

# Integración Académica en Psicología.

Revista científica de la Asociación Latinoamericana  
para la Formación y la Enseñanza de la Psicología.



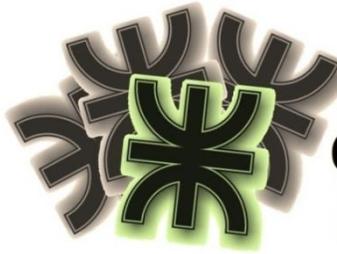
Volumen 6. Número 17. Mayo – Agosto 2018.

# Integración Académica en Psicología.

Revista científica y profesional  
de la Asociación Latinoamericana para  
la Formación y la Enseñanza de la Psicología.



Revista Integración Académica en Psicología, Volumen 6, número17, mayo – agosto 2018, es una publicación cuatrimestral editada por la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología, A.C., calle Instituto de Higiene No. 56. Col. Popotla, Delegación Miguel Hidalgo. C.P. 11400. Tel. 5341-8012, [www.integracion-academica.org](http://www.integracion-academica.org), [info@integracion-academica.org](mailto:info@integracion-academica.org). Editor responsable: Manuel Calviño. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2013-012510121800-203 otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. ISSN: 2007-5588. Responsable de la actualización de este número, creamos.mx, Javier Armas. Sucre 168-2, Col. Moderna. Delegación Benito Juárez. C.P. 03510. Fecha de última modificación: 26 de febrero de 2014. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología, A.C.



# Integración Académica en Psicología.

Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana  
para la Formación y la Enseñanza de la Psicología (ALFEPSI).

**ISSN 2007-5588**

**Mesa Coordinadora de ALFEPSI**

**Presidenta:** Ángela Fátima Soligo

Mario Morales

Dora Patricia Celis

Bárbara Zas

Nayib Carrasco

Horacio Maldonado

Samuel Islas

**Director de la Revista:** Manuel Calviño

**Editor ejecutivo:** Javier Armas

**Consejo Editorial:**

David Alonso Ramírez (Costa Rica)

Gustavo Carpintero (México)

Roberto Corral (Cuba)

Lupe García Ampudia (Perú)

Julio Jaime (Colombia)

Éricka Matus (Panamá)

María José Rodríguez (Chile)

Angela Soligo (Brasil)

Claudia Torcomian (Argentina)

Correctora: Vivian Lechuga

**Comité Científico Editorial:**

Marco Murueta (México)

Yenny Aguilera (Paraguay)

Luís Eduardo Alvarado  
(Ecuador)

Cecilia Bastidas (Ecuador)

Edgar Barrero (Colombia)

Ana Bock (Brasil)

Julio César Carozzo (Perú)

Sandra Castañeda (México)

Alberto Cobián (Cuba)

Milagros Aída Cueto (México)

Bettina Cuevas (Paraguay)

Gina María Chávez (Perú)

Lucia Da Silva (Brasil)

Rogelio Díaz (México)

Laura Domínguez (Cuba)

Benjamín Domínguez (México)

Luz de Lourdes Eguiluz (México)

Rosario Espinoza (México)

Marcos Ferreira (Brasil)

Ana María Florez (Panamá)

Horacio Foladori (Chile)

Odair Furtado (Brasil)

Mónica García (Argentina)

Mónica Elena Gianfaldoni

(Brasil)

Henry Granada (Colombia)

Javier Guevara (México)

Alma Herrera Márquez

(México)

Cristina Joly (Brasil)

Carlos Lesino (Uruguay)

Diana Lesme (Paraguay) Alexis

Lorenzo (Cuba)

Horacio Maldonado (Argentina)

MaríaLili Maric (Bolivia)

Marta Martínez (Paraguay)

Javier Mendoza (Bolivia)

Luis Morocho (Perú)

Emilio Moyano (Chile)

Myriam Ocampo (Colombia)

Mario Orozco (México)

Monica Pino (Chile)

Alicia Risueño (Argentina)

Germán Rozas (Chile)

Javier Margarito Serrano

(México)

Rubén Carlos Tunqui (Bolivia)

Eduardo Viera (Uruguay)

José Antonio Vírveda (México)

Laura Zárate (México)

Bárbara Zas (Cuba)

## Contenido

### Editorial

Manuel Calviño .....	3
----------------------	---

## Reflexiones desde América Latina

### LA ADICCIÓN AL TRABAJO COMO SÍNTOMA DEL MALESTAR LABORAL CONTEMPORÁNEO

Néstor Raúl Porras Velásquez

Laura Camila Parra D'aleman

Colombia .....	4
----------------	---

## Propuestas en formación y enseñanza

### SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA

#### DE MIGRANTES: XICOTEPEC DE JUÁREZ, PUEBLA

Dulce Pérez

José Fidel Pérez

Esteban Miguel León

México .....	15
--------------	----

### APEGO Y PRÁCTICAS DE CRIANZA COMO FACTORES ASOCIADOS

#### AL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES

Angie Lorena Cerón Pedraza

Mahylit Merchán González

Rafael Leonardo Cortes Lugo

Colombia .....	27
----------------	----

### INSTITUCIÓN DE ACOGIDA ASISTENCIAL: VIOLENCIA Y PSICOANÁLISIS

Martín Jacobo Jacobo

Ruth Vallejo Castro

México .....	40
--------------	----

### ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE LA SALUD

Jorge Tzintzun Cervantes

Marcela Patricia del Toro Valencia

Joanna Koral Chávez López

México .....	50
--------------	----

## Experiencias prácticas y aplicadas

<b>PROCESSOS COGNITIVOS ATENCIONAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: FOCO E PERSONALIDADE</b> Flavio Roberto de Carvalho Santos Ester Miyuki Nakamura-Palácios Brasil . . . . .	<b>59</b>
<b>NIVELES DE ANSIEDAD Y ESTRÉS EN ADULTOS MAYORES EN CONDICIÓN DE ABANDONO FAMILIAR.</b> Leslie María Buitrago Bonilla Luzmila Cordón Espinosa Rafael Leonardo Cortes Lugo Colombia. . . . .	<b>70</b>
<b>VALIDACIÓN DE UNA ESCALA DE CREENCIAS ACERCA DE LA VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE CON UNA MUESTRA HOMOSEXUAL</b> Cristian Iván Bonilla-Teoyotl José de Jesús Silva Bautista México. . . . .	<b>82</b>
<b>VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL NIVEL PREESCOLAR</b> Claudia Angélica Sánchez Calderón José Luis Gama Vilchis Javier Serrano García México. . . . .	<b>97</b>
<b>Los autores. . . . .</b>	<b>107</b>

## Editorial

La diversidad cultural es una de las mayores riquezas de nuestro continente. El pensamiento creativo, diverso, escudriñador es dotación fundamental de la Psicología Latinoamericana. Unidos en la diversidad. Propios y diferentes en la comunidad.

Este número diecisiete de *Integración Académica en Psicología* es, como los anteriores, un testimonio de diversidad. Las voces menos escuchadas son potenciadas. Los escritos que “no aplican” para los indexadores patronales de publicaciones de impacto, están aquí como fuerza transformadora del hacer y el pensar de psicólogos y psicólogas comprometidos con las realidades de América Latina.

No puedo dejar de recordar algo que escribí hace ya varios años, y que puede ocupar el lugar de Editorial de esta nueva edición de la revista, del órgano de comunicación profesional, científico, de ALFEPSI.

Porque hacer una revista es algo que se dice fácil, pero siempre es una ardua y compleja labor de construcción. Desde la selección de trabajos, el proceso de dictaminarlos, la preparación de los materiales en el formato idóneo, el montaje definitivo. En fin, un largo camino que una y otra vez un aguerrido grupo de personas asume con la certeza de que “Psicología para América Latina” puede ser ese espacio de encuentro, de reconocimiento, de pertenencia de tantos psicólogos que fuera y dentro del continente hace psicología para América Latina.

Una vez más la diversidad de modos de hacer y pensar está presente en las “páginas” de la “Revista-espejo” de la realidad profesional de nuestra disciplina en el continente. Marcas de prioridades son evidentes: escenarios múltiples acentuados por su realidad cotidiana –allí dónde vive y obra el hombre y la mujer latinoamericana; problemáticas prácticas, operativas, productoras de mejoras y beneficios tangibles aún de corta amplificación, pero de amplia posibilidad expansiva; indagación de lo social instituyente incluso en el acto reflexivo teórico; y sobre todo un modo de construir los discursos profesionales, las comunicaciones científicas capaz de ser reconocido y reconocible.

Esta revista sabe, huele, suena a Latinoamérica. Se siente latinoamericana.

Manuel Calviño  
Director

# LA ADICCIÓN AL TRABAJO COMO SÍNTOMA DEL MALESTAR LABORAL CONTEMPORÁNEO

**Néstor Raúl Porras Velásquez**  
**Laura Camila Parra D'aleman**  
*Fundación Universitaria Los Libertadores*

## Resumen

El objetivo principal de este artículo de reflexión es presentar un conjunto de ideas básicas sobre la adicción al trabajo como síntoma del malestar laboral de la época post-industrial. La metodología empleada fue al análisis documental de publicaciones recientes sobre la adicción al trabajo. Los resultados muestran que las características personales, organizacionales, del puesto de trabajo (tareas y responsabilidades) y del empleo en general, al igual que el proceso de socialización organizacional y el manejo de las relaciones interpersonales con los mandos son desencadenantes del comportamiento adictivo. Las conclusiones parciales indican que el comportamiento adictivo de los trabajadores asalariados se configura como una estrategia de afrontamiento a la angustia, estrés, ansiedad y sufrimiento psicológico generados por el miedo a perder el trabajo manifestado en la percepción de alta inestabilidad laboral contemporánea.

**Palabras clave:** Adicción al trabajo, salud ocupacional, psicología del trabajo, malestar laboral y factores de riesgo psicosociales.

## Abstract

*The main objective of this article of reflection is to present a set of basic ideas about the addiction to work as a symptom of the labor unrest of the post-industrial era. The methodology used was the documentary analysis of recent publications on work addiction. The results show that the personal, organizational characteristics of the job position (tasks and responsibilities) and of employment in general, as well as the process of organizational socialization and the management of interpersonal relationships with commanders are triggers of addictive behavior. The partial conclusions indicate that the addictive behavior of salaried workers is configured as a strategy of coping with the anguish, stress, anxiety and psychological suffering generated by the fear of losing the work manifested in the perception of high contemporary labor instability.*

**Key words:** Addiction to work, occupational health, work psychology, work discomfort and psychosocial risk factors.

## Introducción

*“La adicción es un comportamiento compulsivo que busca una satisfacción inmediata pero no una enfermedad mental”.*

Néstor Raúl Porras Velásquez

*“Las adicciones son el sustituto de una satisfacción primordial. Es decir, son una compulsión a la repetición”.*

Néstor Raúl Porras Velásquez

Es evidente que la adicción al trabajo es un concepto recientemente incorporado en los asunto de la salud ocupacional y asociada a los factores de riesgo psicosocial en las actuales condiciones de trabajo del mundo empresarial contemporáneo.

La adicción al trabajo es una temática que actualmente llama la atención no solo de profesionales e investigadores del comportamiento humano en el trabajo sino del personal dedicado a la salud en general. El interés por estudiar, comprender y explicar este fenómeno psicosocial de tipo laboral tiene que ver no solo con las implicaciones sino con las repercusiones a nivel personal, social y organizacional que dicho comportamiento acarrea como factor de riesgo psicosocial intra y extra laboral para la salud de la población trabajadora.

En la actualidad, el mundo del trabajo ha venido presentando una serie de cambios no solo a nivel tecnológico sino en las condiciones de contratación que afectan directamente a una gran cantidad de personas que se encuentran laborando, e indirectamente a quienes aspiran a ingresar al mercado laboral. Las empresas en su afán de adaptarse a las nuevas exigencias del mercado global generan nuevas demandas y exigencias para los empleados que se traducen en transformaciones cada vez más complejas de las actividades laborales. Tanto el trabajo emocional como las interacciones sociales más frecuentes con una mayor cantidad de personas en sus labores cotidianas (compañeros, jefes, proveedores, clientes, etc.), afectan tanto la salud como el bienestar de los trabajadores y repercuten negativamente en la eficiencia de las organizaciones productivas, pues se convierten en agentes generadores de estrés laboral, desgaste emocional y agotamiento laboral (Porrás Velásquez, 2013; 2015; 2017).

De otra parte, tanto la flexibilización como la precarización laboral evidencian, en muchas regiones del mundo, las nuevas condiciones del mercado laboral, en donde la formalización del trabajo informal se convierte en la norma a seguir, y los trabajadores se ven forzados a aceptar peores condiciones laborales en sus lugares de trabajo.

Entre las nuevas realidades del trabajo contemporáneo se pueden mencionar las siguientes: la fusión y desaparición de grandes y sobre todo pequeñas empresas, que generan inestabilidad laboral e incertidumbre sobre el futuro laboral, además de la pérdida de control sobre los proyectos de vida personal y familiar que se reflejan en una especie de vacío existencial por la falta de sentido del trabajo realizado (Porrás Velásquez, 2016 a).

### **Psicología del trabajo y de la salud ocupacional**

La psicología del trabajo asume el trabajo humano como acción de un sujeto cognitivo, emocional y social orientado intencionalmente a transformar la naturaleza en un contexto organizacional de tipo empresarial en general y el trabajo como una modalidad singular de empleo en la sociedad industrial y post-industrial. En el segundo caso, el trabajo es para la psicología moderna una forma social e históricamente determinada de actividad laboral asalariada, en un régimen contractual, y en el marco de una particular forma de organización del trabajo (Porrás Velásquez, 2016).

De otra parte, según Blanch (2007), la psicología del trabajo como disciplina y como profesión pretende estudiar “los fenómenos y procesos psicosociales implicados en la interacción de la persona empleada con su entorno laboral” (p.7). Este autor, reconoce que tradicionalmente se ha asumido una perspectiva puramente personal-individual que pretende analizar cómo la gente común piensa, siente y valora el

trabajar en el sistema de empleo y qué impacto psicosocial produce en ella su situación laboral (de empleo, subempleo o desempleo). Por esta razón, propone una perspectiva de estudio más amplia de corte sociocultural donde la mirada rigurosa y el análisis crítico del psicólogo del trabajo se focalicen en los aspectos psicosociales de la actividad laboral en un contexto organizacional específico.

Porras Velásquez (2009, 2011) muestra como los límites y la configuración de este campo especializado de la psicología aplicada al mundo del trabajo tiene unos intereses económicos y políticos que trascienden el interés científico de comprender la realidad laboral configurando no solo la cultura de una organización sino la ideología dominante.

De acuerdo con Gil-Monte (2012), la psicología de la salud ocupacional es una nueva especialidad de la psicología de carácter básico y aplicado que resulta de la integración de los contenidos de la salud pública con la medicina preventiva, la psicología clínica y la psicología de la salud, aplicado en el contexto de trabajo y de las organizaciones. Para este autor:

Fomentar la salud psicosocial en el lugar de trabajo es fomentar la salud pública de la población, pues las personas en edad de trabajar pasan la mayor parte de su tiempo de vigilia en contextos laborales o desarrollando una actividad laboral en su domicilio. Por este motivo, la promoción de la salud laboral y la prevención de las enfermedades y accidentes de trabajo relacionados con los riesgos psicosociales deberían ser materia de salud pública de los gobiernos (p.141).

En consecuencia, generar ambientes de trabajo saludables y cuidar la salud de las personas que trabajan es incrementar la productividad y efectividad de las organizaciones. Sin embargo, para muchas personas hoy día, el trabajo asalariado (empleo) ya no es lo que era antes y ni siquiera como era antes. Es decir, que el significado del trabajo y las condiciones han cambiado drásticamente. Del empleo estable y regulado, continuo y prolongado a lo largo de la vida activa de una persona que le permitía configurar una carrera profesional hemos pasado a la inestabilidad laboral y la incertidumbre, a la flexibilización sin límite y la precarización de la actividad laboral.

Trabajar no es solo producir o vender la fuerza de trabajo. Es hacerlo en un marco de normas sociales que definen lo que es empleo y lo que no lo es, lo que es un buen empleo y lo que no lo es, etc. Ese marco de regulaciones legales y sociales en que se organiza en la práctica la actividad laboral convierte al mercado laboral en una institución social, que pone en evidencia que la norma del empleo como regla de inserción social ha cambiado profundamente en las tres últimas décadas. Pero además, este hecho significa que las transformaciones en el mundo del trabajo tienen efectos profundos y estructurales en las condiciones de producción de las sociedades modernas.

En términos generales, es fácil apreciar que la actividad laboral está siempre sujeta a variables muy diversas y el conjunto de todas ellas forman lo que hoy llamamos: las condiciones de trabajo. Ahora bien, uno de los factores determinantes de las condiciones de trabajo es el factor económico. Es decir, el sueldo fijo, los complementos, las horas extra y todo elemento que influya en el salario. Otro de los factores relacionado con las condiciones de trabajo es el que se refiere a la seguridad e higiene. En este punto, en los últimos años se han incorporado nuevos parámetros, desde las políticas de riesgos laborales, es decir, normas y pautas que deben regir una actividad para que ésta tenga las suficientes garantías de seguridad física para el trabajador, así como para su salud. Esta perspectiva pluralista de la psicología ha sido abordada entre otros por (Porras Velásquez, 2011a).

Teniendo en cuenta la valoración social del trabajo, así como con las motivaciones para trabajar. No resulta exagerado afirmar que la actividad laboral constituye un elemento determinante de la salud mental. Que además de ser una fuente de ingresos, el trabajo proporciona a las personas una serie de elementos que influyen en el equilibrio emocional, un nivel de actividad, una estructura del tiempo diario, un desarrollo de la expresión creativa, un intercambio de relaciones sociales y una identidad personal, así como un sentido de utilidad (Blanch, 2007).

Por otra parte, la satisfacción laboral —entendida como la medida en que una persona obtiene bienestar a partir de su trabajo— es una variable importante relacionada con la salud mental (Muchinsky, 2007). Esta dimensión, de acuerdo con este autor, está relacionada tanto con las condiciones de trabajo (en concreto, situación laboral y salario) como con el comportamiento en el mismo (absentismo y rotación de puestos, principalmente).

### **Los factores de riesgo psicosociales**

Para los psicólogos de la salud ocupacional, los factores de riesgo psicosociales hacen referencia a aquellas condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral y que están relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tiene la capacidad de afectar tanto el bienestar o la salud física, psíquica o social del trabajador, como el desarrollo del trabajo. En otras palabras, los factores de riesgo psicosocial son todas aquellas condiciones de trabajo susceptibles de provocar daños a la salud de los trabajadores.

De acuerdo con lo establecido por el comité mixto de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT, 2002) y de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011), los factores psicosociales consisten en:

interacciones entre, por una parte, el trabajo, el medio ambiente y las condiciones de organización, y por la otra, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual a través de percepciones y experiencias, pueden influir en la salud, el rendimiento y la satisfacción en el trabajo (p.3).

Además del salario, la seguridad y la salud, hay otras condiciones que influyen en la manera de realizar un trabajo. El horario es una de ellas, y existen varias modalidades, pues una empresa necesita cubrir un horario productivo y, paralelamente, los trabajadores tienen que compatibilizar su actividad y su tiempo libre. La política de incentivos es, sin duda, otro aspecto de la totalidad de las condiciones laborales, y no se refiere exclusivamente a la remuneración, sino que se tiene en cuenta la promoción interna de los empleados. Todos estos aspectos deben ser asumidos por la gestión de recursos humanos para garantizar no solo el cumplimiento de la legislación laboral vigente sino unas condiciones dignas y decentes de trabajo que a largo plazo se convierten en una ventaja estratégica frente a su competencia en el mercado laboral.

Para Moreno Jiménez (2011), el trabajo ha sido históricamente un riesgo para la salud y las condiciones laborales han supuesto una amenaza a la salud que han ocasionado accidentes y enfermedades relacionadas con la salud de todo tipo, incluyendo por su puesto la salud mental de los trabajadores. Aunque, la preocupación por los riesgos laborales se ha centrado en los riesgos físicos y ambientales, recientemente se ha prestado más atención a los riesgos psicosociales que exigen, de parte de los investigadores del comportamiento humano en los contextos labores, un mayor esfuerzo en la conceptualización y formas de manifestación. Particularmente, en los tiempos actuales, debido a la

expansión del mercado de servicios y a la globalización, los riesgos psicosociales se han incrementado e intensificado, y sus efectos sobre la salud son significativos. Por esta razón, se requiere por parte de la administración o gerencia de recursos humanos una atención integral a la salud laboral.

### **Aspectos generales de la adicción al trabajo**

Basados en los estudios y literatura científica consultada podemos decir que la adicción al trabajo hace parte de ese conjunto de nuevas adicciones, que se denominan adicciones a actividades. En términos psicológicos es una adicción de tipo cognitivo-conductual. En pocas palabras, la adicción al trabajo es una alteración en el funcionamiento de tipo comporta mental y emocional, que a diferencia de la adicción química a una droga, la adicción al trabajo no tiene una “sustancia” de la que se depende sino de la realización compulsiva o sin control de un actividad particular: trabajar. Por esta razón, cuando hablamos de adicción desde el punto de vista clínico/social, el panorama es muy amplio y debemos delimitarlo de acuerdo a los tipos de adicción que se han propuesto hasta este momento por los investigadores de dicho fenómeno. En pocas palabras, la adicción al trabajo es más un comportamiento compulsivo que una enfermedad mental y se caracteriza por la realización de un acto de repetición (inconsciente o sin control) en busca de una satisfacción total e imposible.

El concepto de la adicción al trabajo, puede asociarse además a conductas o comportamientos a priori saludables y no peligrosos. Estas conductas, pueden convertirse en adictivas, en función de la intensidad, la frecuencia o la cantidad de tiempo y dinero que la persona invierta en llevarlas a cabo llegando a interferir gravemente en el funcionamiento psicosocial del sujeto. Nos referimos por ejemplo a comportamientos repetitivos y excesivos como: la utilización de internet, el sexo, el trabajo, realizar compras, la comida, el juego, entre otras.

Es evidente que el ser humano, tiende a repetir las conductas que producen consecuencias satisfactorias o placenteras, es por ello que ciertas conductas pueden generar comportamientos adictivos. Además de la búsqueda inicial de placer es necesario agregar, un conjunto de factores de riesgo psicosociales que pueden facilitar el desarrollo de una adicción, entre otros: la dificultad en el afrontamiento de los problemas cotidianos, una baja autoestima, la impulsividad, la no tolerancia a estímulos físicos o psicológicos desagradables como el dolor o la tristeza, el estado de ánimo depresivo o disforia y la búsqueda de sensaciones fuertes aumentan la predisposición y la vulnerabilidad para que un sujeto desarrolle una adicción.

En síntesis, una conducta, se transforma en adictiva, cuando el sujeto, pierde el control ante el inicio o cese de la conducta, desarrolla una dependencia (no le es fácil dejar de pensar en dicha conducta), desaparece el interés por otras actividades que previamente le resultaban placenteras, mantiene la conducta a pesar de ser consciente de sus consecuencias negativas y experimenta una sensación de malestar cuando no puede llevar a cabo dicha conducta (síndrome de abstinencia). Estos son en suma, los aspectos particulares de la adicción al trabajo en los contextos laborales actuales.

### **Definiciones de adicción al trabajo**

La mayoría de los psicólogos(as) coinciden en señalar que Oates (1971), fue el primero en utilizar el término “*workaholism*” para referirse a un tipo de comportamiento, que observa en sí mismo cuando estaba trabajando, y que se parecía a la conducta en el alcoholismo, por su carácter compulsivo y falta de control, y que podía llegar a constituirse en un riesgo para su salud personal, sus relaciones

interpersonales y su funcionamiento social en general. Oates (1971), definió la adicción al trabajo como una necesidad excesiva e incontrolable de trabajar incesantemente que afecta a la salud, la felicidad y las relaciones interpersonales del adicto. De acuerdo con Salanova, *et al* (2007), las causas de este problema *“apuntan a unas condiciones sociales, personales y laborales que interaccionan y hacen que en un contexto laboral específico el trabajador se vea afectado por esta adicción”* (p. 1).

Cherrington (1980), define la adicción al trabajo en términos generales como una implicación irracional al trabajo excesivo que caracteriza a las personas que son incapaces de encontrar otra fuente de ocupación diferente a su propio trabajo. Killinger (1993), plantea que *“un adicto al trabajo es una persona que gradualmente va perdiendo estabilidad emocional y se convierte en adicta al control y el poder en un intento compulsivo de lograr aprobación y éxito”* (p.18).

Para Robinson (1997), la adicción al trabajo se caracteriza por la sobrecarga laboral continua, voluntaria y compulsiva, de forma tal que el trabajador es incapaz de regular sus hábitos laborales y acaba excluyendo de su mundo social vital otros campos de interés y actividad.

Salanova, Del Líbano, Llorens, Schaufeli & Fidalgo (2008), definen la adicción al trabajo como un daño psicosocial caracterizado por el trabajo excesivo debido fundamentalmente a una irresistible necesidad o impulso de trabajar constantemente.

Recién, se ha planteado que la adicción al trabajo *“es un impulso interno irresistible por trabajar muy duro, es decir, los adictos trabajan excesiva y compulsivamente”* (Castañeda & García, 2011, p.137). De acuerdo con estos autores, en la actualidad se dispone de cuatro criterios para definir al adicto al trabajo: tener una actitud laboral especial, dedicar tiempo y esfuerzo excesivos al trabajo, sufrir un trastorno compulsivo e involuntario por continuar trabajando (criterios inclusivos) y mostrar desinterés general por cualquier otra actividad que no sea la estrictamente laboral (criterio exclusivo).

En pocas palabras, y para los propósitos de nuestra investigación el concepto de adicción al trabajo hace referencia a un tipo de comportamiento compulsivo e incontrolable por trabajar, que afecta las relaciones laborales, sociales y la salud mental de la persona afectada. Sin embargo, reconocemos de antemano que este es un concepto reciente y que no hay, a la fecha, una definición única y aceptada por todos los conocedores e investigadores del tema.

### **Perfil psicosocial del adicto al trabajo**

Para Castañeda & García (2011), el perfil psicosocial del adicto al trabajo incluye los siguientes rasgos: niega la situación, manipula la información, comunicación interpersonal deficiente, elevada necesidad de control, disposición para el trabajo extra, realiza tareas innecesarias para justificar su exceso de trabajo, presentismo (van al trabajo estando enfermos), problemas extra laborales, hábitos laborales que exceden lo prescrito, su meta en el trabajo es siempre la perfección entre otras.

De acuerdo con Bryan Robinson (2001), una persona adicta al trabajo se caracteriza por: a) trabajar de forma compulsiva, b) incapacidad de relajarse luego del trabajo, c) necesidad de control y de hacer las cosas a su manera, d) da mayor importancia al trabajo que a las relaciones con otros, e) no es capaz delegar o le resulta muy difícil, f) su autoevaluación está centrada en los resultados del trabajo (tareas) más que en el proceso de como esos resultados se han alcanzado. A esta lista es necesario agregar: que el trabajo para estas personas es una obsesión.

Naughton (1987), presenta una tipología del adicto al trabajo basada en la dimensión de implicación en la carrera profesional y en la conducta obsesiva compulsiva. Naughton, propone dos tipos básicos: 1. *El trabajador adicto e implicado en el trabajo*, que se caracteriza por un elevado grado de compromiso en el trabajo, y con una dedicación intensiva al trabajo en detrimento de otro tipo de relaciones e intereses; y 2. *El Trabajador adicto y obsesivo*, que se caracteriza por un elevado grado de compromiso y una la cantidad de energía dedicada al trabajo no se corresponde con resultados.

