asunción de un elevado riesgo para quienes actúan en pos de para restablecer la paz o mantener su equilibrio (Azzollini et al., 2010a; Azzollini et al., 2010b; Torres et al., 2010; Tripodi, 2004).

Los resultados arrojados por el presente estudio evidencian, a través del discurso de los cascos azules argentinos, la existencia de múltiples situaciones ambientales y operacionales disímiles y difícilmente interpretables. En una misión de paz, eventualmente el tiempo del que disponen los *peacekeepers* para tomar decisiones efectivas resulta escaso, lo cual en ocasiones dificulta significativamente el despliegue de un razonamiento rigurosamente analítico, materializándose cuando los niveles de incertidumbre mencionados limitan la aplicabilidad de la doctrina, el planeamiento militar y las normas de empeñamiento de Naciones Unidas. En tales casos, el uso de la *intuición* considerada ésta como un proceso decisorio resolutivo, suele resultar más relevante y eficaz frente a situaciones novedosas y de escasa estructura (Azzollini, Depaula, Piñeyro, & Torres, 2012; Dane & Pratt, 2005; Klein, 2003; Sadler-Smith & Burke, 2009; Sadler-Smith & Sparrow, 2008); de igual forma, los actos decisorios constituyen acciones comunicacionales involucrando deseos, motivaciones y expectativas asociadas a las interpretaciones contextuales resultantes de la percepción situacional de los cascos azules. En suma, el nivel de adecuación de las decisiones tomadas y los cursos de acción consecuentes estarán determinados por los significados que se atribuyan a los elementos del ambiente y por las operaciones resolutivas que se les asocien (Azzollini et al., 2010a; Azzollini et al., 2010b; Torres et al., 2010).

Algunas investigaciones han mostrado que pese a que muchos líderes admiten su dependencia sobre la intuición al momento de tomar determinadas decisiones, su uso se encuentra diferenciado de acuerdo al tipo de trabajo, a la cultura y a las características personales (Agor, 1984; 1986; Parikh, Neubauer, & Lank, 1994). Sumado al escaso número de investigaciones que han logrado responder claramente a la pregunta acerca de la efectividad de las decisiones intuitivas, los procesos de toma de decisiones no han sido debidamente abordados en relación al ajuste de la efectividad decisoria en situaciones donde el nivel de incertidumbre cultural varía, y a la experiencia de los decisores (en términos de estancias multiculturales profesionales emparentadas a las decisiones por tomar en el momento actual). Es decir, el modo en que los tipos de decisiones tomadas (analíticas o intuitivas) podrían resultar más o menos eficaces frente a la aparición y detección subjetiva de rasgos culturales diferentes a la cultura de origen de los decisores y de las experiencias adquiridas profesionalmente durante años anteriores.

En consonancia con lo mencionado en el párrafo anterior, en el *focus groups* desarrollado con cascos azules sin experiencia previa en operaciones de paz, resultó destacable el comentario de una enfermera profesional relacionado con la temática de las relaciones interculturales, argumentando que, según lo que le habían comunicado otros sujetos, en las misiones de paz “*no hay relaciones con otras personas de diferentes culturas (...). En Gonaïves (refiriéndose a una ciudad localizada hacia noroeste de Haití), se comparte la base con Pakistán (...)*”. Al respecto, estos resultaron los únicos comentarios que manifestaron los participantes del grupo focal en cuestión, en relación al conocimiento cultural propio de la región a la que arribarían, así como sus peculiaridades religiosas.

A través de un abordaje fenomenológico, Ruth-Sahd y Tisdell (2007) exploraron el significado y el uso de la intuición en una muestra de 16 enfermeros novatos durante su primer año de práctica (de 2 a 12 meses de experiencia laboral), quienes auto-percibían su intuitividad por encima de la media (*mean* = 184) luego de completar el *Miller Intuitiveness Instrument* (MII; Miller, 1990) y la aplicaban en sus prácticas profesionales. Estos autores definen a la intuición como una manera humanística de procesar la información que conduce hacia formas de conocimiento percibidas a través de emoción, sensaciones y/o relaciones entre enfermeros y pacientes; si bien este proceso puede ser utilizado colaborando con la racionalidad, podría ocurrir fuera de este dominio, y permitir la

detección de piezas perdidas o patrones de información que facilitan rápidamente la toma de decisiones o los cursos de acción. Los resultados de este estudio indicaron que si bien los enfermeros evaluados eran novatos, no lo eran propiamente en el uso de la intuición, pudiendo ser “*más expertos*” (p. 134) en el sentido intuitivo, tanto a través de la práctica profesional acumulada como en su uso y significación en relación a otras experiencias previas, en la cotidianidad de su propia vida, lo que les permitía focalizar en la manera en que deberían interpretar las señales verbales y/o no-verbales frente a determinadas situaciones ambientales o ante pacientes u otras personas. Los investigadores observaron que los enfermeros novatos construyen conocimientos que luego aplican en la toma de decisiones, y la intuición, además de ser utilizada ocasionalmente en reemplazo o complemento de conocimientos científicos y procedurales, es conectada a determinados aspectos que surgieron como categorías emergentes del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas, tales como experiencias de vida y de trabajo, a un mentor que fomenta en los novatos el registro auto-perceptivo de la intuitividad y su posibilidad de despliegue decisorio, a las relaciones entre enfermeros, médicos y *co-equipers*, a las conexiones que establecen con colegas, pacientes y con sus propios recursos espirituales y, por último, a dimensiones de tiempo, de espacio y de tacto -siendo esta última una expresión empática no-verbal sobre los pacientes frente a determinadas situaciones-. Asimismo, los investigadores concluyen que en la actualidad, los enfermeros novatos deben hacer uso de la intuición para comprender situaciones clínicas dado que los ambientes donde se hallan los pacientes cambian rápidamente, de modo que basarse únicamente en decisiones racionales resultaría demasiado lento para la complejidad de las situaciones (Schön, 1983, 1987; Atkinson & Claxton, 2000 citados en Ruth-Sahd y Tisdell, 2007). Por otro lado, enfatizan en que tanto los espacios de trabajo de los aprendices como las particularidades de los ambientes de donde proviene la población de pacientes, resultan singulares por la diversidad cultural que los distingue, motivo por el cual consideran imperativa la necesidad de que los educadores desarrollen en los novatos habilidades para incorporar y construir conocimientos y significados culturales, crear un clima de curiosidad y cuestionamiento que capture las experiencias diversas de los aprendices, inculcando en ellos un sentido de creatividad y de mayor tolerancia a diversos grados de incertidumbre, entre otros.

Coincidiendo con algunas conclusiones del estudio anterior —pero reconociendo que la muestra del mismo estuvo limitada a la evaluación de enfermeros, cuyas habilidades profesionales, situaciones y problemas por resolver difieren a los propios de los militares cascos azules—, es importante considerar que la complejidad de las operaciones de paz resulta incrementada en pos de que la participación voluntaria en tales misiones constituye en esencia una actividad ética y política, y no solamente de carácter técnico, involucrando circunstancialmente algunos conflictos de valores que conducen a dilemas y contradicciones, lo que emparenta a las acciones de los *peacekeepers* la valoración de las repercusiones personales afectivas y socio-culturales que emerjan en cada situación decisoria (Azzollini et al., 2010a; Azzollini et al., 2010b; Torres et al., 2010).

Con todo, futuros estudios y procesos de formación, capacitación y entrenamiento de los cascos azules deben contemplar profundamente la comprensión crítica de las complejidades e incertidumbres ambientales y operacionales radicadas en las situaciones vinculares en el área de despliegue, las singularidades sociales y culturales de la misión, contribuyendo al tratamiento holístico de la información para asegurar la efectividad de las decisiones tomadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agor, W. H. (1986). *The Logic of Intuitive Decision Making: A Research-based Approach for Top Management*. New York: Quorum Books.
- Atkinson, T., & Claxton, G. (Eds.). (2000). *The intuitive practitioner: On the value of not always knowing what one is doing*. Philadelphia: Open University Press.
- Azzollini, S. C., Depaula, P. D., Piñeyro, D. R., & Torres, J. A. (2012). Incidencia del estilo decisorio predominante y el grado de incertidumbre cultural en la efectividad de las decisiones tomadas por militares voluntarios en misiones de paz. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 4(3), 13-21.
- Azzollini, S., Torres, A., Depaula, P., Clotet, C., & Nistal, M. (2010b). La tensión entre la adaptación y la extrañeza cultural: Los significados atribuidos por integrantes de misiones de paz a los hábitos y costumbres de los lugareños. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP, "Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales"*. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). (pp. 1-11). (ISBN 978-950-34-0693-9).
- Azzollini, S., Torres, A., Depaula, P., Clotet, C., & Nistal, M. (2010). Los significados atribuidos a las situaciones de incertidumbre por militares integrantes de una misión de paz en Haití. *VI Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos*. Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Centro de Antropología Social (CAS). (pp. 1-9). (ISBN 978-987-23365-2-3).
- Bridges, D., & Horsfall, D. (2009). Increasing Operational Effectiveness in UN Peacekeeping: Toward a Gender-Balance Force. *Armed Force & Society*, 36(1), 120-130. Doi: 10.1177/0095327X08327818
- Dane, E., & Pratt, M. G. (2005). Exploring intuition and its role in managerial decision-making. *Academy of Management Review*, 32(1), 33-54.
- Depaula, P. (2010). *Integración de predictores globales del rendimiento en estudiantes de un instituto militar. Desarrollos y aplicaciones de inteligencia cultural para la defensa*. Tesis de Maestría en Psicología Organizacional no publicada, Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina.
- Depaula, P. D., & Azzollini, S. C. (2012). Inteligencia cultural, valores y motivación para el aprendizaje en estudiantes militares argentinos. *Revista de Psicología*, 30(1), 75-102.
- Depaula, P. D., Azzollini, S. C., & Torres, J. A. (2012). Aspectos diferenciales de la inteligencia cultural. Un abordaje en estudiantes militares argentinos. *Boletín de Psicología*, 104, 37-56.
- Diehl, P. F. (1993). *International Peacekeeping*. London: John Hopkins University Press.
- Dreyfus, H., & Dreyfus, S. (1986). *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: Free Press.
- Frank, G., Curry, R., Wheaton, W., Hill, R., & Abbott, J. B. (2011). Training on Cultural Aspect of Planning Humanitarian Assistance Operations. *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference*, Orlando, FL, Paper No. 11132 (pp. 1-9).
- Glaser, B. G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Newbury Park: Sage.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks: Sage.
- Klein, G. (2003). *Intuition at work: Why developing your gut instincts will make you better at what you do*. New York: Currency Doubleday.
- Melander, E. (2009). Selected To Go Where Murderers Lurk? : The Preventive Effect of Peacekeeping on Mass Killings of Civilians. *Conflict Management and Peace Science*, 26(4), 389-406. doi: 10.1177/0738894209106482

- Miller, V. G. (1990). The development of an instrument to measure self-perception of intuitiveness of practicing nurses. Disertación Doctoral no publicada, Universidad de Texas. *Dissertation Abstracts International*, 52, 162.
- Parikh, J., Neubauer, F., & Lank, A. G. (1994). *Intuition: The New Frontier in Management*. Cambridge: Blackwell.
- Paris, R. (2000). Broadening the Study of Peace Operations. *International Studies Review*, 2(3), 27-44.
- Paris, R. (2003). Peacekeeping and the Constraints of Global Culture. *European Journal of International Relations*, 9(3), 441-473. doi: 10.1177/13540661030093004
- Pérez Aquino, C. (2001). *Operaciones de Paz en la Posguerra Fría: Una Nueva Relación Entre la ONU y las Organizaciones Regionales*. Buenos Aires: Círculo Militar.
- Ross, K. G., Phillips, J. K., Klein, G., & Cohn, J. (2005). *Creating expertise: A framework to guide technology-based training* (Technical Report Contract M67854-04-C-8035, Office of Naval Research).
- Ruth-Sahd, L. A. & Tisdell, E. J. (2007). The Meaning and Use of Intuition in Novice Nurses: a phenomenological study. *Adult Education Quarterly*, 2(57), 115-140. doi: 10.1177/0741713606295755
- Sadler-Smith, E., & Burke, L. A. (2009). Fostering Intuition in Management Education: Activities and Resources. *Journal of Management Education*, 33, 239-262. doi: 10.1177/1052562907310640
- Sadler-Smith, E., & Sparrow, P. R. (2008). Intuition in Organizational Decision Making. En G. P. Hodgkinson & W. H. Starbuck (Eds.), *The Oxford Handbook of Organizational Decision Making* (pp. 305-324). New York: Oxford University Press.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Torres, A., Azzollini, S., Depaula, P., & Clotet, C. (2010). La incertidumbre del contexto percibida por militares voluntarios en una misión de paz en Haití. En: V. Barilá, A. Lapalma, & M. J. Molina (Comps.), *Libro del XII Congreso Metropolitano de Psicología: psicología y sociedad*. (pp. 142-144). Buenos Aires: Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA).
- Tripodi, P. (2004). La misión de Haití desde la mantención hacia la imposición de la paz. Nuevos desafíos para los cascos azules chilenos. *Revista Fuerzas Armadas y Sociedad*, 18(1-2), 123-138.
- Wall Jr, J. A., & Druckman, D. (2003). Mediation in Peacekeeping Missions. *Journal of Conflict Resolution*, 47(5), 693-705. doi: 10.1177/0022002703252981
- Zimmerman, L. A., Mueller, S. T., Marcon, J. L., Daniels, J. B., & Vowels, C. L. (2011). Improving Soldier Threat Detection Skills in the Operational Environment. *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference*. Paper No. 11196 (pp. 1-12).
- Zubieta, E., Sosa, F., & Beramendi, M. (2011). Adaptación Cultural, actitudes hacia el multiculturalismo y ansiedad intergrupal en población militar. *Boletín de Psicología*, 102, 55-69.

ANEXO

Ejes temáticos de recopilación informativa, *focus group* <<con experiencia previa en misiones de paz>>:

- 1) Relato del *contexto geográfico y social* de las misiones de las cuales han participado. Diferencias entre su ámbito habitual y el encontrado en la misión de paz.
- 2) ¿Qué *tipo de decisiones* que han tomado durante las misiones de las que participaron? ¿Experimentaron *problemas* para tomar cierto tipo de decisiones? ¿Cuáles?
- 3) Relato de *anécdotas*.
- 4) ¿Qué *conocimientos* tienen acerca de las *culturas* donde han desempeñado misiones de paz? ¿Y de la cultura a la que arribarán próximamente?
- 5) *Información o aspectos culturales* que han interpretado inadecuadamente.
- 6) Decisiones *bien o mal* tomadas: ¿Cómo y por qué creen que tomaron las decisiones de ese modo?
- 7) ¿Qué representa una *situación de alta incertidumbre*? ¿Y de *baja incertidumbre*? Relato de situaciones y/o vivencias que ejemplifiquen ambos casos.
- 8) Relaciones con las *personas de la organización* (es decir, Fuerza de Tarea que integraban durante las misiones de paz presedentes; e.g., superiores, subordinados, camaradas de otras fuerzas armadas, extranjeros, civiles, personas de género opuesto) y con la *población local*.
- 9) Opiniones acerca de los *lugareños*.
- 10) Opiniones acerca de la *adecuación de su formación* para llevar a cabo la misión de paz.
- 11) Suficiencia o insuficiencia del *entrenamiento recibido* previo al desarrollo de la misión/es.
- 12) Sugerencias de *mejora* en relación a: Toma de decisiones, relaciones interpersonales y cambios de contexto.

Ejes temáticos de recopilación informativa, *focus group* <<sin experiencia previa en misiones de paz>>:

- 1) ¿Qué imaginan que van a encontrar en el *contexto* de la misión? ¿Qué diferencias imaginan que existirán entre dicho contexto y el contexto habitual?
- 2) ¿Existen *problemas* para tomar decisiones en sus trabajos habituales? ¿Cómo piensan que tomarán las decisiones durante la misión?
- 3) ¿Qué sienten que extrañarán durante la misión? (En relación al tipo de actividades habituales, formación y entrenamiento, etc. -*shock cultural*-). Exposición de las *expectativas de adaptación*.
- 4) ¿Qué *conocimientos* tienen acerca de las *culturas* donde se desempeñan habitualmente las misiones de paz? ¿Y de la cultura a la que arribarán próximamente?
- 5) ¿Qué *información o aspectos* creen que pueden *interpretar inadecuadamente* por desconocer la cultura?
- 6) Decisiones *bien o mal* tomadas: ¿Cómo evaluarían una u otra? ¿Por qué se tomarían las decisiones de ese modo? ¿En relación a qué situaciones?
- 7) ¿Qué es para ustedes una *situación de alta incertidumbre*? ¿Y de *baja incertidumbre*? Relaten situaciones y/o vivencias de ambos casos.
- 8) ¿Cómo creen que serán las relaciones con los integrantes de la organización (es decir, Fuerza de Tarea que integraban durante las misiones de paz precedentes; e.g., superiores, subordinados,

camaradas de otras fuerzas armadas, extranjeros, civiles, personas de género opuesto) y con la *población local*?

- 9) Opiniones acerca de los *lugareños*: ¿Cómo los imaginan?
- 10) Opiniones acerca de la *adecuación de su formación* para llevar a cabo la misión de paz. Expectativas.
- 11) Consideraciones acerca de suficiencia o insuficiencia del *entrenamiento* recibido previo a desarrollar la misión.
- 12) Sugerencias de *mejora* respecto de la capacitación y o entrenamiento recibido sobre: Toma de decisiones, relaciones interpersonales y cambios de contexto.

CALIDAD DE VIDA EN ADULTOS MAYORES

QUALITY OF LIFE IN OLDER ADULTS

Marcio Soto-Añari¹, Ana Lucia Núñez Valdivia, María Ximena Romero Ortega
Universidad Católica San Pablo, Arequipa

Recibido 18 de setiembre 2013, revisado 02 de octubre 2013, aceptado 10 de octubre 2013

RESUMEN

El envejecimiento suele asociarse con percepciones de merma funcional, cognitiva y social, como una etapa de pérdidas, enfermedad e inactividad. Nuestro objetivo es analizar la calidad de vida, como indicador de envejecimiento satisfactorio, en adultos mayores. Evaluamos a 22 sujetos sanos del programa “aula del saber” de la Universidad Católica San Pablo, con un cuestionario sobre calidad de vida. Nuestros resultados muestran que un buen estado de salud general, estar satisfecho en las relaciones con quienes viven y la autonomía en las actividades de la vida diaria parecen condicionar una mayor calidad de vida. Esta primera aproximación al envejecimiento satisfactorio nos permite ver que el adulto mayor puede seguir teniendo una vida activa y plena dentro de la sociedad.

Palabras clave: calidad de vida, envejecimiento, envejecimiento satisfactorio, autonomía

ABSTRACT

Human aging are often associated with cognitive, social and functional impairment, a time of loss, illness and inactivity. Our objective is to analyze the quality of life, as an indicator of successful aging in older adults in the program for the elderly “Aula del saber” of the Catholic University San Pablo. We evaluated 22 healthy subjects with a questionnaire on quality of life. Our results show that optimal management of general health status, the satisfaction in the relationships with those who live and autonomy in daily life activities are associated with a higher quality of life. This first approach to successful aging allows us to see that aging people are still productivity in the society.

Keywords: quality of life, aging, successful aging, autonomy.

1 Correspondencia: msoto@ucsp.edu.pe. Dirección postal: Urbanización Campiña paisajista s/n, quinta Vivanco, Arequipa – Perú. Teléfono: 051-54-605630 (anexo 425)

INTRODUCCIÓN

El envejecimiento poblacional es una realidad latente en todos los países del mundo. En nuestro país estamos observando un rápido crecimiento de la población adulta mayor. Según datos de los censos del año 2007 el porcentaje de adultos mayores era de 9.1% (2 495 643); estimándose que para el año 2020 el porcentaje llegara al 12,5% (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2007). En nuestra ciudad, según datos de los censos nacionales y de vivienda del 2005, el adulto mayor alcanzaba el 8.2% de la población total; observándose además un incremento significativo de la esperanza de vida. Los nacidos entre los años 85-90 tienen una esperanza de vida de 64 años, mientras que los peruanos nacidos en el año 2002, tienen una esperanza de vida de 70 años (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2005). Esta tendencia observada en nuestra población es similar a la observada en otras regiones de Latinoamérica e inclusive a nivel mundial (United Nations, 2011).

Ahora bien, este mayor envejecimiento poblacional genera preocupación en ámbitos socio sanitarios y educativos. La etapa de envejecimiento es muchas veces concebida como una etapa de pérdidas, enfermedad e inactividad. Si bien es cierto en el envejecimiento se produce una reducción en ciertas aspectos de la vida mental y física; no es menos cierto que la gente mayor puede desarrollar mayores habilidades en ciertos componentes de estas (Dixon, 2002). Los problemas surgen cuando los adultos interiorizan estos estereotipos asociados a pérdida generando una “desesperanza” en un futuro cercano, menoscabando su capacidad física, mental y social. Es por eso que en estos últimos años surge la necesidad de plantear estrategias que tiendan a que este grupo etáreo tenga un envejecimiento activo y/o satisfactorio, el cual les permita seguir desarrollándose tanto desde un punto de vista humano como social.

La Organización Mundial de la Salud conceptualiza al envejecimiento satisfactorio como “el proceso de optimizar oportunidades de salud, participación y seguridad en orden de mejorar la calidad de vida de las personas según envejecen” (United Nations, 2013). Esta concepción pretende darle un papel central a la actividad en el proceso de envejecimiento, entendiéndose a esta como la búsqueda constante de oportunidades de actuación mental y física; pero además lo analiza desde una perspectiva no solo personal sino también social y cultural. Esta perspectiva se contraponen, hasta cierto punto, a la concepción comúnmente utilizada de concebir a esta etapa de la vida como generadora de anomalías y patologías; es decir ahora pretendemos analizar al envejecimiento no desde un punto de vista exclusivamente de “pérdidas” sino también de posibles “ganancias” (Dixon, 2002).

Este envejecimiento satisfactorio es un constructo multidimensional (Fernández-Ballesteros, 2010), en donde confluyen aspectos biológicos psicológicos y socio culturales. Esta propuesta multidimensional y multinivel del envejecimiento se analiza en tres niveles: un nivel micro, que es personal, un nivel meso que es contextual: familia y amistades y un nivel macro en donde se incluye al sistema educativo, lo sistemas de salud, la cultura, etc. (ver tabla 1)

Tabla 1.

Modelo multidimensional y multinivel del envejecimiento satisfactorio (adaptado de Fernández-Ballesteros, 2010, 2005)

Niveles		Factores distales	Factores proximales	Resultados
Micro	Persona	Pre natal Genéticos Biológicos Nutricionales Repertorio conductual	Reserva cognitiva y cerebral Regulación emocional Auto eficacia y control Habilidades de afrontamiento Actitudes prosociales Estilos de vida	Envejecimiento satisfactorio
Meso	Contexto	Familia Escolaridad Red social Eventos estresantes Ambiente físico	Redes sociales y familiares Disponibilidad de aprendizaje continuo Disponibilidad de servicios sociales y de salud Ambiente amigable	
Macro		Sistema educativo Sistemas de salud Cultura, valores y estereotipos		

Como vemos estos factores interactúan entre sí dando como resultado el envejecimiento satisfactorio, por lo tanto hablamos de este cuando entrelazamos factores de naturaleza personal, familiar y social, en donde se promueva la actividad física y mental, se regule los estados emocionales, se promueva la participación social y productiva y se regule o controle los problemas físicos.

Ahora bien los estudios muestran que el nivel de funcionalidad del individuo y la salud física y mental don los indicadores más importantes para el envejecimiento satisfactorio (Peel, McClure & Bartlett, 2005). Por otra parte Depp y Jeste (2006) además de la funcionalidad y la salud agregan en sus hallazgos la participación social y la productividad. Por su parte Fernández-Ballesteros, et.al (2010, 2006) menciona que la baja probabilidad de enfermedad, el funcionamiento físico óptimo, el alto funcionamiento cognitivo, el afecto positivo y la participación social, son los criterios claves para entenderlo. Como vemos en este envejecimiento satisfactorio conjugan variables asociadas a la salud física y mental, la autonomía funcional y dimensiones socioculturales. Este proceso de envejecimiento se asocia a una combinaciones entre patrones de crecimiento, estabilidad o declive, en donde se concluye que la edad no es el único factor que explique estos patrones, sino que interactúa con circunstancias y contextos sociales y personales, observándose además una enorme variabilidad entre los individuos (Fernández-Ballesteros, 2010).

A partir de estos datos es que nos hemos propuesto analizar la calidad de vida, como indicador de envejecimiento satisfactorio, en participantes del programa universitario para el adulto mayor “aula del saber” de la Universidad Católica San Pablo. Este programa promueve la participación de la población adulta en actividades de aprendizaje, creación y reflexión, para lograr una mejora en la calidad de vida, el mantenimiento de la salud y la flexibilidad de mente y cuerpo. Es por ello que esta primera aproximación al concepto de envejecimiento satisfactorio nos permitirá establecer líneas da acción que promuevan la participación activa y constante de nuestra población mayor en ámbitos académicos, sociales y culturales; es decir, que se revalore el papel del adulto mayor en la sociedad.

MÉTODO

Es un estudio descriptivo transversal mediante encuesta (Montero & León, 2007).

Sujetos

Se evaluaron a un total de 35 sujetos pertenecientes al “aula del saber” (universidad para el adulto mayor) de la Universidad Católica San Pablo en el transcurso del curso 2012-2. La muestra final quedo conformada por 22 sujetos quienes cumplieron los criterios de inclusión/exclusión. Los criterios de inclusión y exclusión son:

- Tener más de 60 años al inicio de la evaluación.
- No tener antecedentes de enfermedad neurológica ni psiquiátrica: demencia, depresión, entre otras.
- No tener deficiencias sensoriales graves que dificulten el proceso de evaluación.
- Sujetos con un mínimo de 6 años de escolaridad.
- Haber completado los cuestionarios de evaluación.

Instrumentos

Se utilizó el cuestionario breve de calidad de vida (Fernández-Ballesteros, 2008). Este cuestionario contiene 21 componentes divididos en las siguientes dominios: salud física y psíquica, integración social, habilidades funcionales, actividad y ocio, calidad ambiental, educación, ingresos y como dimensión final autovaloración de la calidad de vida. Estos dominios contienen varios ítems en su estructura. Es muy importante señalar que este instrumento evalúa tanto aspectos objetivos como subjetivos de calidad de vida, para esta investigación usaremos los aspectos subjetivos sobre la calidad de vida; además se utilizó el ACE-R como prueba de rendimiento cognitivo general.

Procedimiento

El proceso se inicio considerando los criterios de inclusión/exclusión en donde se utilizó la prueba de rendimiento cognitivo general y cuestionario sobre antecedentes de enfermedad psiquiátrica y neurológica. Posteriormente se procedió a evaluar con el cuestionario breve de calidad de vida en aquellos sujetos que cumplían con los criterios de inclusión. Las sesiones duran un día con una duración aproximada de 45 minutos. Se analizo los resultados a partir de la generación de una tabla de contingencia en donde la valoración que los sujetos hacen de su calidad de vida se cruza con las dimensiones descritas en el instrumento. Para este análisis utilizamos el paquete estadístico SPSS 17.0

RESULTADOS

Se analizó inicialmente la valoración que los sujetos tienen sobre su calidad de vida (ver figura 1) a partir de lo cual se observó que los sujetos de la muestra indican valores altos (40%) y medios (60%) de calidad de vida, es decir son personas que tienen una valoración positiva de su calidad de vida. Es llamativo observar que en la muestra no hay sujetos que indican tener baja calidad de vida.

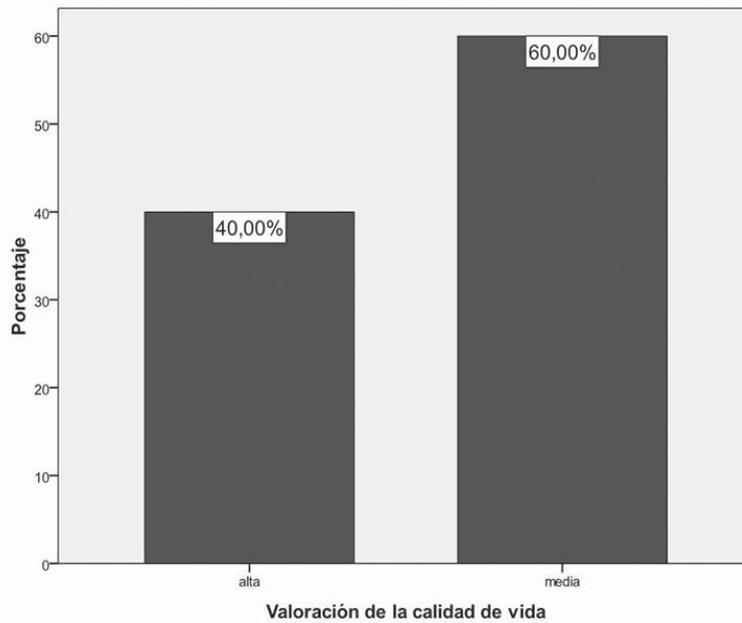


Figura 1. Calidad de vida (apreciación subjetiva)

Respecto a la dimensión satisfacción con su estado de salud (ver tabla 2) observamos que el 56% de los sujetos con una valoración media de calidad de vida manifiestan no estar completamente satisfechos con su estado de salud, mientras que aquellos sujetos con una valoración alta de su calidad de vida muestran una distribución bastante homogénea en su satisfacción con su estado de salud. Respecto al estado de ánimo observamos que los sujetos con una valoración media de su calidad de vida indican con mayor frecuencia (66%) sentirse deprimidos, tristes o nerviosos; mientras que aquellos con valoraciones altas de su calidad de vida lo muestran en menor medida. Por último es interesante observar, respecto a los problemas de memoria, que aquellos sujetos que indican valoraciones altas de su calidad de vida presentan ciertas quejas sobre problemas de memoria, tanto a veces (50%) como frecuentemente (16.7%). Mientras que los sujetos con valoraciones medias de calidad de vida tienen problemas más frecuentes de memoria (33.3%). Queda claro que aquellos sujetos que muestran valoraciones medias de calidad de vida han experimentado estados emocionales más comprometidos y menor satisfacción con su estado de salud, mientras que los problemas de memoria parecen afectar de igual manera a todos los sujetos de la muestra.

Tabla 2.
Dimensión salud

		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
Satisfacción con su estado de salud	Mucho	33,3%	22,2%
	Bastante	33,3%	22,2%
	Algo	33,3%	55,6%
Deprimido, triste, nervioso	Nunca	33,3%	--
	Casi nunca	33,3%	33,3%
	A veces	33,3%	66,7%
Problemas de memoria	Nunca	--	11,1%
	Casi nunca	33,3%	33,3%
	A veces	50,0%	22,2%
	Frecuentemente	16,7%	33,3%

En lo que respecta a la dimensión de integración social (ver tabla 3) observamos que los sujetos con una valoración media de calidad de vida se muestran indiferentes (12.5%) con las personas con quien vive, mientras que los sujetos con valoraciones altas de calidad de vida se muestran totalmente satisfechos (100%) con quienes viven. Respecto a la relación con su cónyuge observamos niveles más altos de indiferencia (11.1%) e insatisfacción (22.2%) que en sujetos con niveles más altos de calidad de vida. Este patrón se observa también en la relación con otros familiares en donde los sujetos con alta calidad de vida están completamente satisfechos (100%) con su familia, mientras que los sujetos con niveles medios de calidad de vida (50%) manifiestan sentirse indiferentes en la relación con otros familiares. Respecto a la relación con los vecinos y amigos los sujetos con nivel alto de calidad de vida se muestran satisfechos (60% y 80% respectivamente), mientras que los sujetos con nivel medio muestran esa satisfacción pero en menor grado.

Tabla 3.
Dimensión integración social

Satisfacción con:		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
Quien vive	Satisfecho	100,0%	87,5%
	Indiferente	--	12,5%
Su cónyuge	satisfecho	50,0%	55,6%
	indiferente	--	11,1%
	insatisfecho	--	22,2%
	no tengo	50,0%	11,1%
Otros familiares	satisfecho	100,0%	50,0%
	indiferente	--	50,0%
Vecinos	satisfecho	60,0%	66,7%
	indiferente	--	33,3%
	insatisfecho	20,0%	--
	no tengo	20,0%	--
Amigos	satisfecho	80,0%	57,1%
	indiferente	--	42,9%
	insatisfecho	20,0%	--

Respecto a la dimensión habilidades funcionales y actividad (ver tabla 4) observamos que nuestros sujetos con una valoración alta de calidad de vida consideran que pueden valerse muy bien por sí mismos (75%) y bien (25%), mientras que los sujetos con calidad de vida media responden que pueden valerse muy bien por sí mismos (44%) y bien (55.6%). Esto indica que los sujetos con valoración alta de su calidad de vida parecen valerse mejor en todas las actividades de la vida diaria. Respecto a la dimensión de actividad y ocio observamos que los sujetos con nivel alto de calidad de vida realizan actividades físicas más frecuentes que los sujetos con calidad de vida media, es más estos sujetos realizan actividad física mucho más intensa como jugar tenis, correr, natación, etc. Por último se observa que el grado de satisfacción con la forma que ocupan su tiempo es alta en ambos grupos (100%).

Tabla 4.
Dimensión habilidades funcionales y actividad

		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
Valerse por sí mismo	Muy bien	75,0%	44,4%
	Bien	25,0%	55,6%
Actividad y ocio	Todo el día inactivo	16,7%	--
	Realizo algunas actividades cotidianas normales	33,3%	55,6%
	Realizo actividad física ocasional	33,3%	44,4%
	Realizo actividad física regularmente al mes	16,7%	--
Grado de satisfacción con su tiempo	satisfecho	100,0%	100,0%

Respecto a la dimensión calidad ambiental (ver tabla 5) observamos que los sujetos con alta calidad de vida se muestran satisfechos en su totalidad (100%), mientras que los sujetos con calidad de vida media manifiestan en un 25% no sentirse satisfecho con el lugar donde viven.

Tabla 5.
Calidad ambiental

		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
Grado de satisfacción con el lugar donde vive	Satisfecho	100,0%	75,0%
	Insatisfecho	--	25,0%

En lo que respecta a la dimensión servicios sociales y sanitarios observamos los sujetos con alta calidad de vida manifiestan sentirse muy satisfechos (40%) y bastante satisfechos (20%) con los servicios sociales y sanitarios (ver tabla 6); mientras que los sujetos con calidad de vida media indican sentirse bastante satisfechos en un 33%, algo satisfecho 55.6% y nada satisfechos en un 11.1%.

Tabla 6.
Dimensión servicios sociales y sanitarios

		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
servicios sociales y sanitarios	Mucho	40,0%	--
	Bastante	20,0%	33,3%
	Algo	40,0%	55,6%
	Nada	--	11,1%

Finalmente observamos en la tabla 7 que son las mujeres quienes experimentan una mayor satisfacción con su calidad de vida (66%) respecto de los varones (33.3%). En lo que respecta al estado civil observamos que los sujetos muestran una calidad de vida alta. Respecto a la educación observamos que los sujetos con niveles más altos de calidad de vida parecen haber logrado mayores niveles educativos. Por último observamos que aquellos sujetos que tienen más ingresos económicos parecen mostrar mayor satisfacción con su calidad de vida.

Tabla 7.
Variables socio demográficas

		Valoración de la calidad de vida	
		Alta	Media
Genero	Mujer	66,7%	33,3%
	Varón	33,3%	66,7%
Estado civil	Casado	33,3%	87,5%
	Separado	16,7%	
	Viudo/a	50,0%	12,5%
Educación	Secundaria incompleta	16,7%	11,1%
	Secundaria completa	16,7%	33,3%
	Estudios universitarios o superiores	66,7%	55,6%
Ingresos	entre s/.500.00 y s/.1000.00	--	44,4%
	entre s/.1000.00 y s/.2000.00	--	44,4%
	entre s/.2000.00 y s/.3000.00	80,0%	11,1%
	y s/.3000.00 más de s/.3000.00	20,0%	--

DISCUSIÓN

Nos propusimos analizar el envejecimiento satisfactorio a partir de la evaluación de la calidad de vida de los adultos mayores del “aula del saber” de la universidad católica San Pablo. Nuestros resultados muestran que en general los sujetos valoran muy bien su calidad de vida, es decir muestran indicadores claros de experimentar un proceso de envejecimiento satisfactorio. Por otra parte parece claro que las mujeres de la muestra, el mayor nivel de instrucción y los mayores ingresos económicos se asocian a una valoración mayor de la calidad de vida y por lo tanto con mayores indicadores de envejecimiento satisfactorio. En donde se observa resultados discrepantes es en el estado civil en donde parece que los sujetos que valoran su calidad de vida como alta lo hacen independientemente de si son casados, separados y/o viudos; mientras que los sujetos con valoración de calidad de vida media son sujetos que están casados o viudos.

Por otra parte en cuanto a la satisfacción con su estado de salud aquellos sujetos que valoran su calidad de vida como media manifiestan no estar completamente satisfechos con su estado de salud; a diferencia de los sujetos con valoración alta de su calidad de vida. Además observamos que los sujetos que valoran su calidad de vida como alta tienen menos quejas de sentirse deprimidos, tristes o nerviosos. Por último se observa que en lo respecta a la quejas de memoria estas se manifiestan independientemente de la valoración que tengan de su calidad de vida, pero con una mayor proporción de quejas por parte de los sujetos con valoración media de su calidad de vida. A partir de estos resultados es claro que los sujetos que muestran valoraciones medias de calidad de vida han experimentado estados emocionales más comprometidos y menor satisfacción con su estado de salud, mientras que los problemas de memoria parecen afectar de igual manera a todos los sujetos de la muestra.

Analizando la dimensión integración social se desprende que los sujetos que valoran su calidad de vida como alta se muestran satisfechos con la relación que mantiene con las personas con quienes viven, sean estos sus hijos y pareja, es decir la familia nuclear; además muestran ese nivel de satisfacción con la familia extendida, inclusive muestran ese nivel de satisfacción con vecinos y amigos. En lo que respecta a los sujetos que valoran su calidad de vida como media se observa mayores niveles de indiferencia respecto a la relación que mantienen con su familia, vecinos y amigos. De esto se

desprende que los sujetos con valoraciones más altas de calidad de vida se muestran más integrados socialmente.

Analizando la dimensión habilidades funcionales y actividad observamos que los sujetos con valoración alta de su calidad de vida consideran que pueden valerse por sí mismos en las actividades de la vida diaria, tanto las avanzadas, como las instrumentales y básicas; a diferencia de los sujetos con valoración media de su calidad de vida que parecen experimentar más dificultades sobre todo con las actividades avanzadas de la vida diaria; por lo tanto estos no serían tan autónomos para sus actividades.

Respecto al componente de actividad y ocio observamos que los sujetos con nivel alto de calidad de vida realizan actividades físicas más frecuentes que los sujetos con calidad de vida media, es más estos sujetos realizan actividad física mucho más intensa como jugar tenis, correr, natación, etc. Algo que es importante observar es que ambos grupos de sujetos se consideran satisfechos con la forma que ocupan su tiempo.

Analizando la dimensión calidad ambiental observamos que los sujetos con alta calidad de vida se muestran satisfechos con el lugar donde viven, mientras que los sujetos con calidad de vida media manifiestan no sentirse tan satisfechos con el lugar donde viven.

Por último observamos que en la dimensión servicios sociales y sanitarios los sujetos con valoración alta de su calidad de vida indican que se encuentran satisfechos y muy satisfechos con estos, mientras que los sujetos con valoración media de su calidad de vida indican mayores niveles de insatisfacción.

A partir de lo visto queda claro que los sujetos que manifiestan tener niveles altos de calidad de vida experimentan mayor satisfacción con su estado de salud general, con las relaciones establecidas con quienes viven, tanto familia, como amigos y vecinos; además de tener mayor independencia en sus actividades de la vida diaria y realizar actividades físicas más frecuentes e intensas. También es importante ver el nivel de satisfacción que tiene con el lugar donde viven y los servicios a los que acceden. Por lo tanto podemos concluir que estos sujetos experimentan en mayor medida un envejecimiento satisfactorio.

Estos resultados concuerdan con estudios previamente realizados por Fernández-Ballesteros (2010, 2008) quien encontró que los sujetos que manifestaban tener una alta calidad de vida lo hacían a partir de su valoración del estado de salud y el grado de satisfacción con la vida. Pero también se observan diferencias a partir de la valoración que se hace de los problemas cognitivos asociados al envejecimiento (problemas de memoria), esta autora encontró que los sujetos que se encontraban más satisfechos con su calidad de vida eran aquellos que manifestaban no tener problemas de memoria, aspecto que nosotros no hemos corroborado.

A partir de esta primera aproximación se desprenden interesantes perspectivas futuras de investigación. Es importante detallar el rendimiento cognitivo de la población, a su vez que determinar un perfil emocional de cara a la búsqueda de un envejecimiento satisfactorio. Por otra parte se hace necesario analizar con mucho detalles como es que los estereotipos asociados al envejecimiento influyen en nuestros ancianos, puesto que estos pueden llevarlos a una sensación de incapacidad que no se corrobora con el estado real.

Por último a pesar de que la muestra es pequeña se desprende resultados interesantes de cara al entendimiento del proceso de envejecimiento en nuestra ciudad, además plantea la necesidad de conocer e investigar en profundidad a este grupo etáreo normalmente abandonado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Depp, C.A., & Jeste, D.V. (2006). Definitions and predictors of successful ageing: A comprehensive review of larger quantitative studies. *American Journal of Geriatric Psychiatry*, 14, 6-20.
- Dixon, R. A. (2002) El concepto de ganancia y sus mecanismos en el envejecimiento cognitivo, En: Park, D. y Schwarz N. *Envejecimiento Cognitivo*, (pp. 23 - 42) España: Editorial medica Panamericana.
- Fernández-Ballesteros, R. (2006). Estudio longitudinal sobre envejecimiento activo. *Imsero, estudios I + D*, 38
- Fernández-Ballesteros, R., Zamarrón, M., Lopez, M. & Schettini, R. (2010). Envejecimiento con éxito: criterios y predictores. *Psicothema*, 22(4), 641-647
- Fernández-Ballesteros, R., García, L., Abarca, D. & Silvia, P. (2008). Lay concept of aging well: cross-cultural comparison. *Journal American Geriatric Society*, 56, 950-952. DOI: 10.1111/j.1532-5415.2008.01654.x
- Fernández-Ballesteros, R., Zamarrón, M., Rudinger, G. & Ronsemary, L. (2005). Assesing competence: the european survey on aging protocol (ESAP). *Gerontology*, 50, 330-347. DOI:10.1159/000079132
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2005) *Análisis socio-demográfico de la región Arequipa*, recuperado el 12 de mayo del 2010 desde <http://www.inei.gob.pe/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2007). *Censos nacionales 2007. XI de Población y VI de Vivienda*. Recuperado en mayo del 2012, de: <http://censos.inei.gob.pe/Censos2007/>
- Montero & León (2007) Guía para nombrar los estudios de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*; 7(3), 847-862
- Peel, N.M., McClure, R.J., & Bartlett, H.P. (2005). Behavioral determinants of health ageing. *American Journal of Preventive Medicine*, 28, 298- 304. DOI:10.1016/j.amepre.2004.12.002
- United Nations (2011). *Demographic yearbook 2009 – 2010*. Extraído el 1 de setiembre de 2013 de <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/dyb/dybsets/2009-2010.pdf>
- United Nations Population division (2013). *World Population Prospects*. The 2012 revision population database. Extraído el 15 de Julio desde <http://esa.un.org/wpp/>

LINGUAGEM E ATRIBUIÇÃO DE ESTADOS MENTAIS: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DE 3 A 4 ANOS

LANGUAGE AND ATTRIBUTION OF MENTAL STATES: A STUDY WITH CHILDREN 3 TO 4 YEARS OLD

Maria Regina Maluf^{a, 1}, Simone Ferreira da Silva Domingues^{b, 2}
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, Brasil

Recibido 28 de agosto 2013, revisado 12 de setiembre 2013, aceptado 12 de octubre 2013

RESUMO

Estudos sobre Teoria da Mente mostram que as conversações com crianças, com uso de termos mentais, têm efeito positivo no desenvolvimento da habilidade de atribuição de estados mentais às outras pessoas. O objetivo desta pesquisa foi verificar os efeitos de um procedimento de intervenção experimental com uso de linguagem explicativa de estados mentais, sobre a habilidade de atribuição de crença falsa, em crianças falantes do português do Brasil. Participaram 44 crianças de ambos os sexos, de 3 a 4 anos de idade, designadas aleatoriamente para o grupo experimental ou grupo controle. A pesquisa foi desenvolvida em três fases: pré-teste, intervenção e dois pós-testes. No pré-teste foram aplicadas duas tarefas de teoria da mente. Nos pós-testes foram aplicadas quatro tarefas de teoria da mente. A intervenção consistiu em quatro sessões individuais com cada criança do grupo experimental, durante as quais o experimentador conduzia conversações sobre personagens de histórias, explicando as situações de atribuição de crença falsa. Os resultados mostraram que as crianças do grupo experimental se beneficiaram com o procedimento de intervenção, com diferença significativa no acerto de tarefas de crença falsa entre o pré-teste e os pós-testes, o que não ocorreu com as crianças do grupo controle. Conclui-se que a intervenção em linguagem favoreceu a habilidade de atribuição de estados mentais de crença, dando sustentação à hipótese de que o uso de linguagem explicativa de estados mentais tem efeito positivo sobre o desenvolvimento da teoria da mente.

Palavras-chave: Teoria da mente; crença falsa; desenvolvimento da linguagem.

ABSTRACT

Studies show that Theory of Mind talks with children, using mental terms, have a positive effect on skill development attribution of mental states to others. The objective of this research was to investigate the effects of an intervention procedure with experimental use of explanatory language of mental states, on the ability of assigning false belief in children speaking Portuguese in Brazil. Participated 44 children of both sexes, 3-4 years old, randomly assigned to the experimental group or the control group. The research was conducted in three phases: pre -test, intervention and two post- tests. In the pre -test were applied to two tasks of theory of mind. In the post- tests were applied four tasks of theory of mind. The intervention consisted of four individual sessions with each child in the experimental group, during which the experimenter led talks on storybook characters, explaining the situations of assigning false belief. Results showed that children in the experimental group benefited from the intervention procedure, with a significant difference in the accuracy of false belief tasks between pre -test and post- test, which did not occur with the control children. We conclude that the intervention improved the language ability attribution of mental states of belief, giving support to the hypothesis that the use of explanatory language of mental states has a positive effect on the development of theory of mind.

Keywords: Theory of mind; false belief, language development.

¹ Email: marmaluf@gmail.com

² Email: simone.domingues@cruzeirodosul.edu.br

INTRODUÇÃO

Um dos temas que mais atraem a atenção dos pesquisadores em ciências cognitivas diz respeito às relações entre a linguagem e os conceitos presentes no raciocínio das crianças. Isto ocorre porque as experiências linguísticas adquiridas desde o nascimento se constituem em uma via fundamental para a compreensão da cognição humana, caracterizada pela flexibilidade e adaptabilidade no raciocínio e na resolução de problemas (Siegal & Surian, 2012).

Dentre as muitas questões formuladas, destacam-se as que buscam entender como se instala e se desenvolve na criança a compreensão acerca de estados mentais próprios e alheios. É durante os primeiros anos de vida que se desenvolve na criança a capacidade de compreender que as outras pessoas têm desejos, intenções e crenças que são diferentes das suas e que também podem ser diferentes da realidade. Assim por exemplo, forma-se, na mente da criança, o conceito de crenças verdadeiras e falsas, com enormes implicações na vida quotidiana, na compreensão do outro e na adaptação social. Vejamos um exemplo de crença e de atribuição de crença falsa: “Maria sabe que seu irmão Pedro não fez a lição. E ela também sabe que sua mãe pensa que ele fez a lição quando na verdade ele não a fez”. Neste exemplo, Maria é capaz de atribuir crença falsa à mãe, pois compreende que ela pensa que Pedro fez a lição, quando na verdade ele não a fez e Maria sabe disso.

A capacidade de atribuir crenças falsas ao outro se tornou objeto de estudo da Psicologia do Desenvolvimento da criança no início dos anos 80. Na origem desses estudos encontram-se os experimentos realizados com animais por Premack e Woodruff (1978), que sustentaram a hipótese de que chimpanzés eram capazes de reconhecer intenções. A partir desses resultados, Wimmer e Perner (1983) delinearam um experimento para ser feito com crianças, utilizando “tarefas” que deram origem ao paradigma das tarefas de crença-falsa, que passaram a ser amplamente utilizadas. Surgiu assim uma produtiva linha de pesquisas voltadas para o estudo do desenvolvimento da compreensão de estados mentais, que se consolidou sob o nome de *Teoria da Mente*, significando o entendimento que as crianças elaboram, durante os primeiros anos de vida, a respeito das emoções, intenções e crenças das outras pessoas (Veja-se por exemplo, Astington, Harris & Olson, 1988; Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Deleau, Maluf & Panciera, 2008).

As tarefas utilizadas para o estudo experimental da habilidade de atribuição de estados mentais (desejos, intenções e crenças) consistem em contar uma história, cujo conteúdo permita inferir que o protagonista tem uma crença (desejo ou intenção) diferente da realidade que é conhecida pela criança. Trata-se de verificar em que medida a criança é capaz de distinguir crença e realidade, ou seja, de compreender a diferença entre o pensamento de uma pessoa, que pode estar enganada a respeito da realidade, e a realidade que é conhecida pela própria criança.

Estudos desse tipo, voltados para o desenvolvimento da compreensão da mente do outro e designados como Teoria da Mente, multiplicaram-se na literatura desde os anos 80 até o presente. São pesquisas de grande importância para a compreensão do desenvolvimento social da criança e apresentam muitas possibilidades de aplicação na educação infantil, sobretudo para as crianças de 3 a 6 anos de idade.

Esse desenvolvimento da teoria da mente que faz parte do desenvolvimento social e cognitivo da criança está muito relacionado com a linguagem e vem sendo estudado em distintas culturas e idiomas (Antonietti, Liverta-Sempio, & Marchetti, 2006; Appleton & Reddy, (1996); Astington & Baird, 1995; Deleau, 1996; Maluf, Gallo-Penna & Santos, 2011; Roazzi & Santana, 1999; Souza, 2008).

As tarefas de crença falsa integram os procedimentos mais utilizados para acessar o desenvolvimento da teoria da mente (Domingues & Maluf, 2008; Wellman & Liu, 2004). Considera-se que uma criança desenvolveu uma teoria da mente e compreende a crença falsa quando, observando a

realidade ou em uma situação de aplicação de tarefas com fins de investigação, ela usa expressões linguísticas indicativas de que compreende situações como por exemplo: “Juan pensa que o chocolate está no armário, mas o chocolate não está lá, porque a mãe dele o guardou noutra lugar, mas Juan pensa que está lá”. Nesse exemplo a criança dá mostras de compreender que as pessoas têm representações da realidade e que essas representações podem ser falsas.

Appleton e Reddy (1996) utilizaram um procedimento de intervenção em que o experimentador explicava às crianças, por meio de conversações, a reação de surpresa de protagonistas de histórias, em situações que envolviam atribuição de crença falsa. Participaram 47 crianças com média de idade de 3 anos e seis meses, distribuídas em grupo experimental e grupo controle. No pré-teste e no pós-teste foram aplicadas tarefas de crença falsa. Como procedimento de intervenção foram criadas quatro cenas diferentes para serem apresentadas à consideração das crianças participantes da pesquisa. Em todas elas, um protagonista expressava surpresa frente a mudanças inesperadas na posição de um objeto, sendo que a criança conhecia as razões da mudança, mas o protagonista não conhecia, cabendo à criança interpretar a mente do protagonista, mostrando por meio da linguagem se era capaz de atribuir ao protagonista uma crença falsa a respeito da posição do objeto. Cada intervenção envolvia: lembrança do evento inicial e sua sequência, questionamento factual sobre o evento e explicação dos pensamentos e ações do protagonista. Os resultados mostraram que os procedimentos de intervenção -que consistiram em promover conversas e explicações sobre as reações dos protagonistas que não encontravam o objeto no local esperado- favoreciam ou não o desenvolvimento da habilidade de atribuir crença falsa ao outro. Mostraram também que as crianças que conversaram mais durante as sessões de intervenção obtiveram melhor desempenho nas tarefas de avaliação após o procedimento. Duas semanas após o primeiro pós-teste, as crianças foram reavaliadas com os mesmos instrumentos e os resultados se mantiveram.

Outro estudo que mostrou os efeitos positivos da aplicação de um programa voltado para a compreensão da crença falsa foi o de Clements, Rustin e McCallum (2000). Participaram 91 crianças entre 2 anos e 10 meses e 5 anos de idade, que formaram três grupos: um grupo participou de uma “intervenção explicação”, outro participou de uma “intervenção prática”, e o terceiro foi mantido como grupo controle. O grupo “intervenção explicação” recebeu explicações detalhadas sobre a situação de crença falsa e sobre suas respostas erradas ou corretas. O grupo da “intervenção prática” era apenas informado se as suas respostas estavam corretas ou incorretas. As crianças do grupo controle ouviram uma história neutra. Os resultados indicaram que apenas o grupo que recebeu a “intervenção explicação” teve uma melhora significativa no julgamento e justificativa das futuras ações de um protagonista em uma situação de crença falsa. Esses resultados sugerem que a explicação sobre os princípios subjacentes à situação de crença falsa é mais eficiente para levar a uma melhora no desempenho da tarefa do que apenas a informação sobre a resposta da criança estar correta ou não.

Os procedimentos e os resultados obtidos nessas pesquisas foram o ponto de partida para a aplicação de um programa semelhante, com crianças brasileiras da mesma faixa etária. O objetivo da presente pesquisa foi verificar os efeitos de um procedimento de intervenção experimental com uso de linguagem explicativa de estados mentais, sobre a compreensão da crença falsa, em crianças falantes do português do Brasil, de 3 a 4 anos de idade. Aceitou-se como hipótese que as conversações com crianças em situações lúdicas, nas quais são explicitados estados mentais de crença dos personagens com uso de verbos mentais, têm efeito positivo na habilidade de atribuição de estados mentais às outras pessoas.

MÉTODOS

Foi utilizado um delineamento experimental com pré-teste, intervenção e dois pós-testes. O estudo recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e foi obtido o consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa. Antes de iniciar o estudo o pesquisador frequentou a creche pelo período de um mês,

com o objetivo de familiarizar as crianças com sua presença. Após esse período deu início à aplicação das tarefas de teoria da mente do pré-teste. As tarefas foram aplicadas de forma individual e nas dependências da creche frequentada pelas crianças.

Participantes

Participaram do estudo 44 crianças de 3 anos e zero mês a 4 anos e 11 meses que frequentavam uma creche na cidade de São Paulo que atende a população do bairro, constituída predominantemente por famílias de baixa renda.

As crianças foram designadas aleatoriamente para comporem o Grupo Experimental (GE) e o Grupo Controle (GC). O GE foi composto por 22 crianças, sendo 11 meninas e 11 meninos, de 3 anos e 5 meses a 4 anos e 7 meses. A média de idade do grupo foi de 3 anos e 9 meses. O GC foi composto por 22 crianças, sendo 12 meninas e 10 meninos, com os mesmos extremos na faixa etária e média de idade de 3 anos e 5 meses. O teste *t* de Student mostrou que os grupos eram equivalentes quanto à idade ($t = 1,676$ e $p = 0,101$). A idade de cada participante consta mais adiante na Tabela 1.

Instrumentos e procedimentos no pré-teste

Duas tarefas de crença falsa foram aplicadas como seleção dos participantes e pré-teste. O critério de seleção para participar do estudo foi não acertar nenhuma das duas tarefas de crença falsa aplicadas, uma vez que acertar essas tarefas indicaria que a criança já possuía habilidades de compreensão de estados mentais. As tarefas aplicadas foram: a dos *Smarties* (Perner, Leekam & Wimmer, 1987) e a de Sally e Ann (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985), ambas na forma adaptada por Dias, Soares e Sá (1994) para aplicação em crianças brasileiras. O procedimento de avaliação dos resultados da aplicação de tarefas de crença falsa no pré-teste consistiu em atribuir escores para cada uma das tarefas: 1 (um) ponto para a resposta correta e 0 (zero) para a resposta incorreta.

Procedimento de intervenção

As intervenções foram feitas pelo próprio pesquisador, em quatro sessões individuais com cada uma das crianças do grupo experimental, sendo duas sessões por semana. Cada sessão teve a duração de 10 a 15 minutos, foi gravada em áudio e complementada com anotações feitas pelo experimentador sobre os comportamentos não verbalizados das crianças.

Com as crianças do grupo controle foram utilizadas outras atividades, com o objetivo de controlar o chamado efeito de Hawthorne, decorrente do simples fato de estar participando de atividades de intervenção. Foram utilizadas quatro atividades - desenho, massinha, colagem e quebra-cabeça - que não incluíam linguagem, de modo a evitar qualquer efeito sobre a habilidade de compreender e atribuir estados mentais, que era objeto da intervenção no grupo experimental.

O procedimento de intervenção em crença falsa foi baseado no estudo de Appleton e Reddy (1996) e utilizou quatro histórias com protagonistas aos quais deveria ser atribuída crença falsa. As histórias estão reproduzidas no Anexo 1.

Para contar as histórias o experimentador se servia de um cenário, montado numa casinha de madeira que media 67 cm de largura, 49 cm de profundidade e 44 cm de altura. Nela eram colocados os protagonistas, o que permitia criar um cenário lúdico que agradava às crianças participantes, que podiam manipular o material durante todo o experimento (Figura 1).



Figura 1. Cenário utilizado na intervenção

Antes de iniciar a história, o pesquisador conversava com a criança sobre o material do cenário, perguntava se ela conhecia e se sabia nomear os objetos, permitindo que ela os manipulasse. Em seguida solicitava que a criança prestasse atenção à história que ele iria contar, para que depois pudessem conversar sobre ela. Depois ele contava a história, utilizando termos de atribuição de estados mentais de desejo, intenção e crença (tais como: querer, gostar, acreditar, pensar) ao mesmo tempo em que fazia uso do cenário e manipulava os diferentes materiais e personagens. Conversava então com a criança sobre a trama, explicando os desejos, intenções e, sobretudo, as crenças dos personagens.

Como ilustração apresenta-se aqui uma sessão de intervenção utilizando “a história do trenzinho” (segunda história do Anexo 1):

Este bonequinho chama-se Carlos e ele gosta muito de brincar de trenzinho. Ele estava brincando com seu trenzinho no chão da sala. Ele ficou com sede, pegou o trenzinho e foi até a cozinha pegar um refrigerante. Colocou o trenzinho em cima da mesa, pegou a garrafa de refrigerante e voltou para a sala. Sentou-se no sofá para tomar o refrigerante. Enquanto isso, o seu amigo entrou na cozinha e viu o trenzinho em cima da mesa. O amigo pegou o trenzinho, colocou no assento da cadeira e foi embora. O Carlos acabou de tomar o refrigerante e lembrou-se do trenzinho que havia deixado em cima da mesa, lá na cozinha. Ele foi buscar o trenzinho na cozinha. Mas quando foi pegar o trenzinho, que ele tinha deixado em cima da mesa, o trenzinho não estava mais lá. Ele ficou surpreso!

Manipulando o boneco, o pesquisador perguntava: “Por que o Carlos achava que o trenzinho estava em cima da mesa”? Aguardava a resposta da criança e continuava questionando, sempre no sentido de recuperar os elementos da história e com o objetivo de chegar ao desfecho, onde deve ocorrer a atribuição de crença falsa. “Por que o Carlos voltou para buscar o trenzinho na cozinha”? “Mas quando ele chegou à cozinha, ele ficou surpreso porque o trenzinho não estava lá. O que você acha que aconteceu”?

Caso a criança não respondesse o experimentador fornecia a resposta correta, explicando ao mesmo tempo em que manipulava o boneco e os objetos:

“Como ele deixou na cozinha, ele pensava que ainda estivesse lá, pois ele não sabia que o amigo dele tinha colocado o trenzinho no assento da cadeira. Por que ele não sabia? Onde ele estava quando o amigo pegou o trenzinho?” “Quando o amigo pegou o trenzinho Carlos não viu, porque, naquele momento, ele estava na sala. Assim, ele acreditava que o trenzinho continuava em cima da mesa, onde ele o tinha deixado”.

Instrumentos e procedimentos nos pós-testes 1 e 2

O pós-teste 1 foi aplicado no dia seguinte à quarta e última sessão de intervenção, começando sempre com as primeiras crianças que haviam passado pela experiência e intercalando com as crianças do grupo controle. O pós-teste 2 foi aplicado após três semanas do primeiro pós-teste. Para o pós-teste 1 e pós-teste 2 foram utilizadas quatro tarefas de crença falsa, semelhantes às do pré-teste (Anexo 2). O procedimento de avaliação dos resultados foi o mesmo utilizado no pré-teste, ou seja, 1 (um) ponto para a resposta correta e 0 (zero) para a resposta incorreta, para cada uma das quatro tarefas.

Pós-teste 1:

Foram utilizadas duas tarefas. A Tarefa 1 foi a da caixa de fósforos, de Hogrefe, Wimmer & Perner (1986), que trata de predição de conduta do tipo conteúdo inesperado. Tem como estrutura a apresentação à criança de uma caixa de fósforos, cujo rótulo indica claramente o conteúdo da caixa. O experimentador abre a caixa diante da criança e mostra que, ao invés de fósforos existe dentro dela outro conteúdo, por exemplo, grãos de milho. Pergunta então à criança o que diria um amiguinho que desconhecesse o conteúdo da caixa, quando perguntado sobre seu conteúdo.

A Tarefa 2 foi a de Avis e Harris (1991), designada como predição de conduta do tipo história de engano. Tem como estrutura e conteúdo a apresentação de dois personagens, brincando cada qual com um objeto. O personagem 1 guarda seu objeto num determinado lugar e sai de cena; o personagem 2 aproveita a ausência do primeiro, pega o objeto guardado e o esconde em outro local. O personagem 1 volta para recuperar o objeto. A criança deve predizer se ele vai procurar o objeto onde o deixou ou onde o personagem 2 o escondeu.

Pós-teste 2:

Foram utilizadas duas outras tarefas e ele foi aplicado com o objetivo de verificar se os resultados obtidos permaneciam após três semanas da aplicação do pós-teste 1.

A Tarefa 3 foi a da caixa de lápis de cor (Perner, Leekam & Wimmer, 1987). Tem como estrutura e conteúdo a apresentação à criança de duas caixas: uma tem um rótulo conhecido que indica o seu conteúdo (por exemplo, lápis de cor) e a outra caixa é igual, mas sem rótulo, toda branca. O experimentador pega a primeira caixa e pergunta o que há dentro dela. Quando a criança responde corretamente, uma vez que ela conhece o rótulo, o experimentador abre a caixa e mostra que ela está vazia. Em seguida ele pega a segunda caixa, sem rótulo, e pergunta para a criança o que tem no interior da caixa. Em geral as crianças tentam adivinhar ou dizem que “não sabem”. O experimentador então abre a caixa e mostra que ela contém lápis de cor. Ele então pergunta: o que você acha que dirá seu amiguinho se perguntarmos para ele o que tem nesta caixa? Espera-se que a criança compreenda que o amiguinho, que desconhece o conteúdo das caixas, não será capaz de predizer o conteúdo da caixa sem rótulo. Esse tipo de tarefa é designado como predição de conduta do tipo conteúdo inesperado.

A Tarefa 4 é a do menino Maxi, aqui denominado João (Wimmer & Perner, 1983). Tem como estrutura e conteúdo a participação de dois personagens que estão brincando, cada qual com um objeto. O personagem 1 guarda seu objeto num determinado lugar e sai de cena; o personagem 2 aproveita a ausência do primeiro, pega o objeto guardado e o esconde em outro local. O personagem 1 volta para recuperar o objeto. A criança deve dizer se o personagem 1 vai procurar o objeto onde o deixou ou onde o personagem 2 o escondeu. Esse tipo de tarefa é designado como predição de conduta com tipo história de engano.

RESULTADOS

De acordo com o estabelecido como critério de seleção para participação no estudo, todas as crianças começaram o experimento com escore zero nas tarefas de crença falsa aplicadas no pré-teste.

Após as sessões de intervenção, os resultados obtidos pelas crianças do grupo experimental (GE) e pelas do grupo controle (GC) variaram, conforme mostrado na Tabela 1, tanto no pós-teste 1 quanto no pós-teste 2. O teste χ^2 (qui-quadrado) foi aplicado para comparação entre os resultados dos dois grupos.

A Tabela 1 mostra o número de acertos de cada criança do grupo experimental (GE) e do grupo controle (GC), nas tarefas de crença falsa do pós-teste 1 (Tarefas 1 e 2) aplicadas imediatamente após o experimento e do pós-teste 2, aplicado depois de 3 semanas (Tarefas 3 e 4).

Como se pode ver, logo após a intervenção (pós-teste 1) quatro crianças do grupo experimental (GE) acertaram a Tarefa 1 enquanto que somente uma criança do grupo controle (GC) acertou essa tarefa. A baixa frequência desses resultados (GE= 4 e GC=1) não permite conclusões baseadas em análise estatística, porém em valores brutos o GE teve mais acertos do que o GC. Na Tarefa 2, 13 crianças do grupo experimental (GE) compreenderam a crença falsa do personagem da história, enquanto que somente duas crianças do grupo controle (GC) deram indício dessa compreensão. Essa diferença observada entre as crianças dos dois grupos é estatisticamente significativa ($\chi^2 = 12,239$; $p = 0,000$), o que permite aceitar que o procedimento de intervenção produziu efeito positivo nas crianças do grupo experimental, favorecendo nelas a habilidade de atribuição de falsa crença ao outro.

Pode-se portanto afirmar que a intervenção linguística, que estimulou o pensamento das crianças por meio de conversações com uso de verbos mentais, favoreceu a habilidade de atribuição de estados mentais de crença. As crianças se tornaram mais capazes de fazer predições a respeito das ações dos personagens e atribuíram a eles crença falsa, mostrando que compreendem que eles podem ter crenças diferentes das suas: crenças que não correspondem à realidade que é conhecida pela criança mas não é conhecida por eles.

O pós-teste 2 foi aplicado para verificar se os resultados permaneceram após três semanas.

Tabela 1.