Otras tipologías, propuestas son:- *Trabajador ambicioso*. - lucha despiadada. - imposición. - *Trabajador competitivo*. - necesidad de sentirse superior. - *Trabajador culpabilizado*. - sobrecarga de trabajo como imperativo ético.- *Trabajador inseguro*. - búsqueda continua y ansiosa de aprobación y autoestima. - *Trabajador aislado y solitario*. - relación profesional como sustituto de relación interpersonal (Rohrlich, 1992).

En síntesis estas clasificaciones o tipologías del comportamiento adictivo al trabajo no tienen en la actualidad una validación empírica suficiente pero sirven como herramienta para realizar las intervenciones en la salud mental de los trabajadores que presentan esta sintomatología.

### **Comportamientos asociados a la adicción al trabajo**

Basados en los resultados de la investigación realizado por Salanova, Del Líbano, Llorens, Schaufeli & Fidalgo (2008)., se puede afirmar que un trabajador con un problema de adicción al trabajo presenta los siguientes comportamientos asociados la adicción: trabaja más de 56 horas a la semana sin darse cuenta, trabaja hasta altas horas de la noche sin descansar, trabaja aun estando enfermo, lleva trabajo a casa de forma habitual, no puede negarse a tareas adicionales, su tema de conversación, basa su autoestima en el reconocimiento por su trabajo, necesita elogios y reconocimiento permanente a su labor, no disfruta del tiempo libre, vacaciones o descanso, el tiempo libre le causa angustia y ansiedad, elevada necesidad de control, entre otros comportamientos.

Los estudios del comportamiento adictivo al trabajo se han caracterizado, a lo largo de la historia, por una amplia cantidad de posturas teóricas, conceptuales, metodológicas e instrumentales. Esta situación ha llevado a una variedad de opiniones entre los profesionales de la salud ocupacional, incluyendo a los psicólogos e investigadores de este fenómeno tan particular, respecto a cómo considerar dicho comportamiento. Por un lado están quienes lo consideran como una conducta positiva y favorable para la organización del mismo tipo de las denominadas “implicación en el trabajo” o compromiso con las tareas y la organización (Del Líbano, Rodríguez, Llorens, Cifre & Salanova, 2006). Para otros psicólogos, la adicción al trabajo es considerada como una conducta negativa (Killinger, 1993), finalmente, están quienes consideran que esta adicción puede tener consecuencias positivas y negativas en función de determinadas características de la personalidad o del nivel de compromiso con la organización, como por ejemplo Spencer & Robins (1992).

En términos generales, las adicciones están mal consideradas, sin embargo la adicción al trabajo suele tener refuerzos, sociales, económicos y personales, y es considerada socialmente como una “adicción limpia”. No en vano, varios autores han señalado que *“en nuestra sociedad actual, de producción y consumo, una parte importante de nuestra identidad proviene de nuestra profesión y trabajo, y una gran parte de nuestro tiempo se dedica y se consume en el trabajo”* (Moreno, Gálvez, Garosa & Rodríguez, 2005, p.417). En este caso, se puede hablar de adicciones sociales buenas (socialmente aceptadas, reconocidas, valorados y hasta deseables en la mayoría de las personas que laboran y

desean conservar su puesto de trabajo. Por supuesto, este despropósito no es más que una lectura acomodada y perversa de la lógica capitalista.

Ahora bien, en el contexto de globalización de los mercados, la cultura de las empresas exigen una dedicación superior a sus empleados, a veces en apariencia voluntaria, a veces impuesto por las condiciones laborales reales y que puede llegar a desbordar límites funcionales y racionales.

Para ese grupo de psicólogos(as) de la Universidad Autónoma de Madrid, la adicción al trabajo es un hecho bien conocido y de mucha importancia tanto en el ámbito laboral como en la vida personal, pero insuficientemente estudiado.

De otro lado, cuando el número de horas de trabajo aumenta de forma considerable y absorbe toda la capacidad de dedicación de la persona, cuando el trabajo asume la forma de dedicación obsesiva y compulsiva, cuando la persona parece definir sus roles sociales exclusivamente por su relación al trabajo y se manifiesta incapaz para disfrutar con otros ámbitos de la vida; para muchos psicólogos se suele hablar de “adicción al trabajo”. Sin embargo, ni su definición ni los modelos teóricos explicativos son un tema suficientemente establecido y clarificado (Harpaz & Snir, 2003).

Fernández-Montalvo & Echeburua (1998), después de hacer una revisión de los principales aspectos implicados en la adicción al trabajo. Conceptualizan este trastorno como una adicción psicológica y exponen los aspectos psicopatológicos que lo caracterizan. Además, sugieren posibles vías de intervención, basadas en los resultados obtenidos en otro tipo de adicciones psicológicas.

Para finalizar, es importante reconocer de acuerdo Polo, Santiago, Navarro & Alí (2016) que en la actualidad para muchas personas el trabajo es una de las esferas más significativas en la vida, ya que:

*A partir de este es posible el desarrollo de las potencialidades, las capacidades humanas y la obtención de algunas condiciones tangibles e intangibles que contribuyen a la calidad de vida del ser humano. Esto es evidente cuando se entiende que el hombre es el único ser capaz de trabajar, no solamente para su subsistencia, sino también para alcanzar su propia trascendencia (p.148).*

Por esta razón, los psicólogos podemos sostener que el trabajo en su dimensión psicológica estructura la subjetividad de las personas como horizonte de sentido y de vida.

Para Polo, Santiago, Navarro & Alí (2016) el trabajo implica un compromiso físico, psicológico, emocional y social por parte del individuo en la realización de las actividades; por ello, más que

Una acción simple que se elabora diariamente, este se transforma en una realidad humana innegable que beneficia tanto al individuo como a la sociedad; sin embargo, cualquier elemento que obstaculice la relación entre el hombre y su labor impactará negativamente en el desarrollo de la persona, hasta desembocar en patologías que afectan tanto la psique y la corporeidad del ser como los medios de producción de la organización y la constitución de la sociedad (p.148).

En otras palabras, más allá de la dimensión económica el trabajo humano implica un compromiso psicológico, emocional y social de la persona con su comunidad por esta razón la pérdida del empleo implica psicológicamente la ruptura del vínculo y reconocimiento social del sujeto por parte de la comunidad a la que pertenece.

### **El sufrimiento psíquico en el trabajo como posición subjetiva**

El vínculo o lazo social que se disuelve en las nuevas relaciones laborales pone de manifiesto que el malestar en la cultura organizacional adquiere valor de vacío existencial y sinsentido de vida. En cuanto al sufrimiento en el trabajo, es importante resaltar que las condiciones de trabajo afectan la percepción de bienestar subjetivo y reconocimiento de la labor realizada por parte de los otros significativos en el contexto de las relaciones laborales. Estas funciones psicológicas que otorgan la realización de una actividad productiva al sujeto trabajador se ven significativamente alterada o impedida en el contexto de las actuales reestructuraciones productivas que traen como principal efecto la fragmentación de la relación hombre-trabajo, derivando en múltiples síntomas de sufrimiento en el trabajo.

Por la situación antes mencionada, se hace necesaria la intervención psicológica para comprender cómo las actuales condiciones de trabajo determinan un estado de malestar subjetivo cada vez más generalizado, que trae como consecuencia principal la manifestación de sufrimiento psíquico desbordado o excesivo, y que se expresa en una nueva psicopatología laboral. En este contexto, el sufrimiento es conceptualizado como una situación de dolor extremo a la que no se le encuentra sentido. Por esta razón, el sufrimiento resulta ser para el sujeto más intolerable, más intenso y por lo tanto de mayor dificultad para ser simbolizado. En conclusión, el sufrimiento en el trabajo resulta ser una experiencia subjetiva singular, vivenciada por el sujeto en el trabajo.

Para finalizar, se plantea la necesidad de seguir investigando sobre las relaciones entre el malestar subjetivo de los trabajadores (sufrimiento/dolor psíquico) y el logro del ideal social de la felicidad permanente como un estado de salud mental en los seres humanos. Sin olvidar que, la promesa de felicidad que el sistema socioeconómico actual (neoliberal) promueve excesivamente, no encuentra sino tropiezos en las relaciones interpersonales cotidianas, que se manifiestan en relaciones laborales perversas que incrementan las adicciones al trabajo y al dinero como objetos (sustitutos) que producen la única satisfacción posible para el sujeto actual.

### **Conclusiones**

Tanto la adicción al trabajo, como el síndrome de estar quemado-agotado por el trabajo (burnout) y el acoso laboral (mobbing), son apenas tres de las manifestaciones actuales de los efectos de las nuevas condiciones de trabajo, sobre la salud mental de los trabajadores (Porrás Velásquez, 2017a). Este es el escenario propio de un mercado laboral que desplaza a las personas entre la precariedad laboral y la exclusión social. Por esta razón, concluimos este documento señalando que la adicción al trabajo no es una enfermedad sino un síntoma del malestar social de nuestra época, que debe ser estudiado tanto por los psicólogos del trabajo y de las organizaciones como por los psicólogos de la salud.

En las condiciones actuales de trabajo asalariado (empleo), entendidas estas como el conjunto de características psicológicas, sociales, económicas, jurídicas, tecnológicas, etc. en el marco de las cuales se desarrolla la actividad laboral. Emergen nuevas experiencias de trabajo y sobre nuevas formas de relacionamiento laborales, que influyen, decisivamente sobre la vida cotidiana de las personas trabajadoras y sobre la dinámica organizacional. Por esta razón, cualquier estudio que se haga sobre la inserción al “nuevo”, “dinámico” y “cambiante” mercado laboral debe considerar las transformaciones acaecidas en la sociedad en general y en los sistemas de producción en particular.

De acuerdo con las actuales condiciones de trabajo, es pertinente preguntarnos como profesionales de la salud laboral ¿Cuál es la articulación entre el sistema de protección social y el mercado laboral en Colombia? Ya que la respuesta a este interrogante nos da luces sobre la relación entre la inserción laboral, el desempleo, el empleo informal y la desprotección socio laboral de la personas en condiciones de vulnerabilidad. Además, dicho análisis nos permite articular el contexto socioeconómico y los efectos en la salud mental de los trabajadores en nuestro país.

Concluyendo, podemos sostener que la adicción al trabajo desde una perspectiva cognitivo/conductual es un comportamiento compulsivo y sin control que busca una satisfacción excesiva e inmediata pero no una enfermedad mental. Además, las adicciones desde una perspectiva psicoanalítica son el sustituto de una satisfacción primordial imposible de que se convierte en una compulsión a la repetición.

### Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2005). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa
- Blanch, J. (2007). Psicología social del trabajo. En Aguilar, M., y Reid, A. (Coords.). *Tratado de psicología social: perspectivas socioculturales*. (pp. 210-238). México-Barcelona: Anthropos.
- Castañeda, E. & García, J. (2011). Perspectivas actuales de la adicción al trabajo. *Psicología y Salud*, 21(1), 131-139.
- Castillo, J. & Gómez, M. (2012). Excessive work or addiction to work: workaholism in a Colombian company. Pilot study through application of DUWAS test. *Revista Ciencias de la Salud*, 10(3), 307-321.
- Del Líbano M, Llorens S, Schaufeli W, Salanova M. (2006). Adicción al trabajo: concepto y evaluación. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 27, 24-31
- Escobar, J., & Bonilla-Jiménez, F. I. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1), 51-67.
- Fernández-Montalvo J, Echeburúa E. (1998). Laborodependencia: cuando el trabajo se convierte en adicción. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 3(2), 103-120
- Garrido Piosa, M. (2014). Adicción al trabajo: características, detección y prevención desde una perspectiva integral. *Enfermería Global*, 13 (33), 362-369.
- Gil-Monte, P. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista Peruana de Medicina Experimental Y Salud Pública*, 29 (2), 237-241.
- Harpaz, I. & Snir, R. (2003). Workaholism: Its definition and nature. *Human Relations*, 56 (3), 292-320.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Killinger, B. (1993). *La adicción al trabajo*. Barcelona: Paidós
- Lepat, J. & Cuny, X. (1978). *Psicología del trabajo: enfoques y técnicas*. Madrid: Pablo del Rio.
- Morán, C. (2005). *Psicología del trabajo: nociones introductorias*. Málaga: Aljibe
- Moreno, B., Gálvez, M., Garrosa, E., & Rodríguez, R. (2005). La adicción al trabajo. *Psicología Conductual*, 13 (3), 417- 428.
- Moreno Jiménez, B. (2011). Factores y riesgos laborales psicosociales: conceptualización, historia y cambios actuales. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57, 4-19.
- Muchinsky, P. (2007). *Psicología aplicada al trabajo*. (7ª. ed.) México: Thomson.

Integración Académica en Psicología  
Volumen 6. Número 17. 2018. ISSN: 2007-5588

- Naughton, T.J. (1987). A conceptual view of workaholism and implications for career counseling and research. *Career Development Quarterly*, 35, 180-187.
- Oates, W. (1971). *Confessions of a Workaholic: The factors about work addiction*. New York: World.
- Oficina Internacional del Trabajo (OIT). (2002). Panorama laboral de América Latina y el Caribe. Lima-Perú. Oficina regional.
- Organización Mundial de la salud (OMS). (2011). Salud mental: un estado de bienestar. Disponible en: [http://who.int/features/mental\\_health/es/index.html](http://who.int/features/mental_health/es/index.html).
- Peiró, J. Prieto, F., y Roe, R, (1996b). El trabajo como fenómeno psicosocial. En: Peiró, J. Prieto, F. (eds.). *Tratado de psicología del trabajo. Vol. II: Aspectos psicosociales del trabajo (pp.15-33)*. Madrid: Síntesis.
- Pereda. S., Berrocal, F., y Alonso. M. (2008). *Psicología del trabajo*. Madrid: Síntesis
- Polo, J. D., Santiago, V., Navarro, M. C. & Alí, A. (2016). Creencias irracionales, síndrome de Burnout y adicción al trabajo en las organizaciones. *Psicogente*, 19 (35), 148-160. <http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1215>
- Porras Velásquez, N. (2009). Elementos básicos para el análisis de la cultura de las organizaciones desde la psicología. *Tesis psicológica* 4(1), 36-56.
- Porras Velásquez, N. (2011). Del pluralismo al eclecticismo en la psicología de hoy: una reflexión epistemológica. *Tesis Psicológica*, (6), 154-175
- Porras Velásquez, N. (2011a). Lo Ideológico en la Psicología Social y en la Guerra en Colombia. *Revista de Psicología GEPU*, 2 (2), 138-157.
- Porras Velásquez, N. (2013). Inserción laboral y salud mental: una reflexión desde la psicología del trabajo. *Tesis Psicológica*, (8), 98-117.
- Porras Velásquez, N. (2015). La responsabilidad social empresarial e inserción laboral del enfermo mental. En Sonia Cogollo. *Responsabilidad social Perspectivas para la acción en Colombia (pp. 88-105)*. Medellín: FUNLAM.
- Porras, Velásquez N. (2016). Aproximación histórica a la psicología del trabajo y de las organizaciones en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP)*, 50. (3), 317-330.
- Porras Velásquez, N. (2016a). Pensar los conflictos organizacionales desde la perspectiva del coaching ontológico. *Revista Latinoamericana de Psicoterapia Existencial. Un Enfoque Comprensivo del Ser*, (13), 30-38.
- Porras Velásquez, N. (2017). Violencia psicológica en el trabajo: aproximaciones desde la perspectiva psicosocial. *Integración Académica en Psicología*. 5 (13), 20-27.
- Porras Velásquez, N. (2017a). Análisis de la relación entre la salud mental y el malestar humano en el trabajo. *Equidad & Desarrollo*, (29, suplemento), 161-178. doi: <http://dx.doi.org/10.19052/ed.4173>
- Pulido Martínez, C. (2011). Psicología y trabajo: una relación bajo examen. En: Ballesteros, B. & Escobar, H. *Psicología y políticas públicas: aportes desde la academia. (pp.123-144)*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana.
- Robinson, B.E. y Post, P. (1997). Risk of addiction to work and family functioning. *Psychological Reports*, 81, 91-95.
- Salanova, M., Del Líbano, M., Llorens, S., Schaufeli, W. & Fidalgo, M. (2008). *La adicción al trabajo. Nota Técnica de Prevención*, 759, 22.ª Serie. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Spencer, J. y Robinson, A. (1992). Workaholism: Definition, measurement, and preliminary results. *Journal of Personality Assessment*, 58 (1), 160-178.
- Valenzuela, A. V., & Díaz, E. M. (2011). Adicción al trabajo, satisfacción laboral y familiar en académicos de una universidad estatal chilena. *Salud & Sociedad*, 1(3), 222-232.

# SOSTENIBILIDAD Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA DE MIGRANTES: XICOTEPEC DE JUÁREZ, PUEBLA

Dulce Pérez

José Fidel Pérez

Esteban Miguel León

*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México.*

## Resumen

El trabajo muestra, la creación de sistemas académicos de pertinencia social a través de la intervención grupal -docente, investigación y extensión, por lo que es necesario que se implementen modelos de desarrollo y bienestar comunitario. Por lo que enriquecer la cultura y participar en la solución de los problemas fundamentales del Estado de Puebla, respecto a la salud y educación psicosocial, lo que permitió implementar una estrategia de trabajo que pretende consolidar la línea de investigación Familia: Reciprocidad de la Cultura de la Paz y Convivencia Ciudadana.

Los objetivos planteados fueron dos: implementar un modelo de aprendizaje de sostenibilidad en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla y replicar el modelo en la escuela piloto Héroe de Nacozari Jesús Ortega de la Ciudad de Puebla, que presenta condiciones vulnerables. Los resultados obtenidos hasta este momento evidencian la necesidad replantear que no solo la educación básica, permite llegar al bienestar social, como pensaban los padres de familia, el desarrollo debía de considerarse como un mero instrumento para el logro de un mejor nivel de vida de los pueblos y la escuela.

Dentro de las conclusiones se muestra, que es necesario implementar estrategias didácticas y psicosociales que fortalezcan otras áreas del comportamiento, con temas de reciprocidad, sostenibilidad, al interior de la familia-s, que hoy por hoy son temas relevantes.

**Palabras clave:** Sostenibilidad, educación, niños migrantes, reciprocidad, psicosocial.

## Abstract

*The work is the creation of academic social systems relevance through group intervention - teaching, research and extension, which is why it is necessary to implement models of community welfare. So to enrich the culture and participate in the solution of the fundamental problems of the State of Puebla, regarding health and psychosocial education, which allowed to implement a work strategy that seeks to consolidate the line of research Family: Reciprocity of Culture Peace and Citizen Coexistence.*

*The objectives were twofold: to implement a learning model of sustainability in the community of the Farm that serves indigenous migrant children of Xicotepec de Juárez, Puebla and replicate the model in the pilot school Hero of Nacozari Jesus Ortega of the City of Puebla, Which presents vulnerable conditions. The results obtained until now show the need to rethink that not only basic education, it allows social welfare, as parents thought, development should be considered as a mere instrument for achieving a better standard of living of the Towns and the school.*

*The conclusions show that it is necessary to implement didactic and psychosocial strategies that strengthen other areas of behavior, with themes of reciprocity, sustainability, within the s-family, which today are relevant themes*

**Keywords:** *sustainability, educación, migrant children, reciprocity, psychosocial.*

## Introducción

En las temáticas propuestas acerca del fenómeno de la migración de la niñez, se insiste en el tratamiento de temas inter, multi y transdisciplinarios, por la búsqueda de espacios integradores de las conformaciones de la subjetividad, así como la comprensión de la de la diversidad en las dimensiones del ser humano y las relaciones con sus entornos.

Promover un espacio de reflexiones, intercambio científico y compromiso profesional ante los dilemas del siglo, permite reunir las concepciones, (psicología social de la educación, niños migrantes y sostenibilidad) para fortalecer la ciencia psicológica y lograr el desarrollo sostenible por parte de los padres, para el bienestar de los niños.

Por lo tanto el concepto de sostenibilidad a saber es: movilización y responsabilidad colectiva para hacer frente a problemas-desafíos respecto a la cooperación y la defensa del contexto, ambiente y relaciones entre los seres humanos. La sostenibilidad es un profundo replanteamiento de las relaciones, de los grupos humanos entre sí y con el medio ambiente (Bybee, 1991)

Así con la aproximación del desarrollo sostenible como la preocupación de los seres humanos por conservar el planeta, se presenta un breve abordaje histórico, con la finalidad de vincular las categorías de análisis del estudio, el concepto se sitúa a principios de la década de los años 80, a partir de perspectivas científicas sobre la relación entre el medioambiente y la sociedad. Entre los documentos que estudian el fenómeno se encuentran la Estrategia Mundial para la Conservación (World Conservation Strategy, UICN, 1980, Primera estrategia global de Desarrollo Sostenible) el conocido como Informe Brundtland (Our Common Future, CMMAD, 1988).

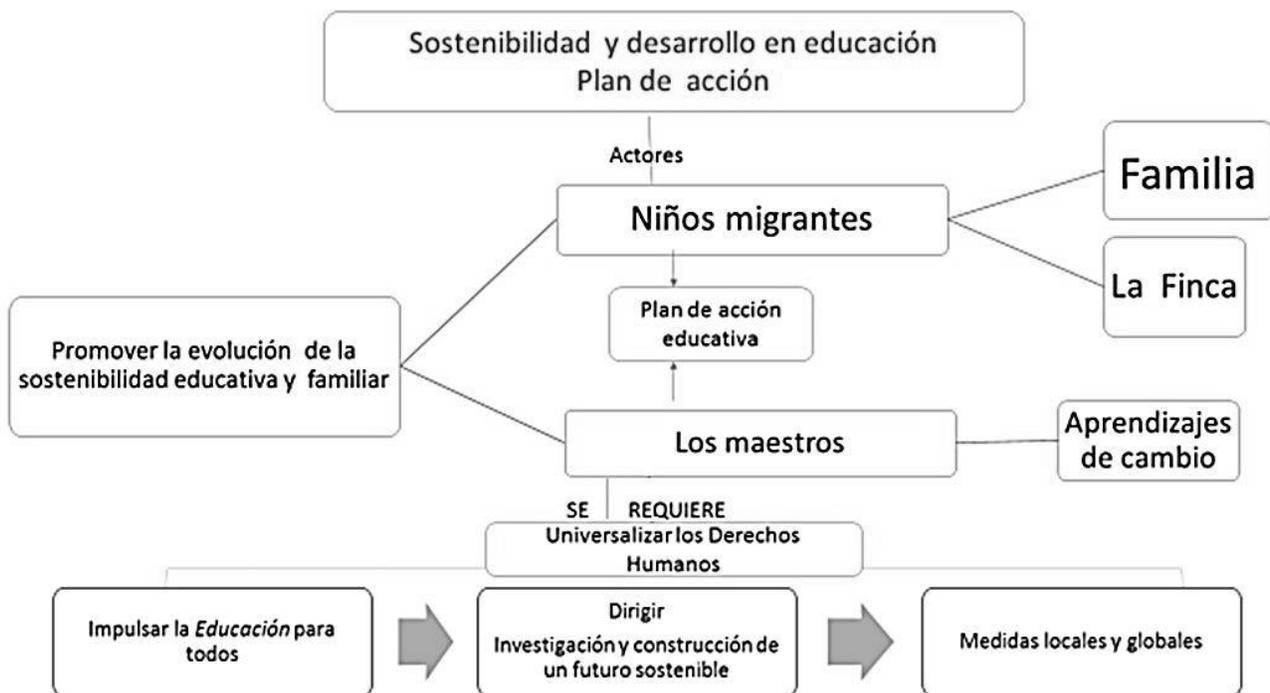
Desde una mirada poco afortunada el concepto señala que hoy se encuentra el mundo en una etapa geológica nueva, el antropoceno, término propuesto por el premio Nobel Paul Crutzen para destacar la responsabilidad de la especie humana en los profundos cambios que está sufriendo el planeta (Sachs, 2008), vinculados a lo que Folke (2013) califica como "la Gran Aceleración de la actividad humana", en especial a partir de la década de 1950, que amenaza con sobrepasar los límites del planeta. En el informe de Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, conocido como Informe Brundtland (CMMAD, 1988), se encuentra que es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

Sin embargo Mayor Zaragoza (2000) señala que el desarrollo sostenible es la preocupación, surgida recientemente, por la preservación del planeta es indicio de una auténtica revolución de las mentalidades de las comunidades humanas y que si bien no alcanza a todos se presenta como una metamorfosis cultural, científica y social que rompe con una larga tradición de indiferencia, ante el medio ambiente. Por lo que, no se trata de ver al desarrollo y al medio ambiente como contradictorios (el primero "agrediendo" al segundo, y este "limitando" al primero) sino de reconocer que están

estrechamente vinculados, que la economía y el medio ambiente no pueden tratarse por separado y es aquí en donde se inserta el estudio denominado Sostenibilidad y desarrollo en educación en una comunidad indígena de migrantes: Xicotepec de Juárez, Puebla.

Pues es, por medio de la detección de necesidades ambientales, que los actores educativos, el programa de educación, la psicología social de la educación y el sistema familiar se entrelazan intentando mejorar las condiciones de vida de los niños migrantes y posibilita la toma de postura crítica en todos y cada uno de ellos, así mismo las mejoras en la relación desarrollo integral y medio ambiente no se contraponen, por el contrario se mejoran las relaciones y se fortalece el sentido de pertenencia en los microsistemas que se estudian.

Entonces, ¿cómo lograr la **transición a la Sostenibilidad como [r]evolución cultural, educativa, tecno-científica y política** a una comunidad familias migrantes?, ¿qué hacer para que la creación de sistemas académicos sea de pertinencia social? ¿Cómo lograr que a través de la acción participativa de los docentes, los niños logren aprendizajes respecto a la sostenibilidad? (Ver esquema 1.)



Esquema 1. Relación entre las categorías de análisis.  
Elaboración propia. Pérez- Torres (2017).

La migración de las familias es un tema transversal en la historia de la humanidad, sin embargo conocer la realidad y mirada de los niños migrantes, es una oportunidad para revisar las condiciones que viven las familias, los procesos educativos y las actividades de identidad que se tienen que realizar para que ellos puedan obtener una forma diferente de valorar a la educación.

Comúnmente la mayoría de los niños migrantes se desplazan con sus familias, como respuesta o supervivencia frente a los problemas económicos de muchos hogares de diversas partes del mundo, y poder ofrecer nuevas oportunidades de bienestar social, educativo y de salud, sin embargo, en la realidad, puede volverlos más vulnerables.

La Migración estacional consiste en que los hijos de migrantes viven movimientos, con sus padres, y son particularmente vulnerables al trabajo infantil, pues toda la familia se desplaza a lugares donde los focos trabajo estacional – a menudo son en la agricultura, pero también en otros sectores, por ejemplo, en los hornos de ladrillos – que suelen estar muy alejados de las escuelas y otros servicios.

La admisión escolar, por periodos estacionales plantea, problemas a los niños que con frecuencia, terminan, acompañando a sus padres a trabajar, así como cuando existen las sequías o inundaciones que a familias enteras a migrar durante varios meses cada año en busca de trabajo. Se calcula que niños, niñas que migraban sin la compañía de un adulto y fueron detectados por autoridades migratorias mexicanas aumentó un 333% de 2013 a 2015 (5,596 y 18,650 casos respectivamente) (UNICEF. 2013)

El trabajo de los niños migrantes jornaleros se caracteriza porque en las familias, se trasladan con niños desde edades muy tempranas (cinco o seis años en promedio); dependiendo del tipo de cultivo, se incorporan a actividades productivas laborales (desyerbo, recolección y selección de frutas y hortalizas, empaque, carga y acarreo), bajo las mismas condiciones de los adultos. (González, Nicolás. 2004). Por lo que los niños, requieren adaptarse como resultado de los traslados permanente, así como la exigencia en el movimiento (agilidad, rapidez, y destreza física) para cumplir con la faena, llenar un determinado número de baldes, jitomate, café, manzanas, naranjas, como condición objetiva de supervivencia diaria.