Escores das crianças do Grupo Experimental (GE) e do Grupo Controle (GC) nas tarefas de crença falsa 1, 2, 3 e 4, aplicadas no pós-teste 1 e no pós-teste 2

Criança	Idade	Grupo Experimental				Criança	Idade	Grupo Controle			
		Pós-Teste 1		Pós-Teste 2				Pós-Teste 1		Pós-Teste 2	
		T1	T2	T3	T4			T1	T2	T3	T4
1	3;5	0	0	0	0	1	3;5	0	0	0	0
2	3;6	0	0	0	0	2	3;6	0	0	0	0
3	3;6	0	1	1	1	3	3;6	0	0	0	0
4	3;7	0	0	0	0	4	3;6	0	0	0	0
5	3;8	1	1	0	0	5	3;7	0	0	0	0
6	3;10	0	0	0	0	6	3;8	0	0	1	0
7	3;11	0	1	1	1	7	3;9	1	0	0	0
8	3;11	0	0	0	1	8	3;10	0	0	0	0
9	4;0	0	1	0	1	9	3;10	0	0	0	0
10	4;0	0	1	1	0	10	3;10	0	0	0	0
11	4;0	0	1	0	1	11	3;10	0	0	0	0
12	4;1	0	0	1	0	12	3;10	0	0	/////	/////
13	4;1	0	1	0	0	13	3;11	0	0	0	0
14	4;2	0	0	0	0	14	3;11	0	0	0	0
15	4;2	0	1	0	1	15	4;0	0	1	0	0
16	4;3	0	0	1	0	16	4;0	0	0	0	0
17	4;4	1	1	1	1	17	4;1	0	0	0	0
18	4;4	0	1	1	1	18	4;1	0	0	0	0
19	4;5	1	1	1	0	19	4;5	0	0	0	0
20	4;5	0	1	1	1	20	4;5	0	0	0	0
21	4;6	1	0	0	0	21	4;6	0	0	0	0
22	4;7	0	1	1	1	22	4;7	0	1	1	1
Total de Acertos		4	13	10	10	Total de Acertos		1	2	2	1

Como se vê na Tabela 1, dez crianças do grupo experimental (GE) mostraram acertos na Tarefa 3, contra somente duas do grupo controle (GC). A diferença entre os grupos mostrou-se estatisticamente significativa ($t = 6,894$; $p = 0,009$), permitindo concluir que o efeito positivo do procedimento de intervenção permaneceu.

Na Tarefa 4, dez crianças do grupo experimental (GE) obtiveram acerto enquanto que somente uma criança do grupo controle acertou a tarefa ($t = 9,345$; $p = 0,002$). Conclui-se que houve um efeito positivo do procedimento de intervenção, uma vez que o grupo experimental (GE) obteve desempenho significativamente melhor que o do grupo controle (GC).

Esses resultados permitem afirmar que os efeitos da intervenção se mantiveram após três semanas para as crianças do grupo experimental (GE), sugerindo que os ganhos permaneceram.

É possível, portanto, afirmar que as crianças se beneficiaram com o procedimento de intervenção

que envolveu conversações com o uso de verbos mentais. As atividades realizadas favoreceram o surgimento da habilidade de atribuição de estados mentais de crença e esses efeitos se mantiveram no grupo experimental (GE) após três semanas. Esse achado deu sustentação à nossa hipótese de que o procedimento de intervenção que utiliza conversações com crianças em situações lúdicas, nas quais são explicitados estados mentais de crença dos personagens, com uso de verbos mentais, produz efeito positivo no desempenho de tarefas de crença falsa.

DISCUSSÃO

A presente pesquisa teve como objetivos verificar o efeito de um procedimento de intervenção experimental com uso de linguagem explicativa de estados mentais, sobre a compreensão da crença falsa, em crianças de 3 e 4 anos de idade e testar se esse efeito se mantém após três semanas. Os resultados mostraram que as crianças do grupo experimental (GE) se beneficiaram com o procedimento de intervenção, pois deram significativamente mais respostas de compreensão da mente do outro nas tarefas de avaliação da crença falsa. Ademais esses efeitos se mantiveram após três semanas.

Esses achados permitiram aceitar a hipótese da pesquisa, de que crianças na faixa etária entre 3 e 4 anos podem beneficiar-se de interações linguísticas mantidas com o adulto em situações lúdicas, durante as quais são explicados estados mentais de crença dos personagens, com uso intencional de verbos mentais. A ênfase na narrativa e a frequência de conversas sobre estados mentais de personagens de histórias parecem ter beneficiado o desempenho das crianças nas tarefas de crença falsa, o que sugere que houve progresso no desenvolvimento da teoria da mente.

Esses resultados estão de acordo com outros encontrados na literatura (Antonietti, Liverta-Sempio, & Marchetti, 2006; Astington & Baird, 1995; Rakhlin et al, 2011). De modo mais específico, confirmaram os achados dos estudos de Appleton e Reddy (1996) e de Clements, Rustin e McCaLlum (2000), ponto de partida desta pesquisa, mostrando que a linguagem utilizada em contextos de conversação foi proveitosa para favorecer a compreensão social sob a forma de habilidade de atribuição de estados mentais de crença ao outro.

No entanto, persistem discussões sobre o papel preciso desempenhado pela linguagem, uma vez que a linguagem oral é um conceito complexo que pode ser operacionalizado e avaliado de diferentes maneiras (Deleau, Maluf & Panciera, 2008). Neste estudo, considerou-se a linguagem oral tal como ela se mostra em contextos de conversação, que habitualmente ocorrem na família e na escola. Sobre estas bases concluiu-se que conversações realizadas com as crianças, sobre eventos que implicam ações mentais, podem favorecer o desenvolvimento da habilidade de atribuir crença ao outro. Essa habilidade é amplamente reconhecida como sendo de grande importância para a adaptação social das crianças. Como afirma Bruner, na linguagem cotidiana pouco se fala sobre termos mentais, como pensar, acreditar e lembrar. Esses termos passam muitas vezes despercebidos, sendo utilizados somente em algumas situações muito específicas e sem muita atenção explícita. Nas palavras de Bruner, “Usar estas palavras requer que a criança entenda não apenas as palavras, mas sua contextualização na sociedade ao seu redor (2001, p.108)”.

Nesta pesquisa trabalhou-se com um conceito global de linguagem e mostrou-se que o conhecimento do modo como as crianças adquirem noções sobre estados mentais, em situações de conversação, é da maior importância para a educação familiar e escolar. É de interesse para o aprofundamento do conhecimento sobre as relações já identificadas entre a linguagem e a atribuição de estados mentais, que outros estudos sejam realizados sobre para as diferentes dimensões da linguagem, como por exemplo, a sintaxe, a semântica, a pragmática (Deleau, Maluf, & Panciera 2008).

É igualmente importante, para o avanço do conhecimento, realizar estudos de caráter intercultural. Pergunta-se, por exemplo, pelas possíveis diferenças no padrão de desenvolvimento de uma teoria da mente em crianças de culturas e línguas diversas, uma vez que a forma linguística de ex-

pressão de estados mentais pode influenciar a compreensão infantil do mundo mental (Deleau, Maluf, Panciera, 2004; Souza, 2006). Como exemplo, mencionamos o estudo de Lillard (1998), que constatou grandes diferenças culturais quanto ao modo de conceber a causalidade das ações. Esse estudo mostra que na cultura ocidental é comum atribuir ao *self* as ações, traços e estados mentais, enquanto que em outras culturas as causas centrais das ações podem ser atribuídas primordialmente a espíritos, a situações e a outras pessoas. Outros estudos mostraram que as habilidades das crianças para atribuir estados mentais podem depender, ao menos em parte, do léxico da língua falada por elas. Vinden (1996) mostrou que crianças falantes de Quechua são capazes de responder facilmente a tarefas de teoria da mente envolvendo aparência e realidade, mas têm dificuldade em responder a tarefas de crença falsa. A explicação desse resultado pode ser encontrada, segundo ele, no léxico da língua, que tem vários modos de designar um objeto pela sua aparência, mas não tem termos para contrastar “saber” e “acreditar”, que são verbos fundamentais nas representações de crença.

REFERÊNCIAS

- Antonietti, A., Liverta-Sempio, O., & Marchetti, A. (Eds.). (2006). *Theory of mind and language in developmental contexts*. New York: Springer Science.
- Appleton, M., & Reddy, V. (1996). Teaching three year-olds to pass false belief tests: A conversational approach. *Social Development*, 5 (3), 275-291. DOI: 10.1111/j.1467-9507.1996.tb00086.x
- Astington, J. W., & Baird, J. A. (Eds.). (1995). *Why language matters for theory of mind*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R. (Eds.). (1988). *Developing theories of mind*. New York: Cambridge University Press.
- Avis, J. & Harris, P.L. (1991). Belief-Desire reasoning among Baka children: Evidence for a universal conception of mind. *Child Development*, 2, 40-47.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition*, 21, 37-46. DOI: 10.1016/0010-0277(85)90022-8
- Bruner, J. (2001). *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Clements, W.A., Rustin, C.L., & McCallun, S. (2000). Promoting the transition from implicit to explicit understanding: A training study of false belief. *Developmental Science*, 3 (1), 81-92. DOI: 10.1111/1467-7687.00102
- Deleau, M. (1996). L'attribution d'états mentaux chez des enfants sourds et entendants : une approche du rôle de l'expérience langagière sur une théorie de l'esprit. *Bulletin de Psychologie*, 50 (427), 48-56.
- Deleau, M., Maluf, M. R. & Panciera, S. D. P. (2008). O papel da linguagem no desenvolvimento de uma teoria da mente: Como e quando as crianças se tornam capazes de representações de estados mentais. Em T. Mara & M.R. Maluf (Org.) *Desenvolvimento sociocognitivo: Estudos brasileiros sobre "Teoria da Mente"* (pp. 93-130). São Paulo, SP: Vetor.
- Dias, M.G.B.B., Soares, G.B. & SÁ, T.P. (1994). Conhecimento sobre a mente e compreensão sobre as intenções do experimentador. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 10 (2), 221-229.
- Domingues, S. F. S. & Maluf, M. R. (2008). Compreendendo estados mentais: Procedimentos de pesquisa a partir da tarefa original de crença falsa. Em T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.), *Desenvolvimento sociocognitivo: Estudos brasileiros sobre "Teoria da Mente"* (pp. 11-31). São Paulo, SP: Vetor.
- Hogrefe, G., Wimmer, H., & Perner, J. (1986). Ignorance versus false belief: a developmental lag in attribution of epistemic states. *Child development*, 57, 567-586.
- Lilliard, A. (1998). Ethnopsychologies: Cultural variations in Theories of Mind. *Psychological Bulletin*, 123, 1, 3-32. DOI: 10.1037/0033-2909.123.1.3
- Maluf, M. R., Gallo-Penna, E. C., & Santos, M. J. (2011). Atribuição de estados mentais e compreensão conversacional: Estudo com pré-escolares. *Paidéia*, 21(48), 41-50.
- Perner, J., Leekman, S., & Wimmer, H. (1987). Three-year-old's difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 125-137.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzees have a theory of mind? *Behavioural and Brain Science*, 1, 515-526. DOI: 10.1017/S0140525X00076512
- Rakhlin, N., Kornilov, S. A., Reich, J., Babyonyshev, M., Kuposov, R., Grigorenko, E. L. (2011). The relationship between syntactic development and theory of mind: Evidence from a small-population study of a developmental language disorder. *Journal of Neurolinguistics*, 24, 476-496. DOI: 10.1016/j.jneuroling.2011.03.001
- Roazzi, A., & Santana, S. M. (1999). Teoria da mente: efeito da idade, do sexo e do uso de atores animados e inanimados na inferência de estados mentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (2), 307-330.
- Siegal, M. & Surian, L. (Eds.) (2012). *Access to language and cognitive development*. New York: Oxford University Press.

- Souza, D. H. (2008). De onde e para onde? As interfaces entre linguagem, teoria da mente e desenvolvimento social. Em T. M. Sperb & M. R. Maluf (Orgs.). *Desenvolvimento sociocognitivo: Estudos brasileiros sobre "Teoria da Mente"* (pp. 33-54). São Paulo, SP: Vetor
- Vinden, P. G. (1996). Junin Quechua children's understanding of mind. *Child Development*, 67, 1707-1716. DOI: 10.1111/j.1467-8624.1996.tb01822.x
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory of mind tasks. *Child Development*, 75, 523-541. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128. DOI: 10.1016/0010-0277(83)90004-5

Anexo 1

Reprodução das 4 histórias utilizadas nas sessões de intervenção

Primeira história - cena do refrigerante

Pedro põe o refrigerante em cima da mesa e vai ao quintal, para jogar bola. Enquanto ele está jogando bola, João entra na cozinha, pega o refrigerante e o coloca no armário da cozinha. Pedro para de jogar bola e volta à cozinha para tomar seu refrigerante; olha na mesa e fica surpreso porque não encontra o refrigerante, lá.

Material - O cenário será composto por uma maquete de casa, feita em madeira, dois bonecos, uma garrafa de refrigerante, um armário, uma bola, uma mesa.

Segunda história - cena do trenzinho

Carlos está sentado na sala brincando com seu trenzinho. Ele sai da sala com seu trenzinho na mão e vai para a cozinha pegar um refrigerante. Enquanto pega o refrigerante, põe o trenzinho em cima da mesa. Depois que pega o refrigerante, volta para a sala. Um amigo chega na cozinha e vê o trenzinho em cima da mesa, pega o trenzinho e o coloca no assento da cadeira. Carlos volta para a cozinha à procura de seu trenzinho que ficara sobre a mesa. Quando chega na cozinha, ele olha para a mesa e fica surpreso, pois o trenzinho não está mais lá.

Material - O cenário será composto por uma maquete de casa, feita em madeira, dois bonecos, um trenzinho, uma garrafa de refrigerante, uma mesa, uma cadeira e um sofá.

Terceira história – cena do esconde-esconde

Bruno e Mateus estão brincando de esconde-esconde. Bruno fica de costas, fecha seus olhos e começa bater cara, contando até dez. Mateus se esconde atrás do sofá. Bruno inicia a procura e vê que Mateus está atrás do sofá. Nesse instante, toca a campainha e Bruno vai em direção à porta, para atendê-la, Mateus vê que seu amigo foi até a porta, sai correndo e se esconde atrás do armário. Bruno volta e vai em direção ao sofá para procurar Mateus, surpreendendo-se, porque ele não se encontra lá.

Material - O cenário será composto por uma maquete de casa, feita em madeira, dois bonecos, um sofá, um armário.

Quarta história - cena do desenho

Felipe está sentado à mesa, desenhando. O telefone toca e ele vai atender, deixando o desenho e o lápis sobre a mesa. Maurício entra na sala e vê o lápis e o papel do desenho sobre a mesa. Ele os pega da mesa e os coloca dentro da gaveta. Felipe volta, após sua conversa ao telefone, e fica surpreso por não encontrar o lápis e o papel do desenho sobre a mesa.

Material: O cenário será composto por uma maquete de casa, feita em madeira, dois bonecos, um telefone, uma folha de papel, lápis de cor e um armário com gaveta.

Anexo 2

Tarefas de crença falsa e materiais

Tarefa 1. A tarefa utilizada foi a da caixa de fósforos (Hogrefe, Wimmer & Perner, 1986):

O experimentador mostra uma caixa de fósforos para a criança e pergunta o que há dentro da caixa. Quando a criança responde - fósforos -, o experimentador abre a caixa e mostra para a criança outra coisa diferente (refrigerante), que está na caixa, e a fecha. Logo em seguida, ele fala que irá jogar com um amigo(a) da criança e lhe mostrará a caixa de fósforos e perguntará para seu amigo(a) o que tem dentro. Nesse momento, o experimentador faz uma pergunta: “O que ele(a) vai dizer que tem dentro da caixinha, assim que eu perguntar a ele(a), como fiz com você?” “Por que ele(a) dirá isso?” “Você se lembra quando eu mostrei esta caixa a você e perguntei o que tinha dentro dela, o que você respondeu? O que realmente tinha na caixa?”

Material para tarefa: 1 caixa de fósforos e garrafa de refrigerante.

Tarefa 2. A tarefa utilizada na pesquisa foi a de Avis e Harris (1991):

A criança assiste a um boneco fazendo comida. Após o cozimento, ele coloca a comida em uma tigela e cobre com uma tampa e sai da cozinha. Em sua ausência a criança é incitada pelo aplicador a remover a tigela com a comida e esconder em uma panela. Uma vez que a criança esconde a comida, o experimentador faz a seguinte pergunta para a criança: “Qual o primeiro lugar em que o boneco vai procurar a comida, assim que ele voltar? Na tigela ou na panela?” O experimentador pede para a criança justificar sua resposta.

Material para tarefa 2: boneco, comidinha, tigela com tampa e panela com tampa.

Tarefa 3. A tarefa utilizada foi adaptada de Perner, Leekam e Wimmer, (1987).

Versão original (Perner, Leekam & Wimmer, 1987):

Consiste em mostrar, primeiramente, para a criança, uma caixa de “band-aid” vazia e outra caixa igual sem marcas, toda branca, mas com “band-aid” em seu interior. Depois, as caixas são fechadas e o boneco é colocado em cena. Na tarefa de predição, a criança deve predizer em qual caixa o boneco procuraria o “band-aid”. Na tarefa de explicação, o boneco começa a olhar a caixa marcada, mas vazia. Solicita-se, então, à criança que explique porque o boneco estaria olhando para a caixa vazia.

Versão utilizada:

O experimentador mostra, primeiramente, para a criança, uma caixa de lápis de cor, vazia, e pergunta o que há dentro. Quando a criança responde, lápis, o experimentador abre a caixa e mostra para a criança que ela está vazia. Ele pega outra caixa igual sem marcas, toda

branca, mas com lápis de cor no seu interior e pergunta o que há dentro. Depois que a criança responde, o experimentador abre a caixa e mostra que ela contém lápis de cor. Depois, as caixas são fechadas e entra em cena um boneco. O pesquisador solicita à criança que diga em qual caixa o boneco vai procurar o lápis de cor. Depois pergunta: “Porque ele foi procurar nesta caixa?” “Onde estão de verdade os lápis?”

Material - 1 caixa de lápis de cor, outra caixa de lápis de cor encapada (sem marcas) e um boneco.

Tarefa 4. A tarefa foi adaptada de Wimmer e Perner (1983):

Versão original (Wimmer & Perner, 1983):

Maxi ajuda a sua mãe a guardar as compras, coloca seu chocolate no armário verde e sai da cozinha. Na sua ausência, sua mãe pega o chocolate para colocar um pouco na torta. Depois ela coloca o chocolate no armário azul e sai para comprar ovos. Maxi retorna e quer comer seu chocolate. Nesse momento, o investigador pergunta a criança: “Onde Maxi procurará pelo chocolate? Por quê?”

Versão utilizada:

João foi fazer compras com sua mãe. Quando voltou, sua mãe pediu para que ele a ajudasse a guardar as compras no armário. João coloca os sucrilhos e o leite no armário e sai para brincar na rua. Na sua ausência, sua mãe pega os sucrilhos e o leite e os guarda em outro armário e sai para comprar ovos, para fazer um bolo. João volta para casa e quer comer seus sucrilhos com leite. Nesse momento, o investigador pergunta à criança: “Qual o primeiro lugar em que João vai procurar o sucrilhos e o leite, assim que ele voltar? No armário em que ele guardou as compras ou onde sua mãe colocou?” O experimentador pede para a criança justificar sua resposta.

Material - 1 caixa de sucrilhos, 1 de leite, uma boneca, um bonequinho, 2 armários e um fogão.

Procedimento de análise das tarefas - para cada resposta incorreta, foi atribuído 0 (zero) e para cada resposta correta foi atribuído 1 (um).

INFLUENCIA DEL FORTALECIMIENTO DE RECURSOS SOCIOEMOCIONALES, COGNITIVOS Y LINGÜÍSTICOS SOBRE EL AFRONTAMIENTO DE LA AMENAZA. UN ESTUDIO EN NIÑOS EN VULNERABILIDAD SOCIAL

INFLUENCE OF THE STRENGTHENING OF SOCIO-EMOTIONAL, LINGUISTIC, AND COGNITIVE RESOURCES ON THE WAYS OF COPING WITH STRESS IN SOCIALLY VULNERABLE CHILDREN.

María Cristina Richaud de Minzi¹

*Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina*

Recibido 26 de setiembre 2013, revisado 10 de octubre 2013, aceptado 15 de octubre 2013

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es analizar los efectos de un programa de intervención para el fortalecimiento de recursos socioemocionales, lingüísticos y cognitivos sobre el modo de afrontamiento de la amenaza en niños socialmente vulnerables, controlando los efectos madurativos. La muestra estuvo compuesta por 199 niños de 6 años, 95 de bajo nivel socioeconómico y 104 de nivel socioeconómico medio. El Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños fue administrado a todos los niños de la muestra. Los niños de nivel socioeconómico bajo recibieron un programa de intervención que incluyó diferentes estrategias para fortalecer los recursos socioemocionales, lingüísticos y cognitivos siguiendo la progresión del desarrollo de acuerdo a la edad de los niños. Los resultados indicaron que la intervención sobre los recursos en niños socialmente vulnerables tiene un importante papel cuando los niños se enfrentan con una amenaza.

Palabras clave: estrés, recursos, afrontamiento, vulnerabilidad social, intervención.

ABSTRACT

The objective of the present work is to analyze the effects of an intervention program for the strengthening of socio-emotional, linguistic, and cognitive resources on the ways of coping with stress in socially vulnerable children, controlling for maturation effects. The sample was composed of 199 Argentinian children of six years, 95 of low socioeconomic level, and 104 of middle socioeconomic level. The Argentine Questionnaire on coping for children was administered to all children. The children of low socioeconomic level received an intervention program that included different strategies to strengthen socio-emotional, cognitive and linguistic resources following a developmental progression according to the children age. The results indicated that the intervention on the resources of social vulnerable children appears to have quite an important role when children are faced with threats.

Keywords: stress, resources, coping, social vulnerability, intervention.

¹ Correspondencia: Tte Gral Perón 2158- 1040 CABA, Argentina. Tel/fax 54-11-49533541- e mail: richaudmc@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva de Lazarus y Folkman (1986), el estrés es “una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar” (p. 43). De acuerdo a este enfoque la relación individuo-ambiente será estresante o no según la evaluación cognitiva del sujeto.

El interés de este modelo radica en la importancia que otorga a los recursos del individuo en la medida en que la percepción de los mismos por parte del individuo favorecería una evaluación primaria menos amenazante de la situación y una consecuente evaluación secundaria sobre los recursos disponibles para hacerle frente, cuyo saldo resulte ventajoso para el individuo en el sentido de experiencia de bienestar.

La evaluación cognitiva, tanto primaria como secundaria, determina el proceso de afrontamiento. En este sentido, la evaluación de los recursos de que dispone y muestra el sujeto es clave para comprender lo que puede hacer en una determinada situación. El modelo de Lazarus subraya la naturaleza multidimensional de los recursos de afrontamiento y los distintos niveles de abstracción según los que pueden considerarse. Estos recursos incluyen las características de personalidad, las creencias generalizadas acerca de sí mismo y su entorno —tales como las creencias de autoestima, locus de control y optimismo—, sus habilidades para resolver la situación y el apoyo social con el que cuentan.

La valoración de los recursos afecta tanto la evaluación primaria como la secundaria, actuando a la manera de un “pivote” que permite la articulación entre ellas. En este sentido podemos decir que el modelo cognitivo de Lazarus es un modelo basado en los recursos. Aunque existen muchos aspectos, tanto del individuo como del entorno, que afectan a la evaluación secundaria, la forma en que éste realmente afronte la situación dependerá fundamentalmente de los recursos de que disponga y de las limitaciones en el uso de esos recursos en el contexto de una determinada interacción. Tener recursos significa no sólo disponer de una gran cantidad de ellos, sino que implica también la habilidad para percibirlos y aplicarlos ante las distintas demandas del entorno (Lazarus & Folkman, 1986). Dentro de este modelo, el afrontamiento es considerado un proceso, con múltiples funciones e influido por un contexto particular, es decir, “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas, que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus & Folkman., 1986, p. 164). Considerar el afrontamiento como un proceso implica tener en cuenta lo que el individuo realmente piensa o hace, en un contexto específico y condiciones particulares, en un continuo cambio a medida que la interacción va desarrollándose. Esta dinámica no es fruto del azar, sino de las continuas evaluaciones y reevaluaciones de la cambiante relación individuo-entorno.

Resiliencia

A partir de la consideración previa acerca de los recursos se deriva el concepto de resiliencia como aquellos factores y procesos o recursos que previenen que el riesgo se transforme en problemas de conducta o psicopatología, y en consecuencia resulten en logros funcionales aún en presencia de la adversidad (Rutter, 1985; Zimmerman & Arunkumar, 1994).

En los contextos de vulnerabilidad social el concepto de resiliencia o fortaleza de recursos adquiere especial relevancia. La vulnerabilidad social se focaliza en la exposición al estrés y en los riesgos y falta de recursos para superar estos riesgos.

¿Cuáles son los factores protectores que deberían ser promovidos para construir resiliencia en los niños? Hay muchos comportamientos y acciones asociados con la resiliencia. Las fortalezas internas que promueven resiliencia incluyen funcionamiento cognitivo adecuado, éxito en las relaciones sociales y la habilidad para autorregularse. Entre las influencias externas están los cuidadores competentes, los amigos, las redes de apoyo y la escuela efectiva (Alvord & Grados, 2005).

Si bien, como ya se dijo, el fortalecimiento de los recursos está dirigido a disminuir la percepción de amenaza y a lograr afrontamientos más funcionales de la misma, hay que destacar que aquellas estrategias que han resultado efectivas en un contexto determinado, pueden no ser apropiadas en otro. Por ejemplo, se ha notado que el afrontamiento focalizado en el problema predice mejores resultados en aquellos casos en los cuales la persona tiene control de la situación, mientras que en aquellos contextos incontrolables resulta más efectivo un afrontamiento centrado en la emoción (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997). Es importante, entonces, tener en cuenta que la utilidad de las estrategias estará siempre en función de la naturaleza del acontecimiento estresante, de las características individuales de la persona (Lemos, 2009) y de su momento de desarrollo, por lo que una estrategia podría resultar eficaz para una persona y no para otra; o incluso, para la misma persona no ser útil en dos momentos diferentes (Labiano & Correché, 2002). Por esta razón, algunos autores sostienen que es inapropiado establecer que existen estrategias adaptativas o desadaptativas en sí mismas sin considerar el contexto (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997). Es por esto que en nuestro programa de promoción de resiliencia en niños en vulnerabilidad social², no intervenimos directamente sobre el afrontamiento ya que su funcionalidad es contextual. Sin embargo hipotetizamos que si se logra aumentar los recursos del niño, y al mismo tiempo conseguimos que pueda generalizar la utilización de los mismos más allá de las situaciones específicas de intervención, desarrollará el mejor afrontamiento posible frente a las situaciones de amenaza que le toque enfrentar.

Con base en este supuesto el objetivo del presente trabajo fue analizar el efecto de un programa de intervención para el fortalecimiento de recursos sobre el afrontamiento de la amenaza en niños entre los 6 y los 7 años en vulnerabilidad social, controlando los efectos de la maduración. Tenemos la hipótesis de que el fortalecimiento de los recursos socioemocionales, lingüísticos y cognitivos aumenta la funcionalidad del afrontamiento de la amenaza en niños en vulnerabilidad social.

MÉTODO

Participantes

Todos los datos utilizados en este estudio surgen del trabajo realizado en Paraná, Argentina, ciudad capital de la provincia de Entre Ríos, Argentina. Aunque el programa fue desarrollado en cuatro escuelas, dos de la provincia de Entre Ríos, una de la provincia de Santa Fe y una de la provincia de Buenos Aires, en el presente artículo, presentaremos sólo resultados de una escuela de Paraná. La muestra utilizada para este estudio estuvo compuesta por 199 niños de 6 años, 95 de bajo nivel socioeconómico y 104 de nivel socioeconómico medio. Los dos grupos socioeconómicos fueron determinados de acuerdo a las características del barrio y al coeficiente socioeconómico de los establecimientos educacionales. El Departamento de Educación sugiere coeficientes socioeconómicos determinados en base al ingreso familiar, estableciendo una escala que va de muy bueno a deficiente. Los grupos se describen en la Tabla 1.

² PICTs 03/14064 y 07-01597- FONCYT Desarrollo de resiliencia en niños en riesgo ambiental por pobreza extrema. Programa de intervención Sin afecto no se aprende ni se crece. Un Programa para reforzar los recursos afectivos, cognitivos y lingüísticos en niños en riesgo por pobreza extrema Declarado de Interés Educativo por el Honorable Senado de la Nación Argentina (VSP-1125/05).

Tabla 1.
Características demográficas de la muestra

	Grupo	
	Niños de SE bajo	Niños de SE medio
Número de participantes	95	104
Edad* (media \pm DE)	6.89 (1.35)	6.41 (1.10)
Grado escolar	Primero	Primero
Género	45 F/ 50 M	50 F/ 54 M
SES (media \pm DE)	18.25 (1.50)	9.72 (1.89)

*Edad en el momento de comienzo de la intervención

Nota. ES = estatus socioeconómico (Método *Graffar-Mendez Castellano*). A mayor valor en la escala, corresponde mayor nivel de pobreza: 18.25 corresponde alestrato V; 9.72 corresponde elestrato II-III.

Grupo de SE bajo. El grupo de SE bajo estuvo compuesto por 99 niños, de ambos sexos, de 6 años de edad que asistían a una escuela urbano marginal y residían en barrios humildes. El coeficiente socioeconómico de la escuela, basado en el ingreso familiar, fue considerado deficiente. De acuerdo a esta clasificación, deficiente se refiere a aquellas familias que no tienen trabajo pago o salarios fijos. La mayoría de los padres en esta categoría estaban desocupados o eran trabajadores no calificados, que se desempeñaban como vendedores callejeros o en trabajos domésticos o eventuales. El barrio en el cual el grupo residía tenía una alta concentración de residentes de bajos ingresos con diversas necesidades en sus viviendas. Tampoco tenían provisión de servicios básicos, como alcantarillas, agua corriente y gas natural. Se obtuvieron datos del centro de salud del barrio para tener la seguridad de que los niños incluidos en la muestra no estuviera desnutridos, no tuvieran bajo peso, o presentaran desórdenes neurológicos o psiquiátricos.

Grupo de SE medio. El grupo de SE medio estuvo conformado por 104 niños, de ambos sexos, de 6 años de edad. Estos niños asistían a escuelas urbanas y residían en barrios de clase media. El coeficiente socioeconómico de la escuela, que se basaba en el ingreso familiar, fue bueno. De acuerdo a esta clasificación *bueno* se refiere a familias cuyos padres tienen trabajos pagos y salarios fijos.

Sobre la base de la información provista por la escuela y los padres o cuidadores, los niños cumplían con los siguientes criterios de inclusión: (a) no poseían antecedentes clínicos, neurológicos o psiquiátricos; (b) asistían regularmente a la escuela; y (c) no eran repetidores ni necesitaban programas de enseñanza especiales.

Una vez formados los dos grupos se los analizó según la escala *Graffar* modificada (Méndez-Castellano & de Méndez, 1994) con el fin de identificar diferencias entre los mismos en términos de cuatro indicadores socioeconómicos: profesión de la cabeza de la familia, nivel educacional de la madre, principal fuente de ingresos de la familia y condiciones de alojamiento. En cada una de las variables, los valores mayores se corresponden con mayor pobreza.

Instrumentos

Cuestionario Argentino de afrontamiento para niños (Richaud de Minzi, 2006). Está compuesto por 27 ítems que se responden Sí, A veces, No. Se incluyeron tres ítems por cada subdimensión de a) focalizado en la evaluación: análisis lógico (Ej. Pienso en diferentes maneras de resolver el problema), reestructuración cognitiva (Ej. Trato de ver las cosas de otra forma para poder solucionarlas) y evitación cognitiva (Ej. Trato de olvidarme de todo), b) focalizado en el problema: búsqueda de apoyo (Ej. Le pido a mis padres o a otro familiar, tío, abuelo, hermano que me aconseje cómo salir del

problema), acción sobre el problema (Ej. Me dedico a resolver la causa del problema), búsqueda de gratificaciones alternativas (Ej. Dejo el problema para otro momento y me pongo a hacer algo que me gusta), y c) focalizado en la emoción (Ej. Me guardo para mí lo mal que me siento), inhibición generalizada o parálisis (Ej. Me quedo paralizado, no sé qué hacer) y Falta de control emocional (Ej. Golpeo cosas o tiro todo por el aire) (Billings & Moos, 1981). El análisis factorial (N=890) mostró la presencia de dos factores: Estrategias funcionales (Realizar Acciones para Resolver el Problema, Búsqueda de Consejo y Apoyo, Análisis Lógico y Reestructuración Cognitiva) y disfuncionales (Descontrol Emocional, Parálisis Emocional, Desarrollo de Gratificaciones Alternativas, Evitación Cognitiva y Control emocional). La consistencia interna fue estudiada a través del alpha de Cronbach, obteniendo un coeficiente $\alpha=.71$ para el factor de las estrategias funcionales y un coeficiente $\alpha=.74$ para el factor de las estrategias disfuncionales.

La validez de constructo fue estudiado a través de un análisis de la correlación entre los valores obtenidos en las subdimensiones del afrontamiento y los obtenidos en la variable estilos parentales con la que están teóricamente relacionados. Los resultados obtenidos apoyan la hipótesis de que los ítems del cuestionario son indicadores del constructo afrontamiento en los niños (Richaud de Minzi, 2006).

Existen estudios que han reconsiderado la estrategia desarrollo de gratificaciones alternativas, concibiéndola como una forma de evitación conductual y no como un afrontamiento centrado en la resolución del problema (Holahan, Moos & Schaefer, 1997). Si bien esta propuesta resulta más razonable, puesto que dicha estrategia facilita la posibilidad de distraerse del problema y de no ejercer acciones específicas para solucionarlo, decidimos no utilizarla en el presente trabajo porque su significado es confuso.

Procedimiento de intervención para el fortalecimiento de recursos

El programa de intervención cuyos resultados se presentan aquí fue llevado a cabo durante tres años, en el ciclo lectivo escolar, durante toda la jornada escolar e incluido en el curriculum escolar. El mismo incluyó diferentes estrategias para fortalecer los recursos socioemocionales, cognitivos y lingüísticos siguiendo la progresión del desarrollo, de acuerdo a la edad de los niños. En forma resumida incluyó:

- a. Un programa de desarrollo del lenguaje hablado y escrito desarrollado por Borzone y colaboradores (Amado & Borzone, 2011; Borzone, Diuk, & Rosemberg, 2003; Diuk, Borzone & Rosemberg, 2000; Manrique & Borzone, 2010). El mismo consiste en el desarrollo de actividades tales como: 1) juegos con sonidos, palabras y letras; 2) narración de historias personales; 3) lectura dialógica con historias; 4) lectura dialógica de noticias, textos expositivos y otros materiales.
- b. Entre las estrategias llevadas a cabo para fortalecer los recursos cognitivos (Ghiglione, Arán Filippetti, Manucci, & Apaz, 2011) se realizaron actividades para aumentar las habilidades de reflexividad y planificación (Arán Filippetti & Richaud, 2011a), proponiendo reglas simples y explícitas, modelando y enseñando estrategias de reflexividad (Arán Filippetti & Richaud, 2009, 2010, 2011b). Los ejercicios fueron diseñados con el objetivo de crear incertidumbre en las respuestas y estimular el tiempo de latencia como un medio de estimular la utilización de estrategias analíticas y del estilo reflexivo (Arán Filippetti & Richaud, 2009, 2012; Musso, 2010).
- c. Para estimular las emociones positivas las estrategias incluyeron refuerzo positivo, relajación muscular y mental, análisis de costo- beneficio de las propias acciones, narraciones, búsqueda de soluciones alternativas, técnicas autorreferenciales, música, dibujo y juegos (Oros & Richaud, 2011; Oros, Richaud, & Manucci, 2011).

- d. Para desarrollar las habilidades sociales se trabajó en primer término con el aprendizaje de las normas sociales, seguido del fortalecimiento de acciones asertivas, para finalmente dedicarse a la resolución de conflictos personales a través de la negociación (Iglesias, López, & Richaud, 2012; López, Iglesias, & Richaud, 2012). También se promovió el comportamiento prosocial (Lemos & Richaud, en prensa).

Procedimiento ético

Después de una entrevista con los directivos de las escuelas donde se trabajaría, se envió a los padres una nota explicándoles los objetivos del trabajo y la tarea que se desarrollaría. Se les aclaró que la colaboración era voluntaria y anónima, con el compromiso de no proporcionar ninguna información individual al personal de la escuela. Se obtuvo el consentimiento informado de los padres, tutores o encargados y se explicó a los niños el objetivo del estudio, indicándoles que su participación era voluntaria y que podían interrumpirla en cualquier momento que desearan.

RESULTADOS

Estrategias de afrontamiento antes y después de un año de intervención en niños con vulnerabilidad social (ES bajo) y antes y después de un año en niños sin vulnerabilidad social (SE bajo)

Se compararon los resultados en afrontamiento de dos grupos de niños de la misma edad, con ($N = 95$) y sin vulnerabilidad social ($N = 104$) con el objeto de controlar la variable maduración. En los niños en vulnerabilidad social se compararon los resultados antes y después de una intervención de un año y en los niños no en vulnerabilidad social antes y después del mismo período de tiempo pero sin intervención.

Los resultados del MANOVA para medidas repetidas con una variable no repetida (vulnerabilidad social) focalizado en la influencia de la intervención (comparación antes después (I), maduración (comparación entre grupos en vulnerabilidad social y no en vulnerabilidad social) (V) y su interacción (IxV) sobre las estrategias de afrontamiento, mostraron influencias significativas en los tres casos ($F_{Hotelling} (I) 8,190 = 94.29 p < .000$; eta al cuadrado .79; $F_{Hotelling} (V) 8,190 = 89.55 p < .000$, eta al cuadrado .79); $F_{Hotelling} (IxV) 8,190 = 74.60 p < .000$, eta al cuadrado .76). El análisis de los contrastes univariados indica: a) diferencias entre antes y después de la intervención en todas las estrategias de afrontamiento en los niños socialmente vulnerables, b) en los niños de clase media se mantienen valores similares en Análisis Lógico, Reestructuración cognitiva, Evitación Cognitiva, Realizar Acciones para resolver el Problema, y Falta de Control emocional. Por otra parte, aumenta significativamente Búsqueda de apoyo y Control Emocional y baja significativamente el Parálisis Emocional (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Medias, desviaciones estándar y valores univariados de F , correspondientes a las dimensiones de afrontamiento de la escuela A (vulnerabilidad social) y de la escuela C (no vulnerabilidad social) con un tiempo de diferencia de un año

Afrontamiento	Vulnerabilidad social		No vulnerabilidad social		V – no V	Antes – Después (I)	IxV
	M	DE	M	DE	F(1,197)	F(1,197)	
Análisis Lógico 1	1.024	.037	2.401	.036	33.09	243.79	228.61
Análisis Lógico 2	2.312	.047	2.422	.045	(.000)	(.000)	(.000)
Restruct.Cognitiva 1	1.000	.031	2.609	.030	422.86	307.49	333.86
Restruct.Cognitiva 2	2.430	.051	2.580	.049	(.000)	(.000)	(.000)
Evitación Cognitiva1	2.156	0.55	1.522	.052	.08	80.33	142.91
Evitación cognitiva2	1.015	.066	1.685	.063	(.783)	(.000)	(.000)
Búsqueda Apoyo1	1.806	.069	2.245	.066	16.14	73.25	8.84
Búsqueda Apoyo2	2.481	.058	2.572	.055	(.000)	(.000)	(.003)
Acción Problema 1	1.430	.062	2.444	.059	110.85	56.05	44.94
Acción Problema 2	2.294	.059	2.492	.057	(.000)	(.000)	(.000)
Parálisis Emocional 1	1.880	.060	1.480	.057	16.44	96.53	7.47
ParálisisEmocional2	1.217	.059	1.105	.057	(.000)	(.000)	(.007)
Descontrol Emocional 1	2.383	.068	1.187	.065	96.88	9.14	52.03
Descontrol Emocional 2	1.686	.074	1.472	.071	(.000)	(.003)	(.000)
Control Emocional 1	1.586	.063	1.972	.060	15.47	53.03	7.65
Control Emotional 2	2.152	.054	2.226	.052	(.000)	(.000)	(.000)

$(T_{(I)} Hotelling = 3.97)$, $F(8,190) = 94.29$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .80$; $T_{(V)} Hotelling = 3.77$, $F(8, 190) = 89.55$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .79$; $T_{(IxV)} Hotelling = 3.141$, $F(8,190) = 74.60$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .76$.
 $(T_{(I)} Hotelling = 3.97)$, $F(8,190) = 94.29$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .80$; $T_{(V)} Hotelling = 3.77$, $F(8, 190) = 89.55$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .79$; $T_{(IxV)} Hotelling = 3.141$, $F(8,190) = 74.60$, $p < .000$, $partial \eta^2 = .76$.

DISCUSIÓN

Con respecto a la hipótesis acerca de que la intervención que tiene como objetivo el fortalecimiento de los recursos socioemocionales, lingüísticos y cognitivos, aumenta la funcionalidad del afrontamiento de la amenaza en niños en vulnerabilidad social. En efecto, los resultados indicaron que con el fortalecimiento del apego, del control del impulso, de las habilidades del lenguaje, de las habilidades sociales, las emociones positivas, la planificación y la reflexividad realizados en el programa general, se logró un afrontamiento de la amenaza más funcional en líneas generales. El mismo ha pasado de ser un afrontamiento basado en el descontrol y la evitación a otro que se caracteriza por el análisis de la situación antes de actuar, por tratar de re-significar internamente el problema cuando no se puede cambiar exteriormente, buscar apoyo en los otros para resolver el problema y llevar adelante acciones concretas para ello. En todos estos aspectos los niños en vulnerabilidad logran avances importantes durante el primer año de intervención (entre los 6 y 7 años), en tanto el grupo de niños de clase media se mantiene en los valores iniciales, que por otra parte, eran los esperados para la edad.

En cuanto al aspecto emocional, donde sí se esperan cambios madurativos, ya que los niños van dejando sus estrategias basadas en la emoción para dar lugar a otras más cognitivas (Del Barrio, 1997; Richaud de Minzi, 2004) se produce un aumento del control emocional en ambos grupos, aunque el descontrol emocional sólo baja en los niños en vulnerabilidad ya que el mismo ya estaba bajo en los otros niños al comenzar el estudio.

Si bien partimos del supuesto de que no era conveniente intervenir para generar en los niños estrategias de afrontamiento particulares, era de esperar que al aumentar el apego y por lo tanto la regulación fundamentalmente emocional, al mismo tiempo que se estimula la planificación y la reflexividad que disminuyen la impulsividad cognitiva, el niño podría analizar mejor el problema que se le presentaba, reestructurarlo cognitivamente en forma positiva y controlar mejor sus emociones. Al mismo tiempo, al aumentar el apego, la emocionalidad positiva y las habilidades sociales sería más capaz de confiar en los demás y de pedir ayuda (búsqueda de apoyo), lo que a su vez lo fortalecería emocionalmente (disminución de la evitación cognitiva, aumento del control y menor descontrol emocional). Además, la utilización de estas estrategias le permitiría actuar efectivamente para resolver el problema.

Estos resultados están en línea con los de estudios que sugieren que la intervención intensiva en niños en riesgo tiene efectos duraderos en el desarrollo cognitivo, emocional y social (Campbell et al, 2001, Shonkoff & Phillips, 2000).

En síntesis, las intervenciones sobre los recursos de los niños en situación de vulnerabilidad social parecen tener un efecto importante sobre el desarrollo de los mismos que se generalizaría a un afrontamiento más funcional de la amenaza.

Debido a que las muestras son pequeñas y homogéneas en lo que respecta a la edad y escuela en riesgo y al lugar geográfico donde la intervención fue realizada, los resultados no son generalizables a otros grupos de edad y tipo de riesgo. Sin embargo, los resultados del presente estudio están en línea con la teoría y con los obtenidos en otras investigaciones y son suficientemente importantes como para ser considerados con atención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvord, M., & Grados, J. (2005). Enhancing Resilience in Children: A Proactive Approach. *Professional Psychology. Research and Practice*, 36(3), 238-245. doi: 10.1037/0735-7028.36.3.238
- Amado, B. & Borzone de Manrique, A. M. (2011). La comprensión de textos expositivos: relevancia del conocimiento previo en niños de distintos entornos socioculturales. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 2, 261-278.
- Arán Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2009). *P.E.C.E.: programa de estimulación cognitivo escolar. Cuaderno de ejercicios nivel I* [P:E:C:E.: program of school cognitive stimulation. Exercise book level 1]. Buenos Aires. Ediciones CIIPME-CONICET.
- Arán Filippetti, V., & Richaud de Minzi, M. C. (2010). *P.E.C.E.: programa de estimulación cognitivo escolar: cuaderno de ejercicios nivel inicial* [P:E:C:E.: program of school cognitive stimulation. Exercise book inicial level]. Buenos Aires. Ediciones CIIPME-CONICET.
- Arán Filippetti, V., & Richaud de Minzi, M. C. (2011a). Efectos de una propuesta intervención para aumentar la reflexividad y la planificación en un ámbito escolar de alto riesgo por pobreza extrema [Effects of an intervention proposal for reflexivity and planification increasing within a high risk school environment by extreme poverty]. *Revista Universitas Psicológica*, 10(2), 341-354.
- Arán Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2011b). A Structural Analysis of Executive Functions and Socioeconomic Status (SES) in School-Age. *Journal of Genetic Psychology*, 173(4), 393-416. doi: 10.1080/00221325.2011.602374
- Arán Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2012b). Modelo de Ecuaciones Estructurales para Analizar la Relación entre la Reflexividad-Impulsividad y las Funciones Ejecutivas en Niños Escolares [Structural Equation model to analyse the relation between Reflexivity-Impulsivity and Executive functions in school children]. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 427-440.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 139-157. Doi: 10.1007/BF00844267
- Borzone de Manrique, A. M., Diuk, B., & Rosemberg, C. R. (2003). La lectura de textos expositivos: estrategias de interacción para acercar los textos a los niños. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 2, 121-145.
- Campbell, F. A., Pungello, E. P., Miller-Johnson, S., Burchinal, M., & Ramey, C. T. (2001). The development of cognitive and academic abilities: Growth curves from an early childhood educational experiment. *Developmental Psychology*, 37, 231-242. doi: 10.1037/0012-1649.37.2.231
- Del Barrio, M. V. (1997). Estresores infantiles y su afrontamiento [Infant stressors and its coping]. In M. I. Hombrados Mendieta (Coord.), *Estrés y Salud* [Stress and Health](pp. 351-375). Valencia: Promolibro.
- Diuk, B., Borzone, A. M., & Rosemberg, C. (2000). El fracaso escolar entre los niños de sectores pobres: Una alternativa pedagógica intercultural [School failure in children of poor sectors: An intercultural pedagogical alternative]. *Cultura y Educación*, 19, 23-33. doi: 10.1174/113564000753837089
- Eisenberg, N.; Fabes, R. A. & Guthrie, I.K. (1997). Coping with Stress. The roles of regulation and development. En Wolchik y Sandler (Edit), *Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention* (pp. 41-70). New York: Plenum Press.
- Ghiglione, M. E., Arán Filippetti, V., Manucci, V., & Apaz, A. (2011). Programa de intervención, para fortalecer funciones cognitivas y lingüísticas, adaptado al currículo escolar en niños en riesgo por pobreza. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 1, 17-36.

- Holahan, C. J., Moos, R.H., & Schaefer, J.A. (1996). Coping, stress, resistance, and growth: Conceptualizing adaptive functioning. In M. Zeidner & N. Endler (Eds.), *Handbook of coping: theory, research and application* (pp.24-43). New York: Wiley.
- Iglesias, F., Lopez, M., & Richaud, M. C. (2012). *Promoción de habilidades sociales en la escuela. Propuestas para trabajar Habilidades Sociales para la Resolución de Conflictos Interpersonales* [Proposals for working social skills for interpersonal conflict resolution]. Buenos Aires: Ediciones CIIPME-CONICET.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Labiano, L. M. y Correché, M. S. (2002). Afrontamiento del estrés. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 11(2), 105-112.
- Lemos, V. (2009). Características de personalidad infantil asociadas al riesgo ambiental por situación de pobreza. *Interdisciplinaria*, 26(1), 5-22.
- Lemos, V., & Richaud, M. C. (en prensa). Promotion of child prosocial behavior in the school context. In A. Castro Solano (Ed.), *Positive Psychology in Latin America*. Springer.
- López, M., Iglesias, F., & Richaud, M. C. (2012). *Promoción de habilidades sociales en la escuela. Las primeras habilidades sociales. Propuestas para trabajar Habilidades Sociales en niños de Nivel Inicial, 1º y 2º año de Educación Primaria* [Promotion of social skills at school. The first social skills. Proposal for working social skills in children at initial level, 1st and 2nd year of primary school]. Buenos Aires: Ediciones CIIPME-CONICET.
- Manrique, M. S., & Borzone de Manrique, A. M. (2010). 'La comprensión de cuentos como resolución de problemas en niños de 5 años de sectores urbano-marginales. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines*, 2, 209-228.
- Méndez-Castellano, H., & de Méndez, M. C. (1994). *Sociedad y estratificación. Método Graffar – Méndez Castellano* [Society and stratification. Graffar–Méndez Castellano Method]. Caracas: Fundacredesa.
- Musso, M. F. (2010). Funciones ejecutivas: Un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo [Executive Functions: A study of the effects of poverty on executive performance]. *Interdisciplinaria*, 27(1), 85-110.
- Oros, L. B., & Richaud, M. C. (2011). *La promoción de emociones positivas en la escuela. Propuestas para integrar el desarrollo afectivo al currículo escolar. Manual para docentes de Nivel Inicial y 1º, 2º y 3º grado* [The promotion of positive emotions at school. Proposals for incorporating the emotional development to the school curriculum]. Entre Ríos: Universidad Adventista del Plata.
- Oros, L. B., Richaud, M. C., & Manucci, V. (diciembre 2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar [Positive emotions development in childhood. Lineaments for a school intervention]. *Educación y Educadores*, 14(3), 493-509.
- Richaud de Minzi, M. C. (2004). Development of coping resources in childhood and adolescence. *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines* N°. Especial, 1, 63-74.
- Richaud de Minzi, M. C. (2006). Evaluación del afrontamiento en niños de 8 a 12 años. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 196-201.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611. doi: 10.1017/CB09780511616259.003
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academies Press.
- Zimmerman, M. A., & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: Implications for schools and policy. *Social Policy Report of the SRCD*, 8, 1-17.

USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS Y SU RELACIÓN CON TECNOESTRÉS EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS

USE OF NEW TECHNOLOGIES AND RELATINSHIP WITH TECHNOSTRESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Norma Coppari de Vera¹, Nicolás Angulo Velázquez², Gabriela Mariana Costantini, Avalos, José Javier Ferreira Ferreiro, María Regina Martínez Escobar, María Sol Peris Castiglioni y María Jimena Vázquez Cruz.

Universidad Católica Nuestra Sra. de la Asunción, Asunción, Paraguay

Recibido 21 de setiembre 2013, revisado 08 de octubre 2013, aceptado 18 de octubre 2013

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal determinar la correlación entre el uso de las nuevas tecnologías y las manifestaciones de tecnoestrés de estudiantes de la educación media de un colegio público (N=154) y un colegio privado (N=188) de Asunción. Los participantes fueron seleccionados de manera intencional y auto-selectiva por consentimiento informado. La muestra fue de 342 estudiantes, siendo 155 varones y 187 mujeres, de la Educación Media. Se aplicó un diseño correlacional y comparado. Los instrumentos utilizados fueron los cuestionarios elaborados por los investigadores, tales como: Empleo de las Nuevas Tecnologías en sus Modalidades de Uso más frecuentes y Manifestaciones de Tecnoestrés. Se concluye que existe correlación al nivel de 0.01, entre las variables de estudio.

Palabras clave: Educación Media, Nuevas Tecnologías, Tecnoestrés, Usos.

ABSTRACT

This research's main objective is to determine the correlation between the new technologies and technostress manifestations of high school students in a public school (N=154) and a private school (N=188) in Asuncion. The participants were selected intentionally and self-selecting in that they provided informed consent. The subjects of the study were 342 high school students, 155 male and 187 female. A correlational and comparative design was applied. The instruments used were the following questionnaires: Use of New Technologies as per its most frequent uses and Technostress Manifestations. Conclusion: There is a significant correlation, up to level 0.01, among the variables of the study

Keywords: New Technologies; Technostress; Uses; High School.

1 Correo Electrónico: norma@tigo.com.py. Dirección postal: Francis Morices N° 590, esq/ César Medina Villa Aurelia, Asunción, Paraguay

2 Correo electrónico: nicoangulov@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Actualmente el uso de las nuevas tecnologías constituye un tema de interés, preocupación, reflexión y debate entre muchos actores, disciplinas y sociedad a nivel global. Las tecnologías como el celular o el Internet significan una revolución en la vida humana, ofrecen servicios anteriormente impensables, proporcionan una cantidad inagotable de facilidades y lujos, cada vez en mayor número y en menor tiempo. Se indaga sobre el impacto negativo de la violencia en Internet (Trujano, Dorantes & Tovilla, 2009), y más específicamente, en este caso, sobre la dependencia y el estrés, que a la par de las ventajas, subyace al uso que los jóvenes, nativos digitales, dan a estas nuevas tecnologías (González, Espinar & Frau, 2006; Cohen, 2006). Para la comprensión del presente trabajo es necesario conceptualizar las variables estudiadas tales como el de “uso de las nuevas tecnologías” y su relación con el “tecnoestrés”.

Uso de las nuevas tecnologías

Las tecnologías se pueden clasificar de distintas maneras, según el uso que le dan los adolescentes, estas se pueden distinguir en: lúdico y de ocio: uso de videojuegos, reproductores de música y video, acceso a material pornográfico accesible en las computadoras, Internet y teléfono móvil. Comunicación e información: uso de mensajes de texto, chats, redes sociales y visitas a portales informativos (diarios online, etc.) presentes en las computadoras, Internet y teléfono móvil. Educativo: uso de computadoras e Internet para la búsqueda y descarga de información para realizar trabajos académicos, la utilización de plataformas virtuales, la utilización de programas de cómputo tanto por alumnos como por profesores, y utilización de bibliografía virtual en CD u otro medio virtual. (Berríos & Buxarrais, 2005).

Tecnoestrés

El término Tecnoestrés es acuñado por el psicólogo norteamericano Craig Brod (1984) en su libro “Tecnoestrés: el coste humano de la revolución de los ordenadores”. Directamente relacionado con los efectos psicosociales negativos del uso de las tecnologías, hace referencia a los problemas de adaptación a las nuevas herramientas y sistemas tecnológicos. Se lo define como un estado psicológico negativo relacionado con el uso de las tecnologías o amenaza de su uso en un futuro. Ese estado viene condicionado por la percepción de un desajuste entre las demandas y los recursos relacionados con el uso de las tecnologías que lleva a un nivel de activación psicofisiológica no placentera y al desarrollo de actitudes negativas hacia las tecnologías. (Salanova, 2003a).

Las repercusiones del tecnoestrés son compartidas tanto por los “tecnóforos” (los que se resisten al uso de la tecnología) como por los “tecnoadictos” (personas que quieren estar al día de los últimos avances tecnológicos y acaban siendo “dependientes” de la tecnología siendo el eje sobre el cual se estructuran sus vidas).

Antecedentes

Se consultaron algunos estudios que guardan relación con el uso de las nuevas tecnologías en general, y en particular, aquellos que tratan de su probable relación con el denominado tecnoestrés en adolescentes escolarizados.

Amorós, Buxarrais y Casas (2002) y Naval, Sádaba y Bringué (2003) coinciden en señalar que alrededor de un 80% de los jóvenes de 12 a 19 años tanto de Barcelona como de Navarra tiene teléfono móvil. Además, Naval, Sádaba & Bringué (2003) aporta datos relacionados con las actividades que realizan las y los adolescentes entre 15 y 19 años con el móvil: el 90,2% lo emplea para enviar

mensajes cortos de texto y un 75,7% lo utiliza para llamar a la familia y a sus amigos y amigas. (Berríos & Buxarrais, 2005).

Amorós, Buxarrais y Casas (2002) reportan las horas semanales que los adolescentes de 12 a 16 años utilizan las tecnologías. Según los resultados las más utilizadas son: el teléfono móvil, un 71,8% de las y los adolescentes lo utilizan menos de 10 horas y un 13,4% más de 30 horas; el ordenador un 74,2% de las y los adolescentes lo utilizan menos de 5 horas semanales y un 14,2% entre 6 y 10 horas a la semana mientras que el 86,3% de los adolescentes utilizan Internet menos de 5 horas y entre 6 y 10 horas semanales. Señalan además que los jóvenes dicen estar pendientes y alertas a la comunicación constante e inmediata. (Berríos & Buxarrais, 2005).

El mismo estudio aporta datos sobre el uso de las tecnologías y su evaluación. En relación al ordenador, es utilizado por el 92,2% de las y los adolescentes, y se aprecia que la actividad más realizada es escuchar música, seguido por el uso del procesador de texto y jugar con videojuegos. La actividad que menos se realiza es la de componer música y las actividades que nunca realizan son las de dibujar, pintar y diseñar. Respecto a Internet, un 65,7% afirma tener acceso a Internet, la actividad más realizada es la de navegar y la segunda es chatear, la tercer actividad más realizada es buscar información concreta, seguida por el uso del correo electrónico. (Berríos & Buxarrais, 2005).

Por otro lado, la investigación de Amorós, Buxarrais & Casas (2002) señala que el principal uso que hacen del teléfono móvil es jugar y enviar mensajes cortos a sus amigas y amigos. Las tecnologías como el celular o el Internet significan para el joven una verdadera revolución en la vida humana, le ofrecen servicios impensables, innovaciones y lujos, en mayor número y menor tiempo. La tendencia a usar las TIC se da en todas las edades. Pero en los jóvenes se aprecia un mayor incremento, dado que las han incorporado de manera habitual en su vida, como herramientas de interacción, información, comunicación y conocimiento. (Berríos & Buxarrais, 2005). Las TIC otorgan múltiples oportunidades y beneficios; favorecen las relaciones sociales, el aprendizaje cooperativo, desarrollo de nuevas habilidades, nuevas formas de construcción del conocimiento y el desarrollo de las capacidades de creatividad, comunicación y razonamiento (Castells, 2001a). En el ámbito familiar, ante la ventaja tecnológica que tiene la adolescencia, sobre los adultos, se abre un nuevo espacio de participación en la familia, donde bien utilizadas podrían ser un canal de comunicación entre los miembros del hogar. (Berríos & Buxarrais, 2005)

La población adolescente utiliza las tecnologías de tres maneras: para actividades ludico-ociosas, para la comunicación e información y por último, en el ámbito educativo. Esto pone en manifiesto la gran flexibilidad que presentan estas tecnologías para transformarse y adquirir las dimensiones que las y los usuarios les quieran dar. (Berríos & Buxarrais, 2005).

En Latinoamérica, un estudio realizado por Ángel Páez de la Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela, trata sobre el importante rol que juegan las nuevas tecnologías en la vida de los jóvenes y adolescentes, en diversos escenarios y realidades sociales. Se recurrió a la técnica de investigación cualitativa mediante grupos focales. A manera de conclusión, se destaca el hecho de que la tecnología a la cual tienen más acceso los jóvenes y adolescentes venezolanos es el teléfono celular. Los jóvenes escolarizados utilizan el celular como un instrumento social capaz de potenciar los vínculos que establecen entre ellos mismos; es una herramienta comunicacional que utilizan fundamentalmente con sus pares. Internet es utilizada fundamentalmente por los jóvenes escolarizados de clase media-alta. El uso que éstos jóvenes le dan está íntimamente relacionado con los procesos de aprendizaje formal que adelantan en sus escuelas y/o universidades y esto coincide con otros resultados encontrados en Perú y Venezuela en los que se indica que la mayoría de los usuarios de Internet son jóvenes en busca de información para sus trabajos académicos. Los jóvenes no escolarizados, aunque usan Internet en una proporción muy baja, si logran percibir el impacto que esta puede tener en sus vidas. Destaca que el juego es otra de las razones por la que cada vez más jóvenes usan la tecnología y ello tiene que ver con la actividad que ofrecen los mismos (frente a la pasividad de la TV), la po-

sibilidad de participar de forma individual y su carácter lúdico y de simulación. En cuanto al sexo, aunque en general ambos usan la tecnología con fines de entretenimiento y educativos, observamos que mientras algunos hombres están viendo el potencial que tiene Internet para el trabajo o los negocios, las mujeres la explotan más para relacionarse con sus familiares y amigos. (Páez, 2006).

Otra variable menos actual, que privilegia este estudio, es el “tecnoestrés”, relacionado con los efectos psicosociales negativos del uso de las tecnologías. Las repercusiones del tecnoestrés son compartidas tanto por los “tecnófobos” (los que se resisten al uso de la tecnología) como por los “tecnoadictos” (los que están al día con últimos avances tecnológicos y acaban “dependientes” de ella y su abuso es el eje sobre el cual estructuran sus vidas). Los estudios sobre tecnoestrés son aún escasos, aunque crecen a medida que aumenta el uso de las nuevas tecnologías, la mayoría de los estudios se realizaron en escenarios empresariales, un estudio de Samsung Electronics (2007) reveló que un 75% de los trabajadores encuestados opina que las nuevas tecnologías ahorran tiempo y hacen más eficaz el trabajo. Siete de cada diez directivos afirman que estas tecnologías han facilitado el equilibrio entre su vida laboral y su vida privada, casi la mitad de los encuestados opina que se siente poco motivado para el trabajo cuando los equipos que utiliza son antiguos.

En Estados Unidos y el Reino Unido la introducción de las nuevas tecnologías y de innovadores métodos de organización del trabajo, como respuesta a la creciente demanda de productividad, ha dado lugar a un aumento de los casos de depresión y estrés inducido por el trabajo. En concreto, en Estados Unidos, la depresión clínica se ha convertido en una de las enfermedades más comunes, y afecta a un 10% de los trabajadores. Por su parte, en el Reino Unido, casi tres de cada diez empleados sufren anualmente problemas de salud mental, siendo muy común el estrés y la depresión, calculándose que uno de cada veinte británicos en edad de trabajar está padeciendo una depresión importante. (Gray, 2000).

Diversos estudios se orientan a analizar la postura favorable versus una opuesta, sobre los posibles problemas de su uso inadecuado. Kraut, et al. (1998), Naval, Sádaba & Bringué (2003), advierten que pueden producir aislamiento o agudizar fenómenos como la soledad y la depresión; mientras que Gil, Rivero, Feliu y Gil (2003) mencionan cuatro aspectos que pueden tener efectos negativos: adicción, aislamiento, contenidos perversos y violencia. Por otro lado, Naval, Sádaba & Bringué (2003) señalan tres efectos negativos: pérdida de la privacidad, fomento del consumo y adicción. Por su parte, Castells (2001b) señala la identidad en los entornos virtuales, en tanto, Amorós, Buxarrais & Casas (2002), indican como riesgo el fomento del consumo. La preocupación de educadores y de la familia, sobre las relaciones de los jóvenes con las TIC, se centra en comportamientos adictivos que pueden trastornar el desarrollo académico, personal y social de los mismos. Los medios de comunicación enfatizan estos casos que, aunque existen, no se pueden generalizar. (Berrios & Buxarrais, 2005). La población adolescente utiliza las TICs principalmente para actividades de ocio, entretenimiento y de relación con sus pares. Este uso pone de manifiesto su gran flexibilidad para transformarse y adquirir las dimensiones que las y los usuarios les quieran dar. (Berrios & Buxarrais, 2005) Estudios sobre uso de Internet reportan que educación y edad son los factores demográficos más importantes en facilitar o inhibir el acceso a Internet. (Buey & Newhagen, 2004). La edad emerge como un factor importante al examinar respuestas emocionales al contenido en línea ya que diferentes grupos de edad reportan diferentes gratificaciones obtenidas del uso de Internet. Universitarios, en particular, utilizan Internet, principalmente, como forma de entretenimiento y conexión social y de forma secundaria como una fuente de noticias e información. (Howard, Rainie & Jones, 2001; Perse & Ferguson, 2000).

Los estudios sobre uso, preferencias por la TICs, y tecnoestrés en jóvenes son escasos en Paraguay, lo que llevo a Coppari (2010) a crear una línea de investigación sobre el tema desde un enfoque de salud, preventivo, planteando intervenciones conductuales, a través de talleres con componentes como el Contrato de Contingencias, Entrenamiento en Técnicas de Relajación y en Habilidades Sociales, actualmente en curso de ejecución. En ese marco el primer estudio de detección, planteo

la búsqueda de la relación entre las nuevas tecnologías y la preferencia de comunicación entre estudiantes de segundo año de la Educación Media (Coppari, et al., 2011). En dicho estudio se halló alta correlación entre el conocimiento, uso y preferencia de comunicación, de las formas de interacción mediadas, a las de cara a cara, que demandan habilidades sociales más complejas. Los jóvenes dedican más tiempo a los usos de las TICs para la comunicación y lúdicos que educativos, además, a mayor conocimiento y uso de las TICs y la comunicación, es más probable que se den manifestaciones de tecnoestrés y preferencia por lo mediado, a riesgo de disminuir la comunicación y deteriorar las habilidades sociales para la interacción directa. (Coppari et.al, 2011).

Sobre la base de estos antecedentes, que no son exhaustivos, se planteo como cuestionamiento, ¿Qué relación existe entre el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes y la presencia de comportamientos de tecnoestrés en adolescentes de la educación media de colegios públicos y privados de Asunción?

El objetivo general es: Determinar la relación existente entre el uso de las nuevas tecnologías (VC1) y la presencia de comportamientos de tecnoestrés (VC2) en adolescentes de la educación media de Asunción en relación a variables tipo de institución, género y tipo de bachillerato, medida a través de los cuestionarios “Empleo de las Nuevas Tecnologías en sus Tres Modalidades de Uso más Frecuentes” y “Manifestaciones de Tecnoestrés”.

Los objetivos específicos son:

1. Determinar la relación existente entre el uso de las nuevas tecnologías en las modalidades “lúdico-ocio”, “comunicación-información” y “educativa”, y la presencia de comportamientos de tecnoestrés en adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción.
2. Describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes en función de género, dentro la muestra de adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción.
3. Describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes en función tipo de institución pública y privada de la muestra de Educación Media.
4. Describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes entre los adolescentes en función a tipos de Bachilleratos Humanísticos, Técnicos en Administración de la muestra de adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción.

Las variables operacionalizadas cuya correlación el estudio trata de probar son:

Variable Correlacional 1: Empleo de las Nuevas Tecnologías (NT) en sus Tres Modalidades de Uso Más Frecuentes. Se entiende como el puntaje obtenido por el participante en el cuestionario “Empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes” donde: - 0 puntos significa frecuencia de uso nula. - 1 punto significa frecuencia de uso baja. - 2 puntos significa frecuencia de uso media. - 3 puntos significa frecuencia de uso alta. Dando para cada modalidad (lúdico-ocio, comunicación-información, educación), una puntuación parcial sumando los puntos de los reactivos propios de cada modalidad, y una puntuación total de uso de las nuevas tecnologías, sumando el puntaje de todos reactivos.