En las zonas de atracción migratorias, las niñas y los niños jornaleros migrantes nacen y crecen entre la explotación laboral, la miseria, el hacinamiento y la carencia de los servicios básicos; entre ambientes socioculturales diversos que les exigen adaptación, y los hacen sujetos de discriminación, estigmatización y exclusión en especial a la educación (analfabetismo, baja escolaridad) unido a la desnutrición, la insalubridad.

El trabajo migración infantil implica la explotación de la mano de obra y privación de los servicios educativos Juan C. Leal Hernández (2003) señala, que los recorridos de miles de kilómetros se hacen en condiciones sanitarias muy deficientes, la dieta proporcionada por los contratantes es insuficiente en su contenido nutritivo; además de que pasan noches enteras en posiciones incómodas, entre los asientos y en los pasillos de los camiones guajoloteros, cuando llegan a los lugares de trabajo, sus condiciones varían de acuerdo a los campamentos o fincas donde tienen que vivir.

En las regiones de atracción para los migrantes, la situación de los niños menores de cinco años es altamente riesgosa, pues se quedan en los campamentos al cuidado de una hermana o hermano mayores, expuestos a diversas clases de accidentes, o son llevados por las madres trabajadoras a los campos agrícolas, donde permanecen a las orillas de los surcos o sobre las espaldas de las madres o de las hermanas mayores:

“La situación de los menores de cinco años, particularmente de los lactantes es crítica, ya que se ven expuestos a la tierra, a los plaguicidas, al sol y al viento. Por ejemplo, en el Valle de

Mexicali resulta común observarlos en los campos de cultivo hortícola porque sus padres no tienen con quién dejarlos. Las parcelas de pronto se ven convertidas en verdaderas “guarderías a la intemperie” (Ramírez, 2005, p. 63).

Los hijos de los migrantes temporales y la educación en esta área existen pocos servicios accesibles y asequibles de cuidado infantil en las zonas rurales, quedando expuestos a muchos de los peligros inherentes al lugar del trabajo con los que se enfrentan sus hermanos mayores y padres. La falta de servicios educativos en el lugar de destino, o de certificados de traslado cuando existen posibilidades de escolarización, es muy difícil pues los niños de migrantes estacionales puedan integrar el sistema de educación formal, por lo tanto ésta situación pone en evidencia la falta de competencias individuales y de trabajo en el futuro.

La educación señaló, Latapí en 1993, es directamente proporcional al nivel económico de los ciudadanos. El Estado mexicano, en su papel de proveedor del servicio educativo, a pesar de realizar esfuerzos permanentes, aún tiene saldos pendientes que aparecen como retos complejos y de gran magnitud, sobre todo, en las regiones empobrecidas, hoy existen estados del país claramente identificados que muestran niveles educativos por debajo de la media nacional de escolaridad (menos de cinco años) como Puebla, Chiapas, Oaxaca y Guerrero, los cuales tienen como característica común ser regiones con alta densidad de población indígena, pobreza extrema, ubicación territorial accidentada y un olvido ancestral, y es allí donde se concentran los niveles más altos de rezago educativo en el país.

### **Marco contextual**

En el estado de Puebla, la Dirección de Educación Indígena es la encargada de operar el Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes; la coordinación se encuentra en la ciudad de Puebla, a seis horas de la mayoría de las fincas cafetaleras, esto mantiene alejada y en ocasiones olvidada la realidad de esas pequeñas escuelas improvisadas, donde los promotores se las arreglan para trabajar con las niñas y los niños en condiciones difíciles y sin apoyo, a pesar de existir toda una estructura de operación.

Existe un coordinador estatal ubicado en la ciudad de Puebla; los supervisores y asesores, que se encuentran en las cabeceras de las zonas escolares: en Huauchinango, la Ceiba y Hueytamalco; y finalmente los maestros y maestras, que se ubican en las fincas cafetaleras y que son, junto con los niños y padres de familia, los que construyen esas escuelas momentáneas, que se alzan entre las bodegas y los cafetales, en el rincón, atajándose del mal tiempo. Esas escuelas simbólicas con significaciones referenciales solo para los que le dan sentido.

### **Metodología**

La metodología que presenta del estudio es mixta, 1. Se rescatan la evocación de palabras e imágenes de los niños respecto a la educación, y la relación dialogal con los padres respecto a la sostenibilidad de la finca en cuanto a la estancia temporal de las familias, 2. Se presentan tablas que dan cuenta del tratamiento estadístico de la aplicación de un cuestionario semiestructurado de los investigados.

Los resultados obtenidos hasta este momento evidencian la necesidad replantear que no solo la educación básica, permite llegar al bienestar social, como pensaban los padres de familia, el desarrollo debía de considerarse como un mejor nivel de vida de los pueblos y la escuela.

## Objetivos

General: implementar un modelo de aprendizaje de sostenibilidad y pertinencia social, en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla y replicar el modelo en la escuela piloto Héroe de Nacozari Jesús Ortega de la Ciudad de Puebla, que presenta condiciones vulnerables.

Específicos: elaborar y aplicar el cuestionario semiestructurado denominado **transición a la Sostenibilidad** la comunidad de familias migrantes

Creación del modelo de aprendizaje de sostenibilidad con pertinencia social

Impulsar a través de la acción participativa de los docentes de CONAFE y los niños migrantes, el aprendizaje respecto a la sostenibilidad.

Replicar el modelo en la Escuela vulnerable Héroe de Nacozari Jesús García, de la ciudad de Puebla

Comunicar los hallazgos correspondientes

## Sujetos

Profesores son jóvenes, entusiastas, y refieren como necesidad, la capacitación y el apoyo real de la coordinación, la supervisión y los asesores. La propuesta en escuela de Educación Básica, es la opción de un proyecto innovador, donde lo intercultural debe ser el eje transversal del encuentro, reconocimiento y cotidianidad que busca también la educación por cooperanzas y la reciprocidad en los aprendizajes de los niñas y niños de la comunidad migrante del pueblo, así como los niños y niñas que asisten a la escuela de Educación Básica, que se encuentra en estado de vulnerabilidad, en donde ambos contextos, tienen una historia propia, y comparten de manera muy cercana el hoy.

El trabajo en la escuela con niños, no puede permitir (porque finalmente no ha sido creado el programa bajo esos parámetros) que sea el lugar de la práctica monótona, estéril, improvisada, de comisiones y papeleo, por el contrario es un lugar en donde se enquisten como herencia los usos de la escuela tradicional y se conviertan en espacios de aprendizaje significativo y de apoyo comunitario, para lograr la identidad de cada comunidad educativa.

## Resultados

Modelo de aprendizaje de sostenibilidad con pertinencia social en la comunidad de la Finca que atiende a niños indígenas migrantes de Xicotepec de Juárez, Puebla.

## Misión

Integrar una comunidad de docentes y comunidad que trabaje en la formación de los niños (migrantes jornaleros- vulnerables) de forma autónoma, crítico, propositiva, con valores y sentido ético, respetuosos del medio ambiente y la diversidad cultural.

## Visión

La mejora del nivel de desarrollo humano de los niños (migrantes jornaleros- vulnerables) y sus familias, en su zona de influencia, por medio de la implementación de estrategias didácticas y psicosociales que

fortalezcan otras áreas del comportamiento, con temas de reciprocidad, sostenibilidad, al interior de la-s familia-s.

### Talleres de trabajo

Las tres primeras sesiones se trabaja con el siguiente objetivo

Fortalecer la Sensibilidad creadora, por medio de la valoración de las personas de la comunidad y la recuperación del patrimonio tangible e intangible para ampliar la identidad y la ciudadanía.

1. Aprendiendo a leer y a escribir en la comunidad

Se pide a los niños, que escriban a alguien de su comunidad que son personas importantes

2. EducARTE,

Se solicita a los niños que por medio de dibujos posibiliten la evidencia de valor de aquello que les rodea, escuela, la finca, las fiestas, las aspiraciones y la paz.

3. La escuela un espacio de sabiduría

Se solicita a los niños que imaginen su futuro por medio de programas formales y no formales usando esquemas pedagógicos que propicien interacciones con los, miembros de la comunidad.

Los talleres siguientes tienen la finalidad de trabajar en comunidad

4. Construyendo caminos desde la familia
5. Mejorando las condiciones de vida
6. Formación sostenible desde y para la niñez

Cuestionario semiestructurado denominado **transición a la Sostenibilidad** la comunidad de familias migrantes.

La estructura y forma de aplicación del instrumento fue elaborado con 10 preguntas distribuidas en tres áreas: a) datos de cada escuela, b) conocimiento de la formación de sostenibilidad c) vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela. Se aplicó de manera personal por los docentes de CONAFE – los maestros de la escuela e investigador, a los docentes, niños padres de familia que voluntariamente deseaban participar; se grabaron con permiso de los participantes y después se transcribieron para el análisis de los datos arrojados y su interpretación.

#### a) Datos de cada escuela

La finca Xicotepec de Juárez Puebla (30 niños) en el sistema de CONAFE – niños migrantes jornaleros

Escuela Héroe de Nacozari Jesús García, Puebla (650 niños) niños vulnerables

#### b) Conocimiento de la formación de sostenibilidad

La finca Xicotepec de Juárez Puebla

N. Me gusta el rio, solo que me da miedo cuando llueve mucho. Nadie se preocupa por nosotros, nos podemos morir.

Na. No sé si alguna de nosotros respete la naturaleza, pues somos muy cochinos, algunas veces hay ratas y cucarachas.

N. No me gusta recoger café, pues los moscos me pican muy feo a mí y a mis hermanos, mi papa dice que es por lo que le ponen a la planta- ....no deberían hacerlo.

Na. Quiero vivir con mi abuelita.... allá en el pueblo.

Propuesta para mejorar

N. Barrer y lavarnos las manos

Na. Enseñar a mi mamá a leer... no sabe.....

N. Estudiar y cambiar.

Na. Arreglar la casa de la Finca en donde nosotros vivimos

Padres de familia

P. Mire maestra, si usted viene aquí es para ayudarnos, no para ponernos más trabajo del que tenemos

M. Yo vengo y hago, pero mi esposo se vaya a enojar y hasta me pegue.

M. creo que deberíamos estar mejor, pero no sé cómo, si no trabajamos no comemos.

M. Es lo que nos tocó vivir y para que arreglamos.... No es nuestra casa

Docente de CONAFE

Me di cuenta que tenía que implementar una estrategia metodológica para apoyar a los alumnos en mejorar su ortografía y que se pudieran comunicar con sus familiares.

Desde hace algún tiempo trabajo con los alumnos y padres de familia para poder mejorar la escritura y ortografía de los alumnos, con la esperanza de que coloquen algunos anuncios en la Finca y vean también sus avances

Se preocupen por el estado de nuestro planeta y colaboren en su recuperación

Docente del tercer año

Reviso siempre sus tareas que se vea la limpieza en sus personas y en sus cosas, así no contaminan.

Soy muy exigente no me gusta que pierdan el tiempo, por eso en el recreo observo que no tiren papeles y que cuiden el medio ambiente.

A los padres de familia creo, no les interesa cuidar el medio ambiente, ni a sus hijos.

Sigo el programa de la SEP y así cumplo con la sostenibilidad.

c) Vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela

La finca Xicotepec de Juárez Puebla

N. Yo quiero ir a la escuela para aprender a leer y a escribir

Na. Sí vengo a la escuela, mi mamá no me está pegando porque no se recoge el café

N. No me gusta estar de un lugar a otro, me cansa.

Na. Estoy contenta en la escuela, quiero ser maestra.

Docente de CONAFE

Quiero que los niños aprendan y dejen de ser tal distraídos.

Algunas veces son flojos.

Sus papás no los dejan venir a la escuela.

Tal vez mi trabajo es pequeño, pero siembro la semilla del saber.

Que en el futuro sean hombres y mujeres de bien.

c) Vivencia de las relaciones interpersonales de los miembros de la escuela

Escuela Héroe de Nacozari Jesús García, Puebla

N. Yo quiero ir a la escuela para aprender más cosas.

Na. Me gusta venir a la escuela aquí están mis amigas y platico con la maestra.

N. No me gusta la escuela, yo quiero hacer otra cosa.

Na. Quiero ser política del mercado.

Docente del tercer año

No me gusta que sean flojos, es necesario la disciplina.

Mis alumnos no son escandalosos yo los controlo muy bien.

Uno de ellos va a llegar a la universidad y eso es una buena señal de mi trabajo como maestra.

Necesitamos más cursos de inteligencia emocional o algo que los ubique.

Acción participativa de los docentes de CONAFE y los niños migrantes, el aprendizaje respecto a la sostenibilidad.

A partir de la definición de Kemmis que la expresa como una “forma de indagación autoreflexiva por quienes participan... en una situación social para mejorar la racionalidad de las propias prácticas educativas y la comprensión sobre las mismas” (Kemmis, 1984, en Latorre, 2005), y la expresión de Elliot como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliot, 1993, en Latorre, 2005). Se presentan acciones concretas para trabajar en el proceso sostenible de los niños migrantes y de los niños en condiciones vulnerables, analizando la práctica docente propia de los docentes

Lemas para transformar

Esperar a ver que hacen los otros

Quedarse parados

Adaptarse a los cambios

Diseñar el futuro

Proponer las gestiones que desde la escuela puedan colaborar para mejorar la calidad de vida de los niños por medio del apoyo en cuanto al alimento para llevar una vida saludable y productiva, apoyar con actividades lúdicas para que ellos disfruten de su estancia en la escuela, así como para la construcción de un mundo mejor, más seguro y justo.

Establecer estrategias para mejorar el estado de nuestro planeta y colaboren en su recuperación y hacer que ellos sean ciudadanos participativos que ejerciten sus derechos y responsabilidades a nivel local, nacional e internacional.

Así como también a que desarrollen el conocimiento y la sensibilidad del estudiante sobre el entorno físico (por ej., cambios climáticos, calentamiento global, biodiversidad).

Ayudar a los estudiantes a sentir aprecio por el entorno físico.

Ayudar a los estudiantes entender la relación entre el entorno físico y social.

Profundizar en los estudiantes su conocimiento de la sociedad y ampliar su comprensión (ejemplo, de temas clave como justicia, equidad, paz, erradicación de la pobreza).

Alentar a los estudiantes a sentir afecto y respeto por lo demás

### Conclusión

La realidad de la escuela de la finca, esa escuela vulnerable pero real, que al parecer solo tiene sentido para las niñas, los niños, las madres y las y los docentes que la significan. Desde la mirada de ellos es reconstruida como testimonio que los sujetos sociales tendrían que sopesar

Efectivamente, el trabajo de intervención en las dos escuelas ha demostrado que el elemento que mejor caracteriza a los y las docentes que consiguen que sus alumnos obtengan mejores logros de aprendizaje son aquellos que dedican un mayor tiempo a prestar una atención individualizada a sus estudiantes; ajustan la enseñanza acorde a sus aprendizajes previos, ritmos e intereses; plantean actividades desafiantes y variadas que propician la participación e interacción entre los alumnos; y utilizan una amplia gama de métodos de evaluación para conocer el avance de sus estudiantes

Es importante seguir colaborando con las preocupaciones de mejora del entorno así como establecer acciones pedagógicas y socioeducativas de compromiso social entre la comunidad, los niños y los docentes, también apoyar a que los prejuicios de raza y etnia disminuyan para lograr un contexto mejor (*ver tabla 1*)

Sostenibilidad fuerte	Sostenibilidad débil
Creer que el capital natural no es plenamente sustituible por el capital artificial hecho por el hombre. Según ellos, en el estado actual de la tecnología los recursos no renovables no tienen una posibilidad cierta de ser sustituibles en su totalidad por el capital artificial y, por lo tanto, si esta incertidumbre se une al principio de irreversibilidad	El punto débil de todo el esquema de los modelos neoclásicos de crecimiento radica en que parten de la ausencia de progreso tecnológico que condiciona los rendimientos decrecientes de factores. De hecho, en un contexto de cambio tecnológico constante como el actual, la situación de no-crecimiento propia del estado estacionario no se alcanzaría nunca. Frente a

<p>de las consecuencias ambientales de ciertas actividades humanas, es necesario preservar el stock de capital natural así como la calidad ambiental incluida en él.</p> <p>Romer (1999) que afirman que las teorías del crecimiento y la economía del desarrollo se han convertido en áreas de interés separadas, a pesar de que la división apuntada es puramente metodológica</p>	<p>estas teorías de crecimiento exógeno, la obra de Romer (1986) abre la vía a las teorías de crecimiento endógeno por las que la tasa de crecimiento del stock de capital por trabajador en el estado estacionario puede ser positivo sin recurrir al crecimiento de variables exógenas al modelo.</p> <p>Los modelos neoclásicos de crecimiento radican en que parten de la ausencia de progreso tecnológico que condiciona los rendimientos decrecientes de factores. De hecho, en un contexto de cambio tecnológico constante como el actual, la situación de no-crecimiento propia del estado estacionario no se alcanzaría nunca.</p>
--	---

Tabla 1. Conservación del capital natural da lugar a la diferenciación entre el concepto de sostenibilidad fuerte y débil. Autoría Propia. Pérez – Torres 2017

### Referencias bibliográficas:

- BYBEE, R. W. (1991). Planet Earth in crisis: how should science educators respond? *The American Biology Teacher*, 53 (3), 146-153.
- COMISIÓN MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE Y DEL DESARROLLO (1988). *Nuestro Futuro Común*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 157 - 186). Madrid: Alianza Editorial.
- Gómez Palacios, M. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP. 20-40.
- González, Nicolás Rigoberto (2004). "La población infantil jornalera migrante" en *Re-vista para Maestros de Educación Básica. Entre maestros*. Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 4, Núm .10, Otoño 2004. México.
- FOLKE, C. (2013). Respetar los límites del planeta y recuperar la conexión con la biosfera. En Worldwatch Institute, *The State of the World 2013: Is Sustainability Still Possible?* New York: W.W. Norton. Capítulo 2.
- Hernández Lizasoain. L & Olariaga J, L. (2000). *El análisis de datos en la evaluación de programas educativos*. México: UPN. 360-375. <http://revistas.um.es/rie/article/view/121041/113731>
- Latapí, Pablo. "Reflexiones sobre la justicia en la educación", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXIII, núm. 2, México, 1993.
- Leal, Hernández Juan Carlos (2003). "Los niños jornaleros agrícolas migrantes en el estado de Hidalgo" en *Revista para Maestros de Educación Básica. Entre maestros*. Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 2, Núm. 7, edición especial 2003, México

Mayor Zaragoza, F. (2000). *Un mundo nuevo*. Barcelona: UNESCO. Círculo de lectores

Novak, Joseph D & González, Celina. tr. (1988). *Conocimiento y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid; España: Alianza.

Organización Internacional del Trabajo. (2011). *Migración y trabajo infantil: Explorar las vulnerabilidades de los niños migrantes y de aquellos que se han dejado atrás*. Documento de trabajo. Recopilado [http://www.ilo.org/global/docs/WCMS\\_162875/lang--es/index.htm](http://www.ilo.org/global/docs/WCMS_162875/lang--es/index.htm)

Ramírez- Izúcar, C. y Reyes de la Cruz, V. (2005). *La niñez jornalera. Educación y trabajo*, CONACYT-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México.

Ramírez, Ana Leonor. *La OIM y los derechos humanos de las poblaciones migrantes en Centroamérica - La salud*. Costa Rica, Marzo 2005. p. 12., citado en *Los pequeños pasos en un camino minado: Migración, niñez y juventud en Centroamérica y el sur de México*, Carolina Escobar Sarti, p. 22. Guatemala, 2008.

UNICEF (2015). *Niñez migrante: vidas en tránsito*. Niñez Migrante UNICEF. México. Consultado el 31 de julio de 2017. Disponible en la web en. <https://www.unicef.org/mexico/spanish/17043.html>

# APEGO Y PRÁCTICAS DE CRIANZA COMO FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES

Angie Lorena Cerón Pedraza  
Mahylit Merchán González  
Rafael Leonardo Cortes Lugo

*Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca*

## Resumen

El estudio presenta como objetivo describir el tipo de apego y las prácticas de crianza como factores asociados al rendimiento académico en adolescentes. La metodología es cuantitativa, con un diseño descriptivo correlacional. Los participantes son estudiantes de los grados décimo y undécimo, entre 15 y 18 años de edad. Se utilizaron como instrumentos una adaptación de la Escala de Evaluación de Estilos Educativos y el Cuestionario de la Base Segura. Los resultados indican que no se determina un tipo de apego específico en la madre y en el padre se evidencia un tipo de apego inseguro. Las prácticas de crianza se caracterizan por un estilo educativo parental indiferente o negligente. Se encontró que el tipo de apego en los padres tiene relación significativa con el rendimiento académico, sin embargo, las prácticas de crianza no están asociadas a éste.

**Palabras clave:** Rendimiento Académico, Apego, Prácticas de crianza, Adolescentes.

## Abstract

*The study aims at describing the type of emotional attachment and parenting practices as factors associated with academic performance in adolescents. The methodology is quantitative, with a descriptive correlational design. The participants are students from the tenth and eleventh grades, between 15 and 18 years of age. An adaptation of the Educational Styles Evaluation Scale and the Safe Base Questionnaire were used as instruments. The results indicate that a specific type of attachment is not determined in the mother and in the father a type of insecure attachment is evident. Parenting practices are characterized by an indifferent or negligent parental educational style. It was found that the type of attachment in parents has a significant relationship with academic performance, however, parenting practices are not associated with it.*

**Keywords:** Academic Performance, Attachment, Parenting Practices, Adolescents.

## Introducción

Es necesario comprender el rendimiento académico (RA) como una variable compleja que no depende únicamente del estudiante, por el contrario está asociado a múltiples aspectos que intervienen en el mismo, como las características sociales, institucionales y familiares, que deben ser estudiadas, más aún en situaciones particulares donde se evidencie que el rendimiento de los estudiantes no presenta los resultados esperados por una institución (Córdoba, García, Luengo, Vizúete & Feu, 2011). Uno de estos factores es la familia, que desempeña un papel determinante para potenciar diferentes habilidades que hacen que el RA sea un factor diferenciador. En este sentido, características como la

participación y acompañamiento de los padres en el proceso de educación y aprendizaje de los hijos, así como las expectativas que se tienen sobre los mismos, jornadas laborales extensas, el control y establecimiento de normas de comportamiento, inciden en que los resultados obtenidos sean positivos o negativos (Castro & Chávez, 2014; Pérez, Betancort & Cabrera, 2013; Sánchez, 2016).

### **Apego**

El apego se define como un conjunto de conductas realizadas por un individuo con el fin de desarrollar un vínculo con otra persona y permanecer en cercanía con la misma, quien representa una figura única que brinda asistencia y cuidado ante sus necesidades, las cuales se evidencian desde edades tempranas, donde son más notorias y posteriormente su intensidad disminuye de acuerdo a la edad, en general la madre es quien representa la figura central del vínculo que se establece, el cual perdura a lo largo del ciclo vital (Bowlby, 1979).

El tipo de apego que desarrollan los niños al inicio se refleja en función de la exploración y el contacto con las personas extrañas, a largo plazo, en la adolescencia y la adultez se evidencia en la interacción con lo demás, de esta forma, Ainsworth (1989), propuso dos tipos de apego.

### **Apego seguro**

Los niños se caracterizan por explorar el contexto donde se encuentren, para esto requiere alejarse momentáneamente del cuidador, para reconocer el lugar y sus elementos, además pueden mostrar iniciativa para el contacto con personas extrañas con las que se sienten en confianza, al regreso del cuidador se evidencia el gusto, buscando así el contacto físico a pesar que un gesto o mirada podría ser suficiente para retomar el vínculo o proximidad con este, los niños con apego seguro se muestran tranquilos y reciben de forma positiva el regreso de la figura de apego (Ainsworth, 1989).

Adolescentes en etapas escolares, caracterizados por un tipo de apego seguro tienden a presentar actitudes que favorecen su proceso de aprendizaje y afrontan las exigencias de su contexto de forma adecuada, lo cual se ve reflejado en promedios académicos más altos (Larose, Bernier & Tarabulsky, 2005).

### **Apego inseguro**

Los niños con apego inseguro presentan comportamientos inadecuados como llanto y gritos hacia su figura de apego, tienen dificultad para iniciar la exploración, muestran temor, se sienten inseguros con las personas que le rodean puesto que les generan ansiedad, esta separación crea una ambivalencia obligando al niño a negar la necesidad de cercanía hacia la madre o cuidador evitando la proximidad a su regreso, de igual forma busca evitar sentimientos de frustración que se dan por dicha separación (Ainsworth, 1989; Rudolph, 2000). Adolescentes que desarrollan un tipo de apego inseguro, se caracterizan por establecer relaciones negativas con los padres o cuidadores, suelen tener dificultad para el control de las emociones y para afrontar las situaciones estresantes propias de la etapa en la que se encuentran, lo que puede conllevar a estados de ansiedad, estrés e incluso depresión (Bernier, Larose & Whipple, 2005).

### **Prácticas de crianza.**

Las prácticas de crianza, están relacionadas a las acciones que presentan padres o cuidadores con el fin de educar a sus hijos. Cada familia determina las directrices con las cuales desea guiar el comportamiento de los hijos, a través de las prácticas de crianza, definidas por Aguirre (2002), como:

Acciones de los adultos, en especial padres de familia, encaminadas a orientar el desarrollo de los niños. Aunque difieren en la forma de expresarse y los contenidos que transmiten, la finalidad es la misma en todos los grupos humanos: asegurar a los niños la supervivencia e integración a la vida social (pág. 27).

Las prácticas de crianza no solo regulan el comportamiento de los integrantes de una familia, también afectan las relaciones interpersonales que se establecen entre padres e hijos, siendo que la forma en que el niño o adolescente percibe las prácticas ejercidas por cada uno de sus padres, influye en la relación que establece con los mismos, así como del ambiente familiar y el rol de cada uno dentro de la familia, por ejemplo, los niños tienden a percibir a sus madres como las figuras que brindan apoyo emocional, demuestran su afecto y atienden a sus necesidades de protección y cuidado, además consideran que son las madres y no los padres, las personas fundamentales en su proceso de crianza, aunque las asocian más a una dimensión afectiva que de regulación de comportamiento. Por otro lado la percepción no suele ser positiva en ambientes familiares donde no hay espacios de diálogo, no se comparten intereses, las expresiones de afecto son mínimas y predomina el uso del castigo físico como regulador del comportamiento (Aguirre, 2002; Mendoza, 2013). Es importante mencionar que las prácticas de crianza no son universales, es decir, diferentes aspectos dentro del ambiente familiar hacen que estas prácticas difieran de una familia a otra, entonces, de acuerdo a las acciones determinadas que cada padre o cuidador implemente para guiar el comportamiento de sus hijos, es posible distinguir varios tipos.

### **Estilos educativos parentales**

Teniendo en cuenta las dimensiones que componen los estilos educativos parentales, como estrategias utilizadas por los padres para regular el comportamiento de los hijos, Mayorga (2009), que cita a Baumrind (1971) describe cuatro estilos educativos parentales:

**Democrático.** Caracterizado por el uso de comunicación asertiva entre los padres y sus hijos, así como el apoyo emocional y la demostración de afecto, esto sin dejar a un lado el establecimiento de normas y límites, los padres democráticos supervisan y están atentos al comportamiento de sus hijos.

**Autoritario.** Predomina el control, la imposición de reglas y límites, por encima de la dimensión afectiva, los padres autoritarios generalmente no explican a sus hijos la causa o razón de las normas que se establecen, además de utilizar la coacción y el castigo para controlar el comportamiento, no tienen en cuenta las necesidades afectivas de sus hijos y tienden a utilizar un tipo de comunicación agresiva, afirmando un estatus de poder y autoridad.

**Permisivo.** Se caracteriza por la presencia de la dimensión afectiva, en tanto que el control del comportamiento es mínimo, padres con un estilo educativo permisivo expresan constantemente las emociones a sus hijos, y permiten que ellos también las expresen, además de facilitar la comunicación.

**Indiferente.** Tanto el control de conductas como la expresión de afecto son escasos, este tipo de estilo educativo parental describe a padres que no se muestran atentos a las necesidades afectivas de sus hijos, pero tampoco regulan ni controlan su comportamiento dado que no establecen normas que

deban cumplirse, esto se debe a que el tiempo que dedican para atender a las exigencias o cuidado de sus hijos es mínimo.

### **Rendimiento académico (RA)**

Figuroa (2004), define el RA como el resultado del nivel de aprendizaje alcanzado por un estudiante, es decir, en qué medida incorpora los diferentes conocimientos propios del plan de estudios establecido por una institución de acuerdo al grado escolar en el que se encuentra, teniendo en cuenta características como habilidades, destrezas e intereses desarrollados por un individuo dentro del contexto educativo, siendo así, es el indicador que se toma como referencia para determinar el éxito o fracaso académico (si un estudiante aprueba o desaprueba su año lectivo), y se mide con base en evaluaciones objetivas que arrojan resultados generalmente cuantitativos, en términos de calificaciones.

### **Metodología.**

#### **Tipo y diseño de investigación**

La presente investigación es de tipo cuantitativo y el diseño de la investigación es descriptivo y correlacional, en donde el propósito principal es describir las características o comportamiento del objeto de estudio (persona, comunidad o fenómeno) por medio de la recolección de información, en este sentido se define las variables susceptibles de investigación y posteriormente medir el grado de relación entre una, dos o más variables, para determinar si están, o no correlacionadas (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

#### **Participantes.**

Se utilizó un muestreo no probabilístico, de tipo intencional. En este caso para el desarrollo del estudio los participantes fueron seleccionados solo si cumplían determinados criterios asociados al RA, edad y grado escolar entre otros. Para efectos del presente proyecto, participaron 25 estudiantes, 15 mujeres (60%) y 10 hombres (40%), quienes atienden a los siguientes criterios de inclusión (*ver tabla 1*).

---

#### **Criterios de inclusión**

---

**Ser estudiante activo de la I. E. M.**

**Cursar grado decimo u once en la jornada tarde**

**Convivir con padre, madre, o ambos**

**Ser adolescente (14 a 18 años)**

**Diligenciar y firmar consentimiento y asentimiento informados**

**Ubicarse en un promedio académico Básico (3,3 a 3,9)**

---

Tabla 1. Descripción criterios de inclusión.

Fuente: propia

### **Instrumentos de recolección de datos**

Para la recolección de los datos en esta investigación se utilizó una adaptación realizada por Sánchez, Lombana & Segura (2015) del instrumento Escala de Evaluación de Estilos Educativos, de Palacios & Sánchez-Sandoval (2002), el objetivo es evaluar la percepción que tienen los estudiantes sobre las prácticas de crianza de los padres y/o cuidadores, la escala está dividida en 20 ítems distribuidos 11 de ellos correspondiente a la subescala de (Afecto y comunicación) y los demás 9 ítems corresponde a la subescala de (control y exigencias) con posible opción de respuesta así: De acuerdo (A); No estoy seguro (NS) y en Desacuerdo (D). Para efectos de la calificación de la prueba Sánchez, et al (2015) establecieron dos niveles de la sumatoria de puntuaciones así: a) mayores al 50% sería un nivel alto; y b) menor al 50% un nivel bajo. La escala presenta una confiabilidad y validez del 0,803 y consistencia interna (alfa de Cronbach) de 0,63. En referencia a cada subescala de la prueba, la consistencia para afecto es del 0,53, para comunicación 0,56, para nivel de exigencias 0,52 y para control 0,56.

Por otro lado se utiliza el Cuestionario de la base segura de Dávila, Rodríguez, Posada, Carbonell & Herrera (1999), instrumento que tiene como objetivo determinar a qué personas (mamá, papá y/o mejor amigo/a) recurren los adolescentes con más frecuencia para encontrar afecto, apoyo y protección y con cuál de estas, se siente más comprendido. La prueba tiene la siguientes subescalas buscando medir aspectos como a) búsqueda de proximidad, b) búsqueda de apoyo, c) apoyo a la autonomía, d) base segura familiar, e) base segura académica, f) base segura Social, g) base segura en situaciones positivas, h) base segura en situaciones negativas. Los autores determinaron su validez y confiabilidad a partir del método de jueces, en primera medida para validez de contenido. Se analizó también consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach demostrando alta confiabilidad y coeficiente de correlación de Spearman para validación interpruebas con el cuestionario I.P.P.A., las cuales demostraron buena correlación.

### **Consideraciones éticas**

Para efectos de esta investigación, los lineamientos éticos considerados están de acuerdo a la Ley 1090 de 2006 que regula la profesión del Psicólogo en Colombia, ya que el desarrollo del mismo, se respeta la integridad de los estudiantes como participantes del mismo, así como de sus representantes legales quienes otorgaron previa autorización. La información de los participantes, registrada en los instrumentos, es estrictamente confidencial, lo que implica que los datos personales no se divulgarán durante, ni después de la investigación. La forma de recolección de información de los cuestionarios, de cada instrumento se harán con previa autorización de la institución y los participantes, es decir, se utiliza el consentimiento informado y asentimiento informado con el que se informa y explica a los padres de familia, los participantes y a los directivos del colegio, los procedimientos, los pasos, los alcances, los pros y los contras de la investigación, garantiza que la autorización y participación es voluntaria.

### **Resultados**

En la investigación participaron 25 estudiantes del grado decimo conformado por 10 mujeres con edad promedio de 16 años, cinco hombres con edad promedio de 16 años además estudiantes del grado undécimo representado por cinco mujeres con edad promedio de 16 años y cinco hombres con edad de 17 años son las características sociodemográficas de la muestra (*ver tabla 2*).

<b>Grado</b>	<b>Género</b>		<b>Total participantes</b>	<b>Promedio edad</b>		<b>Promedio Total edad</b>
	Hombre	Mujer		Hombre	Mujer	
<b>Decimo</b>	5	10	15	16	16,16	16,08
<b>Undécimo</b>	5	5	10	17	16,33	16,66
<b>Total</b>	10	15	25			16,37

Tabla 2. Características sociodemográficas de los participantes.  
 Fuente: propia

Para determinar el RA de los estudiantes de grado decimo y once de la jornada tarde, fueron utilizadas las estadísticas de la institución, donde se establecen los resultados del proceso de evaluación realizado trimestralmente para cada estudiante. De esta forma, los resultados para el grupo de participantes son los siguientes (*ver tabla 3*).

<b>Curso</b>	<b>Media</b>
<b>Décimo</b>	3,69
<b>Once</b>	3,71

Tabla 3. Descripción del rendimiento académico de estudiantes grado décimo y once, jornada tarde Fuente: propia

El promedio de calificaciones obtenidas tanto para grado decimo (3,69), como para grado once (3,71) indica que en general el RA de los estudiantes se ubica en un nivel básico, esto de acuerdo a la escala de evaluación institucional.

### **Apego**

Para la descripción del tipo de apego de los participantes se utilizó el Cuestionario de la Base Segura para adolescentes, el cual mide la base segura con base en ocho subescalas para la madre, el padre y el mejor amigo de cada participante. Con respecto a la base segura evaluada en la madre los resultados para cada subescala son los siguientes (*ver tabla 4*). Los puntajes obtenidos del instrumento para la madre, se ubican en un nivel intermedio (media general 3,66), lo que sugiere que los participantes no evidencian una tendencia alta ni baja de percibir a su madre como una figura protectora, que respete su autonomía y contribuya al desarrollo de seguridad y confianza para la exploración de diferentes y nuevas situaciones.

<b>Subescalas madre</b>	<b>Media</b>
<b>Búsqueda de proximidad</b>	3,70
<b>Búsqueda de apoyo</b>	3,51
<b>Apoyo a la autonomía</b>	3,81
<b>Base segura ámbito familiar</b>	3,54
<b>Base segura ámbito académico</b>	3,61
<b>Base segura ámbito social</b>	3,84
<b>Base segura en situaciones positivas</b>	3,63
<b>Base segura en situaciones negativas</b>	3,67

Tabla 4. Resultados base segura evaluada en madre.  
Fuente: propia

Los puntajes obtenidos para el padre en las subescalas búsqueda de proximidad (media 3,00), apoyo a la autonomía (media 3,04), base segura en ámbito social (media 3,19) y base segura en situaciones negativas (media 3,02) corresponden a un nivel intermedio, esto indica que los participantes no evidencian comportamientos particulares que determinen si buscan cercanía o afecto por parte del padre, además no tienen una percepción definida del mismo como una figura cercana y protectora, que los apoye y respalde o con quien puedan contar en situaciones que les generen malestar (*ver tabla 5*).

<b>Subescalas padre</b>	<b>Media</b>
<b>Búsqueda de proximidad</b>	3,00
<b>Búsqueda de apoyo</b>	2,69
<b>Apoyo a la autonomía</b>	3,04
<b>Base segura ámbito familiar</b>	2,75
<b>Base segura ámbito académico</b>	2,78
<b>Base segura ámbito social</b>	3,19
<b>Base segura en situaciones positivas</b>	2,74
<b>Base segura en situaciones negativas</b>	3,02

Tabla 5. Resultados base segura evaluada en padre  
Fuente: propia

Por otro lado, los puntajes en las subescalas búsqueda de apoyo (media 2,69), base segura en ámbito familiar (media 2,75), base segura en ámbito académico (2,78) y base segura en situaciones positivas

(2,74), corresponden a un nivel bajo, lo cual significa que los participantes no buscan o buscan muy poco el respaldo de su padre, tampoco suelen interactuar verbalmente o comunicarse con él con el fin de buscar ayuda, así mismo no comparten o comparten muy poco eventos, situaciones o sentimientos en el ámbito familiar, no acuden a él ante dificultades o conflictos en el ámbito académico, ni tampoco ante circunstancias en las que se sientan satisfechos o felices.

### Prácticas de crianza

El puntaje obtenido en la subescala afecto/comunicación se ubica en un nivel bajo (media 17,52), esto sugiere que las madres de los participantes no muestran una tendencia a establecer una comunicación asertiva con sus hijos, tienen dificultades para expresar afecto hacia ellos y lo hacen con baja frecuencia.

En relación a la subescala control/exigencias, también se encuentra un puntaje correspondiente a un nivel bajo (media 16,08), lo que indica que las madres de los participantes no establecen normas claras que les permitan regular el comportamiento de sus hijos, no evidencian autoridad ni tampoco exigen el cumplimiento de deberes o responsabilidades, tampoco utilizan estrategias efectivas para corregir o disminuir conductas inadecuadas en ellos y se muestran indiferentes ante situaciones en las que sus hijos presenten comportamientos negativos y perjudiciales (*ver tabla 6*).

Subescala	Media
Afecto/Comunicación	17,52
Control/Exigencias	16,08

Tabla 6. Resultados Estilos Educativos Parentales evaluados en madre  
Fuente: propia

Las puntuaciones obtenidas para los padres en la subescala afecto/comunicación se ubica en un nivel bajo (media 18,06), esto indica que los padres de los participantes se caracterizan por pocas manifestaciones de afecto con sus hijos; en cuanto a la comunicación está limitada, en una sola dirección al utilizar solo ordenes; incluso, no les interesa escuchar las necesidades o intereses que puedan tener los hijos. Respecto a la subescala Control/Exigencias, también se encuentra con una puntuación correspondiente a un nivel bajo (media 17,56), evidencia dificultad para definir, reglas o establecer límites a cumplir; los padres de los participantes no manejan una figura de autoridad para moderar el comportamiento, menos aún tienen medidas de contingencia para enfrentar situaciones adversas (*ver tabla 7*).

Subescala	Media
Afecto/Comunicación	18,06
Control/Exigencias	17,56

Tabla 7. Resultados Estilos Educativos Parentales evaluados en el padre  
Fuente: propia

**Resultados de correlación.**

Posteriormente se realizó una correlación entre las puntuaciones directas de cada instrumento y el promedio académico de los participantes, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson. En términos del tipo de apego se encontró que existe una correlación positiva alta entre el tipo de apego de la madre ( $r=0,708$ ), (ver tabla 8). La correlación del tipo de apego del padre y el rendimiento académico de los participantes ( $r=0,627$ ) (ver tabla 9), indica que esta variable ejerce una influencia significativa en el RA, sin embargo, la correlación en el tipo de apego con la figura materna es más alta, lo que significa que el tipo de apego desarrollado con la madre, ejerce mayor influencia en los resultados de los estudiantes

		<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	<b>TIPO DE APEGO, MADRE</b>
<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	Correlación de Pearson	1	,708
	Sig. (bilateral)		,739
	N	25	25
<b>TIPO DE APEGO, MADRE</b>	Correlación de Pearson	,708	1
	Sig. (bilateral)	,739	
	N	25	25

Tabla 8. Resultados correlación entre tipo de apego en madre y RA  
Fuente: propia

		<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	<b>TIPO DE APEGO, PADRE</b>
<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	Correlación de Pearson	1	,627
	Sig. (bilateral)		,769
	N	25	25
<b>TIPO DE APEGO, PADRE</b>	Correlación de Pearson	,627	1
	Sig. (bilateral)	,769	
	N	25	25

Tabla 9. Resultados correlación entre tipo de apego en padre y RA  
Fuente: propia

Ahora bien, en el caso del tipo de prácticas de crianza los hallazgos indican que no existe correlación entre esta variable tanto en la madre ( $r=-0,265$ ) (ver tabla 10). En la correlación del RA y las prácticas de crianza del padre ( $r=0,304$ ) (ver tabla 11) sugiere que en el caso particular de los participantes, las prácticas de crianza ejercidas por los padres, dentro de las cuales se incluyen características como el acompañamiento, la comunicación y el establecimiento de normas, no inciden en el RA de los mismos

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	PRÁCTICAS DE CRIANZA, MADRE
<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	Correlación de Pearson	1	-,265
	Sig. (bilateral)		,200
	N	25	25
<b>PRÁCTICAS DE CRIANZA, MADRE</b>	Correlación de Pearson	-,265	1
	Sig. (bilateral)	,200	
	N	25	25

Tabla 10. Resultados correlación entre prácticas de crianza de la madre y RA  
Fuente: propia

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	PRÁCTICAS DE CRIANZA, PADRE
<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	Correlación de Pearson	1	,304
	Sig. (bilateral)		,140
	N	25	25
<b>PRÁCTICAS DE CRIANZA, PADRE</b>	Correlación de Pearson	,304	1
	Sig. (bilateral)	,140	
	N	25	25

Tabla 11. Resultados correlación entre prácticas de crianza del padre y RA  
Fuente: propia

## Discusión

El objetivo del presente trabajo fue establecer la relación entre el tipo de apego y las prácticas de crianza como factores asociados al rendimiento académico de estudiantes adolescentes, donde se

identifica que el rendimiento general de los participantes se ubica en un nivel básico correspondiente a tres, seis (3,6) de acuerdo a los lineamientos de la institución educativa.

Al describir el tipo de apego que presentan los participantes, se evidencia que no es posible determinar con claridad que establecen con su figura materna, dada la puntuación (media en madre 3,6), que se ubica en un nivel intermedio. Sin embargo, en comparación con la figura paterna la puntuación para la madre es la más alta, lo que posiblemente indique que los participantes, si bien no presentan un tipo de apego seguro con la figura materna, la identifican como la más cercana y con quien el vínculo afectivo es más fuerte, dado que es quien atiende a sus necesidades desde los primeros años de vida, como lo explican Bowlby (1979) y Ainsworth (1989).

Para el padre, los puntajes obtenidos se asocian a un tipo de apego inseguro, esto implica que la relación de los participantes no es cercana ni se evidencia que busquen ayuda de su figura paterna, tampoco establecen comunicación asertiva ni comparten intereses. Lo anterior es posible que explique en términos de la familia, la influencia de este factor en el logro o fracaso académico de un estudiante, de acuerdo a Bowlby (1979), la calidad del vínculo afectivo es determinante en las habilidades que pueda desarrollar un individuo en todas las esferas del desarrollo.

Los resultados de la correlación permiten determinar con suficiente evidencia estadística una relación significativa entre el tipo de apego con los padres y el RA de los participantes, ya que, aunque la puntuación para el tipo de apego en la madre fue la más alta e indica que para los participantes es la más cercana, se ubica en un nivel medio, es decir, no se evidencia un tipo de apego seguro ni inseguro, así como sucede con el RA, los estudiantes se ubican en un nivel básico, es decir medio, y no es posible establecer si es alto o bajo; entonces, si la calidad del vínculo que establecen con la figura materna presentara otras características que permitieran establecer un tipo de apego seguro, el RA se vería afectado positivamente, dado que sería más alto, esto coincide con lo expuesto por Larose, Bernier & Tarabulsky (2005), quienes afirman que el tipo de apego seguro se asocia con promedios académicos altos.

En el caso del padre, si bien se encuentra correlación existente con el RA, cabe resaltar que de acuerdo al coeficiente de correlación de Pearson, es más baja que la encontrada en la madre, lo cual implica que aunque el tipo de apego con la figura paterna es inseguro y guarda relación con el RA, está no es tan significativa como lo es con la figura materna. Probablemente la razón radique en que es la madre quien desde los primeros momentos de vida suple las necesidades del individuo, por tal razón es con la primera persona que este crea un vínculo, el cual es más fuerte y perdurable, como lo señala Bowlby (1979).

Ahora bien, los resultados obtenidos para describir las prácticas de crianza ejercidas por los padres de los estudiantes permiten identificar una puntuación asociada a un estilo parental indiferente tanto para la madre como el padre, es decir, que los padres de los participantes no tienden a regular el comportamiento de sus hijos ni tampoco a establecer pautas o normas que les permitan hacerlo, además, no atienden a preocupaciones de sus hijos y las expresiones de afecto con pocas, la comunicación también es escasa y no suelen interesarse por la formación de sus hijos. Esto se podría estar presentando dadas las condiciones socioeconómicas propias de las familias, las cuales se caracterizan por encontrarse en situación de pobreza, por lo cual el cuidado de los participantes probablemente sea delegado a otras personas tales como familiares, amigos o incluso hermanos

mayores mientras los padres cumplen las jornadas laborales para suplir las necesidades. Esto implica que al contar con diferentes tipos de cuidadores exista una variación en las prácticas de crianza.

En cuanto a la evidencia estadística, las prácticas de crianza que ejercen los padres de los participantes no guardan relación con su RA, el tipo de acciones con las cuales tanto el padre como la madre buscan regular el comportamiento de sus hijos no influye en sus resultados académicos. Ahora bien, esto podría explicar que los padres de los participantes evidencian un estilo educativo indiferente, caracterizado por el poco control sobre el comportamiento de los hijos y la falta de comunicación y demostración de afecto con los mismos, aun así el RA de los participantes es básico y no bajo. Siendo así, los cambios en las prácticas de crianza de los padres, no harían que el resultado de los participantes en términos del RA se viera afectado.

Las prácticas de crianza al ser diferentes de acuerdo a características culturales, no generen el mismo impacto o influencia sobre el RA. Sin embargo, como lo menciona Aguirre (2002), las prácticas de crianza no solo actúan como reguladoras de comportamiento, por el contrario afectan más aspectos del ser humano, por tanto, aunque para los participantes en particular no afecte el RA, no implica que esta variable no influya en otros factores propios de su desarrollo.

### **Conclusiones.**

En relación al apego no es posible identificar un tipo determinado en la madre de los participantes, sin embargo, el puntaje fue el más alto en comparación con el padre, lo que podría significar que es la persona con la que desarrollan un vínculo más cercano; para el caso del padre se identificó un tipo de apego inseguro, caracterizado por no buscar apoyo en la figura paterna ni mantener cercanía ni comunicación con ésta.

Las prácticas de crianza evidenciadas tanto en la madre como el padre se caracterizan por un estilo educativo parental indiferente o negligente, que implica la falta de control sobre el comportamiento de los hijos, la escasa comunicación y falta de demostraciones de afecto hacia los mismos. Al relacionar estas dos variables se encontró que el tipo de apego tiene relación significativa con el RA, siendo más alta la correlación para la madre que para el padre y el tipo de apego con el mejor amigo no guarda relación con el RA; en el caso de las prácticas de crianza, no existe relación de estas en la madre ni el padre con el RA.

Finalmente, se recomienda realizar diferentes estudios que permitan identificar otro tipo de variables que puedan estar asociadas al RA, estas podrían ser individuales, institucionales y relacionadas con el contexto particular de la institución, así mismo se recomienda incluir en dichas investigaciones la población con RA bajo, alto y superior, con el fin de obtener información que abarque todos los niveles del rendimiento académico y permita encontrar posibles diferencias entre los mismos, así como desarrollar estrategias que contribuyan a generar cambios en los resultados de los estudiantes.

### **Referencias bibliográficas.**

Aguirre, E. (2002) socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre & E. Duran (Coord.). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de salud (pp. 19 -92 ) Bogotá D.C.: CES Universidad Nacional de Colombia.

Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709 - 716

- Bernier, A., Larose, S., & Whipple, N. (2005). Leaving home for college: A potentially stressful event for adolescents with preoccupied attachment patterns. *Attachment and Human Development, 7*, 171–185.
- Bowlby, J. (1979). *El vínculo afectivo: formación, desarrollo y perdida* (5a ed.). Madrid: Morata
- Castro, F., & Chávez, N. (2016). La Familia Como Mediador Sociocultural En El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De La Preparatoria No. 2 De La Universidad Autónoma Benito Juárez De Oaxaca. *Congresos CLABES, 0*. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1053/1078>
- Córdoba, L. G., García V., Luengo, L. M., Vizuete, M., & Feu, S. (2011). Determinantes Socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Investigación Educativa, 29* (1), 83-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322813005>
- Dávila, A., Rodríguez, A., Posada, G., Carbonell, O., & Herrera, A. (1999). *Construcción de un instrumento de medición del fenómeno de la base segura en las relaciones vinculares de los adolescentes con sus padres y pares*. Tesis de pregrado, Facultad de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia.
- Figueroa, C. (2004). *Sistemas de Evaluación Académica* (1a Ed.). El Salvador: Universitaria
- Larose, S., Bernier, A., & Tarabulsy, G. M. (2005). Attachment state of mind, students' learning dispositions, and academic performance during the college transition. *Developmental Psychology, 41*, 281-289.
- Mayorga, C.J. (2009). Incidencia de la estructura familiar y los estilos educativos. Parentales en la adaptación escolar de pre-adolescentes. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Mendoza, C. (2013). *Percepción de riesgos psicosociales, estrés, ansiedad, variables de salud y conciliación de la vida laboral-familiar en trabajadores y trabajadoras*. Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/23439/1/T34935.pdf>
- Palacios, J., & Sánchez-Sandoval, Y. (2000). *Escala revisada de Evaluación de Estilos Educativos* (4a ed.). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Pérez, C.N., Betancort, M., & Cabrera, L. (2013). Influencias de la familia en el rendimiento académico. Un estudio en Canarias. *Revista Internacional de Sociología, 71*(1), 169-187. doi:<http://dx.doi.org/10.3989/ris.2011.04.11>
- Rudolph, S. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo Veintiuno
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.) México: McGraw-Hill.
- Sánchez, A. M., Lombana, K. A., & Segura, M. P. (2015). *Relación entre las prácticas de crianza percibidas y los roles asumidos en el acoso escolar*. Tesis de pregrado, Facultad de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia Recuperado de <http://hdl.handle.net/11522/3312>.
- Sánchez, G. M. (2016). *Los estilos de crianza de los padres de familia y su influencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de 3° año de educación básica de la Unidad Educativa Francisco Flor-Gustavo Egüez de la ciudad de Ambato provincia Tungurahua*. Bachelor's thesis, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Psicología Educativa. Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.

Agradecimientos a la institución educativa municipal Manablanca con la cual fue posible la realización de este proyecto de investigación.

# INSTITUCIÓN DE ACOGIDA ASISTENCIAL: VIOLENCIA Y PSICOANÁLISIS

**Martín Jacobo Jacobo**

**Ruth Vallejo Castro**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán México.

## Resumen

En este trabajo de investigación se pretende analizar y reflexionar la violencia que se produce contra niños de edad escolar de primaria de una institución asistencial. La violencia contra los niños(as) constituye un problema psicosocial cada vez con mayores incidencias y graves dificultades para su abordaje. La infancia es uno de los tiempos de estructuración del psiquismo, las manifestaciones de la violencia se producen en todos los estratos sociales siendo esta multifactorial. Las vicisitudes de convivencia en la infancia se complejiza cuando una cantidad amplia de niños y niñas tienen que convivir todo el día, y además dormir en un mismo espacio, es así que el presente trabajo intenta mostrar una intervención psicológica en un internado mixto para niños y niñas, institución escolar y de acogida asistencial que imparte el nivel educativo de primaria en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. La Metodología de investigación fue cualitativa, los instrumentos de recolección de datos fue a través de entrevistas a profundidad, y cuestionario de conductas violentas/violentados. El dispositivo de intervención se llevo bajo los fundamentos del grupo operativo. Con los datos de los cuestionarios se formaron dos grupos; por un lado los considerados violentos y por otro los considerados violentados. El fundamento del presente trabajo es la articulación teórica de la perspectiva discursiva del psicoanálisis. Es así que la palabra tiene su principio fundante para analizar la violencia en la institución. Se pondrá principal énfasis en la palabra de los docentes dirigida hacia los niños y niñas en relación a la violencia. Prohibir y erradicar la violencia sería una proeza que no está en nuestras manos, no buscamos eliminarla ni tampoco verla como algo natural, si no como una manifestación que tiene rostro y se puede apalabrar, para dar significaciones subjetivas que permitan entamar concordia y armonía en la infancia.

**Palabras clave:** violencia, infancia, institución asistencial, psicoanálisis.

## Abstract

*In this work of investigation one tries to analyze and to think over the violence that takes place against children of school age of primary of a welfare institution. The violence against the children (ace) constitutes a problem psychosocial every time with major incidents and serious difficulties for his boarding. The infancy is one of the times of structure of the psiquismo, the manifestations of the violence take place in all the social strata being this multifactorial. The vicissitudes of conviviality in the infancy complejiza when a wide quantity of children and girls they have to coexist the whole day, and in addition sleep in the same space; it is so the present work tries to show a psychological intervention in a mixed boarding school for children and girls, school institution and of welfare reception that gives the educational level of primary in the city of Morelia, Michoacán, Mexico.*

*The Methodology of investigation was qualitative, the instruments of compilation of information it went across interviews to depth, and questionnaire of violent / force conducts. The device of intervention I go to him under the foundations of the operative group. With the information of the questionnaires two operative groups were formed; on the one hand considered violent and for other one considered forced. The foundation of the present work is the theoretical joint of the discursive perspective of the psychoanalysis. It is so the word has his beginning fuse you to analyze the violence in the institution. It will put on principal emphasis in the word of*

*the teachers directed to the children and girls in relation to the violence. The serious violence prohibits and to eradicate a prowess that is not in our hands, we seek neither eliminate it nor do not also to see her as anything naturally, if not as a manifestation that has face and it is possible to agree, to give subjective significances that allow entramar concord and harmony in the infancy.*

**Keywords:** Violence, Childhood, Welfare institution, Psychoanalysis.

## Introducción

En este trabajo se pretende analizar la violencia que se produce en y contra los niños de edad escolar de primaria. La violencia de los niños y contra los niños constituye un problema psicosocial cada vez con mayores incidencias y graves dificultades para su abordaje, ya que la violencia no solo se produce entre contemporáneos, también los niños llegan hacer objeto de abuso por parte de los padres y los maestros. Las manifestaciones de la violencia en la infancia, y sobre todo el maltrato, se produce en todos los estratos sociales pudiendo influir factores socio-económicos, marginación y factores socioculturales; estos últimos pueden ser debidos a que, históricamente, el maltrato con fines educativos es socialmente aceptable ya que permite introducir elementos de la cultura. Gran parte de los padres violentos con sus hijos sufrieron maltrato en la infancia, es en este sentido que cobra importancia que las ciencias psicológicas produzcan espacios de análisis y atención hacia los niños, ya que es en la infancia el tiempo en el que se estructura el psiquismo.