Variable Correlacional 2: Presencia de comportamientos de tecnoestrés. Se entiende como el puntaje obtenido por el participante en el cuestionario “Manifestaciones de tecnoestrés” donde la escala establece que: - Un puntaje igual a 0 puntos significa presencia nula de conductas de tecnoestrés. - Un puntaje igual a 1 puntos significa presencia baja de conductas de tecnoestrés.- Un puntaje igual a 2 puntos significa presencia media de conductas de tecnoestrés.- Un puntaje igual a 3 puntos significa presencia elevada de conductas de tecnoestrés. Obteniéndose una puntuación total de la prueba de comportamientos de tecnoestrés, sumando el puntaje de todos los reactivos.

MÉTODO

Participantes

El universo está conformado por estudiantes de la Educación Media de Colegios Públicos y Privados de la ciudad de Asunción. Se aplicó un muestreo intencional y autoselectivo. La muestra quedó integrada por 342 adolescentes de ambos sexos, de la Educación Media, de los énfasis Bachilleratos Humanísticos y Bachilleratos Técnicos en Administración. Según el criterio género se distribuye en un 55% (N=187) sexo femenino y un 45% (N=155) sexo masculino. Un 55% (N=188) corresponde al colegio privado y un 45% (N=154) al colegio público. Según el criterio bachillerato, 53% (N=181) corresponde al Bachillerato Humanístico y un 47% (N=161) al Bachillerato Técnico en Administración.

Instrumentos

Se aplicaron dos cuestionarios: “Empleo de las Nuevas Tecnologías en sus tres Modalidades de Uso más Frecuentes” que consta de 15 preguntas, cuyo objetivo es recabar información acerca de la frecuencia de empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso, lúdico-ocio, comunicación-información y educativo, en adolescentes de la educación media. El cuestionario permite hallar el nivel de uso total de las nuevas tecnologías, otorgando la posibilidad de diferenciar los puntajes parciales de cada modalidad de uso. Por otro lado, empleamos el cuestionario “Manifestaciones de Tecnoestrés” que consta de 18 preguntas, su objetivo es recabar información acerca del nivel en que aparecen las manifestaciones de tecnoestrés, en adolescentes de la educación media. Ambos cuestionarios fueron elaborados por los autores. Para el cuestionario “Empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes” se utilizó como referencia el “Cuestionario de Conocimiento y Uso de las NTIC’s” (Coppari et al., 2011).

Procedimiento

Se realizaron tres sesiones tanto en el colegio público como en el privado para gestionar los permisos institucionales, poner a su conocimiento los objetivos de la investigación y el marco ético de la obtención de los consentimientos informados, tanto de padres como de estudiantes. Se checaron las condiciones de las aulas a ser empleadas en las aplicaciones, iluminación y ventilación. Se procedió a la firma del documento de participación consentida por parte de los estudiantes. Se aplicaron ambos cuestionarios a los alumnos en la hora indicada por la institución, durante aproximadamente treinta minutos en cada curso, dos investigadores auxiliares designados al azar fueron los encargados de administrar los cuestionarios. Los cuestionarios aplicados fueron corregidos, sistematizados en una base de datos y establecida la correlación y comparación de los mismos de acuerdo a los objetivos de la investigación. Finalmente, se retroalimentaron los resultados obtenidos en los cuestionarios a los alumnos interesados que presentaron su código, y se informó de forma escrita a las autoridades de la escuela, los resultados de la investigación.

RESULTADOS

Se calculó el Coeficiente de Correlación Lineal R de Pearson y la prueba T para medias independientes, para probar la relación planteada. Para el objetivo general, los resultados del Coeficiente de Correlación son:

Tabla 1

Correlación entre Uso de las nuevas tecnologías y Presencia de comportamientos de tecnoestrés.

VARIABLES	ESTADÍSTICOS	USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS	PRESENCIA DE COMPORTAMIENTOS DE TECNOESTRÉS
Uso de las N.T.	Correlación de Pearson		,354 (**)
	Sig. (Bilateral)		,000
	N		342
Presencia de comportamientos de Tecnoestrés	Correlación de Pearson	,354(**)	
	Sig. (Bilateral)	,000	
	N	342	

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

A un nivel de 0.01 las variables presentan correlación significativa moderada con un valor $r = .354$, interpretable como: a mayor uso de las nuevas tecnologías mayor presencia de comportamientos de tecnoestrés. Gray (2000) se refiere al aumento de casos de estrés a partir de la introducción de nuevas tecnologías e innovadores métodos de producción en ámbitos laborales, aunque se dio en un ámbito distinto, señala igualmente la relación entre estrés y uso de NTICs.

El primer objetivo: determinar la relación existente entre el uso de las nuevas tecnologías en las modalidades “lúdico-ocio”, “comunicación-información” y “educativa”, y la presencia de comportamientos de tecnoestrés en adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción, se prueba a un nivel de 0.01, las variables presentan correlación significativa moderada, $r = .304$ en general, ello implica que a mayor uso de las nuevas tecnologías en la modalidad lúdico-ocio, existe mayor probabilidad de presencia de comportamientos de tecnoestrés en los adolescentes usuarios frecuentes.

Tabla N° 2

Correlación entre Uso de las nuevas tecnologías en la modalidad Lúdico-Ocio y Presencia de comportamientos de tecnoestrés

VARIABLES	ESTADÍSTICOS	USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS	PRESENCIA DE COMPORTAMIENTOS DE TECNOESTRÉS
Uso de las N.T. en la Modalidad Ludico-Ocio	Correlación de Pearson		,304 (**)
	Sig. (Bilateral)		,000
	N		342
Presencia de comportamientos De Tecnoestrés	Correlación de Pearson	,304(**)	
	Sig. (Bilateral)	,000	
	N	342	

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

Para la segunda modalidad “comunicación-información”, y la presencia de comportamientos de tecnoestrés, arrojo Correlación Lineal a un nivel de 0.01, las variables presentan correlación significativa moderada, $r = .393$ en general.

Tabla 3

Uso de las nuevas tecnologías en la modalidad Comunicación-Información y Presencia de comportamientos de tecnoestrés

Variabes	Estadísticos	Uso de Nuevas Tecnologías	Presencia de comportamientos de Tecnoestrés
Uso de las N.T. en la Modalidad. Comunicación-Información	Correlación de Pearson Sig. (Bilateral) N		,393 (**) ,000 342
Presencia de comportamientos De Tecnoestrés	Correlación de Pearson Sig. (Bilateral) N	,393(**) ,000 342	

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

Estos resultados indican que un adolescente que utilice las nuevas tecnologías como medio de comunicación y como fuente de información frecuente, esta mas expuesto a la probabilidad de experimentar comportamientos de tecnoestrés. Para la modalidad “educativa”, y presencia de comportamientos de tecnoestrés se halló a un nivel de 0.01, que las variables no presentan correlación significativa (valor $r = .095$).

Para el segundo objetivo: describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes en función de género, dentro la muestra de adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción, se halló la Prueba T para medias independientes. Se observa que la significación bilateral calculada (.984) es superior a .050, indicador de que no hay diferencia significativa en el nivel de presencia de comportamientos de tecnoestrés según género, adolescentes de sexo masculino y femenino, presentan el mismo nivel de tecnoestrés. En cuanto al empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes entre hombres y mujeres de la muestra, la Prueba T para medias independientes arrojo los siguientes resultados. La modalidad de uso lúdico-ocio le corresponde un valor de 0.000; y a la modalidad de uso educación un valor de 0.032, estos son inferiores a 0,050, por lo que hay diferencia significativa según género en estas variables.

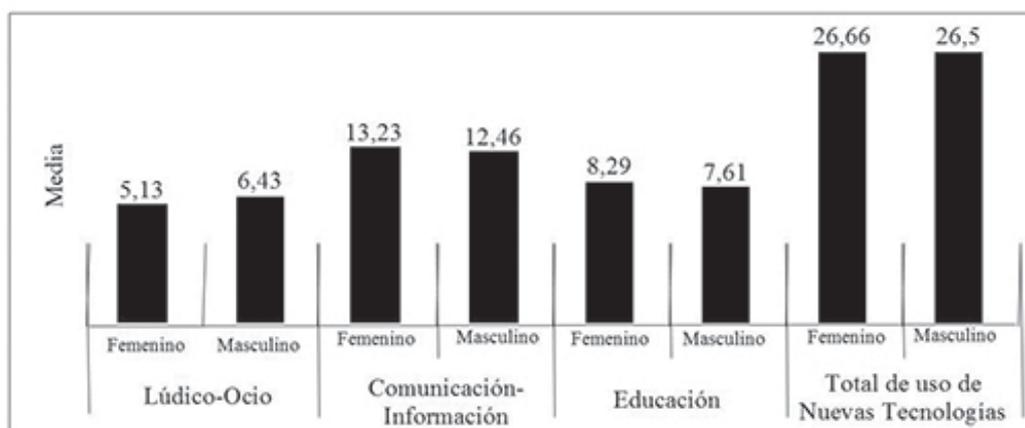


Figura 1. Medias de usos de las nuevas tecnologías según género

La diferenciación de medias entre el género femenino y masculino en lo que respecta al uso de las N. T. en sus tres modalidades de uso más frecuentes, indica que en la variable Lúdico-Ocio, se da un mayor uso de las tecnologías por el género masculino (media: 6.43) en relación al femenino (media: 5.13). Al contrario, en la variable Educación se registra un mayor uso de las mujeres (media: 8.29) en relación a los hombres (media: 7.61). Las variables información-comunicación y total de uso de las N. T. no presentan diferencias significativas según género. Los resultados de la Prueba T para medias independientes, para el tercer objetivo de describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes en función del tipo de institución pública y privada de la muestra de Educación Media de Asunción, revelan significación bilateral calculada (.003) inferior a .050, diferencia significativa en la presencia de comportamientos de tecnoestrés según dicho criterio. Esta diferencia se describe mejor en la figura N° 2.

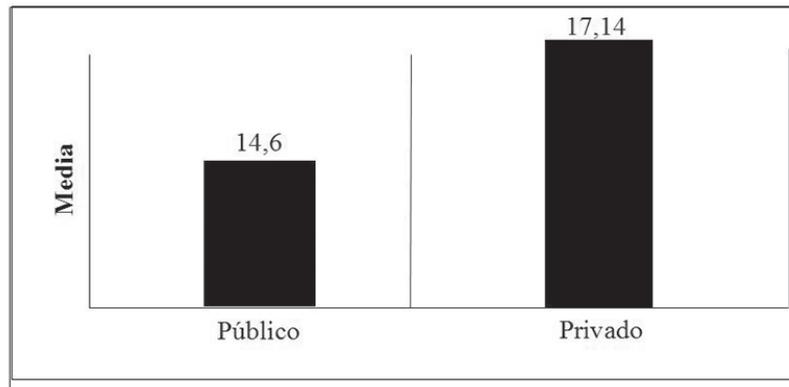


Figura N° 2. Medias de comportamientos de tecnoestrés según colegio público o privado

Se observa que los adolescentes de la Educación Media de colegios privados, presentan una media superior en cuanto a presencia de conductas de tecnoestrés (media: 17.14) que los adolescentes de la Educación Media de colegios públicos (media: 14.60). Estos resultados tienen dos lecturas, una positiva en tanto los estudiantes de colegios públicos registran menores manifestaciones de tecnoestrés, y la otra negativa, que pone en evidencia el acceso limitado de estos recursos en las instituciones de educación dependientes del estado.

En relación al empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes entre adolescentes de colegios públicos y privados de Educación Media, la Prueba T para medias independientes arrojó los siguientes resultados.

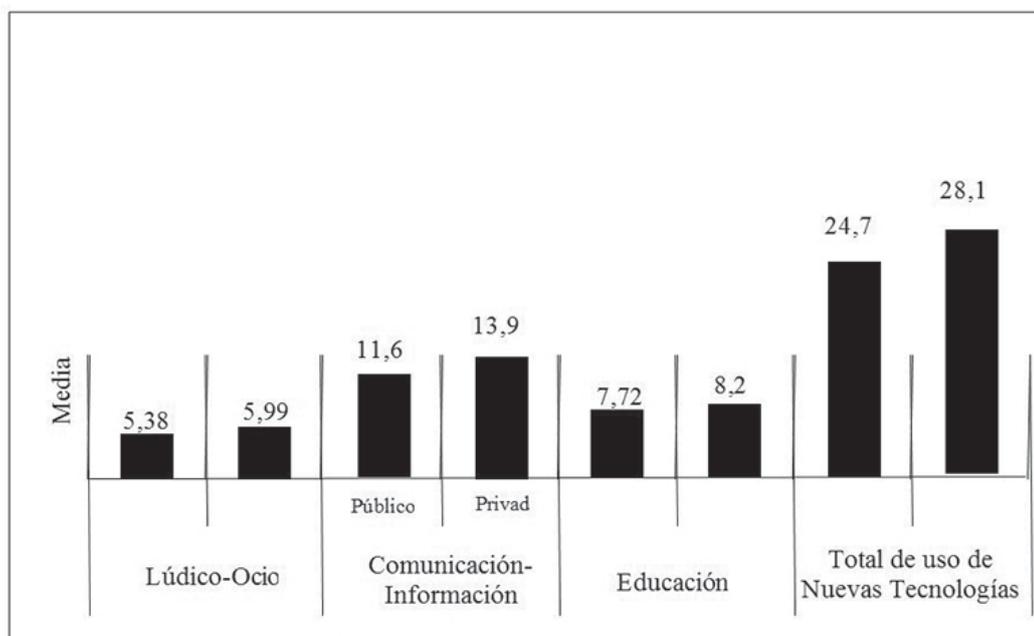


Figura N° 3. Medias de usos de las nuevas tecnologías según colegio público o privado.

Las significaciones bilaterales calculadas para la modalidad de uso lúdico-ocio es de 0.005; para la modalidad de uso Comunicación-Información corresponde un valor de .000 y a la variable total de uso de Nuevas Tecnologías le corresponde un valor de .000, estas son inferiores a .050, por lo que se puede decir que hay diferencia significativa según el colegio público o privado al que acude el adolescente. La modalidad Educación no presenta diferencias significativas según el criterio colegio público o privado. La diferenciación de medias entre los niveles de uso de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades más frecuentes, según el criterio colegio público o privado, indica que en la variable Lúdico-Ocio, se da un mayor uso de las tecnologías por parte de los adolescentes de colegios privados (media: 5.99) en relación a los adolescentes de colegios públicos (media: 5.38). En la variable Comunicación-Información se registra un mayor uso de los adolescentes de colegios privados (media: 13.93) en relación a los adolescentes de colegios públicos (media: 11.61). En la variable total de Uso de N. T. la diferencia se da nuevamente a favor de los adolescentes de colegios privados (media: 28.12) en comparación con los que acuden a colegios públicos (media 24.71). Estos resultados coinciden con los de Páez (2006), en el cual se señala que Internet es utilizada fundamentalmente por jóvenes escolarizados de clase media-alta, esto pondría a los jóvenes de colegios públicos en situación de ventaja según se mire en relación al tecnoestrés, o en desventaja en cuanto a los apoyos que brindan las N. T. a la educación.

En el cuarto objetivo: describir y comparar la presencia de comportamientos de tecnoestrés y el empleo de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades de uso más frecuentes, en función a tipos de Bachilleratos Humanísticos y Técnicos en Administración de la muestra de adolescentes de la Educación Media de colegios públicos y privados de Asunción, la Prueba T para medias independientes, para significación bilateral calculada (.951) es superior a .050, indicador de ausencia de diferencia significativa en el nivel de presencia de comportamientos de tecnoestrés según dicho criterio. En relación a las tres modalidades de uso más frecuentes (lúdico-ocio, comunicación-información y educación) según el criterio Bachilleratos Técnicos en Administración – Bachilleratos Humanísticos, la Prueba T para medias independientes para la significación bilateral calculada para la modalidad de uso Educación es de .011; inferior a .050, por lo que se puede afirmar que hay diferencia significativa según el criterio señalado. Las modalidades uso Lúdico-Ocio, Comunicación-Información, y total de uso de las N. T. Educación no presentan diferencias significativas según el bachillerato. Estos resultados se describen mejor en la siguiente figura.

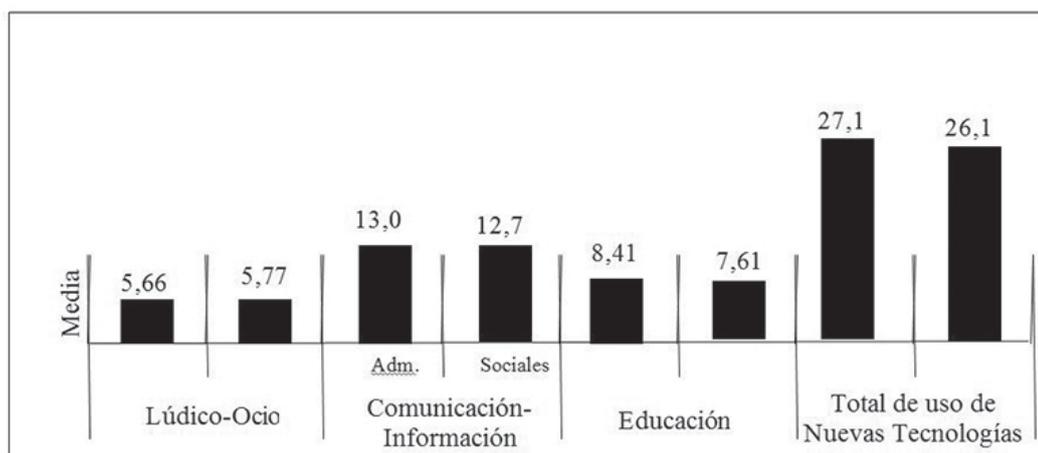


Figura N° 4. Comparación de medias de usos de las nuevas tecnologías según Bachillerato Técnico en Administración o Bachillerato Humanístico.

La diferenciación de medias entre los niveles de uso de las nuevas tecnologías en sus tres modalidades más frecuentes, según el criterio Bachilleratos Técnicos en Administración – Bachilleratos Humanísticos, indica que en la variable Educación, se da un mayor uso de las tecnologías por parte de los adolescentes de Bachilleratos Técnicos en Administración (media: 8.41) en relación a los adolescentes de Bachilleratos Humanísticos (media: 7.61). Estos resultados requieren de otros estudios en cuanto a las demandas académicas específicas de la formación en cada bachillerato, se relacionan con los del objetivo anterior (en el que no se encontró diferencia significativa entre comportamientos de tecnoestrés por parte de los adolescentes de uno u otro bachillerato) ya que el uso de las N.T. en la modalidad educación no se correlaciona significativamente con las manifestaciones de tecnoestrés.

CONCLUSIÓN

Los objetivos generales y específicos se lograron y la hipótesis quedó demostrada. El uso de las nuevas tecnologías está relacionado con la presencia de comportamientos de tecnoestrés en estudiantes de la media de colegios públicos y privados de Asunción. A mayor uso de videojuegos, reproductores de música, video y acceso a material pornográfico a través de la computadora, el Internet o el teléfono móvil, se da una mayor presencia de comportamientos de tecnoestrés. El uso de las nuevas tecnologías en la modalidad “educación”, y la presencia de comportamientos de tecnoestrés, no se correlacionan, esto es, el mayor o menor uso de las computadoras, Internet o teléfonos móviles, para la búsqueda y descarga de información para realizar trabajos académicos, para la utilización de plataformas virtuales, para la utilización de programas de cómputo, y para la utilización de bibliografía virtual en CD u otro medio digital, no guarda relación con la presencia de comportamientos de tecnoestrés. La presencia de comportamientos de tecnoestrés entre hombres y mujeres, no presenta una diferencia significativa. Pero si se detectan diferencias significativas, en el uso de las tecnologías en la modalidad lúdico-ocio y en la modalidad educación, no así en la modalidad comunicación-información. Los hombres dan un mayor uso a los videojuegos, reproductores de música, videos y acceso a material pornográfico. Las tecnologías son empleadas en mayor medida por las mujeres para actividades educativas como la utilización de plataformas virtuales, la búsqueda y descarga de información para trabajos prácticos entre otras. Los resultados señalados por Paez (2006) de muestras peruanas y venezolanas indican que la mayoría de los usuarios de Internet son jóvenes en busca de información para sus trabajos académicos, y destaca que el juego es otra de las razones por la que cada vez más jóvenes usan la tecnología, además menciona que las mujeres utilizan más el Internet para relacionarse con su familia y amigos, la muestra estudiada no demostró una diferencia basada en el criterio género en cuanto a este aspecto de la comunicación, sin embargo

en cuanto al uso de información para trabajos académicos los datos se vieron volcados a favor de las mujeres, contrariamente a la segunda razón mencionada por Paez, el juego, al que los adolescentes de sexo masculino recurren con mayor frecuencia que las adolescentes según el presente estudio.

Se evidencia mayor presencia de comportamientos de tecnoestrés entre adolescentes de colegios privados que públicos. La diferencia significativa se da en el uso de las tecnologías en la modalidad lúdico-ocio, en la modalidad comunicación-información y en el nivel total de uso de las nuevas tecnologías. Páez (2006) menciona que el juego es una de las razones por la que cada vez más jóvenes usan la tecnología y ello tiene que ver con la actividad que ofrecen los mismos (frente a la pasividad de la TV), la posibilidad de participar de forma individual pero interactiva, su carácter lúdico y de simulación.

La variable educación no presenta diferencias significativas según este criterio. El resultado llama la atención dado que se espera que los estudiantes hagan un mayor y más frecuente uso de esta modalidad, beneficiando sus procesos educativos de aprendizaje de recursos ilimitados y valiosos. Puede leerse que como casi no lo emplean para educarse el riesgo de tecnoestrés es inexistente. Posiblemente la inferencia puede resultar apresurada y este resultado requiera de otros estudios en relación al tiempo de uso y las demandas académicas (Coppari et al, 2011). Se puede afirmar que la tecnología es utilizada en mayor medida por los adolescentes que acuden a colegios privados que por los que acuden a colegios públicos, tanto para actividades lúdicas-ociosas, para actividades orientadas a la comunicación y adquisición de la información, como para actividades relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías a nivel general, demostrando una vez más la “brecha digital” entre clases socioeconómicas. No se identifica una diferencia significativa entre adolescentes de ambos bachilleratos, Humanísticos y Técnicos en Administración, ambos presentan comportamientos de tecnoestrés. Se demuestra diferencia significativa en el uso de las nuevas tecnologías en la modalidad educación. Las variables lúdico-ocio y comunicación-información así como el uso total de las nuevas tecnologías no presentan diferencias significativas según este criterio. Se puede afirmar que las nuevas tecnologías son utilizadas en mayor medida por los adolescentes que acuden a un Bachillerato Técnico en Administración, que por los que acuden a un Bachillerato Humanístico, para actividades educativas como la utilización de plataformas virtuales, la búsqueda y descarga de información para trabajos prácticos entre otras. Paradójicamente, a medida que las personas utilizan las tecnologías disponibles a su alcance y disfrutan de las nuevas posibilidades y facilidades que estas ofrecen, presentan ciertos comportamientos característicos de lo que se conoce como tecnoestrés. Estos resultados solo son aplicables a la muestra de estudio. Se evidencia la necesidad de más investigación dada la carencia de ellas como campo innovador y complejo que denota. También se sugiere la construcción de instrumentos y normas estandarizadas paraguayas. Esto permitiría ampliar la muestra en su número y diversidad, otros análisis estadístico más complejos, además, de la obtención de otros datos relevantes sobre el tema. Ello implica continuidad en esta línea de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorós, P., Buxarrais, M. & Casas, F. (2002). La influencia de les tecnologies de la informació i comunicació en la vida dels nois i nois de 12 a 16 anys. Recuperado el 6 de febrero de 2011, del sitio Web de la Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.oei.es/bibliotecadigital.php>
- Berríos, Ll. & Buxarrais, M. (2005, Mayo). Las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Recuperado del sitio Web de la Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.oei.es/bibliotecadigital.php>
- Brod, C. (1984). *Technostress: The human cost of the computer revolution*. Massachusetts: Addison Wesley.
- Buey, E. & Newhagen, L. (2004) *Media Access Social and Psychological Dimensions of New Technology Use*. (Ira. ed.) New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Castells, M. (2001a) *Internet y la Sociedad Red*. Extraído el 3/06/12 de <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/06.pdf>
- Castells, M. (2001b) *La Era de la Información: Economía, sociedad y cultura*. Volumen II: EL PODER DE LA IDENTIDAD. México: Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Cohen, A. (2006). ¿Sabes en dónde hacen clic tus hijos? *PC Magazine en Español*, 17(10), 80-87.
- Coppari, N., Benítez, L., Cáceres, S., Cudas, M., De Mestral, N., Fugarazzo, C., Melgarejo, M., Noceda, A., Recalde, G. & Tellechea, A. (2011). NTICs: Relación entre Nuevas Tecnologías y Preferencia en la Comunicación de Estudiantes de Educación Media. *EUREKA*, 8(2), 231-240.
- Gil, A.; Rivero, I.; Feliu, J. & Gil, E. (2003). "Teenager consumption of ICTs". En: *Scenes, Subcultures and Tribes. Youth Cultures in the 21st Century. BSA Youth Study Group Conference* [del 11 al 13 de September de 2003].
- González, M.; Espinar, E. & Frau, C. (2006). *El impacto de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana de los jóvenes*. Extraído de <http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/gt.php?id=55>
- Gray, P. (2000). *Mental health in the workplace: Tackling the effects of stress*. Londres: Mental Health Foundation.
- Howard, P., Rainie, L. & Jones, S. (2001). Days and Nights on the Internet: The Impact of a Diffusing Technology. *American Behavioral Scientist*, 45 (3): 383-404. DOI: 10.1177/0002764201045003003.
- Kraut, R.E.; Patterson, M.; Lundmark, V.; Kiesler, S.; Mukophadhyay, T. & Scherlis, W., (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*, 53(9), 1017-1031
- Naval, C., Sadaba, Ch. & Bringué, X. (2003). *Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las relaciones Sociales de los Jóvenes Navarros*. Navarra: Informe del Gobierno de Navarra.
- Páez, Á. (2006). *Relación Jóvenes – TIC: Una lectura cualitativa*. Maracaibo: Universidad de Zulia. Extraído de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/281/n5_v1_pp41_54.pdf.
- Perse, E. M., & Ferguson, D. A. (2000). The benefits and costs of Web surfing. *Communication Quarterly*, 48(4), 343-359.
- Salanova, M. (2003). Trabajando con tecnologías y afrontando el tecnoestrés: el rol de las creencias de eficacia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19(3), 225-246.
- Trujano P., Dorantes J. & Tovilla V. (2009) Violencia en INTERNET: Nuevas Víctimas, Nuevos Retos. *Liberabit*, 15(1): 7-19.

SÍNDROME DE BURNOUT EN CONDUCTORES DE TRANSPORTE PÚBLICO DE LA CIUDAD DE AREQUIPA

BURNOUT SYNDROME IN PUBLIC TRANSPORTATION DRIVERS FROM AREQUIPA CITY

Walter Lizandro Arias Gallegos¹, Lucía Mendoza del Solar², María Alejandra Masías Salinas³
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

Recibido 09 de octubre 2013, revisado 14 de octubre 2013, aceptado 19 de octubre 2013

RESUMEN

Este estudio presenta los niveles de síndrome de burnout que exhiben un grupo de conductores de la ciudad de Arequipa. Se tomó una muestra de 94 choferes de cuatro empresas de transporte metropolitano a quienes se les aplicó el Inventario de Burnout de Maslach, en su formato genérico. Los resultados señalan altos porcentajes de conductores afectados por niveles severos de agotamiento emocional, despersonalización y burnout. Mientras que el agotamiento emocional ($r= 0.729$) y la despersonalización ($r= 0.651$) se relacionaron positiva y significativamente con el síndrome de burnout ($p < 0.01$), la baja realización personal se relaciona negativamente con estas dimensiones y de manera débil con el síndrome de burnout.

Palabras clave: Psicología del tránsito, síndrome de burnout, conductores.

ABSTRACT

This study presents the levels of burnout syndrome that exhibit a group of drivers in Arequipa city. We took a sample of 94 drivers from four metropolitan transportation enterprises, which were all tested by the Burnout Maslach Inventory. The results point high percentages of drivers affected by severe levels of exhaustion, cynicism and burnout. Meanwhile exhaustion ($r= 0.729$) and cynicism ($r= 0.651$) correlate positive and significantly with burnout syndrome ($p < 0.01$), inefficacy correlate negatively with both dimensions and burnout levels.

Keywords: Traffic psychology, burnout syndrome, drivers.

¹ Profesor e investigador adjunto de la Universidad Católica San Pablo. E-mail: walterlizandro@hotmail.com

² Estudiante del Programa Profesional de Administración de Negocios de la Universidad Católica San Pablo.

³ Estudiante del Programa Profesional de Psicología de la Universidad Católica San Pablo.

INTRODUCCIÓN

La psicología del tránsito inicia hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX, como una actividad orientada predominantemente hacia la evaluación psicotécnica de los conductores de avión, tranvía y automóvil (Sáiz, Sáiz & Pastrana, 2002), por esta razón, algunos la consideran como una especialidad dentro de la psicología laboral (Schultz, 1998). El primer examen para conductores en Estados Unidos fue llevado a cabo por Hugo Münsterberg (1863-1916), quien en 1912 enfatizó la importancia de la atención en la ocurrencia de accidentes de tránsito (Rosselló, Munar, Montoro & Escudero, 2002).

En los países de habla hispana, sobresale España con una destacable tradición en la evaluación psicológica aplicada a la conducción, que tuvo su época de oro durante la postguerra y se vio apoyada por la *Asociación Internacional de Psicología Aplicada*, y hoy en día los estudios en este campo continúan siendo de gran interés en la península ibérica (Gil, Cabezas & Gil, 2012). En ese sentido la psicología del tránsito se ha tratado como una especialidad preventiva que tiene por fin reducir los accidentes viales a través de la evaluación adecuada de las personas que tramitan su licencia de conducir (Tortosa, Civera & Pastor, 2001). En este contexto, Emilio Mira y López (1896-1964) se yergue como una de las figuras más importantes de la psicología del tránsito en España y luego en América Latina. Así pues, mientras en Barcelona —y muy ligado al *Instituto de Psicología Aplicada y Psicotecnia*— plantea proyectos para mejorar la seguridad vial en 1922, en Brasil fundó la *Asociación Brasileña de Psicología Aplicada* que desde 1951 comienza a evaluar a los aspirantes al permiso de conducir (Hoffman, Tortosa & Carbonel, 1994).

En el Perú, las primeras evaluaciones psicotécnicas para los conductores se hicieron en 1926 (Arias, 2011a), mientras que en 1945, Pastor Carranza y Santiago Valdizán publicaron *Eficiente Profilaxia en los Accidentes de Tráfico* (Alarcón, 2000). También se publicó en 1960 el libro *Accidentes de tránsito. Legislación especial sobre accidentes de tránsito y sobre tránsito en general* (Barreda, 1960), que daba cuenta de la necesidad de contar con un aparato legal que comprenda los diversos actores de la seguridad vial, entre estos se considera al psicólogo. De hecho, hoy en día el artículo 112 del Reglamento Nacional de Tránsito, establece que todo conductor que desea obtener su licencia de conducir debe realizar un examen de aptitud psicosomática a cargo del psicólogo (Morocho, 2002).

Hoy en día empero, la psicología del tránsito no se limita a la evaluación psicotécnica de conductores, sino que abarca los tres factores que intervienen en la ocurrencia de accidentes: el factor técnico (o mecánico), el factor ambiental y el factor humano. En el caso de factor técnico con respecto al aporte del psicólogo, éste se refiere a los aspectos ergonómicos que favorecen la comodidad y seguridad de los autos y sus aditamentos (Smith & Wakeley, 1977), que median en la operatividad del vehículo y consecuentemente en la accidentabilidad. Dentro del factor ambiental, los psicólogos analizan los afectos del ambiente en la conducta del conductor (Cornejo, 2005), estos comprenden el clima, la contaminación sonora, el diseño urbano, etc. (Holahan, 1991). En nuestro medio, ha habido algunos estudios en estas temáticas, como el que se compila sobre la contaminación sonora por ruido vehicular en la Avenida Javier Prado de Lima (Santos de la Cruz, 2007), o el del impacto de las dimensiones de las calzadas en la conducta del peatón en Arequipa (Rivas, 2010). Sin embargo, cabe mencionar, que en estos casos, los estudios ergonómicos y ambientales, han sido efectuados por ingenieros más que por psicólogos, dada la falta de formación técnica psicológica en estos temas.

Los estudios bibliométricos señalan, que en otras partes del mundo, los estudios sobre psicología del tránsito abarcan temas tales como procesos cognitivos implicados en la conducción, comportamientos de riesgo y medidas de seguridad, diferencias individuales y personalidad, educación y formación de conductores, emociones en la conducción, ambiente del vehículo y tecnología, neuropsicología del tránsito, aspectos metodológicos y la conducta del peatón (Ledesma, Peltzer y Poó, 2008). De hecho, el grado de formalización e institucionalización de la psicología del tránsito, es tal que la *Asociación Internacional de Psicología Aplicada* crea en 1994 la división llamada *Psicología*

del tráfico y el transporte, siendo T. Rothengatten su primer presidente, debido a sus aportes en este campo de la psicología (Arias, 2011a). A nivel global, los países que cuentan con mayor desarrollo en psicología del tránsito son Holanda, Estados Unidos, Inglaterra, Finlandia, Suecia y Alemania (Pedraja, Egea & García, 2002).