La violencia es una manifestación psicosocial, su etiología es multifactorial, y su expresión y sistematización deriva en situaciones cada vez más trágicas. La violencia escolar es aquella que se produce en los distintos ámbitos escolares, es decir, en las instituciones educativas en sus diferentes grados de formación (guardería, preescolar, primaria, secundaria, nivel medio superior y superior) usualmente se habla de los actos efectuados entre los contemporáneos, sin embargo el escenario es incompleto porque se tiene que abordar desde los docentes, los empleados, los padres y en general todos y todas aquellas personas que tengan que ver con el proceso educativo.

Las autoridades gubernamentales declaran que uno de los principios de combate de la violencia es la educación. Ahora bien, nos encontramos cada vez con mayor regularidad que el acto educativo que se produce en los contextos escolares, es el espacio mismo para la proliferación de situaciones de violencia, es así que la declaración de combate de la violencia se vuelve poco alentadora. Uno de los principales dispositivos que desarrollan las autoridades para el abordaje de la violencia escolar, es la instrumentalización de charlas informativas, que apuntan a que los participantes conozcan e identifiquen las consecuencias de la violencia, este dispositivo de carácter preventivo, permite dar respuesta a una estructura burocrática, pero no a la situación específica de cada espacio institucional; es decir, no abordan la violencia desde las vicisitudes de los actores. Es de este modo que surge el interés de desarrollar e implementar dispositivos que permitan que la convivencia entre los niños, los adultos y las instituciones, tome un rumbo de tolerancia, disminución y contingencia de violencia. Es así que el presente trabajo muestra la intervención psicológica en un entorno específico de la ciudad de Morelia, Michoacán; un internado mixto para niños y niñas, institución que imparte formación primaria y otorga servicio de acogida asistencial (alimentación, hospedaje) a niños de escasos recursos.

Al intentar definir la infancia, recurriremos a la etimología, la cual proviene del latín *infantia* que significa incapacidad para hablar. Dicha expresión si la tomamos al pie de la letra se referiría a la mudez, a la imposibilidad de hablar de algo.

Para abordar la historia de un niño, tenemos que recurrir a los discursos que la han entretejido. En primer término lo abordamos a través de la representación que el adulto tiene de él. Es así que en una institución educativa el adulto primordial serán los profesores. En este sentido todo lo que le sucede al niño implica a los adultos, a sus reacciones y a sus prejuicios. Es a partir del discurso del Otro; casi siempre de los padres o las instituciones (fuente permanente de demanda) que se enlazan con la mirada depositada hacia los niños, entretejiendo entramados libidinales con los deseos de estos.

La violencia es un fenómeno de causalidad compleja y está sobredeterminada, tanto intrapsíquica como socialmente. El término violencia proviene del latín *violentia*, implica siempre una acción, por acto u omisión. Con o sin direccionalidad evidenciable: Acción de violentar, violar, forzar. En relación a la direccionalidad y el ejercicio de los actos, hay sujetos considerados de riesgo, o que son más vulnerables respecto a la violencia, estos son: los niños, mujeres, ancianos, y discapacitados.

Para Cantis (2000) todo acto violento se da en la intersección de tres factores: “las determinaciones socioculturales, las que provienen del conflicto vincular mismo, y la conformación intrapsíquica de los sujetos comprometidos en dichos vínculos violentos”. (335 p.)

Puget (1987) define la violencia como un funcionamiento primitivo que tiende a anular el funcionamiento mental de un otro e imponerle significados.

Ahora bien al hablar de la violencia que se produce en los entornos educativos no podemos dejar de lado que cada vez va en incremento, y la lógica podría aplicarse de manera relativamente sencilla, la escuela es el segundo lugar en donde pasan la mayor parte del día los niños y es por eso que aquí después del hogar, es en donde se ve reflejada. La violencia escolar no tiene su origen solo en la escuela, es la manifestación de los distintos procesos que se producen en las instituciones (familia, clubes, etc.,) es de esta manera que lo que acontece en otros espacios incidirán en la vida de los infantes.

Para Zirlinger (2010) “los niños que han sido testigos de violencia en sus familias ven triplicada la posibilidad de ser violentos con sus propios hijos. Los niños abusadores se dan con una frecuencia quince veces mayor en familias donde la violencia está presente”. (515 p.)

Cuando hablamos de violencia debemos hacer referencia al binomio violentador y violentado, usualmente cada uno de estos sujetos tendrá caracterizaciones y posicionamiento que tienen que ser estudiados.

### **Objetivo**

El presente trabajo muestra las vicisitudes entorno a la violencia que se produce en y hacia los niños (as) en una institución de asistencia, así como la implementación de un dispositivo para analizar y hablar de la violencia.

### **Método**

La metodología de esta investigación es cualitativa, los participantes son niñas y niños de nivel escolar de primaria. El escenario de la investigación fue un internado mixto para niños y niñas de la ciudad de Morelia. El internado es una institución escolar y de acogida asistencial que imparte el nivel educativo

de primaria, los instrumentos de recolección de datos, fue el uso de entrevistas a profundidad, cuestionario de conductas violentas. Para la elección de la muestra se procedió solicitando el permiso a la institución y presentando el proyecto, posteriormente se solicitó a la institución escolar que nos proporcionara los datos de los niños(as) en dos categorías; los considerados violentos y los violentados. La intervención psicológica se realizó a partir de grupos operativos.

Para este propósito se diseñó un cuestionario al que se denominó cuestionario para la canalización de niños violentos-violentados.

Por medio de la trabajadora social se les repartió los cuestionarios a los profesores y profesoras del internado para que los respondieran, posteriormente a la entrega de las respuestas y en función de las mismas, se realizaron los criterios de inclusión para formar los grupos de intervención psicológica. El docente en su convivencia cotidiana con los niños, tiene las condiciones para poder hablar de los entramados subjetivos del aula. Siguiendo esta lógica retomaremos algunas de las respuestas abiertas, más significativas, que los docentes escribieron en el cuestionario que identifica a los niños(as) nombrados como violentos y/o violentados.

### **Respuestas de los profesores y profesoras**

#### ***Cuestionario de actitudes violentas. (CAV)***

##### **1. ¿Qué situaciones realiza el niño (a) que lo caractericen como violento?**

- No menciona ninguna [1°A].
- Se acerca a los demás compañeros y los molesta, va por las filas quitando, robando, tirando, rompiendo, golpeando, les pone el pie para tumbarlos al piso, hace la travesura y corre, goza y se burla de ellos [3°A].
- Se levanta de su lugar a platicar con los demás niños pero los molesta, les quita sus cosas y cuando los demás protestan se pone a golpear [3°A].
- Vocabulario inadecuado, robo de cosas [5°A].
- Se junta con otros niños para hacer travesuras [5°A].
- Groserías, juegos violentos, conducta incorrecta, raya las paredes con corrector o marcador que me agarra del escritorio, paredes del baño comedor y aulas [5°A].
- Es otro de los niños más grandes [6° B].
- Se considera más fuerte que sus compañeros más pequeños, pero con sus compañeros más grandes es débil [6° B].
- Por ser uno de los niños más grandes del grupo se considera más fuerte y con más poder, y la mayoría de los niños lo respetan (le tienen miedo) ya que cuando pega, lo hace muy fuerte [6° B].
- Que a la pasada pega [6° B].
- No refiere nada el profesor [1° A].

- Trabaja poquito, le encanta molestar a sus compañeros, es muy indisciplinado tanto en el aula como fuera de ella, constantemente dice palabras obscenas, descuidado en sus uniformes [2° A].

- Cuando está con sus compañeros(as) en equipo o parejas, ella quiere que las cosas se hagan como ella dice, si no obedecen empieza a decir groserías y a pelear y golpear, si es un juego y pierde, hace lo mismo, se enoja, se encapricha, se vuelve agresiva [2° A].

## **2. ¿Conoce usted el contexto familiar del niño? (describalo):**

- No lo conozco [1°A].

- Pues dicen que su mamá lo dejó con su abuela y su tía, la abuelita es ya grande y no tiene ya mucha paciencia, se desespera y trata de atenderlo, la tía tiene su familia y la atiende, a "A" (nombre propio) también lo ayuda pero solo lo necesario [3°A].

- No completamente, solo sé que vive con su mamá y ella también no puede controlarlo bien y se desespera [3°A].

- No lo conozco [5°A].

- No [5°A].

- No lo conozco [5°A].

- Vive con sus padres [6° B].

- Vive con su mamá y su padrastro, no lo quiere y siempre le está reclamando a su mamá que prefiere más a su pareja que a él y a sus hermanos. No es responsable y tiene problemas de aprendizaje [6° B].

- De él no sé nada [6° B].

- Vive solo con su mamá, no cuentan con casa propia, lo último que supe es que vivían en un tutelar [6° B].

- No [1° A].

- No. Me han dicho que la madre es muy especial [2° A].

- Vive con su abuelita. Su mamá la dejó con ella, también a dos hermanas más; No sé si tiene contacto con ellas o qué trato tiene con la abuela, el hecho de estar aquí en la escuela es una ayuda para la abuela. La abuela llora cuando se le dice que se portan mal y piensa que ya no le van a dar la ayuda y ella que va hacer con las niñas [2° A].

## **3. ¿Qué hace usted cuando se presentan estas situaciones?:**

- Platico y lo invito para que se integre al trabajo, cuando no tengo respuesta lo dejo un rato para que se le pase lo molesto y de esa manera lo logro algunas ocasiones pero no siempre [1°A].

- Le digo que guarde silencio y que no moleste a sus compañeros, le he dicho que lo voy a reportar [3°A].

- Le llamo la atención, le indico que no lo haga porque no puedo dar la clase si me interrumpe y no avanzo, pues pierdo el tiempo en corregirlo, le menciono que habrá reporte además que le hablaré a su mamá y le comunicaré su actitud para que nos ayude a corregirlo [3°A].
- Llamarle la atención respetuosamente y poner castigos como hacer el aseo del aula o alguna área de la escuela [5°A].
- Platicar, orientar y tratar de integrarlo al trabajo de las clases dentro y fuera del aula [5°A].
- Platicar con él y no tratar de hacerlo con regaños, a veces he necesitado hacerlo pero en gran medida lo hago en buenos términos y una sola vez lo he llevado a trabajo social [5°A].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B].
- Castigarlo y hacerle un reporte [6° B]. (es la misma respuesta para cuatro niños identificados).
- Mucha plática con el niño [1° A].
- Platico a solas con él fuera del salón [].
- Le llamo la atención y le digo que lo que hace no está bien porque ella debe de acatar reglas, tanto en el juego como en los equipos, en la escuela debe de respetar, tanto a sus compañeros y a mí [].

### ***Cuestionario para canalización de niños violentados. (CCNV)***

#### **1. ¿Qué situaciones realiza el niño(a) que lo caractericen como un niño violentado?**

- La aíslan y tiene pocos amigos [5°A].
- Se queda callada y solo se junta con una niña en horas de receso y en actividades colectivas, aunque es de la misma edad de sus compañeros, ella es alta y con sobre peso y muchos se burlan de ella. [5°A].
- Es pasivo y lo consideran más débil. [6°B].
- Sin hacer nada lo molestan. [6°B].
- Sin hacer nada lo molestan. [6°B].

#### **2. ¿Qué hace usted cuando se presentan estas situaciones?**

- Orientar y ayudar a que sus compañeros en lugar de aislarla la inviten a compartir los momentos conjuntamente [5°A].
- Platicar, orientar y tratar de integrarla al trabajo en el aula o en la clase, además de resaltar sus cualidades. [5°A].

- Le llamo la atención al niño que golpeó y dependiendo de la falta hago el reporte, pero nunca pasa nada o no se hace nada. [6°B].

**3. ¿Conoce usted el contexto familiar del niño? (describalo):**

- No. [5°A].
- No. [5°A].
- Un poco, que sus padres lo abandonaron y que está a cargo de su abuelita. [6°B].
- Vive con sus papás, pero los niños que le pegan son más fuertes que él y se vuelve sumiso ante ellos. [6°B].
- Vive con su mamá, sus papás están separados y por lo poco que me ha platicado su mamá, su papá no se hace responsable de él. [6°B].

**Marco conceptual**

**La mirada del docente**

La función y experiencia de un docente que trabaja con niños, es el lugar primordial al que hay que recurrir cuando de saber en una institución escolar y de asistencia se trata. Para Silvia Bleichmar (2008) “la función del docente es posiblemente la primera mirada humanizante que se establece con el niño que no es puramente familiar” (65 p.) La mirada hace referencia al deseo, y este interroga lo posición del sujeto ante el Otro.

Para Mannoni (2000) “todo estudio sobre la infancia implica al adulto, a sus reacciones y a sus prejuicio (30 p.) Es así que cuando intentamos hablar de la infancia y sus entramados, no podemos hacer solo referencia a los infantes, hay que saber del deseo de los adultos con los que conviven los niños.

**Consideraciones subjetivas entorno a la mirada docente.**

Cuando hablamos de violencia debemos hacer referencia al binomio violentador y violentado, usualmente cada uno de estos sujetos tendrá caracterizaciones y posicionamiento que se entretujan. En lo que respecta a los niños considerados violentos es más amplio el espectro de identificación, lo cual da lugar a que la caracterización de niños con actitudes violentas es más irruptora.

*Para Cantis (2000) el violentador es una persona o grupo que se maneja con convicciones autoritarias y excluyentes y un lenguaje de acción que cercena a un otro, y también a su propio Yo o al grupo al que pertenece la posibilidad de cuestionarse y pensar. Busca la anulación del deseo y del derecho de ese otro en tanto diferente, intentando despojarlo de su condición de sujeto y convertirlo en mero objeto. (336 p.)*

La postura del sujeto violento nos muestra que la actitud violenta, es un instrumento de segregación del lazo y entorno social, que se dirige a otro con la tentativa de expulsar de él mismo la experiencia de la violencia.

Un rasgo muy significativo que comparten estos niños(as), es que un porcentaje importante de los docentes, desconocen la historia de los chicos a los cuales miran y nombran como violentos y violentados. El justificante recaería en que su función primordial es la lógica e implementación del binomio enseñanza-aprendizaje, además de que ellos no tienen tiempo y su función no es saber la

historia de los chicos. De algún modo los profesores se saben interpelados, por otro lado asumen que su labor termina cuando un niño responde exitosamente a los procesos académicos. Sin embargo los padres, maestros y todo aquel adulto que tenga cercanía con los niños están implicados en su historia, ya que la representación que estos tengan de la infancia y del niño, representa un fragmento de su propia historia. Para Mannoni (2007) “el educador se encuentra en una situación diferente de la del analista, porque no cuestiona su relación con el deseo. (240 p.)

En la actualidad las familias y la sociedad en general, parecen regirse aun por la dialéctica amo-esclavo, es decir, la relación de padres e hijos, alumnos y maestros (y todas aquellas relaciones en las que se encuentra inmiscuido el infante) están sustentadas en el poder, en el autoritarismo, y al mismo tiempo en la simetría de roles, las funciones de cada cual están mezcladas, padres y maestros no pueden sostener la responsabilidad que corresponde en cuanto a su función. La responsabilidad fue relegada a aquello que se encuentra de manera fortuita (televisión, internet, entre otros, que se constituyen como un desahogo inmediato de las pulsiones y se constituye después en un goce sin límites), al no ser sostenida la responsabilidad, por parte de aquellos relacionados directamente con la educación, y protección del niño, se cae dentro de los menesteres del poder, y por consecuente de la violencia, justificada, normalizada e incuestionable. Por tanto la asimetría en tanto propuesta es otro camino.

Quienes tienen que ser responsables, no se hacen responsables, como si hubiera un temor de que al ejercer la asimetría, se ejercieran modelos autoritarios, cuando la asimetría lo que implica son formas de responsabilidad y no de autoridad. (Bleichmar, 2008)

### **Dispositivo psicológico para hablar de la violencia.**

El dispositivo al que se apeló para intervenir en el internado, fue la implementación de grupo operativo, para Bauleo (1989) “llamamos Grupo Operativo, a todo grupo en el cual la explicitación de la tarea, y el accionar a través de ella, permite no sólo su comprensión sino también su ejecución” (1 p.). Es así que el objetivo primordial, es que la palabra fuera el vínculo primero para hablar de la violencia. Se establecieron dos grupos; uno de niño(as) violentos (as), otro de niños(as) violentados(as). Mencionaremos algunos aspectos relevantes de la intervención:

Los encuentros con los niños(as) se realizaron una vez por semana durante seis meses, los primeros encuentros con los niños (violentados) los discursos giraban en torno a la violencia, como un fenómeno que era del entorno social, algo ajeno a sus historias, se referían a la nota roja; mencionando que: ¡la violencia es cuando matan!, ¡es cuando un narcotraficante mata a otro!, ¡la violencia es cuando alguien atropella a una viejita! Los niños encontraban en el grupo la oportunidad de salirse del salón de clases. También los niños que no habían sido identificados querían ir al grupo. En la medida en que los discursos de la nota roja se fueron agotando, comenzaron hablar de sus historias entorno a la violencia; ¡la violencia es cuando no te dan de comer!, ¡es cuando tus papás te pegan bien feo!, ¡es cuando un papá le pega a una mamá! ¡La violencia es que te pongan hacer algo que tú no quieres hacer! Al inicio de los grupos en las primeras sesiones se producían irrupciones violentas que debían irse hablando; se nombraban con apodos; ¡él es el panzón!, ¡ella es la negra!, ¡ella es la cuatro ojos!, ¡es el enano! Se golpeaban de un modo fuerte, tirando patadas y puñetazos (porque algún niño no se quería callar o porque no estaban de acuerdo con lo que se estaba hablando), cuando se lograba separarlos, hablábamos de que otro modo se podía hacer para que la situación no terminara así, lo cual solo alentaba a que pelearan más. En la medida en que pasaban las sesiones, los discursos acerca de la

violencia giraban en torno a sus propias historias y la institución, ¡mi mamá tiene que trabajar todo el día, por eso estoy aquí!, ¡mis papás se pelearon y no había donde quedarme!, ¡mi abuelita no puede cuidarme!, ¡violencia es que tus papás te abandonen!, ¡es violencia cuando te traen a un lugar en el que tú no quieres estar!, ¡violencia es que no puedas andar en la calle jugando con tus amigos!, ¡que no puedas decidir qué comer!

Si pudiéramos hablar de **resultados**, los mismos no son tan explícitos, acaso son pequeños esbozos, ya que para entretejer la paz, hay que hablar de la irrupción de la agresividad y de la violencia, hay que producir en los niños situaciones que les permitan confrontarse con el sufrimiento de otro, hacer de la angustia y el horror, un lugar en donde se pueda poner en palabra. Cuando algún niño(a) más pequeño(a) hablaba de situaciones de su historia en torno a la violencia y se ponía triste y lloraba, varios niños se reían y se burlaban, ¡no seas chillona!, ¡que venga su mamá a rescatarla!, ¡quiere a su papito! Les costaba mucho trabajo reconocer el sufrimiento de otro, tímidamente algún niño(a) les pedía que dejaran de hacer eso, ya no eran las patadas y los puñetazos los que irrumpían en el escenario. La mayoría de los niños esperaba el día en el que asistiríamos.

La intención era poder trabajar con los padres y los maestros, se citó varias veces a los padres para poder establecer contacto, agendar citas para entrevistarlos y realizar después un grupo operativo con ellos, ningún padre de los niños identificados como violentos y violentados acudió al llamado. En el caso de los profesores fue análogo, era un periodo de movilización y lucha sindical (los profesores del internado pertenecen al sindicato de la SEP) por lo cual el director nos solicitó que a los maestros “¡mejor no los inquietáramos!” porque algunos eran muy difíciles, además no podían suspender actividades para que nosotros trabajáramos con ellos, aunado a que había muchas suspensiones. Así mismo asumimos que esta intervención, fue una intervención parcialmente fallida, no pudimos intervenir con los otros actores de la institución. Es en este sentido que intentamos crear espacios en donde la palabra se entreteja con la historia de los chicos, no podemos cambiar entornos completos, pero si incidir en que los pequeños tengan espacios de escucha, para Mannoni (2001) “la importancia de que el psicoanalista no intervenga en el terreno de la realidad, a fin de dejarle al sujeto la posibilidad de una nueva dimensión que lo saque de una relación de servidumbre o de dependencia del Otro”. (101 p.)

### Conclusiones

La violencia al ser una práctica que se naturaliza, se complejiza cuando se tiene que cohabitar durante todos los días con una cantidad grande de contemporáneos. Algunos de estos niños reproducen la experiencia de abandono y la forma de sistematizarla es la instrumentalización de la violencia, las instituciones de acogida infantil hacen todo su esfuerzo en mantener el orden, dar de comer a los chicos(as), cuidarlos, mantenerlos limpios, pero no les alcanza para poder saber de las historias de los chicos(as), de sus entramados históricos afectivos, eso es algo que no entra en las competencias de una institución escolar. Para entretejer la paz, no hay que prohibir la violencia, no hay que buscar erradicar la agresividad, tampoco hay que naturalizarla, hay que crear espacios en donde la posibilidad de ponerle rostro, y palabras a la misma, le permita a cada sujeto hacerse cargo de sus implicaciones de la violencia en su historia y la de otros.

### Referencias bibliográficas

Bleichmar, S. (2008). *Violencia social - Violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.

Bauleo. A (1989). Grupo Operativo Revista *Ilusión Grupal* Nº 2, México.

Cantis. D. (2000). Transformaciones en la cultura, violencia cotidiana y psicoanálisis. *Psicoanálisis APdeBA* , XXII (2), 150.

Mannoni. M. (1987) *El niño, su "enfermedad" y los otros*. España: Gedisa

Mannoni. M. (2001) *La primera entrevista con el psicoanalista*. Barcelona España. Gedisa.

Puget. P. (2000) Traumatismo social: memoria social y sentimiento de pertinencia. Memoria social-memoria singular. *Psicoanálisis APdeBA* - Vol. XXII - Nº 2

Zirlinger. S. (2000) Semblantes y destinos de la violencia psicológica *Psicoanálisis APdeBA* - Vol. XXII - Nº 2

## ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE LA SALUD

Jorge Tzintzun Cervantes

Marcela Patricia del Toro Valencia

Joanna Koral Chávez López

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México.

### Resumen

Este artículo caracteriza los estilos de vida estudiantes del área de la salud de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) ya que la adolescencia y la juventud, etapas de la vida por la que transitan, es una época de cambios y adaptaciones personales y es necesario conocer los estilos de vida por la relación que tienen con la salud y el funcionamiento de este sector de la población. Los estilos de vida, hacen referencia, principalmente, a los comportamientos habituales y cotidianos que caracterizan el modo de vida de un individuo y que suelen ser permanentes en el tiempo, los cuales pueden ser saludables o no saludables. Estos últimos, de acuerdo a la literatura, van se asocian con problemas psicosociales como trastornos por el consumo y abuso de drogas ilegales, trastornos de la conducta alimentaria, u conductas disruptivas, entre otros. El objetivo del presente estudio fue determinar los estilos de vida en estudiantes del área de la salud de una universidad pública. El presente estudio se ciñe en una metodología cuantitativa de diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 120 adolescentes y jóvenes universitarios de la carrera de psicología y enfermería de una universidad pública a quienes se les aplicó el instrumento Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Pender. Los resultados arrojaron que el 46.7% a veces tienen prácticas alimentarias saludables; el 40% refirió que solo a veces hace ejercicio con regularidad; el 57.7 % manifestó tener a veces conductas responsables en su salud.

**Palabras clave:** Estilos de vida, estudiantes, área de la salud, universidad pública

### Abstract.

*This article characterizes the students' lifestyles in the area of health of the University of San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) as adolescence and youth, stages of life through which they travel, is a time of personal changes and adaptations and it is necessary to know the lifestyles by the relation that they have with the health and the operation of this sector of the population. Life styles refer mainly to habitual and everyday behaviors that characterize an individual's way of life and are usually permanent over time, 1996), which may be healthy or unhealthy. The latter, according to the literature, are associated with psychosocial problems such as disorders due to the consumption and abuse of illegal drugs, eating disorders, or disruptive behaviors, among others. The aim of the present study was to determine the lifestyles of students in the health area of a public university. The present study is based on a quantitative methodology of non-experimental design with descriptive-correlational scope. The study sample consisted of 120 adolescents and young university students from the psychology and nursing career of a public university, who were given the Pender, the Lifestyle Profile Questionnaire (PEPS-I). The results showed that 46.7% sometimes have healthy eating practices; 40% stated that they only exercise regularly; 57.7% stated that they sometimes had responsible behavior in their health.*

**Keywords:** Lifestyles, students, health area, public university.

## Introducción

La adolescencia y la juventud temprana son consideradas etapas que remarcan el paso de la niñez a la adultez; traen consigo cambios físicos, psicológicos y emocionales que repercuten en la esfera social de los individuos, y existe tendencia al desarrollo de conductas que pueden ser adaptativas o desadaptativas, sanas o nocivas para la salud, funcionales o no funcionales. Los adolescentes y muchos jóvenes buscan consolidar su identidad, personalidad y lograr su independencia y autonomía, y tomar decisiones por sí mismos, sin la influencia de padres ni de maestros. Pueden optar por llevar estilos de vida que favorezcan su salud y su desarrollo o lo contrario; decidirse por conductas y prácticas que pongan en riesgo su salud y su adaptación a la familia y a la sociedad. En diversas investigaciones se ha demostrado que existen determinadas conductas de riesgo adoptadas por los adolescentes y jóvenes como el tabaquismo, el uso de drogas ilegales, alcoholismo; dietas poco saludables, vida sedentaria, conducta sexual no responsable, etc.

Considerando que los estilos de vida son un conjunto de actividades que una persona realiza en su vida cotidiana o con determinada frecuencia, que dependen de sus conocimientos, necesidades, contexto, cultura, necesidades, y situaciones económicas, éstos pueden incidir favorablemente en su salud integral, o, lo contrario.

Estudios realizados desde una perspectiva antropológica y médica, relatan que los individuos tienen estilos de vida sanos o insanos por su propia voluntad, lo que significa que los seres humanos tienen control sobre la decisión de qué tipo de los estilos de vida eligen adoptar (Erben, 1992). De manera contradictoria a lo que señala este autor, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1998), señala la influencia que las condiciones de vida son el entorno cotidiano de los individuos, dónde éstos viven, actúan y trabajan tienen sobre los individuos. Estas condiciones de vida son producto de las circunstancias sociales y económicas, y del entorno físico; todo lo cual puede ejercer impacto en la salud, estando probablemente en buena medida fuera del control inmediato del individuo el estilo de vida que puede o quiere llevar.

Los estilos de vida influyen de acuerdo a la cultura social en la que se desarrollan los jóvenes y los adolescentes. Algunos de ellos, tienen una perspectiva positiva respecto a su cuidado personal y optan por llevar estilos de vida saludables otros, buscan experimentar por prácticas y conductas que son de riesgo para su salud y hasta para su propia vida. Algunas de ellas ya se han mencionado en este trabajo como el tabaquismo, el uso y abuso de alcohol y drogas ilegales, conducta sexual no responsable, hábitos alimenticios nocivos, vida sedentaria, entre otros.

Mientras que los estilos de vida saludables a los adolescentes y a los jóvenes les permiten su bienestar físico y psicológico de los individuos, su adecuado desarrollo socio afectivo, una vida de calidad, (Perea, 2004).

## Objetivos

El objetivo del presente estudio fue determinar los estilos de vida en estudiantes del área de la salud de una universidad pública.

## Marco conceptual.

### Antecedentes del concepto estilo de vida.

El concepto de estilo de vida nace en las ciencias sociales (Álvarez, 2012; Vargas, 2010; Cockerham, 2012; Fuentes, 2012), siendo Karl Marx y Max Weber (Albert et al, 2002; OMS, 2010; De la Antonia, 2009), citados en Pinzón (203), quienes ofrecieran los primeros aportes sobre esta acepción.

La salud, dice la OMS (2010), es no solo la ausencia de enfermedad, implica un estado de bienestar físico y psicológico en los individuos, condición indispensable para la supervivencia, el desarrollo, el funcionamiento integral y la calidad de vida. Cada individuo expresa diferentes reacciones ante el autocuidado personal. La finalidad de tener un autocuidado personal adecuado y responsable se relaciona con un estilo de vida saludable, factores importantes para de enfermedades en la etapa siguiente de la vida.

La enseñanza de los hábitos saludables, debe iniciarse desde la etapa de la niñez y la adolescencia. Etapas en las que se adquieren los conocimientos, habilidades y conductas en relación al cuidado de la salud. Sin embargo, no siempre y en todos los individuos sucede de esta manera. Si al llegar a la adolescencia, etapa de cambios físicos y psicológicos no se adoptaron estilos de vida saludables, puede ser un buen momento para los que los adolescentes los conozcan y decidan si optan por ellos por el impacto favorable a sus vidas. La misma premisa aplica para los jóvenes.

La salud conlleva aspectos físicos, afectivos, emocionales, psicológicos y sociales. Si no se propicia y se mantiene la salud, los adolescentes y jóvenes corren el riesgo de desarrollar enfermedades involucran los aspectos mencionados, e incluso padecer síntomas y/o trastornos mentales como la ansiedad y la depresión, trastornos mentales de alta prevalencia, hoy en día, en adolescentes y jóvenes e incluso en niños.

En la etapa de la adolescencia y juventud se observa poca atención hacia estilos de vida saludable; los adolescentes y los jóvenes priorizan actividades que no les beneficia en la salud y adoptan conductas de riesgo como no dormir a sus horas adecuadas, consumo de bebidas embriagantes, tabaco, drogas y entre otros. Son conductas de riesgo que no posibilitan en traducirlas estilos de vida adecuados para su salud y sano desarrollo (Rosenstock, 1974).

En la actualidad se ha dado infinidad de evidencias que demuestra que la salud está profundamente relacionada por la conducta (hábitos saludables, buscar cuidados médicos, etc.). Los estilos de vida saludables implican conocer los comportamientos que mejoran o socavan la salud de las personas. El término de conductas saludables hace referencia a aquellas acciones realizadas por el sujeto, que influyen en la posibilidad de adquirir consecuencias físicas y fisiológicas inmediatas y a largo plazo, que repercuten en su bienestar físico y en su persistencia. En la actualidad, se conoce un número importante de comportamientos relacionados con la salud, reportados a través de la investigación epidemiológica. A continuación exponemos algunos de los más importantes (Oblitas, 2006):

Los estilos de vida saludables dependen de las condiciones en las cuales este el sujeto y como persista en el entorno que lo rodea, y sobre todo que el cuidado adecuado para su bienestar personal, físico y psicológico. Algunos cuidados específicos saludables son: la alimentación. El ejercicio, el manejo del estrés, contar con redes de apoyo familiares y sociales, el uso del cinturón de seguridad cuando se va en automóvil, el adoptar por conductas sexuales responsables para prevenir enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados.

Los hábitos en los adolescentes se generan primordialmente desde el seno de la familia ya que es el primer ambiente en el que se desarrolla el individuo, aprende hábitos y costumbres e incorpora pautas culturales. Sin embargo, el contexto escolar puede promover en estudiantes hábitos, prácticas de vida y conductas saludables.

### **Metodología:**

#### **Método.**

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

*Participantes.* La muestra de estudio estuvo conformada por 120 adolescentes y jóvenes universitarios de la carrera de psicología y de enfermería de una universidad pública. El 26.7% son hombres y el 73.3% son mujeres, la edad promedio es de 20.43 años.

*Instrumentos.* Se aplicó el instrumento Cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Pender (1996), que comprende 48 reactivos tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que van de nunca (1), a veces (2), frecuentemente (3) y rutinariamente (4). Los 48 reactivos se evalúan seis subescalas: *Nutrición, Ejercicio, Responsabilidad en salud, Manejo del estrés, Soporte interpersonal y Autoactualización.* El índice de alfa de Cronbach es de .906.

*Procedimiento.* Para llevar a cabo el proceso, el instrumento cuestionario de perfil de estilo de vida (PEPS-I), fue aplicado a estudiantes de las carreras de psicología y enfermería de una universidad pública., previa autorización de las autoridades y de los participantes a quienes se les comentó que se trataba de una investigación y se les aseguró el anonimato y la confidencialidad.

#### **Resultados:**

A continuación se presentan de manera descriptiva los resultados del presente estudio. 73.3 % fueron mujeres, 26.7% hombres, cursando diferentes semestres. El rango de edad fue de 18 a 36 años con una media de 20.43.

De los participantes, el 46.7% a veces tienen prácticas alimentarias saludables; el 40% refirió que solo a veces hace ejercicio con regularidad; el 57.7 % manifestó tener a veces conductas responsables en su salud. En cuanto a soporte interpersonal el 52.5% de los participantes dijeron que con frecuencia cuentan con el apoyo de familiares y amigos y un 55.5% dijo manejar a veces adecuadamente el estrés. Por último, un 49.2% de la muestra refirió que con frecuencia lleva a cabo prácticas de autoactualización que aluden a tener metas, a quererse a sí mismos, a sentirse satisfechos con la vida (ver gráfico 1).

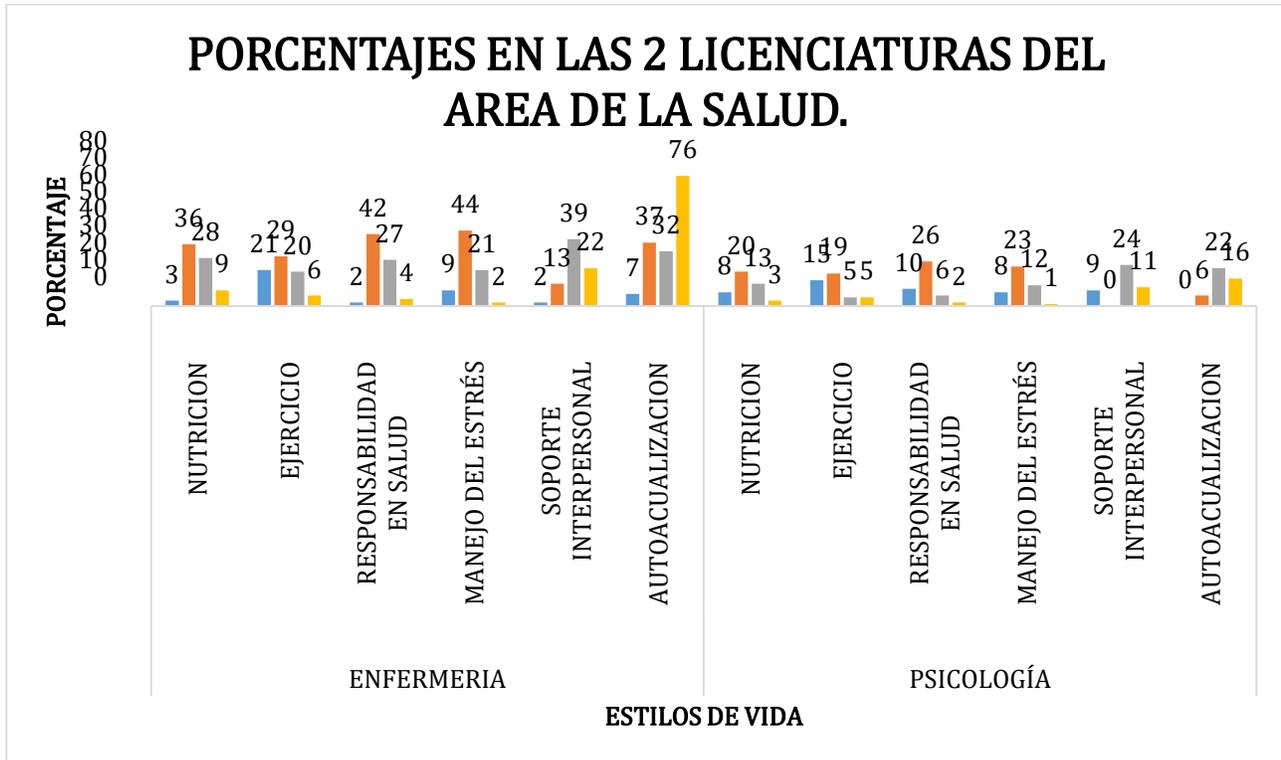


Gráfico 1. Estilos de vida en estudiantes de Enfermería y psicología

A continuación se muestran los resultados de las seis dimensiones que constituyen las subescalas del instrumento cuestionario de perfil de estilo de vida (PEPS-I) y la correlación que hay entre los participantes del área de la salud de la UMSNH, según a sus estilos de vida.

En relación con la dimensión de nutrición se obtuvieron correlaciones .008 en relación con el ejercicio, .000 en relación con la responsabilidad en salud, .005 en el manejo de estrés, esta puntuación hace referencia que los alumnos de la carrera de psicología y la carrera de enfermería tienen un cuidado esencial en nutrición, cuidando referentemente el hábito saludable mediante el ejercicio, responsabilidad en salud y el manejo de estrés (ver tabla 1.1).

		<i>Nutrición</i>	<i>Ejercicio</i>	<i>Responsabilidad en salud</i>	<i>Manejo de estrés</i>	<i>Soporte interpersonal</i>	<i>Autoactualización</i>
<i>Nutrición</i>	Coeficiente de relación	1.000	.397	.676	.413	.241	.187
	Sig. (bilateral)		.008	.000	.005	.115	.223
	N	44	44	44	44	44	44

Tabla núm. 1.1 Subescala de nutrición.

En cuanto a la dimensión de ejercicio se obtuvo correlación, con .023 en relación con responsabilidad en salud, .014 en relación con manejo de estrés (*ver tabla 1.2*), lo que muestra que los alumnos de la carrera de psicología y enfermería tienen el cuidado en relación al ejercicio mediante la responsabilidad en salud y el manejo de estrés.

		<i>Nutrición</i>	<i>Ejercicio</i>	<i>Responsabilidad en salud</i>	<i>Manejo de estrés</i>	<i>Soporte interpersonal</i>	<i>Autoactualización</i>
<i>Ejercicio</i>	Coeficiente de relación	.397	1.000	.341	.367	.159	.136
	Sig. (bilateral)	.008		.023	.014	.303	.378
	N	44	44	44	44	44	44

Tabla núm. 1.2 Subescala de ejercicio.

La dimensión de responsabilidad en la salud obtuvo correlación, con .000 en relación con manejo del estrés (*ver tabla 1.3*), denotando la correlación que existe en los alumnos de enfermería y psicología con el manejo de estrés. De acuerdo a la dimensión de responsabilidad en salud, se considera los participantes de este estudio tienen cuidado en su salud.

		<i>Nutrición</i>	<i>Ejercicio</i>	<i>Responsabilidad en salud</i>	<i>Manejo de estrés</i>	<i>Soporte interpersonal</i>	<i>Autoactualización</i>
<i>Responsabilidad en salud</i>	Coeficiente de relación	.676	.341	1.000	.550	.289	.263
	Sig. (bilateral)	.000	.023		.000	.057	.085
	N	44	44	44	44	44	44

Tabla núm. 1.3, Subescala de responsabilidad en salud.

La dimensión de manejo de estrés obtuvo correlación, con .010 en relación con soporte interpersonal, .015 en relación con la autoactualización (*ver tabla 1.4*). Los participantes de este estudio, por los

resultados obtenidos se puede afirmar que consideran que el soporte interpersonal y la autoactualización son importantes para ellos.

		<i>Nutrición</i>	<i>Ejercicio</i>	<i>Responsabi- lidad en salud</i>	<i>Manejo de estrés</i>	<i>Soporte interper- sonal</i>	<i>Autoactuali- zación</i>
<i>Manejo de estrés</i>	Coeficiente de relación	.413	.367	.550	1.000	.385	.366
	Sig. (bilateral)	.005	.014	.000		.010	.015
	N	44	44	44	44	44	44

Tabla núm. 1.4, Subescala de manejo de estrés

De acuerdo a los hallazgos obtenidos, la dimensión de soporte interpersonal obtuvo correlación. Con .000 en relación con la autoactualización. Por estos datos, es posible afirmar que para los participantes en esta investigación importante la autoactualización y el contar con un soporte interpersonal adecuado (ver tabla 1.5).

		<i>Nutrición</i>	<i>Ejercicio</i>	<i>Responsabi- lidad en salud</i>	<i>Manejo de estrés</i>	<i>Soporte interper- sonal</i>	<i>Autoactuali- zación</i>
<i>Soporte interpersonal</i>	Coeficiente de relación	.241	.159	.289	.385	1.000	.605
	Sig. (bilateral)	.115	.303	.057	.010		.000
	N	44	44	44	44	44	44

Tabla núm. 1.5, soporte interpersonal.

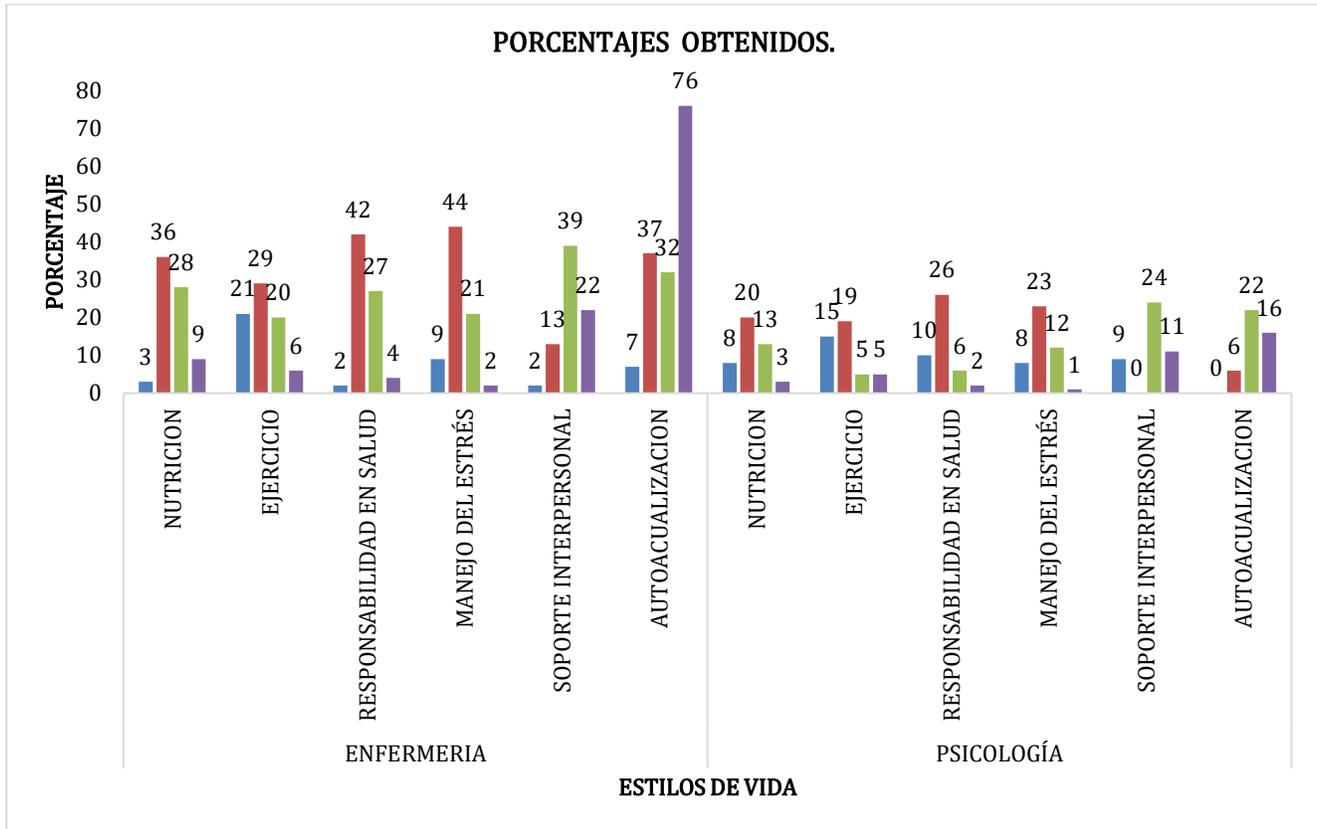


Tabla núm. 2

En la tabla número 2 se clasifican los adolescentes y jóvenes universitarios en dos grupos, asociados a su área de estudio, estudiantes de la facultad de enfermería y estudiantes de la facultad de psicología, se observa que los estudiantes de la facultad de enfermería tienen porcentajes más altos que los de psicología, al ejecutar el análisis estadístico la tabla muestra que los estudiantes de enfermería en las escalas de *Nutrición, Ejercicio, Responsabilidad en salud, Manejo del estrés, soporte interpersonal y autoactualización*. Se encuentran en un nivel alto en la opción de (*a veces*) ya que significa que los estudiantes tienen menos cuidado con su salud a comparación de los estudiantes de psicología.

**Conclusiones**

De acuerdo a los resultados, se puede afirmar que existe la necesidad en adolescentes y jóvenes universitarios de promover prácticas y conductas que constituyan estilos de vida saludables con énfasis particular en alimentación, hacer ejercicio, conductas de responsabilidad en su salud de manejo del estrés.

Ya que los adolescentes y los jóvenes universitarios, dan pauta a la importancia de llevar un estilo de vida saludable, en cuestión a su formación personal y el cuidado de la salud. La adolescencia es una etapa en la vida donde se encuentra mayor riesgo en la mayor parte de los hábitos saludables y del cuidado personal ya que sin embargo, las enfermedades de manera general, son sustraídas mediante un mal estilo de vida saludable en los adolescentes y los jóvenes en esta etapa, por lo tanto, los

hallazgos de este estudio se constituyen como una necesidad de diseñar estrategias encaminadas a la promoción de la salud y del bienestar psicológico en contextos escolarizados.

El cuidado de tener un estilo de vida saludable, genera que la mayor parte de los jóvenes y los adolescentes tengan satisfacción con la vida y que su vida la prolonguen a un bienestar físico y psicológico entorno a su persona y el medio en el cual de desarrollan. Un estilo de vida saludable, permite que los adolescentes y los jóvenes universitarios conozcan los que conforma el bienestar para un rendimiento pleno y de alto nivel productivo.

La satisfacción con la vida, encamina a vivir saludables, fuera de riesgos de enfermar a causa de tener hábitos maliciosos encaminados ante agentes que dañen el organismo mediante drogas, tabaco y un mal hábito de confort.

### Referencias bibliográficas:

- Ansbacher, H. (1967). Life style: Historial and systematic. *Journal of individual Psychology*, 191-216.
- Barrios-Cisneros, H. A. (2007). *Estilo de vida saludable y espiritualidad*. Venezuela: Monografía.
- Bourdieu, P. F. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Cockerham, W. (2012). *Medical Sociology*. 12th ed. Boston: Prentice Hall
- Erben, F. &. (1992). *Estilo de Vida y salud*. EDUCERE ISSN, 13-19.
- Fernandez del Valle, J. (1996). *Evaluación ecopsicológica de los Estilos de Vida*. Madrid: Siglo XXI.
- Godoy, J. (1999). Psicología de la Salud: delimitación conceptual. *Manual de la psicología de la salud: Fundamentos, Metodología y Aplicaciones*, 39-75.
- Hernan, M. R. (2004). La Salud de los Jovenes. *Gaceta Sanitaria*, 47-55.
- Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida*. Mexico: Thomson.
- Oblitas. (2005). *Atlas de la psicología de la salud*. Bogotá: PSICOM.
- Perea, R. (2004). *Educación para la Salud, reto de nuestro tiempo*. Madrid: Diaz de Santos.
- Rosenstock, I. (1974). *Historical Origins of the health belief model*. *Health Education Monographs*, 93-114.

# PROCESSOS COGNITIVOS ATENCIONAIS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: FOCO E PERSONALIDADE

**Flavio Roberto de Carvalho Santos**

*Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro/RJ, Brasil.*

**Ester Miyuki Nakamura-Palácios**

*Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, Brasil.*

## **Resumo**

O fenômeno atencional interessou Wundt onde destacou que o estudo da atenção e da consciência é sistêmica. William James, pioneiro entre pesquisadores da cognição, definiu a atenção constituída pela focalização, concentração e consciência; classificando em ativa e passiva. No final da década de 1950 e início de 1960, com estudos das ciências cognitivas, volta o interesse pelo estudo da atenção. Prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma tarefa principal e as demais em segundo plano. Esta ação é possível por sensibilizar seletivamente um conjunto de neurônios que executam a tarefa principal, inibindo outras e contribui na formação da personalidade. O objetivo foi avaliar a atenção de adolescentes em conflito com a lei e relacionar à personalidade. O método utilizou a Bateria Psicológica de Atenção e entrevista com adolescentes em Medida Socioeducativa do Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente de Niterói/Rio de Janeiro/Brasil. Pesquisa inscrita e aprovada na Plataforma Brasil sob o parecer nº 616.033 de 22/04/2014. Os dados foram trabalhados pela tabela do instrumento e relacionado à história de vida. A justificativa aponta que no Brasil/2016, havia 192 mil adolescentes em Medida Sócioeducativa (Conselho Nacional de Justiça) e estes necessitam de avaliação e ciência de seu processo cognitivo atencional. O resultado dos 58 sujeitos avaliados mostra maior infração por associação ao tráfico; idade entre 12 e 19 anos; alto nível de repetência escolar e usuários de drogas psicoativas. Não há diferença no processo atencional no grupo, sendo Atenção Concentrada mais comprometida (42,9 % abaixo de média), observado na repetência escolar e baixo nível de escolaridade. O processo atencional é operacionalizado no Córtex Pré-Frontal Dorsolateral e auxilia a memória de trabalho que juntos facilitam no aspecto educacional e afetivo da personalidade. Conclui-se que a dificuldade no foco compromete metas e reforça a impulsividade.

**Palabras clave:** *Atenção; personalidade; adolescentes*

## **Abstract**

*The attention phenomenon interested Wundt where he emphasized that the study of attention and consciousness is systemic. William James, a pioneer among cognition researchers, defined focus, focus, and awareness; classifying into active and passive. In the late 1950s and early 1960s, with studies of cognitive sciences, interest in the study of attention returned. To pay attention is to focus the awareness, concentrating the mental processes in one main task and the others in the background. This action is possible by selectively sensitizing a set of neurons that perform the main task, inhibiting others and contributing to the formation of the personality. The objective was to evaluate the attention of adolescents in conflict with the law and relate to the personality. The method used the Psychological Battery of Attention and interview with adolescents in Socio-educational Measure of the Center of Integrated Resources of Attention to Adolescents of Niterói / Rio de Janeiro / Brazil. Research inscribed and approved in the Brazil Platform under the opinion nº 616.033 of 04/22/2014. The data were worked by the instrument table and related to the life history. The justification*

*indicates that in Brazil / 2016, there were 192 thousand adolescents in Socio-educational Measure (National Council of Justice) and these need evaluation and science of their cognitive attention process. The result of the 58 evaluated subjects shows greater infraction by association to the traffic; age between 12 and 19 years; high level of school repetition and users of psychoactive drugs. There was no difference in the attentional process in the group, with Concentrated Attention being more compromised (42.9% below average), observed in school repetition and low level of schooling. The attentional process is operationalized in the Pre-Frontal Dorsolateral Cortex and helps the working memory that together facilitate the educational and affective aspect of the personality. It is concluded that difficulty in focusing compromises goals and reinforces impulsiveness.*

**Keywords:** Attention; personality; teenagers

## Introdução

Historicamente, a partir dos primeiros estudos wundtianos, pai da psicologia científica, as pesquisas sobre a atenção se desenvolveu tendo como pressuposto que o campo de estudo da atenção e o campo de estudo da consciência fazem parte de um sistema unitário. A consciência para Wilhelm Wundt (1832-1920) era o seu foco de pesquisa. Este pressuposto levou muitos autores que desenvolviam estudos sobre a atenção a considerar a consciência como seu objeto de investigação (Anderson, 2004; Matlin, 2004; Sternberg, 2000 apud Simões, 2014). Presente desde o início das investigações em psicologia e logo após sua cientificação, em 1890, William James definiu a atenção como sendo constituída pela focalização, concentração e consciência. Esse pioneiro funcionalista entre os pesquisadores da cognição investigou a quantidade de ideias que o indivíduo pode ter ao mesmo tempo e classificou os modos de atenção: a) ativos, quando controlados pelos objetivos ou expectativas do indivíduo e, b) passivos, quando controlados por estímulos externos (Matlin, 2004 apud Simões, 2014).

Com a forte tendência do behaviorismo, a partir de John Watson (1878-1958), entre as pesquisas no campo da Psicologia, os estudos sobre atenção e consciência foram abandonados, por fenômenos mentais não observáveis e imensuráveis. Apenas no final da década de 1950 e início da década de 1960, com o surgimento dos estudos nas ciências cognitivas (cognitivismo, proposto por Nesser, 1928-2012) como questionamento ao Behaviorismo, foram retomadas essas questões e o interesse dos pesquisadores foi novamente direcionado para o estudo da atenção (Anderson, 2004; Matlin, 2004; Sternberg, 2000 apud Simões, 2014), valorizando que a transformação do estímulo físico produz mais que um código neural, pois que esta transformação também resulta na criação de um código cognitivo. Um primeiro grupo de teorias sobre o tema comparou o mecanismo de atenção com um gargalo ou um filtro de informação entre todas as informações disponíveis no meio, a cada momento. Esses modelos da atenção propõem uma passagem estreita que controlaria e limitaria a quantidade de informações às quais se pode prestar atenção. A crítica recebida foi de uma subestimação sobre a flexibilidade humana da atenção. Em outro segundo grupo de teorias, conhecidas como teorias modulares ou teorias do gargalo central, comparou o cérebro com um computador, composto de alguns sistemas de processamento em paralelo para os diversos sistemas perceptivos, os sistemas motores e a cognição central e que recebeu a crítica de que era excessivamente ampla e vaga.

Na atualidade, diversos estudos sobre os processos cognitivos atencionais são foco de interesse investigativo em neuropsicologia. Este fenômeno específico tem sua vinculação com os demais processos cognitivos importantes principalmente no desenvolvimento da criança e do adolescente para

a aprendizagem e que se desdobra na eficiência para a vida adulta. Este artigo objetiva destacar a atenção em relação aos aspectos da personalidade em construção de adolescentes em conflito com a lei e que cumprem medida socioeducativa de liberdade assistida. Foi utilizado o instrumento de avaliação Bateria Psicológica de Atenção/BPA em seus três itens de atenção concentrada, dividida e alternada incluindo entrevista, onde os dados foram trabalhados pela tabela do instrumento e relacionado à história de vida. Esta avaliação e entrevista faz parte da pesquisa “Conversando com seu cérebro” vinculado ao Laboratório de Ciências Cognitivas e Neuropsicofarmacologia da pós-graduação em Ciências Fisiológicas da Universidade Federal do Espírito Santo. Esta pesquisa está inscrita e aprovada na Plataforma Brasil sob o parecer nº 616.033 de 22/04/2014 pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Veiga de Almeida. A justificativa ao tema aponta que no Brasil em 2016, havia 192 mil adolescentes em Medida Sócioeducativa, segundo o Conselho Nacional de Justiça. Tal fato demonstra a problemática de jovens brasileiros que necessitam de avaliação e consciência de seu processo cognitivo atencional para uma possibilidade de mudança da realidade.