En el Perú el desarrollo de esta rama de la psicología es todavía incipiente, aunque se cuenta con la división de *Psicología del tráfico y la seguridad* en el Colegio de Psicólogos, sólo hay unos pocos estudios sobre el tema, que se centran en el factor humano (Ponce, 2009). De los trabajos que enfatizan el factor humano, algunos han sido realizados por médicos y otros por psicólogos. En el campo de la medicina se debe destacar el estudio sobre la hipersomnia en los conductores de buses interprovinciales (Rey de Castro, 2003) o estudios de corte epidemiológico (Bambaren, 2004). En el caso de los estudios psicológicos se pueden mencionar los estudios de Carlos Ponce en Lima sobre la conducta del conductor (Ponce, Bulnes, Aliaga, Delgado & Solís, 2006), en Trujillo, el estudio de Salazar y Pereda (2010) sobre estrés en el conductor, mientras que en Arequipa hemos realizado algunos estudios sobre el uso del cinturón de seguridad (Arias, 2011b), las conductas seguras del peatón con respecto al uso de los puentes (Arias, 2012) y la incidencia del síndrome de burnout en policías de la ciudad, que incluyó a una muestra de policías de tránsito (Arias & Jiménez, 2011).

En esta ocasión presentamos un estudio sobre el síndrome de burnout en conductores de transporte público de la ciudad de Arequipa. El síndrome de burnout es un complejo de tres síntomas que afectan la productividad del trabajador, su bienestar y su salud, como una consecuencia de la exposición prolongada a estresores laborales (Savio, 2008). Antes se pensaba que el síndrome de burnout era exclusivo de las profesiones de servicios humanos, vale decir, profesiones de la salud (enfermería, medicina, psicología, obstetricia, etc.), policías y maestros; y que se caracterizaba por agotamiento emocional (*exhaustion*), despersonalización (*cynicism*) y baja realización personal (*inefficacy*) como síntomas patognomónicos. De hecho, en estudios previos nos hemos focalizado en poblaciones de mayor riesgo como son las enfermeras, los policías y los profesores, y se ha encontrado que la profesión de mayor riesgo en Arequipa es la del policía. Mientras que las enfermeras se estresan debido a la sobrecarga laboral y al número de hijos, en el caso de los policías pesa más el bajo salario recibido y en los profesores el tipo de gestión educativa de los colegios donde laboran (Arias & Jiménez, 2012).

Después, dados los hallazgos más recientes que señalan que el síndrome de burnout lo puede padecer cualquier persona que esté siendo sometida a fuentes de estrés en el trabajo, y no solamente los trabajadores de servicios humanos como se creía, es que realizamos estudios del burnout en muestras de trabajadores administrativos junto con otras variables como espiritualidad y afrontamiento. Encontramos que la espiritualidad se relaciona negativamente con el síndrome de burnout y que los estilos de afrontamiento pasivo se relacionan positivamente con el síndrome, mientras que tanto el estilo de afrontamiento pasivo como el estilo evitativo se relacionan positivamente con el agotamiento emocional (Arias, Rivero & Salas, 2012).

En el caso de los conductores de transporte público, los principales desencadenantes de estrés son: la presión del tiempo por marcar su tarjeta a la hora, la frustración por sentirse incapaces de atender plenamente a los pasajeros, los horarios de trabajo por turnos rotatorios, el ruido, la contaminación y las congestiones de tráfico (Salazar & Pereda, 2010). Los estudios realizados en conductores señalan también que aquellos que tienen más accidentes son más individualistas, osados, además de ser agresivos y tener dificultad para controlar sus impulsos (Lamounier & Villemor-Amaral, 2006). De hecho, Ponce (2009) ha reportado que los conductores que no respetan las normas de tránsito tienen puntuaciones más elevadas en conducta antisocial. Además de eso, los choferes que se accidentan más se sienten insatisfechos, desmotivados y dicen no tener conocimientos suficientes (Vázquez, González & Perera, 2002). Otros estudios han señalado que tienen déficits atencionales (Velásquez & Escobar, 2011).

También se ha reportado que los conductores con mayor tiempo de conducción, los que tienen más edad y los casados conducen mejor, presentan mayor serenidad y prudencia ante el volante (Ponce et al., 2006). Con respecto al síndrome de burnout en conductores, aquellos con mayores puntuaciones en este síndrome son incapaces de actuar adecuadamente ante el estrés, además aquellos que tienen más accidentes presentan mayor cansancio físico y emocional, cinismo, baja autoestima, desmotivación e impulsividad. Por otro lado, los conductores que tienen mayor realización personal son más felices, están cómodos con su trabajo, cumplen con las reglas y son respetuosos, atentos y precavidos (Salazar & Pereda, 2010).

En el presente estudio nos propusimos determinar el nivel de síndrome de burnout que presentan los transportistas de la ciudad de Arequipa, en relación a diversas variables sociolaborales, como la edad, el tiempo de servicios, los ingresos económicos, el estado civil y el número de hijos.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 94 choferes varones de entre 20 y 77 años de edad, con una media de 36.372 años y una desviación estándar de ± 10.635 . Todos ellos laboraban en cuatro empresas de transporte público de la ciudad de Arequipa, que siguen rutas por las zonas metropolitanas y que se encuentran legalmente reconocidas. Todos ellos fueron seleccionados mediante el método de muestreo por cuotas, hasta constituir el 20% de la población.

Instrumentos

Se utilizó el *Inventario de Burnout de Maslach*, en su versión genérica. Este instrumento fue validado por Gil-Monte y Peiró (1999b) en una muestra multiocupacional de Colombia, y consta de 22 ítems en una escala tipo Likert que comprende respuesta desde “todos los días” hasta “nunca” con una valoración de 6 a 0. El inventario se compone de las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Para efectos de nuestro estudio determinamos el índice de consistencia interna a través de la prueba Alpha de Cronbach, y se obtuvo un valor de $\alpha = .717$, lo que sugiere que brinda resultados confiables. Para recoger los datos sociolaborales se utilizó una ficha de datos personales.

Procedimiento

Los choferes fueron evaluados en la parada de descanso de sus respectivas empresas, previa coordinación con los administradores, en cada caso. Antes de aplicar el instrumento se les explicó los fines de nuestra investigación y se les solicitó su cooperación motivándoles a ser sinceros en sus respuestas. Los datos se recogieron en los meses de octubre y noviembre del año 2012.

RESULTADOS

En primer lugar se procederá a describir las distribuciones porcentuales de los valores sociolaborales: tiempo de servicio, ingresos mensuales, estado civil y número de hijos. Luego se presentarán los descriptores de las variables propias del síndrome de burnout y finalmente las correlaciones entre el síndrome y sus dimensiones y las variables sociolaborales. Para ello se utilizó estadística paramétrica y no paramétrica según sea el nivel de medición de las variables. Para relacionar variables cualitativas se utilizó la prueba de Spearman si eran nominales, y la prueba Tau-b de Kendall si eran ordinales. Las variables cuantitativas se correlacionaron mediante el coeficiente de Pearson.

Nuestros resultados señalan que el 62.8% lleva trabajando como chofer menos de cinco años, 19.1% lleva en este trabajo entre 5 y 10 años y el 18.1% restante trabaja como chofer más de 10 años. Con respecto a los ingresos mensuales, se tiene que el 2.1% gana menos del sueldo mínimo como chofer, el 33% gana aproximadamente el mínimo y el 64.9% gana más del mínimo. Asimismo, el 39.4% está soltero, el 37.2% está casado, el 22.3% convive con su pareja y el 1.1% está divorciado. Finalmente, el 41.5% no tiene hijos, el 22.3% tiene un hijo, el 21.3% tiene dos hijos, el 8.5% tiene tres hijos, el 5.3% tiene cuatro y el 1.1% tiene cinco hijos. El número promedio de hijos fue de 1.17 con una desviación estándar de ± 0.802 . Solamente un conductor de toda la muestra cuenta con estudios superiores.

Tabla 1.*Descriptores de las variables de estudio*

Descriptores	Edad	N° de hijos	Agotamiento emocional	Despersonalización	Baja realización personal	Síndrome de burnout
Media	36.372	1.170	33.808	17.787	35.170	86.797
Desv. estándar	10.635	1.266	10.416	6.370	8.879	12.493
Mediana	33	1	35	18	37	88
Moda	29	0	41	15	42	88
Varianza	113.118	1.605	108.501	40.578	78.852	156.098
Asimetría	1.232	0.904	-0.896	-0.139	-0.538	-0.254
Curtosis	2.062	0.053	0.565	-0.347	-0.523	-0.290
Rango	57	5	49	29	34	57
Mínimo	20	0	0	0	14	55
Máximo	77	5	49	29	48	112

En la Tabla 1 se presentan los valores descriptivos (media, desviación estándar, mediana, moda, varianza, asimetría, curtosis y rango) de las variables cuantitativas estudiadas. Se puede apreciar que con respecto al síndrome de burnout, la asimetría es negativa, es decir que los valores hallados se ubican por encima del promedio. De hecho, la media de agotamiento emocional es de 33.808 con una desviación estándar de ± 10.416 mientras que el nivel de severidad recoge puntajes por encima de 26. Algo similar pasa con la despersonalización, donde la media es de 17.787 y el valor límite que separa un nivel moderado de uno severo es de 9. Con la baja realización personal y el síndrome de burnout, las medias se ubican en un nivel de severidad moderada. La media de baja realización es 35.170, o sea que se ubica en el rango de moderado, mientras que la media del puntaje total del síndrome es de 86.797 con una desviación estándar de ± 12.493 , siendo el punto de corte de severidad, el puntaje de 88, lo que ubica en un nivel moderado el valor obtenido.

Tabla 2.*Niveles del síndrome de burnout y sus dimensiones en porcentajes*

Niveles	Agotamiento emocional	Despersonalización	Baja realización personal	Síndrome de burnout
Bajo	8.5	2.1	37.2	0
Medio	12.8	9.6	25.5	45.7
Alto	78.7	88.3	37.2	54.3
Total	100.00	100.00	100.00	100.00

En concordancia con lo anterior, tenemos que los porcentajes de severidad son altos en las tres dimensiones del síndrome y la puntuación total (Tabla 2). Un 78.7% de conductores presenta niveles altos de agotamiento emocional, 88.3% tiene altos niveles de despersonalización, 37.2% tiene niveles altos de baja realización y 54.3% presenta un nivel severo del síndrome. Solo un 8.5% presentó un nivel bajo de agotamiento emocional, dejando 12.8% para el nivel medio. En la despersonalización, 9.6% de conductores se ubica en un nivel medio y solamente el 2.1% tiene un nivel bajo. Es decir que la dimensión de despersonalización, revela mayor nivel de afectación. Para el caso de la baja realización personal, el 37.2% —el mismo porcentaje de conductores con nivel severo en esta dimensión— tiene también un nivel bajo, restando un 25.5% de personas con nivel medio. El cuanto a la puntuación total del síndrome, ningún conductor se ubica en un nivel leve y un 45.7% presenta un nivel medio de síndrome de burnout.

Tabla 3.

Correlaciones entre el síndrome de burnout y las variables sociolaborales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Edad	1	0.443**	0.264**	0.260*	0.563**	-0.023	.0065	0.121	0.099
T. de servicio		1	0.252**	-0.023	0.280**	-0.145	0.048	0.226**	0.017
Ingresos			1	0.265**	0.284**	0.004	-0.068	0.193*	0.083
Estado civil				1	0.409**	-0.015	-0.091	0.026	-0.002
N° de hijos					1	0.033	-0.018	0.072	0.063
Agotamiento						1	0.521**	-0.510**	0.729**
Despersonal.							1	-0.407**	0.651**
B. realización								1	0.085
Burnout									1

**p < 0.01 ; *p < 0.05

Con respecto a las relaciones entre las variables, tenemos que la edad se relaciona significativa y positivamente con el tiempo de servicio, los ingresos económicos el estado civil y el número de hijos. Es decir que los conductores de mayor edad, llevan más tiempo trabajando como choferes, ganan más, tienden a estar casados y tienen mayor número de hijos. El tiempo de servicio también se relaciona de manera positiva con la cantidad de ingresos, el número de hijos y la baja realización personal, aunque estas relaciones no son muy fuertes. Los ingresos se relacionan con el estado civil y el número de hijos de manera positiva y significativa, con coeficientes mayores a 0.20. El estado civil solo se relaciona con el número de hijos, de modo que quienes están casados tienen mayor número de hijos que los solteros.

El número de hijos no se relaciona significativamente con ninguna variable salvo con las ya mencionadas. El agotamiento emocional, en cambio, se relaciona significativamente con las dimensiones del síndrome y el valor total. Llama la atención que mientras la relación con la despersonalización y el síndrome de burnout es positiva, con la baja realización personal es negativa. De hecho, la despersonalización también correlaciona negativamente con la baja realización personal y positivamente con el síndrome de burnout, pero las relaciones entre el agotamiento y el síndrome son altas ($r=0.729$), mientras que con la despersonalización son moderadas ($r=0.651$), pero considerables. No hubo relación entre la baja realización personal y el síndrome de burnout.

DISCUSIÓN

La psicología del tránsito y la seguridad vial, cobran cada día mayor importancia, ya que cada año mueren 5 millones de personas por accidentes de tránsito, de modo tal que mientras el 25% de la mortalidad se debe a lesiones causadas por accidentes de tránsito, 16% se debe a suicidio y 10% se debe a homicidios (Bambaren, 2004). Pero, dado que los problemas del tráfico son multifactoriales, porque intervienen factores tales como el ambiental, el técnico y el humano; no sólo es un tema

de interés para las ciencias de la salud, sino que también es un problema económico, tecnológico y social.

En ese sentido, Vásquez y Bendezú (2008) han reportado que una mayor inversión en la infraestructura vial se relaciona con mayor crecimiento económico, en la medida que se favorece el intercambio comercial y se reducen los costos de distribución de la mercadería. Además, se debe considerar que los accidentes viales suponen un costo muy importante en seguros médicos y gastos de recuperación, ya que la cantidad de lesionados es muy alta (Alfaro & Díaz, 1977). Aunque estos son asuntos económicos, que no nos ocupan en el presente trabajo, sí son tema de investigación psicológica dentro de la rama de la psicología económica (Robles & Caballero, 2007).

En el plano tecnológico, Heredero, Pérez y Montes (2012) han encontrado que la implementación de un sistema de gestión del tránsito basado en las tecnologías de la información, mejora la calidad del servicio, la eficiencia económica y la eficacia de los recursos humanos; lo que supone menos accidentes de tránsito y mayores niveles de satisfacción de los usuarios de los servicios de transporte.

Ahora bien, en el campo de la psicología del tránsito, si bien se estudian todos estos factores, el factor que es más investigado, es el humano, y preferentemente el conductor (Sáiz & Pollock, 2002). Así pues, se han hecho diversos estudios en los choferes, algunos se centran en fenómenos cognitivos, como la percepción (Martínez y Fernández, 2012) y la atención (Velásquez & Escobar, 2011), y otros más, en cuestiones fisiológicas como el sueño (Santín, 2004) y el consumo del alcohol (Vásquez, 2004; Miyatake, Tanaka, Sakano & Kinoshita, 2013). No obstante, un tema que ha sido de mayor interés para los psicólogos es el de la conducta (Ponce et al. 2006) y el estrés del conductor (Salazar & Pereda, 2010), ya que se ha observado que los accidentes se relacionan con sentimientos de hostilidad, agresividad y conflictos familiares que vivencian los conductores (Lamounier & Villemor-Amaral, 2006). En ese sentido, no es igual conducir un auto todos los días de regreso del trabajo, que hacerlo ocho o diez horas diarias con exigencias tales como la hora, la competencia y las quejas de los pasajeros. Así pues, Sáiz, Chisvert y Bañuls (1997) han señalado que el impacto que tiene el estrés producido por el tráfico es mayor en los conductores profesionales.

El presente trabajo sigue esta línea de investigación, por tanto se ubica dentro del marco de los estudios de riesgo psicosocial del trabajador (Arias, 2011c) y tiene por objetivo, determinar el nivel del síndrome de burnout que presentan un grupo de conductores de la ciudad de Arequipa. El síndrome de burnout es un fenómeno mediado por el estrés, cuando este se prolonga o se vive de manera muy intensa en el trabajo. El estrés es tal que el trabajador se desmotiva, pierde el entusiasmo por trabajar, se torna cínico y se siente culpable e ineficiente (Gil-Monte y Peiró, 1999a). Por tal razón, el síndrome de burnout tiene tres componentes que le definen: el agotamiento emocional, la despersonalización y el sentimiento de baja realización personal.

Hemos podido constatar que los choferes de transporte público, muestran niveles preocupantes de agotamiento emocional y despersonalización, ya que un 78.7% y un 88.3% respectivamente, se ubica en un nivel alto de incidencia en estas dimensiones. Este hallazgo es consecuente con el hecho de que los choferes laboran varias horas al día haciendo una actividad rutinaria como es conducir, lo que puede llevarles al agotamiento. Además, los altos índices de despersonalización explican el trato, muchas veces displicente, que dan a los pasajeros. Aunque aquí también puede jugar un papel importante su nivel educativo, ya que de 94 conductores que conformaron la muestra, solamente uno tenía estudios técnicos superiores. Pero nosotros nos inclinamos a pensar que la despersonalización tiene más peso, porque las conductas temerarias que tienen al manejar y el constante irrespeto para con las normas de tránsito, demuestran que muy poco les importan sus pasajeros, imponiéndose su necesidad de marcar la tarjeta de control a la hora, en lugar de prevenir la ocurrencia de accidentes.

Ponce (2009) señala que los conductores que infringen las normas de tránsito presentan mayores niveles de conducta psicopática, lo cual puede sobrevenir como producto de la despersonalización. En ese sentido, pudimos constatar como para el caso de los policías, que las mujeres presentaban mayores niveles de despersonalización que sus pares varones, lo cual dejaba entrever cambios en su manera de ser y de actuar debido a su inmersión en un ambiente masculinizado, con todo lo que ello representa (Arias & Jiménez, 2011). Del mismo modo, los conductores pueden estar siendo afectados por el estrés de tal manera, que cambian su manera de ser, es decir se despersonalizan.

Estas dos variables han resultado ser las más deficitarias entre los conductores de Arequipa, ya que la baja realización personal, no ha exhibido niveles tan alarmantes en cuanto a su distribución porcentual y han mostrado relaciones inversas con el agotamiento y la despersonalización, o sea que los choferes con mayor agotamiento y despersonalización, se sienten menos ineficaces. Esto puede explicarse por la siguiente razón: su bajo nivel de preparación técnica —ya que no requieren de estudios superiores como ocurre con otros grupos ocupacionales— implica una ausencia de necesidad de reconocimiento a nivel profesional, mientras que en otros trabajos el prestigio sí es importante. En otros estudios hemos podido constatar como los policías y los profesores, tienen altos niveles de baja realización personal, a diferencia de los choferes (Arias & Jiménez, 2012). En su momento explicamos que esto podía relacionarse con la pérdida de prestigio social de estas profesiones, ya que constantemente se sabe informa de actos de corrupción dentro del cuerpo policial y siempre se critica la baja calidad educativa que presentan los estudiantes peruanos, lo que deja mal parados a los profesores.

En ese sentido, si bien los choferes también son noticia de todos los días, al protagonizar accidentes de tránsito de manera recurrente, la falta de formación podría tener un papel esencial en la ineficacia, ya que la ocupación de chofer no ha demandado esfuerzo académico y muy por el contrario, puede ser motivo de satisfacción, el tener un trabajo más o menos estable y bien remunerado (nótese que 64.9% gana más del mínimo) sin haber tenido que estudiar. Al respecto, consideramos que se debe exigir cierto nivel de formación a los conductores del país, que garantice un buen servicio y una conducta decorosa dentro del cumplimiento de sus funciones, ya que muchos de ellos trabajan desaseados, se muestran procaces y su nivel cultural deja mucho que desear. En otros países por ejemplo, existen escuelas de conductores que se encargan de instruir a los choferes de taxi y de transporte público.

Por otro lado, el hecho de que la baja realización personal no se vea afectada, en igual medida que el agotamiento emocional y la despersonalización, y que los valores en estas variables sean mayores en la primera que en la segunda, podrían dar sustento a un orden a aparición de los síntomas del síndrome de burnout en fases, donde primero se manifiesta el agotamiento emocional, luego la despersonalización y finalmente la baja realización personal (Maslach & Jackson, 1981).

Con respecto a las puntuaciones totales del síndrome, se tiene que un 54.3% de conductores presenta elevados niveles del síndrome de burnout. Si los comparamos con otros grupos profesionales, veremos que mientras un 13% de enfermeras, 6.6% de profesores y 53% de policías, presenta síntomas severos (Arias & Jiménez, 2012); los choferes se ubican como el grupo laboral de mayor riesgo. Llama también la atención que las cifras sean muy similares a las obtenidas por los policías. Considerando que hasta cierto punto, comparten algunas similitudes (ambos grupos de trabajadores se desenvuelven en ambientes de tráfico vehicular y no poseen formación universitaria o tecnológica), no es de extrañar que en ambos casos, la severidad del síndrome sea la registrada. En todo caso, no puede perderse de vista que los valores encontrados implican una deficiente calidad laboral en este grupo ocupacional, como se ha hecho notar en otros estudios (Bonilla, Franco & Trinidad, 2012).

Finalmente, también se han encontrado relaciones positivas y significativas entre la edad, el tiempo de servicio, los ingresos económicos, el estado civil y el número de hijos (como era de esperar-

se), con la salvedad de que el número de hijos no se ha relacionado con las dimensiones del síndrome de burnout, como sí ocurre con las enfermeras. Esto se explica por las diferencias de género, ya que en esta profesión, existe un amplio número de mujeres, que además de cumplir funciones laborales debe encargarse de las obligaciones del hogar, lo que termina por desgastarles emocionalmente (Arias & Jiménez, 2012). En el caso de los conductores, dado que todavía la mayoría son varones, el número de hijos no tiene mucha implicancia en el estrés laboral como en el caso de las mujeres que trabajan. Hubiera sido más conveniente incluir mujeres conductoras en nuestra muestra, pero dado que esta es una profesión masculinizada, no ha sido factible. Al margen de esta limitación, el presente estudio contribuye de manera importante con el conocimiento de las implicancias del estrés en el trabajo y de manera particular, con la comprensión de los factores de riesgo psicosocial de los conductores.

No puede obviarse empero, que las condiciones de estrés laboral a que están sujetos los conductores, requieren medidas paliativas y correctivas, que implican la atención ocupacional integral a este grupo de profesionales y la mejora de los sistemas de tránsito, pero sobre todo, hay que hacer hincapié en su formación, como trabajadores especializados en el transporte de personas. Por tanto, más que aprender a conducir un vehículo, el conductor necesita aprender las reglas formales e informales requeridas para comprender lo que pasa en el contexto del tráfico y anticipar las situaciones de peligro, tanto para él como para los pasajeros (Lamounier & Villemor-Amaral, 2006).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (2000). *Historia de la psicología peruana. De la colonia a la república*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Alfaro, C. & Díaz, C. (1977). Los accidentes de tránsito: Creciente problema para la salud pública. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana*, 83(4), 310-318.
- Arias, W. L. (2011a). Una reseña introductoria a la psicología del tránsito. *Revista de Psicología de la UCV*, 13(1), 113-119.
- Arias, W. L. (2011b). Motivos del desuso del cinturón de seguridad en conductores de transporte público de la ciudad de Arequipa. *Ciencia & Trabajo*, 13(42), 229-237.
- Arias, W. L. (2011c). Aportes de la psicología a la seguridad industrial y la salud ocupacional. *Revista de Psicología de Arequipa*, 1(2), 134-143.
- Arias, W. L. (2012). Motivos del desuso de puentes peatonales en Arequipa. *Revista Cubana de salud Pública*, 38(1), 84-97.
- Arias, W. L. y Jiménez, N. A. (2011). Incidencia del síndrome de burnout en policías de la ciudad de Arequipa. *Ciencia & Trabajo*, 13(42), 250-256.
- Arias, W. L. y Jiménez, N. A. (2012). *Estrés crónico en el trabajo: Estudios del síndrome de burnout en Arequipa*. Arequipa: Universidad Católica San Pablo.
- Arias, W. L.; Rivero, P. J. & Salas, X. S. (2012). Espiritualidad en el ambiente laboral, estrés crónico (burnout) y estilos de afrontamiento en trabajadores de una empresa de servicios educativos. *Ciencia & Trabajo*, 14(44), 195-200.
- Bambaren, C. (2004). Características epidemiológicas y económicas de los casos de accidentes de tránsito atendido en el Hospital Nacional Cayetano Heredia. *Revista Médica Herediana*, 15(1), 30-36.
- Barreda, A. (1960). *Accidentes de tránsito. Legislación especial sobre accidentes de tránsito y sobre tránsito en general*. Lima: Tipografía Peruana S.A.
- Bonilla, C. P.; Franco, S. A. & Trinidad, A. S. (2012). Calidad de vida laboral en conductores de pasaje foráneo. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 13(2), 11-16.
- Cornejo, W. (2005). Psicología ambiental en el Perú. *Paradigmas*, 5(8), 103-106.
- Gil, A. I.; Cabezas, A. & Gil, M. (2012). La valoración del conductor del permiso de conducción por puntos: Antes y después de su entrada en vigor en España. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1(2), 67-77.
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1999a). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1999b). Validez factorial del *Maslach Burnout Inventory* en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679-689.
- Heredero, C.; Pérez, L. J. & Montes, J. L. (2012). Impacto de los sistemas de apoyo a la explotación (SAE) en la mejora de los servicios de transporte público urbano. *Cuadernos de Economía y Dirección de Empresa*, 15, 12-24.
- Hoffman, M. E.; Tortosa, F. & Carbonel, E. (1994). Emilio Mira y López y el desarrollo de la psicología del tránsito. Los casos de España y Brasil. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26(3), 495-516.
- Holahan, Ch. J. (1991). *Psicología ambiental. Un enfoque general*. México: Limusa.
- Lamounier, R. y Villemor-Amaral, A. E. de (2006). Evidencias de validez para el Rorschach en el contexto de la psicología del tránsito. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(2), 167-176.
- Ledesma, R.; Peltzer, R. & Poó, F. (2008). Análisis de la producción en psicología del tránsito mediante PsycINFO (2000-2006). *Revista de Psicología da Vencor Editora*, 9(1), 11-24.
- Martínez, A. D. & Fernández, M. M. (2012). Evaluación oftalmológica a choferes profesionales del Municipio de Guaicaipuro, Estado Miranda, República Bolivariana de Venezuela. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 13(2), 31-36.

- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 12, 99-113.
- Miyatake, N.; Tanaka, N.; Sakano, N. & Kinoshita, H. (2013). Relationship between road traffic accidents and drinking habits in all 47 prefectures of Japan. *Journal of transportation Technologies*, 3, 190-193.
- Morocho, L. (2002). Psicología del tránsito y seguridad vial. *Paradigmas*, 3(5), 63-65.
- Pedraja, J. M.; Egea, D. A. & García, J. (2002). Aspectos atencionales en la psicología aplicada a la conducción: una perspectiva histórica a través de Psyclit. *Revista de Historia de la Psicología*, 23(3-4), 505-514.
- Ponce, C. (2009). Estudios sobre algunas variables del llamado “factor humano” que juegan un papel importante en los accidentes de tránsito en Lima. *Revista de Psicología de la UIGV*, 1(1), 15-29.
- Ponce, C.; Bulnes, M.; Aliaga, J.; Delgado, E. & Solís, R (2006). Estudio psicológico sobre los patrones de conducta en contextos de tráfico, en grupos de automovilistas particulares y profesionales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(2), 33-64.
- Rey de Castro, J. (2003). Accidentes de tránsito en carreteras e hipersomnias durante la conducción. ¿Es frecuente en nuestro medio? La evidencia periodística. *Revista Médica Herediana*, 14(2), 69-73.
- Rivas, G. (2010). Realidades y urgencias del transporte público en Arequipa. *Plural*, 2(6), 7-8.
- Robles, F. J. & Caballero, V. (2007). Genealogía y sentido de la psicología económica. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(2-3), 173-179.
- Rosselló, J.; Munar, E.; Montoro, L. & Escudero, J. T. (2002). La evaluación de la atención en el examen psicotécnico de conductores: una perspectiva histórica. *Revista de Historia de la Psicología*, 23(3-4), 345-352.
- Sáiz, E.; Chisvert, M. & Bañuls, R. (1997). Efectos psicológicos de la exposición al tráfico en conductores profesionales y noveles. *Anales de la Psicología*, 13(1), 57-65.
- Sáiz, E. & Pollock, D. (2002). Los temas de investigación sobre tráfico y seguridad vial a través de la revista Human Factors (1986-2000). *Revista de Historia de la Psicología*, 23(2), 149-160.
- Sáiz, M.; Sáiz, D. & Pastrana, G. (2002). Una aproximación a la figura de Adolf Azoy y la selección profesional del piloto aviador. *Revista de Historia de la Psicología*, 23(3-4), 325-344.
- Salazar, S. I. & Pereda, E. C. (2010). Síndrome de burnout y patrones de comportamiento ante tráfico en conductores. *Revista de Psicología de la UCV*, 12, 141-169.
- Santín, J. (2004). Accidentes automovilísticos: Su relación con problemas de sueño. *Ciencia & Trabajo*, 6(12), 59-63.
- Santos de la Cruz, E. (2007). Contaminación sonora por ruido vehicular en la Avenida Javier Prado. *Industrial Data*, 10(1), 11-15.
- Savio, S. (2008). El síndrome del burnout: Un proceso de estrés laboral crónico. *Revista Hologramática*, 8(1), 121-138.
- Schultz, D. P. (1998). *Psicología industrial*. Colombia: McGraw-Hill.
- Smith, C. S. & Wakeley, H. (1977). *Psicología de la conducta industrial*. México: McGraw-Hill.
- Tortosa, F.; Civera, C. & Pastor, J. C. (2001). Una historia para un perfil profesional, el psicólogo experto en seguridad vial. *Revista de Historia de la Psicología*, 22(3-4), 543-559.
- Vásquez, A. & Bendejú, L. (2008). *Ensayos sobre el rol de la infraestructura vial en el crecimiento económico del Perú*. Lima: CIES.
- Vásquez, M.; González, A. & Perera, Y. (2002). Análisis de la accidentabilidad vial a partir de una batería psicodiagnóstica. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3), 248-252.
- Vásquez, R. (2004). Causas de los accidentes de tránsito desde una visión de la medicina social. El binomio alcohol-tránsito. *Revista Médica de Uruguay*, 20, 178-186.
- Velásquez, C. E. y Escobar, J. P. (2011). Estudio de la correlación entre la atención y la siniestralidad en conductores profesionales en la ciudad de Calama, Chile. *Ciencia & Trabajo*, 13(40), 86-91.

**REFLEXIONES PSICOLÓGICAS A PARTIR DEL CINE:
ANÁLISIS PSICOLÓGICO DE LA PELÍCULA TAXI DRIVER
(TAXISTA) DE MARTIN SCORSESE**

**PSYCHOLOGICAL REFLECTIONS FROM THE FILM:
PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF TAXI DRIVER MOVIE
(TAXI) OF MARTIN SCORSESE**

Manuel Arboccó de los Heros¹
Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú

Recibido 10 de julio 2013, revisado 02 de agosto 2013, aceptado 10 de setiembre 2013

RESUMEN

Se presenta el análisis psicológico de la obra cinematográfica de Martin Scorsese *Taxi driver* (taxista) protagonizada por el actor Robert de Niro. La película trata la historia de Travis Bickle, un ex combatiente de Vietnam —ahora en la ciudad de Nueva York— perturbado por su pasado y presa de insomnios, jaquecas y otros síntomas propios de un cuadro de estrés postraumático, el mismo que decide trabajar por las noches como taxista conociendo así los peores lugares de la ciudad durante los años 70's. Su perturbación va en aumento y elige finalmente liberar el mismo las calles de tanta corrupción y delincuencia de las cuáles está cansado.

Palabras clave: estrés postraumático, paranoia, desadaptación, conducta psicopática, delirio.

ABSTRACT

The psychological analysis of the cinematographic work of Martin Scorsese *Taxi driver* (taxi driver), starring actor Robert De Niro. The film deals with the story of Travis Bickle, a former Viet Nam fighter, now in the city of New York--troubled by his past and prey to insomnia, headaches and other symptoms of a box of post traumatic stress, the same who decides to work in the evenings as a taxi driver, knowing the worst places in the city as well during the years 70's. His disruption is increasing and chooses to finally release the same streets so much corruption and crime which is tired.

Keywords: stress posttraumatic, paranoia, maladjustment, psychopathic behavior, delirium.

¹ Contacto: manoloarbocco@gmail.com

Esta es la historia de Travis Bickle, 26 años, quien ante una etapa de insomnio se acerca a una empresa a buscar empleo como taxista nocturno. La historia se sitúa en la década de los 70's y el protagonista nos muestra sus viajes por las calles más tristes y violentas de New York. Este personaje presenta algunos síntomas neuróticos: no puede dormir por las noches, tiene algunos problemas con la memoria y dolores de cabeza. Surge la pregunta ¿por qué ocurre esto?, ¿qué comunica Travis con eso?, ¿qué nos muestran éstos síntomas?, ¿qué teme que ocurra al dejar la vigilia?, ¿qué miedos o terrores nocturnos le impiden cerrar un ojo? Son varios los psicólogos que tienen la idea que cualquier síntoma aparece por alguna razón, muchas veces es útil su manifestación, cumple un propósito, aunque neurótico. Además Travis es visto tomando en más de una oportunidad ciertas pastillas, sin conocer si son debidamente recetadas o es producto de la peligrosa automedicación. Ante este insomnio recurrente decide trabajar por las noches, lo cuál puede ser una buena forma de mantenerse ocupado, trabaja de 6 pm a 6 am a veces hasta las 8 am; esto significa que debe invertir su horario, invertir su ciclo circadiano. Los ciclos circadianos o ritmos circadianos son oscilaciones de las variables biológicas en intervalos regulares de tiempo (20 a 28 horas). El sueño y la vigilia, por ejemplo, ocurren naturalmente al ritmo de un marcapasos interno que funciona con base en un ciclo de alrededor de veinticuatro/veinticinco horas. Esto genera ciertos efectos pues mientras la gente duerme, él trabaja y mientras los demás se despiertan y van a trabajar, él está yendo a acostarse. Esto quizá le permite de paso evitar el contacto con los demás. Además la alteración en la secuencia u orden de estos ritmos tiene un efecto negativo a corto plazo, como fatiga y desorientación (Arango, 2009). Otras diversas funciones corporales, como la temperatura del cuerpo, funcionan asimismo con base en ritmos circadianos. Recordemos que Travis se queja de “demasiado calor”. La falta de sueño está asociado al aumento de la irritabilidad, el cansancio, la falta de concentración y disminución de la creatividad, entre otros efectos (Feldman, 1995).