### **Considerações gerais**

A atenção é uma função cognitiva bem complexa e diversos comportamentos resultam de um nível adequado de atenção para ser bem sucedidos, como por exemplo, estar atento em uma conversa em ambiente com barulho; assistir e compreender um filme; conversar e dirigir um carro entre outras atividades do dia a dia. Prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma única tarefa principal e colocar as demais em segundo plano. Essa ação focalizadora só se torna possível por haver uma sensibilização seletiva de um conjunto de neurônios de regiões cerebrais que executam a tarefa principal e acabam por inibir outras. Segundo Lent (2010), há dois aspectos principais da atenção: 1 – a criação de um estado de sensibilização (alerta) e 2 – a focalização desse estado geral de sensibilização sobre certos processos mentais e neurobiológicos (atenção). Assim, há a atenção sobre estímulos sensoriais/percepção seletiva – sons, imagens, etc e, atenção mental/cognitiva seletiva – atividades mentais como cálculos, lembranças, pensamentos, etc.

A atenção é uma função que fornece base para a organização dos processos mentais, principalmente por sua ligação com a memória e aprendizagem. É foco. Ao conferir diretividade, seletividade e estabilidade aos processos mentais superiores, permite a escolha dos elementos essenciais para cada atividade, determinando assim o seu foco. Portanto, Diretividade: significa orientar a atividade de busca do estímulo; Seletividade: capacidade de concentrar o foco da atividade nos estímulos significativos e ignorar os estímulos irrelevantes e, Estabilidade: adoção de postura que facilite a recepção do estímulo e a manutenção do foco na atividade cognitiva (Gomes, 2005).

A atividade dos Processos Mentais Superiores é um processo de grande complexidade, pois o Sistema Nervoso Central está em constante função com grupos de estímulos onde deve selecionar aqueles que são relevantes para uma atividade requisitada no momento e que seja eficiente. Quanto maior o grau de atenção, maior será a qualidade organizada da atividade mental. A ideia funcional do cérebro destaca que não há estímulos isolados e áreas corticais funcionais isoladamente no processo. Todo processo cognitivo tem um caráter sistêmico e isto ratifica a ideia particular de funcionalidade cerebral. A atenção é um processo que fornece a base da atividade mental e o comprometimento da atenção produz, e revela, perturbação da cognição e que se reproduz e observa no comportamento. A organização cerebral que possibilita o processo mental da atenção entra em funcionamento e permite transformações qualitativas no modo de focar a ação ou a intensão para uma atividade, onde esta se

modifica/aprimora no curso do desenvolvimento humano pela integração de novos módulos operativos (maturação neural) ao sistema existente já desde o nascimento.

O processo de desenvolvimento mais complexos da atenção no desenvolvimento humano depende da maturação e da entrada em funcionalidade de estruturas cerebrais de complexidade crescente. Os níveis de atenção vão ser determinados pelos tipos de estruturas neurais que estão funcionando em conjunto a cada momento. Para o processamento mental aos estímulos com ajuda da atenção, é preciso que o córtex esteja ativo (vigília). As formas superiores de 'comportamento' e de atividade cognitiva dependem de um SNC ativo, com tônus cortical alto (tensão, excitação e estresse). A fisiologia da atenção aponta como acontecem as modificações no nível de tônus cortical, ou seja, há uma relação entre tônus cortical e nível de atenção, ou seja, estreita relação: quanto mais estável o tônus cortical menos estará respondendo aos estímulos e mais linear a atenção. Quanto mais elevado o tônus cortical, mais intensa a atenção (Gomes, 2005).

A atenção, do ponto de vista do processo de desenvolvimento humano, destaca o processo de internalização da atenção, a transformação da atenção elementar em atenção superior que vai desde involuntária a voluntária, passando por instável a estável. É uma transição evolutiva que ocorre durante o neuropsicodesenvolvimento infantil. Sendo, segundo Gomes (Op. cit.):

**Involuntária elementar primária:** Predominância logo após o nascimento, é a atenção involuntária em que é atraída por estímulos fortes ou biologicamente importantes. É uma atenção do organismo (biológica), por determinação genética a partir da reação de concentração que é um reflexo inato de alerta. É organizada pelo Sistema Reticular, primeira unidade cerebral que modula o tônus cortical via neurônios em rede que respondem de modo inespecífico (aos estímulos de qualquer natureza). O Sistema Reticular sinaliza a presença de estímulo, sendo ativado ou inibido a partir de estímulos do mundo externo (Exterocepção) e do mundo interno (Interocepção). A formação reticular ascendente estabelece conexões com núcleos do tálamo e com o córtex cerebral e, por sua função ativadora, é um dos sistemas mais importantes para garantir a forma mais primária e inespecífica de atenção que é o estado generalizado de vigília.

**Voluntária Instável:** Predomínio do Sistema Límbico sobre o Sistema reticular, onde ganha a seletividade, pois a criança consegue dirigir, selecionar a sua atividade mental, mas ainda com a presença de interferências que comprometem o foco da atenção. Neste momento, é o adulto que irá ajudar e direcionar no foco para a criança. Neste momento de desenvolvimento da atenção, com o auxílio da nomeação ou do apontar, principalmente no primeiro ano de vida, é que será auxiliado pelo recurso do desenvolvimento da fala. Este período de desenvolvimento da atenção vai até aproximadamente até 2 anos e 6 meses.

**Voluntária estável:** O funcionamento maturacional ótimo das zonas frontais é essencial para a atenção voluntária estável. São os lobos frontais os responsáveis pelas formas superiores de atenção por inibir respostas impulsivas (Controle inibitório) em relação a estímulos irrelevantes; por modular o tônus cortical a partir da atividade induzida por uma instrução verbal; por preservar o comportamento dirigido a metas, sendo então seletivo e programado. Até a plena maturação do Sistema Nervoso Central para a funcionalidade, este sistema opera com formas de atenção que ainda é fácil ser perturbado por estímulo irrelevantes e que não se beneficiam do auxílio verbal.

A atenção involuntária origina a voluntária, onde a atenção involuntária ocorre por intensos estímulos e a voluntária é 'despertada' por estímulos direcionados como pela aprendizagem, o social, os gestos, as palavras etc. Assim, a atenção é um processo maturacional e de desenvolvimento de capacidade além de ser organizada como resultado de interações orientadas socialmente, por isso é o adulto/professor que tem papel importante neste processo. A criança ao falar e apontar expressa sua dificuldade/facilidade e faz com que o outro a auxilie em sua necessidade corretiva/instrutiva.

As inúmeras conexões entre os Lobos Frontais, o Sistema Límbico e o Sistema Reticular, por meio da formação reticular descendente, possibilitam que as porções mediais e superiores do cérebro exerçam uma função reguladora sobre o tônus cortical, desempenhando papel decisivo no processo de aumentar o nível geral de atividade de fundo a partir de programas /planos / intenções / que ativam o Sistema Reticular. O sistema cerebral ao se deparar com um estímulo (concreto ou simbólico), este estímulo é sinalizado pela Formação Reticular apenas quanto à sua existência. As zonas mediais são ativadas a seguir para determinar se o estímulo é novo ou antigo e se será selecionado para dirigir ou não a atenção ativa. Os estímulos antigos, buscados na memória, irão ativar zonas mediais a partir de ação de armazenamento. Os estímulos novos irão ativar as regiões frontais para processamento e síntese aferente e construir o programa de ação adequado. Em todo processo de neuropsicodesenvolvimento, a criança aprende a controlar as alterações do foco atencional produzidas pelos estímulos interferentes, até que consegue manter o curso de sua atividade mental independentemente dos estímulos que a perturbam.

Segundo Gomes (2005) a organização cerebral da atenção está dividida em: zzz

<b>Etapas</b>	<b>Involuntária</b>	<b>Voluntária Instável</b>	<b>Voluntária Estável</b>
<b>Área anatômica</b>	Sistema reticular	Sistema límbico	Córtex Pré-frontal
<b>Propriedade</b>	Diretividade	Seletividade	Estabilidade

Do ponto de vista cronológico em relação ao processo cognitivo da atenção, entre 3 e 4 anos de idade, a criança já tem a capacidade de se dar uma ordem verbal e orientar sua atenção e seu comportamento a partir desta ordem. Entre 4 anos e 6 meses a 5 anos de idade, pela maturação das regiões frontais, a atenção voluntária começa ter mais estabilidade e consegue obedecer a uma instrução verbal, sendo capaz de manter por alguns minutos a direção do curso da atividade mental. A partir dos 7 anos de idade, observa-se a atenção voluntária com caráter de maior estabilidade, sendo capaz de minimizar os estímulos competidores de moderada intensidade e manter o foco de atenção na atividade que realiza por cada vez mais tempo. Após os 7 anos de idade é que a atenção voluntária estável se estabelece e torna organizada, atingindo completa capacidade por volta dos 12 anos de idade, quando se aproxima do ciclo maturativo das funções neurais. Esta última forma de atenção é caracterizada pela existência de mudanças claras e duradouras nos potenciais evocados (PE) nas áreas sensoriais do córtex que se conjugam com potenciais das zonas frontais, que passam a desempenhar uma função

importante nas formas complexas de atenção superior voluntária, resistente a fatores competidores de grande intensidade (Gomes, 2005).

A atenção tem função primordial cotidiana, pois as atividades mentais ocorrem no contexto de ambientes repletos de muitos estímulos diversificados, que são relevantes ou não e que ocorrem de modo ininterrupto. Assim, viver exigem atenção que vai desde uma forma simples à mais complexa. Os diversos estímulos que atingem os órgãos sensoriais precisam ser selecionados conforme o objetivo pretendido de cada um mediante uma tarefa ou proposta, seja consciente ou não. Diversas funções cognitivas dependem intensamente da atenção, em especial a memória. Uma das características da atenção é a dependência do interesse e da necessidade (motivação) em relação à tarefa em questão. Tarefas que atinjam centros encefálicos relacionados ao prazer (Sistema de recompensa) mais facilmente mantém o foco (Coutinho; Mattos & Abreu, 2010).

A atenção é um processo cognitivo que permite controlar a atividade nervosa relacionada a eventos externos e/ou internos, de modo a selecionar aspectos que receberão processamento prioritário. Esses processos podem incluir a intensificação da atividade nervosa em circuitos relacionados a informações sensoriais presentes e/ou esperadas, a manutenção e/ou o resgate de informações estocadas na memória e ações ou planos motores. O desenvolvimento dessa habilidade de controlar a atividade nervosa depende da história de interação do organismo com o ambiente (Xavier, 2015). Como destacado, a atenção também é um pré-requisito fundamental para o processo de memorização. O conceito de atenção é definido pela seleção e manutenção de um foco, seja de um estímulo ou informação, entre as inúmeras que se obtém pelos sentidos, memórias armazenadas e outros processos cognitivos. Em outras palavras, se dirige a atenção para o estímulo que se julga ser importante em um dado momento. Os outros estímulos que não os principais, passam a fazer parte do “fundo” não sendo mais os focos na atenção.

Os problemas de concentração podem ser resultantes de um distúrbio atencional simples, ou a uma inabilidade (falta de estimulação no desenvolvimento) de manter o foco de atenção intencional, ou até aos dois problemas ao mesmo tempo. No nível seguinte de complexidade, está o rastreamento mental que também é afetado por dificuldades atencionais. A preservação da atenção é um pré-requisito para atividades que requeriam, tanto concentração, como rastreamento mental. A habilidade de manter a própria atenção focada em um conteúdo mental fica diminuída, ou seja, pode-se ter dificuldade para se manter uma sequência de pensamentos simples, o que invariavelmente compromete a habilidade de solução de problemas (pensamento) simples e mais complexos, onde no proceso de desenvolvimento pode comprometer também a construção da personalidade.

Os processos atencionais estão associados às funções executivas e não são unitários e, do ponto de vista didático, podem ser classificados em pelo menos 3 tipos: Atenção Concentrada que é um estado de prontidão para identificar e responder a estímulos por período prolongado de tempo e fornece uma informação que se refere a atenção sustentada, indica a capacidade de uma pessoa em selecionar apenas uma fonte de informação diante de vários estímulos distratores em um tempo predeterminado. Atenção Dividida que fornece a informação que indica a capacidade para procurar dois ou mais estímulos simultaneamente em um tempo predeterminado e com vários distratores ao redor. Atenção Alternada que envolve a capacidade de atender duas ou mais fontes de estímulos alternadamente e fornece uma informação que se refere a capacidade em focar a atenção e selecionar ora um estímulo,

ora outro, por um determinado período de tempo e diante de vários estímulos distratores. Estes são avaliados pela Bateria Psicológica de Atenção/BPA (Rueda, 2013).

Segundo Goleman e Senge (2016) ao abordar o processo da atenção, apontam três aspectos importantes para o bom resultado no desenvolvimento para a vida. Destacam os autores que os processos atencionais para educação envolvem o EU que é o foco de atenção a si mesmo para aspirações propositivas; o OUTRO que é o foco na empatia para compreender a realidade alheia nas relações sociais e, o MUNDO, que é o foco sobre os sistemas do mundo para a relação e concretização na causalidade e no planejamento para a vida. Tais características apontam um aglomerado de fatores que compõem aspectos para a personalidade, pois há o EU no rol desta construção. Um sujeito sem foco em si, no outro e no mundo é a expressão do ser perdido em si em um espaço, tornando-se impulsivo e não construtivo, vivendo fracassos acadêmicos que não trarão possibilidades de atuação profissional futura.

Em reflexão sobre a relação do proceso cognitivo atencional com a personalidade, estes adolescentes apresentam características que sugerem pertencer aos Estados Limítrofes, onde cognitivamente, há desordens perceptivas nas relações em que a interpretação sobre o comportamento do outro é sentida como abandono, rejeição e falta de provas objetivas. Assim, tende a valorizar o negativo vinculado às relações ou pessoas. A perturbação cognitiva da identidade faz com que não se perceba/compreenda como um ser positivo (Goodman e col. 2013 apud Auffred, 2015). As ideias paranóicas presentes faz com que o mundo seja visto como para não se entregar ao afeto nem às relações. A impulsividade (oposto ao foco) permeia as relações com o mundo onde há uma passagem ao ato com autopunição até tentativa de suicídio; condutas de riscos como tatuagens exageradas, condutas sexuais extrapoladas e uso de drogas e, também de outra forma, com conduta de dependência que se verifica em relação ao uso de drogas psicoativas ou problemas alimentares ou, também jogo patológico ou ataques compulsivos. As relações interpessoais vão desde o máximo afeto do tipo fusional até a rejeição (Auffred, 2015).

O interesse por estudos de casos limítrofes (também chamado de Transtorno Borderline) entre adolescentes é recente, descritos por volta de 1958, segundo Guelfi e col (2011 apud Auffred, 2015). Uma das descrições sobre transtorno de personalidade limítrofe foi feita por Masterson (1978, apud Auffred, 2015), que entendia o transtorno como um acúmulo de fato vivido na infância inicial por sentimento muito intenso de abandono, com uma dificuldade de separação da figura materna e uma falha progressiva nas diferentes etapas do processo de separação-indivuação até a aquisição da autonomia. No aspecto geral, os casos de personalidade pertencentes aos Estados Limítrofes entre adolescentes refletem um sofrimento de péssimo funcionamento de significativos com consequências potencialmente dramáticas como suicídio, uso e abuso de drogas psicoativas, se colocar em perigos, problemas de identidade, baixo rendimento escolar, exclusão social ou marginalização. Estes sintomas criam uma estigmatização pejorativa e denunciam a necessidade de intervenção tão logo apareçam os sintomas para não serem vistos apenas como algo de “rebeldia”. A falta de intervenção adequada e correta em psiquiatria, psicologia, orientação familiar e de uma escola acolhedora e construtora de identidade (foco) pode fazer com que tais sintomas se fixem para a vida adulta, segundo Auffred (2015).

Neurofisiologicamente, há uma onda neural chamada P300 que se destaca por ser uma onda positiva que surge quando a pessoa detecta um estímulo esperado ou imprevisto e representa uma modificação da atividade da rede neuronal em relação a uma operação cognitiva. A latência (tempo) desta onda dá

uma indicação indireta sobre a duração das operações cognitivas, pois representa a adaptação da memória de trabalho aos estímulos do ambiente (atenção) e no processo de fechamento de tratamento de informações (Hansenne, 2000 apud Auffred, 2015). Tal onda é modificada em um grande número de patologia psiquiátricas como a esquizofrenia, o alcoolismo, a depressão e as dimensões clínicas da impulsividade. A onda P300 é uma onda cognitiva, é uma onda das variáveis neurofisiológicas mais importantes, pois depende dos processos cognitivos de discriminação e, portanto, do processamento das informações (Maurer e Dierks, 1997).

Um aspecto relevante e destacado por Rodriguez (2015) aponta que é imprescindível que o sujeito preste atenção para que o cérebro responda aos estímulos dados e, caso não haja atenção, a onda P300 não aparece. Tal fato dos potenciais evocados são respostas elétricas do cérebro como resposta a captação de um estímulo. O potencial elétrico registrado é uma sequência de ondas ligadas temporalmente ao estímulo eliciador que desencadeia uma latência, amplitude e polaridade específica. O potencial evocado supõe uma modificação do potencial elétrico no sistema nervoso que é produzido em resposta a um estímulo externo (auditivo, visual, mecânico ou elétrico), ou a um evento interno pela atividade cognitiva (atenção e preparação motora). Tais potenciais evocados podem ser detectados pelo Eletroencefalograma (EEG). O mesmo autor (Op. Cit.) cita ainda, com relação ao órgão sensorial estimulado, os Potenciais Evocados Visuais (PEV), Potenciais Evocados Auditivos (PEA), Potenciais Evocados Somatosensoriais (PESS) e Potenciais Evocados Motores. De outro modo, estão os Potenciais Relacionados com Eventos (ERP) e entre eles os Potenciais Evocados Cognitivos P300. Ressalta-se que o sinal elétrico P300 está fora do controle consciente, fato que é importante para o estudo de casos dos adolescentes em conflito com a lei.

Muñoz; Navas e Fernandes-Guinea (2003), assinalaram diferenças no P300 com psicopatas (que também estão incluídos entre a classificação dos Estados Limítrofes) e não psicopatas e, destacaram, também, diferenças nos registros de Potencial Evocado em adolescentes com comportamentos comprometidos socialmente. Para Kiehl, Hare, Liddle et al (1999 apud Muñoz, Navas e Fernandes-Guinea, 2003) estes apresentaram uma menor amplitude no P300 frente ao estímulo alvo. Um estudo anterior de Raine e Venables (1988 apud Muñoz, Navas e Fernandes-Guinea, 2003) com adolescentes antisociais, encontrou um incremento na amplitude do P300 com o estímulo alvo no lóbulo parietal e não no temporal. Sem dúvida, relacionaram a redução da amplitude do P300 com uma história familiar de alcoolismo e transtorno de personalidade antisocial na colocação de O'connor, Bauer, Tasman e Hesselbrock (1994 apud Op.Cit, 2003).

Os adolescentes identificados neste traço de personalidade necessitam de uma imensa afetividade e se apresentam como sedutores, tendo fragilidade para suportar/superar frustrações. Há uma luta sem fim contra a depressividade que os obrigam a uma forma incessante para se colocarem a todo o momento disponíveis e adaptáveis, faltando as reais condições para ser adequados e adaptados (Pellet, 2004). Tal fato os coloca como vulneráveis aos grupos de risco para drogas, pois valorizam mais os aspectos de fora do que os valores e sentimentos internos por haver uma fragilidade do eu e, por isso, projetam a agressividade com consequência da falta da atenção entre o ideal e o eu. Há aqui o destaque do fator atenção para o discernimento afetivo. Há uma oscilação entre valorizar seus sentimentos e pessoas como posse que é uma forma defensiva idealizada em função da dependência com o objetivo de minimizar seus sentimentos internos negativos e, de outra forma, desvalorizam também por uma cólera onipotente quando não se sentem mais satisfeitos ou protegidos, pois o amor dito não é real.

Segundo Pellet (2004) as pessoas limítrofes vivem uma relação de objeto de ‘amor’ de modo instável, precário ou difícil de estabelecer. As fronteiras entre o mundo interior e o mundo exterior é muito frágil ou quase não existe. Como há uma falta, resulta com que sintam o “desaparecimento” no aspecto afetivo, o que significa que não há significado para ser dado à ausência. Não consegue fazer uma construção da fantasia que liga a dor de perder a uma representação que permita a elaboração e, por isso, não elabora a depressão e resulta no ódio. Ainda na colocação de Pellet (Op. Cit.), entre os sujeitos limítrofes, as reações e manifestações de ódio verbais e comportamentais por fantasias são intensas e explosivas. Este ódio se desdobra em condutas autodestrutivas de violência a melancolia, dependência e ligação com incapacidade de se separar de pessoas eleitas como ‘importante’ para ela. Tais características sugerem semelhança com os adolescentes atendidos e apontam para o fator atenção genuínas sobre si mesmo em seu desenvolvimento.

### **Resultados**

Os dados apontam que entre os 58 sujeitos entrevistados e avaliados pela BPA, destaca que a maioria deles (70 %) está em Medida Sócioeducativa pela infração de associação ao tráfico. Na unidade onde a pesquisa foi realizada, no ano de 2016, passaram 251 adolescentes pelo Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente (CRIAAD) de Niterói/RJ/Brasil e, deste total, 120 adolescentes são reincidentes ao sistema de Medida Socioeducativa. Dentre os adolescentes avaliados na amostra, 27,5% são reincidente no sistema de Medida Sócioeducativa, tendo idade entre 12 e 19 anos. A repetência escolar demonstra um alto nível (90%) e todos oriundos de escola pública. Outro fator importante e comprometedor é o uso de drogas psicoativas como cannabis principalmente, onde todos eles o fazem com frequência. O uso de cannabis tem sua repercussão negativa nos processos atencionais e na memória de curto prazo. Em todo o grupo se observou que não há diferença no processo atencional entre os membros em relação ao tipo de infração, sendo a Atenção Concentrada/AC mais comprometida (42,9 % abaixo de média) que é um fator importante para a função de aprendizagem e memória de trabalho. Quanto a Atenção Dividida e Alternada, há um melhor rendimento entre eles, fato que talvez possa ser justificado pela atividade no tráfico onde a estimulação de vigília é muito utilizada e que não é tão importante no processo acadêmico formal. Este fato pode ser observado como consequência no alto índice de repetência escolar e o baixo nível de escolaridade, que pode ser entendida como uma dificuldade da atenção voluntária estável. O processo atencional é operacionalizado no Córtex Pré-Frontal Dorsolateral (CPF DL) e auxilia a memória de trabalho que juntos facilitam no aspecto educacional e afetivo da personalidade, pois é um foco a si mesmo e aos estímulos externos. Da mesma forma em que reagem atencionalmente com dificuldade construtiva aos estímulos externos, também reagem com dificuldade de atenção a si próprios e acarretam no comportamento impulsivo e imediatista, ou seja, são reativos. A atenção coerente deve proporcionar o reconhecimento do que é importante e o caminho a ser realizado para corresponder adequadamente ao mundo em relação ao seu espaço em construção, ao seu tempo real e à sua cultura que são aspectos para a personalidade.

### **Conclusão**

Conclui-se que a dificuldade de foco compromete metas de vida e para a vida além de contribuir para impulsividade. O processo mental superior (processo cognitivo) da atenção é um fator que implica a emoção e também a motivação em via de mão dupla. Observa-se nestes adolescentes com dificuldades atencionais que também há dificuldade em outros processos como da aprendizagem para atingir a

plena cognição. Tal fato gera uma gama de experiências reais de insucesso onde a única percepção é o imediatismo com uma impossibilidade de reflexão por ter pouco foco em seu processo de vida. Isto parece resultar nos comportamentos de risco por associação ao tráfico de drogas e pelo resultado negativo do uso de drogas psicotrópicas que compensa o sistema dopaminérgico dado sua realidade de angústia limítrofe (perda de objeto). A proposta para esta faceta observada na realidade destes jovens é que o seu acompanhamento deve ser pautado em neuropsicossocioeducação em que além do acompanhamento profissional específico também seja avaliado a necessidade medicamentosa (neurológica e/ou psiquiátrica) como coadjuvante para uma tentativa de mudança futura. Assim, o desafio de trabalhar com adolescentes em conflito com a lei no aspecto atencional parece envolver demais especialidades, pois o fenômeno personalidade é um somatório da vida que resulta no fato ocorrido entre eles: a infração com história de comprometimento escolar e psicopatológico de personalidade. Na atualidade desta pesquisa, ainda está em investigação a onda P 300 captada pelo Eletroencefalograma (EEG) que é um registro neurofisiológico de uma onda positiva que pode auxiliar no entendimento sobre os processos cognitivos de adolescentes em conflito com a lei. Deste modo, se espera associar à avaliação neuropsicológica para intervenções mais adequadas a esta realidade. Assim, futuras apresentações com estes instrumentos de investigação será um fato a contribuir sobre o fenômeno.

## Referências

- Auffret, A. (2015). – Trouble de personnalité limite à l'adolescence: quelle réalité clinique? – une étude rétrospective de 117 cas dans un centre de consultations et dans une unité d'hospitalisation spécialisés. Thèse pour le Doctorat en Médecine. Université François Rabelais/ Tours – Faculté de Médecine de Tours.
- Conselho Nacional de Justiça - *Revista Consultor Jurídico*, nov. /2016. On line. Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2016-nov-26/dobra-numero-adolescentes-cumprindo-medidas-socioeducativas> Capturado em 30/03/2017.
- Coutinho, G.; Mattos, P.; Abreu, N. (2010). – Atenção. In: Malloy-Diniz, L. F.; Fuentes, D.; Mattos, P.; Abreu, N. (org) – *Avaliação neuropsicológica*. Porto Alegre: Artmed.
- Goleman, D. & Senge, P. (2016). - *Foco Triplo: uma nova abordagem para a educação*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Gomes, A. M. (2005). – Atenção: foco para a atividade mental. In: Gomes, A. M. – *A criança em desenvolvimento: cérebro, cognição e comportamento*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Lent, R. (2010). – Atenção e percepção seletiva. In: Lent, R. – *Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência*. Rio de Janeiro: Atheneu.
- Maurer, K. & Dierks, T. (1997). – *Atlas do mapeamento cerebral: mapeamento topográfico do EEG e do potencial evocado*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Muñoz, J. J.; Navas, E.; Fernandes-Guinea, S. (2003). - Evidencias de alteraciones cerebrales, cognitivas y emocionales en los "psicopatas". *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, vol. 3, nº 3, pp. 59 – 84. Madrid.
- Pellet, D. (2004). – *Les états limites et la dépressivité: un lien "anaclitique"*. Université Henri Poincaré de Nancy I. Faculté de Médecine de Nancy. Thèse de doctorat em médecine.
- Rodriguez, J. M. P. – (2015). La neurociência al servicio de la seguridad nacional. La "Prueba de la P300. On line. Disponível em: [http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs\\_opinion/2015/DIEEO08-2015\\_NeurocienciaAplicadaSeguridad\\_JM.Petisco.pdf](http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2015/DIEEO08-2015_NeurocienciaAplicadaSeguridad_JM.Petisco.pdf) Capturado em 13/09/2016

Integración Académica en Psicología  
Volumen 6. Número 17. 2018. ISSN: 2007-5588

Rueda, F. J. M. (2013). – *Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção* – BPA. São Paulo: Vetor.

Simões, P. M. U. - Análise de Estudos sobre Atenção Publicados em *Periódicos Brasileiros*. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 18, Número 2, Maio/Agosto de 2014: 321-330. On line. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0321.pdf> Capturado em 10/03/2017.

Xavier, G. F. (2015).– Processos atencionais. In: Santos, F. H.; Andrade, V. M.; Bueno, O. F. A. (Org) – *Neuropsicologia hoje*. Porto Alegre: Artmed.