Travis Bickle es un ex marino de la Guerra de Vietnam, esto nos da una idea por dónde comenzar. Sabemos desde hace casi un siglo de las famosas neurosis de guerra (Covelli, 1988). Soldados que regresaban a casa pero con una serie de dificultades y problemas no sólo a nivel anímico sino físico, corporal: parálisis, cegueras, contracturas, terrores nocturnos, obsesiones, que sorprendían a los médicos de entonces. Vive en un suburbio, trabaja como taxista en zonas rojas de Nueva York en los EEUU, zonas como Bronx, Brooklyn, Harlem, básicamente zonas de afroamericanos, latinos y blancos pobres y sin educación. Cabe anotar que se conoce como zona roja a una zona, barrio o distrito en donde se concentran la prostitución u otros negocios relacionados con la industria del sexo. En algunos países de América Latina, el término cambia de significado y suele denotar un sector con altos índices de delincuencia (aludiendo al término crónica roja).

Travis está en contacto con lo considerado como “lo peor” de la sociedad, el inframundo: prostitución, drogas, delincuencia, asesinatos. Travis reniega de su sociedad y sus lacras, desea limpiar esta ciudad de tanta inmundicia. ¿Y cuánta inmundicia ve Travis en su propio interior que es incapaz de comprender y manejar?

Es parte de la rutina de Travis consumir mucha pornografía. Le es difícil conseguir y mantener una relación de pareja y se refugia en este tipo de salas de cine para observar películas que combinan el sexo explícito con la dominación, sumisión y cierta dosis erótica de empleo del dolor. Ve sexo más no lo practica. ¿A dónde se va toda esa libido? ¿Qué ocurre con toda esa estimulación que consume?

Travis se obsesiona con Betsy

Observa desde su taxi a una agraciada joven llamada Betsy, empleada en la campaña presidencial de un Senador. Luego de mirarla desde su taxi, afuera de donde ella trabaja, un día ingresa al local de campaña, la aborda y consigue que ella le acepte una invitación para almorzar. Ella acepta sin mayores reparos. ¿Por qué ocurre esto? Esta muchacha acepta sin mayores cuestionamientos la invitación del extraño taxista que, de pronto, se muestra todo un líder en el arte de abordar y conquistar amores. Probablemente son dos solitarios en busca de compañía. Dos solitarios que después

no logran hacer uno (simbólicamente un equipo) y la separación es cuestión de días. La lleva a Betsy a ver una película pornográfica, ella – y esto es interesante- acepta inicialmente, sabe que es una sala de cine “para adultos” aunque decide acompañarlo, luego de ver algunos instantes la película sale molesta por considerarla una invitación de mal gusto a intimidar con Travis, situación que aún no está preparada para aceptar. ¿Y Travis? Surge, en este análisis, la pregunta ¿a qué hombre se le puede ocurrir llevar en una primera cita a una chica a ver una película pornográfica? Falta de empatía con Betsy, quizá. O su forma algo burda de sugerir intimar sexualmente. Quizá Travis no entiende como ella se podría sentir en un lugar así. Quizá presenta el denominado analfabetismo emocional (Steiner, 2003) o falta de neuronas espejo (Iacoboni, 2009). Como dato adicional debemos mencionar al respecto que en 1995 un equipo de neurobiólogos italianos, dirigidos por Giacomo Rizzolatti, de la Universidad de Parma, identificaron un tipo de neuronas desconocidas, las llamaron neuronas espejo o neuronas especulares. Son un tipo particular de neuronas que se activan cuando un animal o un individuo observa una acción similar realizada por otro individuo. Desempeñan una importante rol en la vida social, la imitación y la empatía (Iacoboni, 2009).

Luego Travis la llama, insiste pero ya el lazo se terminó de romper. Incluso, en su primera reacción violenta, Travis un día la visita en su trabajo haciendo una escena y gritándole algunas amenazas. Sale pensando “ahora me doy cuenta que es como todas las demás, fría y distante”, con esta frase el personaje generaliza hacia todas las mujeres alguna experiencia temprana con alguna mujer que lo marcó negativamente. ¿Quién en el pasado de Travis se mostró fría y distante? ¿mamá? ¿alguna enamorada por ahí? ¿apego frágil y ansioso?

Decide conversar con alguien y busca a un compañero chofer de taxi. “me dan ganas de salir y hacer algo...de veras quiero...tengo ideas malas en la cabeza” dice Travis a su colega. Su compañero le lanza un disparatado argumento que termina en un contundente “todos estamos jodidos”. ¿Podría un diálogo más inteligente, empático y terapéutico haber ayudado al confundido Travis? De pronto sí. En psicoterapia la herramienta básica es el lenguaje y la razón. Por un mecanismo, llamado en el psicoanálisis, de desplazamiento, Travis orienta su hostilidad hacia el jefe de Betsy, es decir, el candidato presidencial para el cual la joven trabaja. Cabe aclarar que el desplazamiento es el nombre de un mecanismo de defensa que consiste en redirigir una emoción o sentimiento de un objeto a otro. Para Laplanche y Pontalis (Laplanche & Pontalis, 1997) consiste en que el acento, el interés, la intensidad de una representación puede desprenderse de ésta para pasar a otras representaciones originalmente poco intensas, aunque ligadas a la primera por una cadena asociativa.

De pronto, es a ella a quien dañar por haberlo rechazado pero busca un reemplazo, el candidato. Escucha decir a éste por televisión cosas como “el pueblo empieza a gobernar”, En su mente alterada Travis puede haber visto un mensaje del tipo toma la justicia por tus propias manos. Él desea eso, limpiar la ciudad con sus propias manos, ajusticiar a los que considera la inmundicia de este mundo.

Luego se cruza con una joven prostituta por la que siente algo, una mezcla de pena, atracción y fastidio por su condición. Poco a poco elaborará la idea de ayudarla, situación que al final conseguirá.

“You talking to me?” (“¿Me estás hablando a mi?”)

Algo interesante que vemos en el personaje es la rutina en la que ingresa. No tiene mayores pasatiempos. Continúan las jaquecas y el insomnio. Las ideas paranoias y violentas van tomando forma. Decide comprar armas en el mercado negro, cosa que se muestra como muy sencilla, y una vez con éstas, se entrena en su manejo y adopta una rutina de ejercicios para estar en su mejor forma física. Expresiones como la siguiente muestran la intensa hostilidad que ya aparece en el taxista: “Destrozo total, no habrá nadie en este mundo que pueda repararlo”. ¿Qué necesita matar Travis? Sus demonios, sus fantasmas, su pasado que lo atormenta y el cuál proyecta en la inmundicia y el desorden externo. Un psicólogo social podría ver como un contexto determinado como el de Travis lo va llevando a un comportamiento disocial (Zimbardo, 2008). Ese entorno en el que se mueve el

protagonista facilita —dada su propia historia de vida— un comportamiento poco saludable, donde llama la atención el curioso sistema que prepara para cargar una de sus armas. Se prepara para un ataque. Luce su chaqueta militar y asume una falsa identidad laboral ligada al gobierno ante los que no lo conocen.

Es ya famosa la escena donde ensaya en casa frente a un espejo como responder ante un posible ataque —con las palabras que encabezan este párrafo— esto es posible de darse en los casos de delirios paranoides. ¿A quién le habla Travis? ¿A qué conflicto psíquico le hace esa pregunta? ¿O a alguien de su pasado? Estamos frente a un tipo con estrés post traumático (dificultades para conciliar o mantener el sueño, irritabilidad, dificultades para concentrarse, según el DSM, American Psychiatric Association, 2003) en el apogeo de manifestaciones paranoides (susplicia y la desconfianza hacia quienes le rodean) y mucha violencia desplegada a los demás; “aquí tienen a un hombre que no pudo soportarlo más”, dice el protagonista. Nos preguntamos si de haberlo Betsy aceptado, ¿diría él esto mismo? ¿o estaría de acuerdo con la respuesta dada por el personaje de Mickey en aquella otra gran película *Asesinos por Naturaleza* (Stone, 1994) que “lo que vence a un asesino es el amor”?

El primer crimen

Ocurre en una pequeña tienda de vecindario cuyo dueño lo conocía. Mata a un ladrón afroamericano que ingresa armado a robar y mientras amenaza al dueño, Travis aparece por detrás y sin darle ninguna oportunidad le dispara aparentemente matándolo en el acto. No se preocupa por la vida del que recibió el disparo, más bien le preocupa no tener licencia y meterse en problemas con la policía. Es el tendero el que lo libera de toda responsabilidad y decide “encargarse” del cuerpo. Llama la atención la frialdad del tendero para manejar la situación, inclusive le da una golpiza al cuerpo del ladrón a pesar de estar ya aparentemente muerto. Es que en ese lugar, no es solo Travis el que posee mucha rabia contenida, se respira violencia por las calles, hay un acostumbamiento social a la violencia y el crimen. “Era el quinto ladrón en lo que va del año” se escucha decir al tendero cómplice con lo ocurrido. Me pregunto si nosotros como sociedad ¿llegaremos a padecer esta anomia social también? Este salvarse a como dé lugar y tomar la justicia (o venganza) por nuestras manos posiblemente ante la apatía e inoperancia de las fuerzas del orden, en un sistema podrido de dolor, segregación y crisis de valores como la que vive el protagonista. Esperamos que no. Recalco aquí que no se le ve a Travis asustado ni con remordimiento por el crimen cometido.

Pareciera que lo toma con mucha tranquilidad como si, en efecto, hubiera eliminado a un insecto, a un ser despreciable e insignificante. La siguiente escena nos muestra al taxista apuntando con su arma al Tv, mientras pasan un programa donde salen parejas bailando. Él no tiene pareja y parece algo confundido, observando algo que no puede entender, quizá ni sentir. Seguidamente deja caer su Tv y la estropea curiosamente en el preciso instante que observa un diálogo entre una pareja que habla de matrimonio, situación muy ajena para el perturbado taxista.

Preparado para su ataque mortal vemos como redacta una carta para sus padres a quienes les miente sobre su situación económica, laboral y afectiva. Pero ¿será éste detalle también parte de sus delirios? ¿existirán estos destinatarios o no?

Cambio de look y patología reluciente

Un detalle muy indicador de su cambio mental es el drástico corte de cabello. Se rapa (ver anexo) el cabello al estilo “mohicano”. El mohawk o mohicano es un corte de cabello que consiste en afeitar completamente ambos lados de la cabeza, dejando una franja de cabello notablemente más largo o cresta. Su nombre procede del pueblo mohicano, nativo del actual territorio de Estados Unidos que fue exterminado por los ingleses en las guerras coloniales. ¿Qué ocurre ahora con Travis? Ha entrado a otra etapa de su perturbación, modifica su apariencia para representar un papel de luchador, de minoría que enfrentará al enemigo, como los indios que lucharon contra los invasores. Es

que en estas condiciones, sale decidido a cometer un magnicidio, asesinar al candidato a presidente de los EEUU, el Senador Palantine, pero no lo consigue y finalmente huye de la escena.

Regresa a ver al proxeneta que trabaja a la joven prostituta Iris, de apenas doce años y medio, que conoció días atrás y tras una discusión le dispara. Va dispuesto a salvar a Iris y se coge a balazos con cuanto se le pone al frente, es así que asesina al proxeneta y a dos sujetos coludidos en el negocio de la trata de chicas y la venta de drogas. Luego de caer herido, intenta dispararse así mismo pero fracasa perdiendo el conocimiento y siendo salvado por la policía que ya en esos momentos llegaba a la escena del tiroteo.

Travis ya no tiene intención en seguir vivo. Inclusive es muy llamativo el gesto que realiza con la mano izquierda apretando un gatillo de un revólver imaginario mientras ve entrar a los policías antes de perder el conocimiento. Se lleva la mano a la sien y “dispara” imaginariamente hacia su cabeza. Había planeado pues su propio sacrificio.

Desenlace final y la historia toma un nuevo ángulo

Esta historia toma un giro de 360 grados pues finalmente Travis es considerado casi un héroe de la ciudad al salvar a esta adolescente de una mafia de prostitución y drogas. Aparece en recortes de periódicos y, luego del tiroteo, regresa re-establecido a su trabajo como taxista nocturno. ¿Cuántas historias algo parecidas ocurrieron y ocurrirán en el futuro? ¿A cuántos falsos héroes se les querrá canonizar por falta de información o por haberse desvirtuado la realidad? Es así que este perturbado taxista parece conseguir su cometido, salvar a Iris de su proxeneta y regresarla a casa de sus padres de donde había escapado, ahora para estudiar y llevar una vida más sana.

La última escena es por lo demás curiosa. Travis está con sus compañeros taxistas en la calle cuando uno de ellos le informa que tiene un pasajero —sentado en su taxi— esperando por él. Dicho pasajero no era nadie más que Betsy. ¿Por qué sube ella a su taxi? ¿es que siente atracción ahora por él? De ser así, ¿qué le atrae? ¿qué la lleva a querer verlo? Pues ella podría tomar cualquier otro taxi pero elige el de Travis. ¿Será que ahora ve en él también a un salvador? ¿Necesita ella también ser salvada como Iris? Él acepta llevarla a casa, comparten miradas, la deja en la puerta, y luego se va, sin cobrarle el costo de la movilidad.

Hacia el final, Travis se queja solamente de una pequeña rigidez en el cuello luego del accidente con los mafiosos, donde uno de ellos logró darle un disparo en esa zona. ¿De qué rigidez nos habla Travis al final de la película? ¿De la de su cuello o de la de su personalidad? Esa mirada agitada y paranoica al final de la película nos hace pensar que Travis estará aparentemente adaptado (regresa al corte de cabello anterior) hasta que vuelva a sentir la necesidad de representar su disparatado papel de héroe de la ciudad. Y alguna otra noche, quizá reaparecerá.

Colofón

La película toca el tema de los soldados que regresan de servicio o combate a una ciudad para la cual no están preparados. Muchas veces sin atención psicológica ni médica regresan a una ciudad en la que no se encuentran, con la que no se identifican. En el cine nacional podemos ver claramente esta problemática en la película *Días de Santiago* (Méndez, 2004), un ex combatiente del terrorismo que regresa a Lima sin servicios de salud, sin posibilidad educativa ni laboral y que presa de su pensamiento y escasa habilidad social y emocional termina inserto en una oleada de confusión y violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2003). *DSM-IV-TR: Breviario: Criterios diagnósticos*. Barcelona: Masson.
- Arango, S.C. (2009). Los ritmos circadianos y la productividad laboral. *El Cuaderno*, 3(5),39-57.
- Covelli, J.L. (1988). Neurosis de Guerra. *Revista de la Sanidad Militar Argentina*, 2, 147-156.
- Feldman, R. (1995). *Psicología con aplicaciones para Iberoamérica*. México, D.F.: MC Graw Hill.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo*. Madrid: Katz Editores.
- Laplanche, J. & Pontalis, J. (1997). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.
- Méndez, J. (Director y guionista). (2004). *Días de Santiago* [Película]. Perú: Chullachaki Producciones.
- Steiner, C. (2003). *Educación Emocional*. España: Editorial Herder.
- Stone, O. (Director), y Tarantino, Q. (Guionista). (1994). *Asesinos por naturaleza* [Película]. EEUU: Warner Bros.
- Zimbardo, P. (2008). *El Efecto Lucifer*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.

LAS PRIMERAS JORNADAS DE PSICOLOGÍA LABORAL (1985) EN ARGENTINA

FIRST CONGRESS OF APPLIED PSYCHOLOGY TO WORK (1985) IN ARGENTINA

Carlos Bonantini¹, Miguel Gallegos², Víctor Quiroga³
María Romina Cattaneo⁴, Martina Berra⁵
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Recibido 20 de enero 2013, revisado 03 de abril 2013, aceptado 20 de mayo 2013

RESUMEN

En este trabajo se presenta un análisis bibliométrico sobre las *Primeras Jornadas de Psicología Laboral*, realizadas los días 26 y 27 de abril de 1985, en Buenos Aires, Argentina. En el desarrollo se destaca el contexto de organización de las jornadas, las temáticas abordadas y el análisis bibliográfico de los trabajos publicados. Con este trabajo se estima contribuir al reconocimiento histórico del área de especialización y profesionalización de la psicología laboral en Argentina.

Palabras clave: Psicología Laboral; Historia de la Psicología; Trabajo; Argentina.

ABSTRACT

This paper presents a bibliometric analyses as regards the *First Congress of Applied Psychology to Work*, made on 26 and 27th April of 1985, in the city of Buenos Aires, Argentina. In the development of this congress, we highlight the context of the organization of congress applied psychology to work, the topics and a bibliographic analysis of the papers published on it. This paper pretend to contribute about the historical recognition in the specialization area and professionalism of applied psychology to work in Argentina.

Keywords: Psychology Applied to Work; History of Psychology; Work; Argentina.

1 E-mail: cbonantini@gmail.com

2 E-mail: maypsi@yahoo.com.ar

3 E-mail: quirogavictor@hotmail.com

4 E-mail: mrcattaneo@hotmail.com

5 E-mail: mpberra@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha editado una importante cantidad de obras sobre la psicología en el campo del trabajo, donde el aspecto histórico del área suele incluirse como un elemento central y legitimante (Alcover, Martínez, Rodríguez & Domínguez, 2004; Filippi, 1998; García, Rubio & Lillo, 2003; Muchinsky, 2007; Pereda, Berrocal & Alonso, 2008; Peiró & Prieto, 1996). Ya no se trata de aquellas obras motivadas por compendiar las realizaciones aplicadas de la psicología en el campo del trabajo y las organizaciones (Ackermann, 1961; Brown, 1980; Brown, Berrien, Russell & Wells, 1972; Cerdá, 1971), sino de obras que apuntan a visualizar la identidad científica y profesional de la psicología aplicada al trabajo (o también psicología del trabajo o psicología laboral) mediante la reconstrucción histórica de su campo de actividad.

A este interés por la difusión del campo de la psicología laboral se suman los trabajos de algunos historiadores de la psicología, que si bien no se proponen una exclusiva objetivación histórica del campo psicolaboral, no obstante, sus investigaciones contribuyen a visualizar algunos de los antecedentes del mismo. Entre los diversos trabajos en Argentina, se encuentran aquellos que han documentado las primeras instancias de aplicación del conocimiento psicológico al campo de actividad laboral durante las décadas iniciales del siglo XX, recuperando las investigaciones de Alfredo Palacios, Carlos Jesinghaus y Gaetano Viale, entre otros (Berra & Berra, 2009; Klappenbach, 2007, 2008).

Otros estudios se han ocupado de reseñar las actividades de los institutos de psicología aplicada, los institutos de orientación profesional y los institutos de psicotecnia, gestados desde mediados de la década de 1920 hasta mediados de la década de 1950, donde se desarrollaron varias acciones relacionadas con el mundo del trabajo, tanto en lo concerniente a la selección de personal y la orientación para el trabajo cuanto en lo relativo al estudio, la docencia y la formación de agentes intervinientes en el área (Barros & Kierbel, 2010; De Andrea, 2009; Edelmuth, 1995; Gentile, 2003; González, 2012; Ibarra & Rossi, 2012; Rossi, 1997). También se encuentran estudios que recuperan las diferentes modalidades de abordaje e intervención psicológicas en el campo laboral (Ibarra, 2009), así como otros trabajos que indagan la vinculación de la psicología industrial con el contexto social, político y económico del país en los años cincuenta (Ferrero, 2009).

Temporalmente, la mayoría de estos trabajos se concentran en el período que va desde principios del siglo XX hasta mediados del mismo. Se trata de un tiempo que ha sido bautizado como el período de la “psicología sin psicólogos”, ya que hasta mediados del siglo veinte no se organizarían las carreras de psicología y, por tanto, no se contaba con psicólogos titulados en el país (Vezzetti, 1987, 1996a). La fundación de las carreras universitarias de psicología delimita el inicio de la “profesionalización del psicólogo”, que continúa hasta el presente en Argentina.

Con todo, el trabajo, como materia de análisis, investigación y producción, no es privativo de la psicología, más bien se trata de un campo donde intervienen diferentes saberes disciplinarios y profesionales. De acuerdo a este carácter polifacético del tema y el cuadro temporal abordado en los trabajos previos, el presente estudio se ocupa de analizar el desarrollo de las Primeras Jornadas de Psicología Laboral, que datan del año 1985, y cuya realización se corresponde con el período de la profesionalización del psicólogo en Argentina. Concretamente se aplica un análisis bibliométrico (Carpintero & Peiró, 1981; López, 1996) sobre las actas de dichas jornadas y se recurre a otras fuentes documentales para contextualizar su desarrollo, los temas abordados y las características de las contribuciones.

El contexto de las jornadas

Las Primeras Jornadas de Psicología Laboral, se realizaron los días 26 y 27 de abril de 1985, en Buenos Aires, Argentina. Tales jornadas se inscriben contextualmente en el período posterior a la última dictadura militar, vigente entre 1976 y 1983, en Argentina. Como es conocido, el retorno a la democracia en nuestro país se da como consecuencia, entre otras cosas, por la profunda crisis en la que se había sumido la sociedad a partir del accionar asesino y genocida de la dictadura cívico militar.

El tristemente recordado Proceso de Reorganización Nacional (1976-1983), implantado por las Fuerzas Armadas en el país, tuvo una amplia y variada repercusión en el plano social, político, cultural, económico, científico, educativo e ideológico (Cavarozzi, 2006; Gallegos, 2006a, 2006b; Tedesco, Braslavsky & Carciofi, 1983). Durante los años de dictadura se acometieron numerosas violaciones a los derechos humanos: se cesantearon docentes, se expulsaron científicos, se persiguieron civiles, se reprimieron ideologías, se torturaron personas, hubo desaparecidos, robos de bebés, etc. El trágico periplo de la dictadura militar concluyó con la aventura bélica de Malvinas y dejó un saldo increíble de 30.000 desaparecidos y un gran deterioro del cuerpo social en general.

A los fines de nuestro objetivo, resulta de interés hacer notar que el proyecto genocida de la dictadura comenzó a trastabillar en lo económico cuando fracasó el proyecto neoliberal de mercado encabezado por el Ministro de Economía José Alfredo Martínez de Hoz que se vio obligado a abandonar sus funciones en marzo de 1981. Su gestión estuvo caracterizada por la apertura de las exportaciones, la agresión a las bases de sustentación de la producción nacional y el sostenimiento del ideario neoliberal establecido por el Consenso de Washington, según el cual el mercado, y no el Estado, se constituye en regulador de la vida social.

Los resultados de esta política fueron el retroceso de la participación del sector industrial en el producto bruto nacional, el avance de las importaciones de productos manufacturados en países asiáticos y el aumento de la rentabilidad del capital financiero nacional e internacional, entre otros.

Esta política también impactó en el campo del trabajo de diversas maneras. En primer lugar, quizás uno de los más importantes efectos, porque la dictadura se ensañó con los dirigentes obreros, quienes soportaron un gran porcentaje de víctimas del genocidio. En segundo lugar, porque al destruirse buena parte de la industria nacional y al efectuarse el reemplazo de los productos fabricados en el mercado interno por las importaciones se produjo un deterioro de las condiciones de trabajo, un aumento de la desocupación pasando del 2,7% en 1978 al 5,3% en 1981 y la caída del salario real en un 40% entre 1976 y 1980. Los trabajadores se vieron afectados en sus salarios por una caída brutal de los mismos, perdiendo terreno vertiginosamente por una inflación que solo en 1979 llegó al 139,7%.

Como consecuencia del deterioro de las condiciones de vida de los trabajadores, la Central Obrera convocó a una huelga general el 30 de marzo de 1982. Para ese tiempo, el proyecto dictatorial se encontraba en franco agotamiento y cuestionamiento por parte de la sociedad civil. La dictadura, acorralada, respondió con una acción desesperada, el ejército ocupó militarmente a las Islas Malvinas e inició una contienda bélica con el Reino Unido, que solo duraría algo más de tres meses. El breve interregno bélico y la pronta derrota abrieron el camino a las elecciones y la restauración democrática hacia fines de 1983 en el país.

El gobierno surgido de las urnas, con Raúl Alfonsín en la presidencia, se instaló con una serie de medidas muy importantes para garantizar la débil democracia inicial, y una de las más significativas fue la conformación de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) y el juicio a las juntas militares que gobernaron el país en el tiempo dictatorial (1976-1983).

En el plano económico, Alfonsín designó a Bernardo Grinspun, quien intentó llevar adelante una política económica keynesiana acorde con los lineamientos de la CEPAL, sustentada en el desarrollo del mercado interno, el aumento de salarios, el control de las tarifas de servicios públicos y políticas de asistencia a los sectores más vulnerables como el Plan Alimentario Nacional (PAN). Grispún se enfrentó claramente con el Fondo Monetario Internacional y con los grandes grupos económicos que desarrollaron una acción orientada a deteriorar el plan económico. Producto de una inflación que llegó al 626%, al cabo de 15 meses, entre otros factores, Grispún renunció el 19 de febrero de 1985, dando lugar al famoso Plan Austral de Juan Sourrouille, como propuesta de estabilización monetaria.

Entretanto, la Universidad como organización destinada a la formación profesional y la producción de conocimientos ingresó en un nuevo período, recuperó la autonomía y el cogobierno y se reintegraron muchos de los académicos perseguidos por la dictadura. En el país se manifestó una verdadera explosión de las ideas y la vida intelectual se multiplicó a cada momento.

De acuerdo a estos acontecimientos, las jornadas de 1985 tuvieron lugar en un momento muy convulsionado en el plano nacional, en el que se estaban discutiendo temas fundamentales como el afianzamiento de la democracia, el desarrollo de un nuevo modelo económico productivo, alternativo al impuesto por la dictadura y, además, el crecimiento de la participación obrera y popular en la vida social y política de nuestro país.

En lo relativo a la disciplina y profesión psicológica, es importante señalar que la psicología ya contaba con una extensa tradición en el país. Desde principios de siglo XX, y aún antes, ya se contaba con laboratorios experimentales de psicología, cátedras universitarias de psicología, publicaciones afines y un conjunto de instituciones destinadas a la enseñanza, formación e investigación en temas psicológicos. Tal como se ha señalado anteriormente, el gran hito de la psicología en Argentina durante el siglo XX fue la creación de carreras universitarias destinadas a formar psicólogos profesionales.

En efecto, desde mediados de la década de 1950 se organizarán varias carreras de psicología en el país. La primera se funda en la ciudad de Rosario hacia fines de 1954, luego en Buenos Aires en 1957, en Córdoba, San Luis y La Plata en 1958 y en Tucumán en 1959, entre otras que se fueron gestando con el tiempo (Gallegos, 2005; Gallegos & Berra, 2012; Klappenbach, 2003, 2006, 2012). Según los datos académicos y profesionales de la psicología en Argentina, hasta el año 1985 se contaba con 17 instituciones que formaban psicólogos, 7 de carácter público y 10 de carácter privado. Hasta es mismo año, en el país habían egresado 20100 profesionales psicólogos (Alonso, 1999; Alonso, Gago & Doménica, 2010).

El desarrollo de la profesionalización del psicólogo, que se inicia con la creación de las carreras universitarias, contuvo varios aspectos característicos. Por ejemplo, recién en la década del sesenta se organizan las primeras asociaciones de psicólogos: la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) y la Asociación de Psicólogos Profesionales Universitarios de Rosario (APPUR), ambas en 1962. La creciente profesionalización y el aumento de psicólogos en varias provincias del país facilitaron la organización de la Confederación de Psicólogos de la República Argentina (COPRA), en 1971, que más tarde originó la actual Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPR), desde 1977 (Gallegos, 2005; Gallegos & Berra, 2012; Klappenbach, 1998).

Respecto a la legitimación profesional, cabe señalar que durante las décadas de 1960, 1970 y 1980 los psicólogos lucharon activamente por el reconocimiento legal y autónomo de su profesión, ya que las diversas legislaciones vigentes durante esos años limitaban su accionar o bien la confinaban a una actividad tutelada por la medicina (Klappenbach, 2000). Si bien desde el inicio de las carreras universitarias se formaban psicólogos y se emitían títulos oficiales por parte del Ministerio de Educación de la Nación, no fue hasta el año 1985 que los psicólogos lograron el reconocimiento

definitivo a nivel nacional, con la sanción de la ley de ejercicio profesional y las correspondientes incumbencias profesionales.

En general, el tiempo que enmarca el desarrollo de las Primeras Jornadas de Psicología Laboral de 1985, se encuentra circunstanciado por un importante afianzamiento de la profesión del psicólogo en el país, con un gran número de profesionales en ejercicio, diversas asociaciones gremiales y varias instituciones destinadas a la formación universitaria, entre otros aspectos.

Organización y contenidos de las jornadas

Hasta donde se tienen conocimiento, la organización de las Primeras Jornadas de Psicología Laboral, de 1985, fue el primer intento para habilitar un espacio de intercambio y reflexión sobre las producciones en el área de la psicología laboral en Argentina. Si bien en el pasado ya se contaba con diversos trabajos que abonaban genéricamente al campo de la psicología aplicada al trabajo, es recién con estas jornadas que el área específica de la psicología laboral cobra cierta identidad propia dentro del espectro profesional de la psicología en Argentina.

Las jornadas fueron organizadas por un conjunto de profesionales, tal como se indica en la Tabla 1. Contaron con el apoyo de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA), quien además tuvo a su cargo la edición de las actas en 1986.

Tabla 1
Miembros Organizadores

Cargo	Nombre y Apellido
Presidente	Carmen Secades
Coordinación	Horacio Mobilia Gustavo Torrico
Secretaría General	Alberto Campo
Secretaría de Difusión	José Duduchark
Secretaría de Organización	Susana Álvarez Raúl Guíastrenec Marta Biedma Cristina Fierro Verri
Vocales	Sara Goldman Liliana Ponce de León Erwin Szilagyí

Fuente: Elaborado sobre la base de Jornadas (1986).

En la publicación de las actas, de 107 páginas, se incluyeron 15 trabajos, aunque otros trabajos que también se presentaron en las jornadas no pudieron incluirse. En la Tabla 2 se presenta el título de las ponencias y sus respectivos autores.

Tabla 2*Título y autores de los trabajos*

N°	Título	Autor/es
1	Descripción de un modelo de asistencia institucional interna en psicología laboral y algunas consideraciones acerca de sus motivos y condiciones de existencia y funcionamiento	Juan Carlos Cuccaro Carlos Alberto Papaleo
2	El informe laboral	Agustina Fernández Dabusti
3	Algunas reflexiones sobre el rol del psicólogo laboral	Orlando D'adamo
4	Lo clínico en psicología laboral	Margarita García
5	Auditoría social: un estrategia "objetivo-subjetiva" de análisis de culturas organizacionales	Luis Karpf
6	Desarrollo personal como un aporte a la salud mental	Eduardo Larriera
7	Presentación conceptual de "Círculos de Calidad"	Marcelo López
8	La búsqueda de identidad del psicólogo laboral	Jorge Masgoret
9	Conflicto entre directivos: caso de sucesión en empresa familiar, con abordaje de psicología institucional	Horacio Mobilia
10	Experiencias en exámenes preocupacionales	Matilde Vidal
11	El shock del despido	Federico Pafundi
12	Una experiencia en psicología organizacional: desarrollo de recursos humanos mediante consultoría para supervisores	Efraín Pessoa
13	Conducción por objetivos mediante grupos de base	Oscar Petkevicius
14	El rol femenino en psicología laboral	Susana Richino
15	Espacio válido del psicólogo institucional/laboral: una perspectiva psicoanalítica	Estela Testa

Fuente: Elaborado sobre la base de Jornadas (1986).

Las jornadas se desarrollaron bajo la modalidad de talleres. En dichos talleres se debatieron, como se indica en la introducción de la publicación, cuatro ejes fundamentales:

"1) el técnico, a través del informe psicológico preocupacional o en selección de personal, en el manejo de técnicas grupales en condición de grupos, en reducción de conflictos, en análisis diversos; 2) el relativo al ejercicio profesional del psicólogo laboral, a la reflexión sobre su rol e identidad, a su ámbito de actuación; 3) el asistencial y preventivo: problemas frente a empleo, el shock del despido, prevención dentro de instituciones; 4) el organizacional: consultoría en recursos humanos en empresas e instituciones diversas; capacitación y desarrollo personal; análisis de los sistemas organizativos a nivel teórico e intervención en la trama comunicacional en los procesos en organizaciones e instituciones; enfoques teóricos sobre la consultoría" (Jornadas, 1986: 7-8).

En cierta coordenada con estas tematización, ya esbozada en las actas de las jornadas, es posible representar los diferentes trabajos publicados. Para el caso, se ha planteado una organización temática específica para clasificar los diferentes trabajos. En la Tabla 3 se indica la distribución porcentual de los trabajos según el eje temático.

Tabla 3*Distribución porcentual de los trabajos*

Eje temático	Cantidad	Porcentaje
Organizacional	5	33,34
Rol Profesional	4	26,66
Salud	4	26,66
Técnico	2	13,34

Como se puede observar, la temática prevaleciente se refiere al eje organizacional, seguido por el eje referido al rol profesional del psicólogo laboral y el eje relacionado con la salud. En menor cantidad se encuentran trabajos de características técnicas. En el eje técnico se identificaron los trabajos referidos a las técnicas de evaluación y selección de personal. En el eje organizacional se ubicaron los trabajos que presentaban algún tipo de intervención en organizaciones, sin distinguir claramente entre lo organizacional y lo institucional, ya que los propios autores acusaban esta indistinción en sus reflexiones o labores.

Además de la descripción temática, en el desarrollo del estudio también se ha reparado en el análisis de la bibliografía consignada por los autores de los trabajos. En la Tabla 4 se indica la cantidad de citas bibliográficas según los contenidos temáticos de los trabajos, los cuales fueron organizados en función del material analizado.

Tabla 4*Análisis de las citas según contenidos temáticos*

Contenidos temáticos	Cantidad		Porcentaje		Subtotal	Porcentaje Total
	Español	Inglés	Español	Inglés		
Psicología de las Organizaciones	6	2	35,29	100	8	42,10
Psicología Institucional	6		35,29			31,59
Salud Mental	3		17,66			15,79
Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo	1		5,88			5,26
Grupos	1		5,88			5,26

Un detalle en el análisis bibliográfico fue la escasa citación de bibliografía en los trabajos publicados; sólo en un trabajo se pudo constatar el ítem correspondiente a la bibliografía. La forma que asumían las contribuciones publicadas en las actas no indicaba bibliografía, en algunos casos las citaciones no incluía la referencia a la obra del autor y en otros casos no figuraba la editorial o la fecha de edición. En general, los autores citados en el cuerpo del texto no estaban citados como referencias bibliográficas.

En resueltas, para la determinación de las citas se hizo un doble rastreo de los autores. Primero dentro del texto de las actas, leyendo cuidadosamente los diferentes trabajos y ubicando el momento en el que aparecía una citación. Segundo se realizó un rastreo en bases de datos documentales para poder determinar con mayor exactitud las referencias contenidas en los trabajos.

Se ha constado la preponderancia de la bibliografía correspondiente al análisis organizacional e institucional. En segundo término se ubica la bibliografía referida a la salud mental. Escasamente se citan temáticas relacionadas con en el concepto de condiciones y medio ambiente de trabajo y los grupos. Desde luego, esta cuantificación bibliográfica no expresa concluyentemente el marco teórico sustentado en los trabajos, solamente se trata de una representación aproximada.

Con todo, resulta de interés señalar que se ha verificado la presencia de conceptos psicoanalíticos y más precisamente de conceptos psicoanalíticos pertenecientes a la tradición lacaniana. La constatación de la impronta psicoanalítica en algunos trabajos no es arbitraria si se tiene en cuenta la fuerte presencia del psicoanálisis en el medio social, cultural, académico y profesional en Argentina (Balán, 1991; Dagfal, 2009; García, 1978; Gentile, 2003; Plotkin, 2003; Vezzetti, 1989, 1996b).

Es indudable que la realización de las jornadas se concreta en una época donde se estaba experimentando un cambio profundo en el mundo del trabajo, tanto en el plano local como internacional. Los cambios tecnológicos (desarrollo de la robótica, la informática, etc.) habían impactado profundamente en las llamadas tecnologías blandas de organización de la producción, lo que trajo aparejado la declinación del paradigma taylorista-fordista y el surgimiento de nuevos paradigmas de organización de la producción, entre los cuales el toyotismo, expresado en los llamados grupos de calidad, fue uno de los más importantes. Algunos de los trabajos presentados en las jornadas no estuvieron ajenos a este tipo de consideraciones teóricas, pues sus autores lógicamente estaban involucrados en su andamiaje.

Los nuevos paradigmas, basados en tecnologías grupales de trabajo, en los que el trabajador deja de ser un pensamiento inerte y una fuerza de trabajo manipulable, pasando a tener un compromiso más activo con la tarea y con la organización, se sostuvieron en la necesidad de desarrollar nuevas competencias laborales, con lo cual, la labor del psicólogo, como profesional dotado de un saber técnico especializado, cobró una nueva dimensión. Ya no bastaba con que los cuadros de dirección y los cuadros intermedios de la organización actúen sobre una mano de obra disciplinada y obediente, la organización, para competir en los nuevos escenarios productivos requería nuevos tipos de conocimientos relacionados con las cuestiones culturales, psicológicas y organizacionales. Esta exigencia también quedó plasmada en el debate que se presentaron en las jornadas de 1985.

El desarrollo de las jornadas también expone el clima sociopolítico y económico del país hacia mediados de la década de 1980. La profesión del psicólogo en general, y la psicología en el campo del trabajo en particular, se encuentran inmersas en la tensión que implica, por un lado, el desarrollo del debate académico, profesional y social y, por el otro, la aparición de las nuevas exigencias en el campo de la producción que como se indicara, en ese momento, se encontraba en un proceso de cambio profundo.

Esta situación repercutió con mayor profundidad en el área de la psicología aplicada al trabajo, sobre todo porque ella comenzaba a salir del largo letargo en el que se había sumido durante la dictadura y empezaba a debatir su posicionamiento en la sociedad y en el campo de la producción y el trabajo. En consecuencia, el debate se desarrolló en dos líneas fundamentales, por un lado la interrogación sobre la función del psicólogo en el campo del trabajo y por el otro el impacto de las nuevas condiciones de trabajo sobre la salud mental de los trabajadores.

En este cuadro de situación no fue extraño encontrar en las actas un importante porcentaje de trabajos orientados a pensar el rol del psicólogo y de la psicología aplicada al trabajo, además de otros trabajos enfocados en el tratamiento de la salud mental. Ambas líneas de trabajo superaron el 50% de las presentaciones.

Es importante destacar el debate sobre el rol profesional del psicólogo en el campo del trabajo porque en él se encuentra una bisagra con respecto a la identidad y ejercicio futuro de la psicología

laboral. Por ejemplo, en el trabajo de Orlando D'adamo se plantea que la labor del psicólogo en este campo profesional era desconocida, al punto tal que, en ese momento, hasta los alumnos de la carrera de psicología ignoraban la presencia de asignaturas curriculares relacionadas con la psicología laboral. Asimismo, el autor manifestaba que la mayoría de los practicantes en el campo psicolaboral provenía del psicoanálisis, que para esos años se había constituido en la bibliografía hegemónica de la formación y la práctica de los psicólogos en Argentina, sobre todo en su versión lacaniana.

En 1985 se había profundizado el imaginario liberal de la profesión según el cual la clínica se constituía en la práctica más valorizada dentro de las actividades profesionales de la psicología en el país, con lo cual no resultaba extraña la utilización del método clínico en los quehaceres de la actividad psicolaboral. La falta de metodologías y técnicas propias del campo del trabajo en muchos de los psicólogos que participaban del mismo se constató en varios trabajos, donde los autores implementaban y sostenían el uso del método clínico en su quehacer al interior de las organizaciones.

Fue interesante encontrar, en las actas de las jornadas, el uso de la figura de Frankenstein para graficar la identidad del psicólogo laboral, como en la contribución de Jorge Masgoret, donde se visualizaba un profesional que contenía diferentes orígenes, que se incorporaba al mundo laboral generando sentimientos de terror y desprecio, y donde su identidad aparecía disfrazada, al asumirse como un clínico o un hombre de relaciones industriales.

En su conjunto, durante este tiempo se observa un punto de ruptura sobre rol profesional del psicólogo en el campo del trabajo, que se desenvuelve en el marco de la tensión entre un desempeño circunscripto al campo empresarial y un desempeño que tratando de innovar en el desarrollo profesional lo aprisionaba en el estrecho margen de la clínica, aun cuando esta perspectiva incorporaba al área de especialización nociones que hasta el momento no lo habían atravesado como el de la salud mental. Para aquella época era visible la importación del "modelo clínico" a todas las esferas de la práctica profesional: la clínica en la salud, en la educación y en el trabajo.

Un aspecto de relevancia en estas jornadas es el importante peso que tienen las presentaciones que relatan experiencias concretas de intervención, mucho mayor que las que realizan disquisiciones teóricas. En general se trata de contribuciones con escaso desarrollo conceptual, radicando su importancia más en la experiencia que comunican que en el aporte teórico al campo de especialización. Los trabajos de corte aplicado representan el 66.66% y los de corte teórico el 33,34 %. Aunque en varios trabajos la recolección y el tratamiento de los datos empíricos adolecen de rigurosidad y claridad, no obstante, representan una avanzada importante en materia de actividad profesional e inserción en el campo de especificidad.

Esto pone de manifiesto el costado empírico de la psicología en el campo laboral en el país hacia mediados de los años ochenta, al mismo tiempo que evidencia la dificultad de no contar con un paradigma propio de intervención, siendo su marco de referencia el "modelo clínico" proyectado sobre el mundo empresarial, organizacional y del trabajo.

Como dato anecdótico, cabe mencionar que en la publicación las actas se indicaba la organización de un próximo evento relacionado con el área, que según sus editores vendría a completar el desarrollado en 1985. Tal evento, que no llegó a concretarse, tenía por título "Primer Congreso de Psicología Laboral de la Ciudad Buenos Aires y Primeras Jornadas Nacionales" (Jornadas, 1986: 8). Sin embargo, la realización de aquellas jornadas de 1985 sirvió para dotar de identidad y proyección al campo de la psicología laboral en el país.

Consideraciones finales

Tal como se ha presentado, las *Primeras Jornadas de Psicología Laboral* se desarrollaron en un momento de reapertura democrática, en el cual se estaban rompiendo los diques represivos que había

impuesto el terrorismo de estado en Argentina. Este carácter político coyuntural tuvo su reflejo en los debates desarrollados durante la realización de las jornadas en 1985.

Desde luego, la sociedad y las organizaciones profesionales no fueron ajenas a este impacto y en ellas se establecieron múltiples discusiones. Tanto en el seno de las entidades gremiales de trabajadores como en el terreno de las asociaciones profesionales se propiciaron diversas instancias y mecanismos de representación democrática, así como el trazado de nuevos objetivos, fundamentalmente el relacionado con el aseguramiento y mantenimiento de la democracia.

A partir del desarrollo histórico delineado en el trabajo, es posible indicar que la década de 1980 representó un cambio paradigmático para la psicología en el campo del trabajo en Argentina, pasando del no lugar identitario (que la remitía al “modelo clínico”) a recorrer un lento y complejo camino de construcción identitaria que en las décadas siguientes, se iría acelerando progresivamente, modificando tanto el área de especialización como su objeto y los métodos y técnicas de intervención. Si bien durante las décadas precedentes existía un conjunto de profesionales que abonaban teórica y empíricamente al campo genérico de la psicología aplicada al mundo del trabajo, con la progresiva especialización se fue constituyendo un área de estudio, producción y actuación más específica.

Todo esto acontece en un momento donde la profesión del psicólogo obtiene el reconocimiento oficial y donde se observa una mayor diversificación de las áreas de profesionalización de la psicología, proliferando en campos no tradicionales, aunque también consolidando los campos de actuación preexistentes tales como salud, educación y trabajo.

Ciertamente, la organización de las *Primeras Jornadas de Psicología Laboral* puede ubicarse como un parteaguas en esa construcción identitaria. Sucede que en dichas jornadas tiene lugar el debate sobre el rol del psicólogo en el campo del trabajo, es decir, se debatió sobre el área concreta de actuación, sus fundamentos conceptuales, su práctica y su función social; temas que no estuvieron presentes en el tiempo pretérito, al menos, no con la gravitación que adquiriría a partir de ese entonces.

Con el correr de los años, el ejercicio profesional en el área discurrirá por debates y prácticas que implicaron cambios en lo concerniente al objeto de trabajo, los objetivos que el psicólogo establece en sus intervenciones y las herramientas utilizadas en la práctica. De este modo, se pasaría de la mera selección de personal y la consultoría empresarial a la participación en nuevas áreas de actividad, tales como el trabajo en comunidades, en organizaciones gremiales y en organizaciones no gubernamentales, entre otras. Todo esto implicó abordar nuevos problemas como el sufrimiento psíquico en las organizaciones e instituciones, el devenir de las nuevas subjetividades y su impacto en la organización de los trabajadores, la atención de la salud mental en el proceso de trabajo y el análisis de nuevas patologías en el mundo laboral (workaholic, burnout, mobbing, etc.).

Respecto a los cambios en la configuración de los objetivos en las intervenciones se pueden citar las acciones de prevención y atención primaria en salud en el lugar mismo de trabajo, donde transcurre la producción. También la promoción de la salud mental en el trabajo, la planificación de la formación continua de los trabajadores y el estudio de las nuevas subjetividades, etc.

En cuanto a las herramientas, sin abandonar las técnicas de selección de personal, se extendió el uso de instrumentos cuantitativos de medición y screening. Los profesionales que se desenvuelven en el campo utilizarán técnicas y metodologías cualitativas que le permiten estudiar con mayor profundidad las condiciones y medio ambiente de trabajo, las relaciones de poder en las organizaciones, los problemas comunicacionales, etc.

En conclusión, gracias a los debates iniciados en el contexto de los años ochenta, se abrió un nuevo camino para la psicología aplicada a lo laboral en el país. Ya no se trataría de un área de actua-

ción más o menos inespecífica, donde el conocimiento psicológico se extiende y se aplica a diversas cuestiones, sino de un verdadero campo de actuación y proyección especializada. En ese devenir, la organización de las Primeras Jornadas de Psicología Laboral tuvo un rol decisivo por cuanto permitió comenzar a visualizar una identidad propia para el área de especialización y profesionalización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackermann, A. (Ed.) (1961). *Psicología aplicada*. Madrid: Morata.
- Alcover, C., Martínez, D., Rodríguez, F. & Domínguez, R. (2004). *Introducción a la psicología del trabajo*. Madrid: McGraw-Hill/interamericana.
- Alonso, M. (1999). Psicología en Argentina. In M. Alonso & A. Eagly (Eds.), *Psicología en las Américas* (pp. 25-45). Caracas: SIP.
- Alonso, M., Gago, P. & Doménica, K. (2010). Psicólogas/os en Argentina. Actualización cuantitativa 2009. Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Psicología del Mercosur, 4, 421.
- Balán, J. (1991). *Cuéntame tu vida. Una biografía colectiva del psicoanálisis argentino*. Buenos Aires: Planeta.
- Barros, N. & Kierbel, V. (2010). Lugar y formación de los asistentes educacionales en los inicios de la Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional (1948-1958). *Actas del XIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 11, 46-55.
- Berra, H. & Berra, M. (2009). Los estudios sobre la fatiga en Argentina. *Cuadernos Sociales*, 9, 83-94.
- Brown, J. (1980). *La psicología social en la industria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, J., Berrien, F., Rusell, D. & Wells, W. (1972). *Psicología aplicada*. Buenos Aires: Paidós.
- Carpintero, H. & Peiró, J. (1981). *Psicología contemporánea. Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica*. Valencia: Alfaplus.
- Cavarozzi, M. (2006). *Autoritarismo y democracia (1955-2006)*. Buenos Aires: Ariel.
- Cerdá, E. (1971). *Psicología aplicada*. Barcelona: Herder.
- Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Buenos Aires: Paidós.
- De Andrea, N. (2009). La historia de la orientación vocacional-ocupacional en carreras de psicología en Argentina. *Actas del X Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 10, 85-94.
- Edelmuth, D. (1995). Laboral. In L. Rossi (Ed.), *Psicología: secuencias instituyentes de una profesión* (pp. 198-202). Buenos Aires: UBA.
- Ferrero, L. (2009). La carrera de psicología y el crecimiento industrial en Córdoba en la década de 1950. *Actas del X Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 10, 139-150.
- Filippi, G. (1998). *El aporte de la psicología del trabajo a los procesos de mejora organizacional*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Gallegos, M. (2005). Cincuenta años de historia de la psicología como institución universitaria en Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(3), 641-652.
- Gallegos, M. (2006a). La recuperación de la memoria histórica. In *Recorridos de la memoria*. Entre Ríos: UADER/UNER.
- Gallegos, M. (2006b). La necesidad de repensar la historia de los derechos humanos en Argentina. In A. M. Mulcahy (Comp.), *Concurso de ensayos: derechos, económicos, sociales y culturales*. Buenos Aires: Voluntópolis.
- Gallegos, M. & Berra, M. (2012). La psicología en Argentina: 25 años de la Facultad de Psicología (UNR). *Cuadernos Sociales*, 12, 123-152.
- García, G. (1978). *La entrada del psicoanálisis en la Argentina. Obstáculos y perspectivas*. Buenos Aires: Altazor.
- García, M., Rubio, S. & Lillo, J. (2003). *Qué es la psicología del trabajo*. Madrid: Nueva.
- Gentile, A. (2003). *Ensayos históricos sobre psicoanálisis y psicología*. Rosario: Ross.

- González, G. (2012). El Instituto de Psicotecnia y Orientación Profesional y la Carrera de Psicología en Tucumán. Análisis comparativo de los Planes de Estudio. *Actas del XIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 13, 130-136.
- Ibarra, F. (2009). La ficha de selección psicotécnica para agentes de policía propuesta por Leopoldo Mata en 1934. *Actas del X Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 10, 161-168.
- Ibarra, F. & Rossi, L. (2012). Las primeras instituciones de psicología aplicada a lo laboral y sus antecedentes. Argentina. 1900-1930. Relevamiento preliminar. *Actas del XIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología, y el Psicoanálisis*, 13, 160-171.
- Jornadas (1986). *Primeras Jornadas de Psicología Laboral*. Buenos Aires: APBA.
- Klappenbach, H. (1998). Formas organizativas de la psicología en la Argentina. *Idea*, 25, 137-158.
- Klappenbach, H. (2000). El título profesional del psicólogo en Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 419-446.
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.
- Klappenbach, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27(1), 109-164.
- Klappenbach, H. (2007). Orígenes de la psicología aplicada al trabajo en Argentina. Los trabajos de Alfredo Palacios y Karl Jesinghaus. *Cuadernos Sociales*, 7, 139-154.
- Klappenbach, H. (2008). Los estudios sobre la fatiga en Argentina. De Mosso a Palacios y Rimoldi. *Cuadernos Sociales*, 8, 59-72.
- Klappenbach, H. (2012). Informes sobre formación universitaria en Psicología en Argentina. 1961-1975. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 46(1), 181-192.
- López, P. (1996). *Introducción a la bibliometría*. Valencia: Promolibro.
- Muchinsky, P. (2007). *Psicología aplicada al trabajo*. México: Thomson. 6ta Ed.
- Pereda, S., Berrocal, F. & Alonso, M. (2008). *Psicología del trabajo*. Madrid: Síntesis.
- Peiró, J. & Prieto, F. (1996). *Tratado de psicología del trabajo*. Madrid: Síntesis.
- Plotkin, M. (2003). *Freud en las pampas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Rossi, L. (1997). La psicología laboral: un perfil psicotécnico. In L. Rossi (Ed.), *La psicología antes de la profesión* (pp. 139-157). Buenos Aires: EUDEBA.
- Tedesco, J., Braslavsky, C. & Carciofi, R. (comp.) (1983). *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1983*. Buenos Aires: FLACSO.
- Vezzetti, H. (1987). Problemas y perspectivas de una historia de la psicología en Argentina. *Punto de Vista*, 1(30), 10-13.
- Vezzetti, H. (1989). *Freud en Buenos Aires: 1910/1939*. Buenos Aires: Puntosur.
- Vezzetti, H. (1996a). Los estudios históricos de la psicología en la Argentina. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2(1/2), 79-93.
- Vezzetti, H. (1996b). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*. Buenos Aires: Paidós.



IN MEMORIAN

CHARLES SPIELBERGER (1927-2013)

Hace unas pocas semanas atrás, una trágica noticia remeció de tristeza, a los psicólogos de todo el mundo: el afamado, querido y respetado psicólogo Charles Spielberger había muerto. Nacido en los Estados Unidos en 1927, estudió en el Instituto de Tecnología de Georgia y obtuvo su doctorado en la Universidad de Iowa. Aunque inicialmente se interesó en el estudio de la personalidad, sus mayores logros han estado vinculados a temas propios de la psicología clínica, la psicología de la salud y más últimamente, a la psicología ocupacional.

Sus estudios han sido conocidos en todo el mundo, donde se han replicado sus investigaciones a través de los instrumentos que él mismo creó. Nos referimos al Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE). De hecho, la versión en español que usamos en el Perú, es la que Spielberger desarrolló con Rogelio Díaz-Guerrero (1919-2004), otro insigne psicólogo latinoamericano que realizó abundante investigación transcultural y promovió la etnopsicología como campo de estudio. Precisamente, con este instrumento se han realizado diversos estudios transculturales que han permitido verificar sus supuestos teóricos en varios países del globo, siendo uno de ellos, el Perú.

Pero, los nexos del Dr. Spielberger con el Perú, no son distantes, sino que son más bien estrechos. Por un lado, ha visitado en reiteradas ocasiones nuestro país, llegando a apadrinar a la primera promoción de la Maestría de Psicología de la Salud de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, donde ha cultivado la amistad de importantes psicólogos peruanos. Sin embargo, es con Manolete Moscoso, psicólogo sanmarquino, de intereses similares a los del Dr. Spielberger, que sus relaciones con el Perú se traducen en el trabajo conjunto de esta dupla peruano-norteamericana.

La obra del Dr. Spielberger es vasta, no solo por sus muchos libros y artículos publicados, sino por su obra institucionalizadora y su legado dejado en sus estudios sobre ansiedad, psiconeuroinmunología y estrés laboral; todos ellos temas de actualidad, que se desarrollan sobre los cimientos de la obra del Dr. Spielberger. Asimismo, Charles Spielberger fue presidente de la American Psychological Association en 1991 y presidente de la International Association of Applied Psychology desde 1998 hasta el 2002. También fundó la Sociedad para la Evaluación de la Ansiedad, de la que fue director desde 1981 hasta 1984.

Charles Spielberger fue un viajero infatigable, un arduo investigador y un psicólogo con una amplia capacidad de trabajo e innovación; que nos deja un largo camino por recorrer. Nos honra saberlo cercano al Perú y nos motiva su ejemplo, pero también nos duele mucho su partida. Descansa en paz Charles Spielberger.

Walter L. Arias Gallegos
Universidad Católica San Pablo

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN, ARTÍCULOS ORIGINALES Y OTROS PARA SU PUBLICACIÓN EN LA REVISTA PERUANA DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL

Definición de la Revista

La Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social es una publicación académica de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, que tiene como propósito difundir los trabajos de investigación psicológica y de trabajo social de alto nivel académico en sus diversas especialidades. La revista está dirigida a psicólogos, estudiantes de psicología y profesionales de las ciencias sociales y de la salud. A pesar de la importancia que se brinda en la revista a la generación de conocimientos basados en fundamentos teóricos sólidos, se espera también que los artículos discutan las implicancias de política de sus resultados.

Se aceptarán artículos de investigación realizados con metodologías basadas en el paradigma cuantitativo, cualitativo o mixto. Asimismo, se aceptarán artículos que presenten una revisión de estudios publicados (metanálisis), pero no simples descripciones de un problema psicológico, realizadas de manera aislada de la teoría o conocimientos previos. Serán aceptados también estudios diagnósticos y evaluaciones de impacto de programas siempre y cuando estén sustentados en teorías sólidas y brinden resultados que se consideren relevantes para la literatura académica y de política sobre el tema. Los problemas analizados pueden ser peruanos, latinoamericanos o de otras regiones en desarrollo. Los autores(as) pueden ser de cualquier nacionalidad. En general los números de la revista serán de tema libre, pero el Comité Editorial puede definir si algún número tendrá un tema principal, para lo cual se hará una convocatoria.

Es de nuestro interés que los artículos lleguen a otros investigadores, docentes universitarios, estudiantes, funcionarios con potestad de toma de decisión a nivel nacional y representantes de diversos organismos vinculados con la psicología nacional e internacional.

Todos los artículos serán publicados en castellano con resúmenes en castellano e inglés, así como en inglés o portugués con resúmenes en castellano e inglés según sea el caso. Los autores (as) que envíe sus artículos a la revista comparten con esta los derechos de publicación. Cualquier persona puede reproducir los artículos publicados en la revista siempre y cuando lo haga con fines académicos o desarrollo de políticas y sin fines de lucro, de acuerdo al espíritu de la Facultad de Psicología y Trabajo Social. Cuando se reproduzca un artículo se debe indicar que el artículo fue publicado originalmente en la Revista.

Presentación

El trabajo para ser presentado debe ser original e inédito no habiendo sido presentado, ni total ni parcialmente, para publicación ni para evaluación en otra revista o medio de difusión. Puede tratarse de: investigaciones originales (empíricas), temas de revisión, comentarios sobre artículos publicados en la revista y reseñas bibliográficas. En su contenido y estructura deberá adecuarse a las normas de la American Psychological Association (APA), en su sexta edición en inglés o tercera edición en español. Los artículos, reseñas y casos deben presentarse en formato .doc o .docx (formatos propios Microsoft Word®), en fuente tipo Times New Roman, con 11 puntos de tamaño, a espacio y medio, con 3 x 3 cm de márgenes.

El trabajo puede ser remitido a las direcciones electrónicas tcaycho@uigv.edu.pe. Se recepcionarán trabajos en español, inglés y portugués. Los trabajos deben ser enviados cumpliendo con los plazos establecidos en cada convocatoria. Si un artículo es entregado fuera de plazo, existe la posibilidad de que sea publicado en la edición siguiente de la revista.

Sistema de arbitraje

Recibido el trabajo será acusada su recepción por el editor quien se encargará de realizar la primera revisión, para examinar, tanto la pertinencia como el cumplimiento de las pautas de presentación y comprobar que no haya errores que originen rechazo inmediato de los revisores. El editor orientará, de ser necesario, en las problemáticas clave para que el artículo, reseña o caso sea entregado en mejores condiciones al Comité editorial para su evaluación. Se considerará la originalidad, consistencia temática, aporte al desarrollo o conocimiento del tema y al avance de la investigación psicológica en sus diversas áreas. La calidad de los artículos en general, será evaluada de manera anónima por dos árbitros, integrantes del Comité Editorial y Comité Científico. El Comité Editorial se reserva el derecho de realizar la corrección de estilo y los ajustes que considere necesarios para mejorar la presentación del trabajo sin que el contenido se vea afectado. Posteriormente, el trabajo será revisado por especialistas del Comité Científico Nacional e Internacional. De ser necesario, se recurrirá a evaluadores externos.

El proceso de arbitraje se realizará bajo la modalidad del doble ciego, es decir, los autores desconocen la identidad de los árbitros y los árbitros desconocen la identidad de los autores. El resultado del proceso de evaluación podrá ser:

- a) Que se publique sin cambios,
- b) Que se publique con los cambios sugeridos,
- c) Que se realicen cambios sustanciales y luego sea sometido a nueva evaluación,
- d) Que no se publique.

Los trabajos aceptados, luego de ser editados, se remiten a sus autores para que expresen su conformidad para su publicación. Los trabajos enviados a los árbitros no deben ser compartidos o distribuidos (a través de medios electrónicos o impresos) a cualquier otra persona u organización. Los árbitros deben mantener la confidencialidad de los documentos a la revisión y del proceso de arbitraje. Ellos no están autorizados a hacer uso de los documentos que reciban para el arbitraje, y no se permite citar tales artículos antes de su publicación por la Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social.

Estructura de los trabajos para ser publicados:

Investigaciones empíricas originales

Trabajos referidos a la investigación psicológica. La estructura de las investigaciones deben contener las siguientes partes: Título, autoría, resumen, palabras clave, introducción, método, resultados, discusión, referencias bibliográficas, notas acerca del autor. No deben exceder las 30 páginas.

Título

Sintetiza la idea principal del artículo de una manera clara y debe ser redactado con estilo de comunicación científica. No debe exceder las quince palabras.

Autoría

Indicar el nombre del autor o autores, dirección de correo electrónico y filiación profesional completa de todos los autores, indicando la institución o centro de trabajo o la institución promotora de la investigación. No colocar más de dos afiliaciones.

Resumen

El resumen contiene los aspectos principales del trabajo: planteamiento del problema, objetivos del estudio, método, principales resultados y conclusiones, redactado en un máximo de 120 palabras. Su expresión debe ser clara e inteligible.

Palabras clave

Se recomienda que no sean menos de tres ni más de cinco.

Introducción

Permite describir el problema en estudio y abarca el primer contacto teórico de la investigación. De manera secuencial y sucinta, se presentan el planteamiento del problema, una revisión histórica - teórica (si procede) y el estado actual del tema, la formulación del problema, los objetivos y/o hipótesis. La redacción debe denotar adecuada organización, de tal modo que se aprecie la continuidad lógica de los trabajos anteriores y/o previos con el actual.

Método

Se describe el tipo y/o diseño de investigación. Dentro del apartado Participantes se precisa la población, muestra, técnica de muestreo, así como sus características demográficas. En Instrumento, se refiere el nombre de las pruebas utilizadas, autores, validez y confiabilidad, detallando el ámbito de aplicación así como el contexto en el que se validaron y estandarizaron. Finalmente, en Procedimiento se señala el proceso de recogida de datos, el consentimiento informado y los estándares que se usaron.

Resultados

Se describen narrativamente los hallazgos del estudio y como complemento a lo descrito, se presentan las tablas y/o figuras con su respectivo título y numeración. Se presentarán como máximo diez tablas y figuras en total.

Discusión

Destaca los aspectos más novedosos e importantes, así como la interpretación y análisis de las implicancias de los resultados. Se debe relacionar y comparar los hechos observados con la hipótesis u objetivos, marco teórico y antecedentes referidos en la introducción, aclarando excepciones, contradicciones o modificaciones (sin hacer uso de terminología estadística). También debe señalar las aplicaciones prácticas o teóricas de los resultados encontrados. Finalmente, se deben de presentar además los factores no controlados que pueden afectar los resultados. Este rubro finaliza con la presentación de las conclusiones.

Referencias bibliográficas

La uniformidad de las referencias bibliográficas tendrá como patrón las normas de la APA. Su confección se realizará teniendo en cuenta el orden alfabético de los autores y según el tipo de fuente que se trate.

Artículos de revisión

Son artículos teóricos que tiene como objetivo promover avances teóricos en algún área de aplicación de la psicología. Asimismo, se presentan aspectos históricos de la psicología peruana e internacional. Deberán ser redactados de acuerdo al siguiente esquema:

- Título
- Resumen y abstract
- Introducción
- Cuerpo de la revisión
- Referencias bibliográficas

La extensión total del documento será como máximo de diez páginas y se aceptará tablas y/o figuras, según sea el caso.

Reseñas bibliográficas

Recensiones críticas y razonadas de instrumentos psicométricos o publicaciones referidas a libros de psicología publicados en diferentes idiomas, cuya extensión máxima recomendada es de tres páginas con formato libre. Es recomendable que la reseña corresponda a un libro editado en los últimos cinco años. En la selección de los trabajos a publicar en esta sección se tendrá en cuenta la importancia del libro, qué tan reciente es, y en qué forma puede ser útil a los psicólogos. La crítica debe hacerse a la obra, no al autor; en ningún caso la integridad científica de un autor puede ponerse en tela de juicio en una reseña. Tampoco es preciso presentar un resumen del libro. Una evaluación no necesita ser una crítica negativa; es conveniente tener en cuenta la forma en la cual el autor enfoca los problemas, si contribuye a la clarificación de algún asunto, los tipos de lectores a los cuales se dirige el libro y la importancia de la obra desde el punto de vista de la psicología en general.

Referencias Bibliográficas

- La lista debe tener un orden alfabético por apellido del autor(a), en minúsculas, incluyendo las iniciales de sus nombres.
- Incluir todos los trabajos que han sido citados.

Se debe sangrar a partir de la segunda línea de cada entrada en la lista a cinco espacios (sangría francesa)

Libro completo

Un autor:

Apellido, Inicial del autor o editor. (Año de la publicación). Título del libro en letra itálica (edición). Lugar de publicación: Editorial

Más de un autor:

Apellido, Inicial del autor., Apellido, Inicial del autor., Apellido, Inicial del autor & Apellido, Inicial del autor. (Año de la publicación). Título del libro en letra itálica (edición). Lugar de publicación: Editorial

Capítulo de libro

Apellido, Inicial del autor o editor. (Año de publicación). Título del capítulo o sección. En Editor (con su nombre en el orden normal) (Abreviatura de Editor), Título del libro en letra itálica (páginas). Lugar de publicación: Editorial

Artículo de Revista

Artículo con un autor:

Apellido, Inicial de nombre. (Año de publicación). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de la edición), número de las páginas.

Artículo con dos autores:

Apellido, Inicial de nombre. & Apellido, Inicial de nombre. (Año de publicación). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de la edición), número de las páginas.

Artículo de Revista digital:

Apellido, Inicial de nombre. (Año de publicación). Título del artículo. Título de la revista, volumen (#), pp.doi: #

Artículo en línea:

Apellido, Inicial de nombre. (Año de publicación). Título del artículo. Título de la revista, volumen (#), pp. Recuperado de URL

Artículo en prensa:

Apellido, Inicial de nombre. (en prensa). Título del artículo. Título de la revista.

Tesis

Apellido, Inicial de nombre. (Año de publicación). Título de la tesis. Tesis para optar., Escuela o Departamento, Universidad, ciudad, país.

REDACCIÓN

La redacción debe efectuarse en tercera persona, evitando el uso de pronombres personales y haciendo uso de un lenguaje científico. Se pueden utilizar siglas para referirse a organismos, instrumentos o variables, siempre y cuando se explique la primera vez de su utilización, escribiendo el nombre completo y seguido de las siglas en letras mayúsculas.