# NIVELES DE ANSIEDAD Y ESTRÉS EN ADULTOS MAYORES EN CONDICIÓN DE ABANDONO FAMILIAR

**Leslie María Buitrago Bonilla**

**Luzmila Cordón Espinosa**

**Rafael Leonardo Cortés Lugo**

Universidad de Cundinamarca Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas.

## **Resumen**

El objetivo de la presente investigación es medir los niveles de ansiedad y estrés que presentan los adultos mayores en condición de abandono familiar de un hogar geriátrico del municipio de Facatativá, para lo cual se utilizaron dos instrumentos la Escala Ansiedad De Goldberg (E.A.D.G) y la Escala de Estrés Percibido (EEP-10). Para el estudio se empleó una metodología cuantitativa. Los resultados se obtuvieron mediante un análisis descriptivo, en los cuales no se encontraron niveles significativos de ansiedad y estrés en la población objeto, lo que lleva a concluir que la condición de estos adultos mayores no los está afectando debido a la capacidad de adaptación que poseen, gracias a los beneficios que les brinda el hogar.

**Palabras clave:** adulto mayor, abandono familiar, ansiedad, estrés

## **Abstract**

*The objective of this research is to measure the levels of anxiety and stress that have older adults in condition of family abandonment in a retirement home from the municipality of Facatativá, for which two instruments, the scale anxiety of Goldberg (E.A.D.G) and the scale of perceived stress (EEP-10). were used, for the study a qualitative methodology significant levels of anxiety and stress was used, the results were obtained by means of a descriptive analysis, in which there were found in the target population, which leads to the conclusion that the condition of these older adults is not affected due to the capacity of adaptation that they have, thanks to the benefits offered by the home.*

**Keywords:** Older adult, family abandonment, anxiety, stress.

## **Introducción**

Se observa aumento de la población mundial, puntualmente en la adultez mayor, como lo revelan estadísticas como las cifras de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), las cuales mencionan que entre el año 2000 y el año 2050 la proporción de los habitantes del planeta mayores de sesenta años se duplicará, pasando del 11% al 22%; lo que significa que este grupo de edad pasará de 605 millones a 2 000 millones, en el transcurso de medio siglo.

La situación del adulto mayor genera la necesidad de estudiar variables como la ansiedad y el estrés, las cuales pueden provocarse por diferentes factores como la pérdida de la pareja, la jubilación, , las alteraciones dadas en esta etapa, el cambio de hogar, entre otros, ya que causan un impacto negativo en la salud (Dechent 2012; Rout & Rout 2002). Al internar al adulto mayor en un hogar geriátrico, se

produce estrés, además de sentimientos de culpa e impotencia, siendo más vulnerables quienes se encuentran en condición de abandono al no contar con redes de apoyo (Birren, 1977).

### **La adultez mayor**

La perspectiva del ciclo de vida, expone que la adultez mayor o vejez es una etapa más, la cual no conlleva, como tal, una ruptura en el transcurso del desarrollo y tampoco es un período terminal, simplemente es un proceso por el cual debe pasar el ser humano y en el que el adulto mayor continúa interactuando con su entorno, que depende de la sociedad y la cultura, y que se verá afectado por las restricciones o privilegios obtenidos en las etapas anteriores (Aranibar, 2001). Uno de los cambios importantes que se presenta en esta etapa es la modificación del sueño, ya que la cantidad de horas destinadas para dormir se reducen y al mismo tiempo la calidad del sueño se ve afectada, por lo que los adultos mayores tardan más tiempo en dormirse y tienden a despertarse con más frecuencia en las horas de la madrugada (Gómez, 2011).

Desde la teoría desarrollada por Erickson (1950), corresponde al adulto mayor de los sesenta años hasta la muerte, la denominada etapa integridad frente a la desesperación, comprendiendo el desarrollo psicológico como una evolución continúa enfocado en la resolución de crisis normativas, estadio en el cual se busca una resolución positiva y a la vez un crecimiento a nivel personal, generando un conflicto en el cual la persona evalúa su vida y al sentirse satisfecho siente que sus esfuerzos valieron la pena, a diferencia de un resultado negativo el cual desencadenaría arrepentimientos, desilusiones y remordimientos de haber tomado decisiones no acertadas, en las que se quisiera enmendar errores, pero es consciente de que ya no hay marcha atrás, tratando de adaptarse a las circunstancias y sintiendo la muerte más cercana.

### **Condición de abandono**

La condición de abandono en el adulto mayor es definida por Romero (2015), como negligencia, descuido por acción u omisión por parte de la familia, situación que refleja una problemática en el día a día. Dentro de las causas que podrían conllevarla, se encuentra que el adulto mayor culmina con su vida laboral y al no aportar económicamente en su núcleo familiar, se convierte en una carga debido a los gastos. El abandono conlleva a presentar una vulnerabilidad en las necesidades básicas del individuo como lo son alimentos, protección, salud, higiene y vivienda, y en cuanto al abandono emocional o psicológico se hace referencia a la carencia de afecto, ausencia de contacto físico, como lo son las caricias, abrazos, entre otras expresiones (Osorio, 2007).

Ya que el anciano requiere cuidados, si la familia no está en capacidad de brindarlos, las personas encargadas no se sienten en condiciones de asumir todas las responsabilidades, en las que la frustración, la ira, la ansiedad y el estrés por la atención que requiere el adulto mayor conlleva a que las familias sean disfuncionales, generando maltrato del cuidador, factores que también influyen en el abandono y parte de estos casos terminan en un adulto en situación de calle (Caballero & Remolar, 2000).

Una investigación realizada por Delgado (2012) evidencia que el abandono familiar en adultos mayores es una problemática presente en la actualidad, causada por factores como problemas intrafamiliares, alcohol, drogas, problemas económicos, no tener hogar o redes de apoyo, lo que genera la pérdida de las interacciones sociales de esta población. También se comprobó que la interacción del adulto mayor

en condición de abandono disminuye la adaptación social en un 80%, para lo cual se proponen unas terapias de grupo en el sitio en que se encuentra el adulto abandonado.

Ludeña (2013), menciona que en el adulto mayor no solamente se presenta abandono intrafamiliar, sino también por parte de la sociedad, en primera instancia se rompen los lazos de comunicación con su grupo familiar y luego de sus amigos, siendo olvidados en los hogares geriátricos.

Patiño (2015), realizó un estudio en adultos mayores enfermos abandonados por su familia, identificando que el abandono se presenta, ya sea porque las visitas no son frecuentes o porque son aislados en estos lugares, evadiendo las familias sus responsabilidades y negando o cambiando datos de residencia, teléfonos, etc., huyendo del cuidado de su familiar. Este estudio también demostró que se presenta más abandono en los adultos mayores de sexo masculino y evidenció que una de las principales causas por las que se presenta esta condición es la situación de pobreza que presentan las familias que abandonan al adulto mayor en instituciones de cuidado.

### **Estrés en el adulto mayor**

El estrés es una respuesta por la interacción de una persona con su entorno, es un proceso dinámico, cambiante por medio de la relación que se da entre los estímulos del medio y los recursos personales que se utilizan para manejar o reducir las demandas internas o externas que son vistas como desbordantes para la persona (Lazarus, 2000, citado por Riu & Forner). Lo anterior se explica a través del modelo de estrés percibido el cual define que este depende del significado que la persona les dé a los diferentes eventos, al ser valorada de manera positiva la situación es beneficiosa para el individuo, pero si por lo contrario lo identifica como amenazante o desafiante desencadenaría la respuesta de estrés.

Thomae (2002) cita a Pfeiffer (1977), quien resalta que en el adulto mayor se evidencian altos niveles de estrés, causados por la jubilación, pérdida de las funciones físicas, enfermedad, dependencia, aislamiento familiar, de este modo se reduce la vida social y al mismo tiempo se observa como disminuyen sus capacidades tanto motoras como mentales. El estrés en adultos mayores puede deteriorar la salud debido a que al enfrentar una situación que genere tensión, el organismo produce mayor cantidad de la hormona cortisol u hormona del estrés, por lo que se presenta una reducción anormal en los telómeros lo cual genera deterioro de la memoria, envejecimiento prematuro e incluso la muerte, por ello se sugiere afrontar el estrés como reto y no como amenaza (Rodríguez, 2003).

La investigación realizada por Hernández, Ehrenzweig & Navarro (2009) cuyo objetivo era medir los niveles de estrés percibido de acuerdo a las características de personalidad, en una muestra de 102 adultos mayores en la cual se obtuvieron como resultados, que todos los participantes presentan puntuaciones altas en el cuestionario de personalidad resistente, lo que llevó a concluir que el adulto mayor al presentar personalidad resistente posee características y rasgos que lo llevan a la auto-construcción mejorando de esta forma su bienestar, lo que disminuye los generadores de estrés.

### **Ansiedad en el adulto mayor**

La ansiedad es definida como la respuesta emocional a una situación indeseada, que comprende tres componentes los cuales son el cognitivo, el fisiológico y las funciones motoras, en los cuales la percepción y características del individuo frente a los estímulos internos y externos es lo que genera dicha respuesta (Mayor & Pinillos, 1990). Se observa como las alteraciones emocionales y físicas que

presenta el adulto mayor pueden desencadenar, además del estrés, la inquietud frente a la situación económica, el entorno familiar y el agotamiento físico causando una preocupación excesiva., situaciones de ansiedad, además de quebrantos de salud (Yuste, Rubio & Aleixandre, 2004).

Beck & Clark (2012), refieren que existe una estructura cognitiva que genera sesgos en el procesamiento de la información, denominadas distorsiones cognitivas, cumpliendo una función en el desarrollo de la ansiedad, las cuales se activan selectivamente asociándose al peligro representado en la memoria a largo plazo. El individuo desarrolla la ansiedad por la interpretación que realiza de los eventos y no por estos en sí, la estrategia a utilizar es la reestructuración cognitiva, logrando así que el individuo modifique las interpretaciones de las vivencias, estimulando al individuo para que logre organizar los pensamientos de una forma realista y adaptativa.

Diagnosticar en el adulto mayor ansiedad es complejo, por lo que en ocasiones se presenta a la vez con depresión y demencia y en otros casos se confunde con enfermedades agudas que presentan la misma sintomatología como lo son palpitaciones, dificultad al respirar, cambios en el apetito y debilidad, por lo que se recomienda realizar un examen a profundidad por un especialista en geriatría (Hidalgo, 2001).

### **Metodología**

La presente investigación es cuantitativa debido a que se realiza una recolección de datos, los cuales son sistematizados y analizados para dar respuesta a la pregunta de investigación, teniendo como base la estadística estableciendo de esa forma las pautas de comportamiento de una población determinada (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). El tipo de estudio es transversal-descriptivo, debido a que se realizó una única medición en el tiempo y solo serán válidas por un tiempo determinado (Arias, 2006).

### **Participantes**

En este estudio se cuenta con una población de cincuenta y seis adultos mayores y una muestra total de quince, los cuales pertenecen a un hogar geriátrico del municipio de Facatativá, la cual fue seleccionada por conveniencia no probabilística, según las características que a continuación se describen.

---

#### Criterios de inclusión

---

- Adulto mayor internado en el Hogar Nuestra Señora la Milagrosa
  - Edad: de 55 a 85 años
  - Que se encuentren en pleno uso de sus facultades mentales
  - Presentar condición de abandono familiar
- 

Tabla 1. Criterios de inclusión de los participantes del estudio  
Fuente: propia

### **Instrumentos**

Para esta investigación se utilizaron dos instrumentos, la escala de ansiedad de Goldberg y la de estrés percibido. Estos instrumentos han sido utilizados en estudios realizados en Colombia y se contó con la

licencia para la aplicación de ambos.

Para medir los niveles de ansiedad, la escala de ansiedad y depresión de Goldberg (E.A.D.G), se utiliza como herramienta de apoyo para el diagnóstico y se aplicó únicamente la subescala de ansiedad la cual fue propuesta por su autor en 1988, se ha adaptado y validada a la versión castellana por Montón, *et al.* (1993), tiene una sensibilidad (83.1%), especificidad (81.8%) y valor predictivo positivo (95.3%) adecuados. La dimensión de la EADG se ha investigado mediante el análisis de rasgos latentes con variables dicotómicas (Goldberg *et al.* 1988; Mackinnon, Christersen, & Form, 1994).

Para medir los niveles de estrés se utilizó la versión española de la Escala de Estrés Percibido (EEP-10) de Cohen, Kamarak, & Mermelstein (1983), escala que mide la percepción de estrés en situaciones de la vida cotidiana. La escala cuenta con una consistencia interna de 0,86.

### Lineamientos éticos

Para la investigación se tienen en cuenta los principios de la Ley 1090 de 2006, los cuales garantizan que se respete la integridad y protección del bienestar de las personas con las cuales se realice el estudio. La protección de los resultados de evaluación, que serán utilizados únicamente con fines investigativos y se garantiza que la confidencialidad en la información personal.

### Resultados

El estudio se realizó en un hogar geriátrico del municipio de Facatativá, con una muestra de quince adultos mayores en condición de abandono familiar, de los cuales diez eran mujeres y cinco hombres que se encuentran en las edades de sesenta y tres y ochenta y seis años, con una media de setenta y cinco años (*ver tabla 2*).

Mujeres	Hombre	Edades	Media
10	5	63 a 86 años	75

Tabla 2. Caracterización de la muestra

Fuente: propia

### Ansiedad

Se observa que los niveles de ansiedad presentados en los adultos mayores son bajos (*ver tabla 3*). Teniendo en cuenta que de los nueve ítems solo el primero presentó una diferencia en la que el 66.7%, marcaron sí y el 33.3% marcaron no, a diferencia de las demás preguntas en las que se presentó una puntuación poco significativa frente a los síntomas de ansiedad, en el ítem nueve el 53.3% de las personas refieren que han presentado dificultad para conciliar el sueño, lo que puede ser causado por medicamentos o los períodos de sueño que se acortan en el envejecimiento, en el 99 % de la prueba la respuesta es “no”.

En la escala de ansiedad, el ítem 7 es el más representativo, al encontrarse que el 64% de la muestra no evidencian síntomas asociados a la ansiedad y también se halló el 34% de diferencia entre las dos opciones de respuesta a diferencia de los otros ítems donde las puntuaciones no marcaron un porcentaje diferenciador, lo que en general confirma los bajos niveles de ansiedad en la población.

Frecuencia de ansiedad				
Numero	Ítems	Válido	Frecuencia	Porcentaje
1	¿Se ha sentido muy excitado, nervioso o en tensión?	No	5	33,3
		Sí	10	66,7
		Total	15	100,0
2	¿Ha estado muy preocupado por algo?	No	7	46,7
		Sí	8	53,3
		Total	15	100,0
3	¿Se ha sentido muy irritable?	No	9	60,0
		Sí	6	40,0
		Total	15	100,0
4	¿Ha tenido dificultad para relajarse?	No	8	53,3
		Sí	7	46,7
		Total	15	100,0
5	¿Ha dormido mal, ha tenido dificultades para dormir?	No	9	60,0
		Sí	6	40,0
		Total	15	100,0
6	¿Ha tenido dolores de cabeza o de nuca?	No	11	73,3
		Sí	4	26,7
		Total	15	100,0
7	¿Ha tenido alguno de los siguientes síntomas: temblores, hormigueos, mareos, sudores, diarrea? (síntomas vegetativos).	No	10	66,7
		Sí	5	33,3
		Total	15	100,0
8	¿Ha estado preocupado por su salud?	No	11	73,3
		Sí	4	26,7
		Total	15	100,0
9	¿Ha tenido alguna dificultad para conciliar el sueño, para quedarse dormido?	No	8	53,3
		Sí	7	46,7
		Total	15	100,0

Tabla 3. Frecuencia de ansiedad en adultos mayores en condición de abandono familiar.  
Fuente: propia a partir de las Escalas de ansiedad de Goldberg.

### Estrés

En cuanto a los niveles de estrés (*ver tabla 4*), estas tendencias reflejan la ausencia de síntomas en los adultos mayores. Se encontró que en la mayoría de los ítems las puntuaciones muestran ausencia de estrés, debido a que en un 70% de las respuestas la opción marcada fue “de vez en cuando”, lo cual no representa un valor significativo en la escala. En el ítem nueve se encontró una variación en la cual ninguno de los participantes optó por la respuesta “nunca”, esto puede darse en el adulto mayor del hogar por no tener a cargo responsabilidades con terceras personas. En relación al ítem uno, se halló que el 33.3% de la población se encuentra afectado por algo que le ha ocurrido, una de las posibles explicaciones es el hecho de no ser visitados por algún familiar.

Numero	Ítems	Válido	Frecuencia	Porcentaje
1	¿Con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido?	Nunca	4	26,7
		Casi nunca	4	26,7
		De vez en cuando	2	13,3
		A menudo	5	33,3
		Total	15	100,0
2	¿Con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	Nunca	2	13,3
		Casi nunca	2	13,3
		De vez en cuando	6	40,0
		A menudo	5	33,3
		Total	15	100,0
3	¿Con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	Nunca	4	26,7
		Casi nunca	4	26,7
		De vez en cuando	6	40,0
		A menudo	1	6,7
		Total	15	100,0
4	¿Con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas?	Nunca	0	0
		Casi nunca	5	33,3
		De vez en cuando	4	26,7
		A menudo	6	40,0
		Total	15	100,0
5	¿Con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	Nunca	4	26,7
		Casi nunca	4	26,7
		De vez en cuando	5	33,3
		A menudo	2	13,3
		Total	15	100,0
6	¿Con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	Nunca	2	13,3
		Casi nunca	2	13,3
		De vez en cuando	6	40,0
		A menudo	5	33,3
		Total	15	100,0
7	¿Con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	Nunca	3	20,0
		Casi nunca	1	6,7
		De vez en cuando	10	66,7
		A menudo	1	6,7
		Total	15	100,0
8	¿Con qué frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	Nunca	2	13,3
		Casi nunca	4	26,7
		De vez en cuando	8	53,3
		A menudo	1	6,7
		Total	15	100,0
9	¿Con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su	Nunca	0	0
		Casi nunca	5	33,3
		De vez en cuando	6	40,0
		A menudo	4	26,7
		Total	15	100,0

control?					El ítem más
10	¿Con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas	Nunca	5	33,3	
		Casi nunca	3	20,0	
		De vez en cuando	2	13,3	
		A menudo	5	33,3	
		Total	15	100,0	

Tabla 4. Frecuencia de estrés en adultos mayores en condición de abandono familiar.  
 Fuente: propia a partir de las Escalas de estrés percibido (EEP-10)

representativo en la escala de estrés evidencia que un 94% muestra bajos niveles de estrés lo cual puede asociarse a la adaptación y resiliencia del adulto mayor en el hogar geriátrico, debido a la importancia que tiene el contexto y la dinámica de este.

### Correlación entre los ítems de ansiedad y estrés

Se realizó una correlación entre los ítems de las escalas de ansiedad de Goldberg y la escala de estrés percibido, hallando una correlación entre las dos variables, donde si la puntuación de las dos es positiva se incrementan entre sí, pero si por el contrario una puntuación es positiva y la otra negativa se decrementan (*ver tabla 5*). Respecto a las correlaciones positivas de los ítems de ansiedad y estrés se encontraron las siguientes: entre el ítem uno de ansiedad y el ítem tres de estrés ( $r = .538, p < 0,05$ ) a mayor tensión, mayor nivel de estrés otra correlación que se dio fue entre el ítem seis de ansiedad y el ítem diez de estrés ( $r = .615, p < 0,05$ ) a mayor dolor físico, mayor dificultad para superar los problemas, también se correlacionó el ítem de ansiedad nueve con el ítem de estrés tres ( $r = .610, p < 0,05$ ) a mayor preocupación por el estado de salud, mayor nerviosismo y estrés.

Ítem de ansiedad	Ítem de estrés	Puntuación
Nervioso	Estresado	.538
Malestar físico	Acumulación de dificultades	.615
Dificultad dormir	Estresado	.610

Tabla 5.  
 Correlación positiva entre los ítems de ansiedad y estrés.  
 Fuente: Propia

En cuanto a la correlación negativa entre los ítems de ansiedad y estrés se presentan las siguientes (*ver tabla 6*), entre el ítem cuatro de ansiedad y el ítem siete de estrés ( $r = -.638, p < 0.05$ ) ante mayor dificultad para relajarse, menor capacidad para controlar las dificultades que se presenten, se observa también el ítem de ansiedad cuatro y el ítem de estrés cuatro ( $r = -.543, p < 0,05$ ) a mayor dificultad para relajarse, menor seguridad para manejar los problemas.

ítem de ansiedad	Ítem de estrés	Puntuación
Dificultad al relajarse	Controla su vida	.638
Dificultad al relajarse	Manejo de problemas	.543

Tabla 6. Correlación negativa entre los ítems de ansiedad y estrés  
 Fuente: Propia

## Discusión

El objetivo de la presente investigación fue describir los niveles de ansiedad y estrés en adultos mayores en condición de abandono de un hogar geriátrico del municipio de Facatativá. Al estudiar los datos obtenidos, se respondió a los objetivos planteados por medio de un análisis descriptivo, usando una tabla de frecuencias en la cual se analizó el comportamiento estadístico de cada uno de los ítems de las dos escalas y por último se realizó una correlación entre los resultados de ansiedad y estrés.

En el presente estudio, la población presentó niveles de ansiedad bajos, como lo evidencian las puntuaciones de los ítems 3, 5, 6, 7 y 8, de la prueba utilizada, en los que un 65%, seleccionaron la opción no. Estos resultados pueden darse por el estilo de vida que estas personas tienen en el hogar, donde suplen sus necesidades básicas como son la alimentación, el hospedaje, la afiliación al sistema de salud y la terapia física y ocupacional, permitiendo de esta forma la reducción de las preocupaciones ya que las condiciones que les brinda el hogar geriátrico pueden ser un factor protector, en las que no se presenten las situaciones descritas por Yuste, Rubio & Aleixandre (2004).

Respecto al ítem 9 de la escala de ansiedad, el 53.3% de la población refirieron presentar dificultades para conciliar el sueño, pero en este caso no se asocia directamente como un síntoma de la ansiedad, ya que como lo explica Gómez (2011), en esta etapa del ciclo vital los patrones del sueño en el adulto mayor cambian ocasionando dificultades para conciliarlo; las fases del sueño se ven alteradas, provocando despertares repentinos con más frecuencia en la noche y de madrugada, por lo que este ítem no representa un valor determinante para los resultados.

En términos de los niveles de estrés en los adultos mayores, los resultados obtenidos arrojaron bajos niveles, donde el 60% de los ítems obtuvieron una puntuación poco significativa. Estos resultados pueden asociarse a la capacidad de adaptación de estas personas al contexto en el que se encuentran los adultos mayores y es posible que cuenten con una personalidad resistente, con características y rasgos que le permitan la disminución de los generadores de estrés, lo cual se asocia a la población de estudio en la que se presentaron hallazgos similares del estudio de Hernández, Ehrenzweig & Navarro (2009).

Un factor que afecta la variable de estrés, es el entorno en el que interactúa el individuo, en el caso de esta investigación, ya que el adulto mayor se encuentra en un ambiente tranquilo, tienen pocas preocupaciones, cuentan con personal que los motiva y acompaña constantemente. Al no tener responsabilidades tanto económicas, sociales, laborales y familiares, el nivel de preocupación disminuye, lo cual puede ser asociado al bajo nivel de estrés evidenciado en los resultados.

Respecto a la correlación de los ítems de las escalas de ansiedad de Goldberg y estrés de percibido, se encontraron varias similitudes tanto positivas como negativas. Dentro de las correlaciones positivas, la primera se dio entre el ítem uno de ansiedad y el ítem tres de estrés, se observa que los eventos que generan tensión, como la convivencia con los demás, el no ser visitados por los familiares pueden ser factores que producen estrés. La segunda correlación encontrada fue entre el ítem seis de ansiedad y el ítem diez de estrés, al presentarse los problemas habituales de salud por la edad, se vuelve para ellos más complejo el resolver los inconvenientes que se les presente induciéndolos de esta forma al estrés.

Finalmente se encontró una correlación negativa entre los ítems cuatro de ansiedad y el ítem siete de

estrés, si el adulto mayor tiene alguna preocupación, le es difícil relajarse afectando de esta forma la capacidad para manejar los problemas que se le presenten en el hogar. Solo un ítem presenta una puntuación significativa de los niveles de ansiedad y estrés. Al no contar con estudios que correlacionen las dos variables planteadas, no se pudo realizar una comparación con otras investigaciones debido a que en la búsqueda se hallaron trabajos que tenían como objetivo medir la ansiedad y la depresión.

Los resultados de este estudio fueron similares al realizado por Carvajal, Castaño, Noguera & Klimenko (2011) en el cual también trabajaron con adultos mayores en condición de abandono familiar, encontrando que el contexto y la resiliencia que poseen estas personas son herramientas que facilitan la adaptación a dicha condición, transformando de este modo las historias de vida, continuando con sus vidas sobrellevando las limitaciones y adversidades que se les pueda presentar, de esta forma se reducen los niveles de ansiedad y estrés en la población.

Contrastando los resultados con la teoría del ciclo vital de Erickson (1950), se encontró que los bajos niveles de ansiedad y estrés, están asociados a la aceptación y de sus experiencias, los esfuerzos, las decisiones y los cambios que se dieron en el transcurso de la vida y de esta forma se adaptan con mayor facilidad. La cualidad que mejor describe al adulto mayor es la sabiduría, obtenida a través de las vivencias tanto propias como ajenas, las debilidades que se presentan en esta etapa son por el temor a la muerte o la desesperanza.

Las limitaciones encontradas al iniciar la investigación fueron el no poder acceder a una muestra más extensa, ya que no todas las personas que se encuentran en el hogar están en condición de abandono familiar. Este trabajo presenta relevancia porque se pueden brindar herramientas a la población estudiada que faciliten la adaptación y aceptación de esta fase, hecho que puede llevarse, no solo con el adulto mayor, sino también con los funcionarios de las instituciones y con sus familias. El estudio puede generar una mirada sobre los valores y respeto hacia el adulto mayor el cual se ha venido deteriorando a nivel social. Los resultados obtenidos pueden ser utilizados para futuras investigaciones al ser un tema que debe seguir indagándose en el municipio, al no contar con estudios dirigidos a esta población.

### **Conclusiones y recomendaciones**

Se concluye que las personas en condición de abandono familiar del hogar geriátrico, no presentan niveles de ansiedad ni estrés significativos. No se realizó una correlación general debido a los bajos niveles de ansiedad y estrés que se presentaron en los resultados, por esta razón se realizó entre ítems y así identificar en cuales se obtenían puntuaciones significativas.

Se recomienda realizar un estudio con una población más extensa para obtener más datos. También se recomienda realizar estudios de comparación entre adultos mayores que se encuentren en condición de abandono familiar y un grupo que sí cuente con el apoyo familiar. Se sugiere la replicación de la investigación en otras instituciones para evaluar si el ambiente favorable es el que influye para no presentar niveles de ansiedad y estrés.

### **Referencias bibliográficas**

Arias, F.G. (2006). *El Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica* (5a ed.) Caracas: Espisteme.

- Aranibar, P. (2001). Acercamiento conceptual a la situación del adulto mayor en América Latina. Santiago de Chile. Recuperado de [http://inmayores.mides.gub.uy/innovaportal/file/1354/1/03\\_cep.al.aranibar.pdf](http://inmayores.mides.gub.uy/innovaportal/file/1354/1/03_cep.al.aranibar.pdf)
- Beck, A. & Clark, D. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A.
- Birren, J. E. (1977). *Handbook of the psychology of aging*. New York: Van Nostrand Reinhold Company.
- Caballero, G. J. & Remolar, M. L. (2000). Consideraciones sobre el maltrato al anciano. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 10, 177-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2834589>
- Carvajal, C. V., Castaño, R. B., Noguera, L. G., & Klímenko, O. (2011). Promotion of the resilient attitude in older persons in situations of family abandonment: *Revista Psicoespacios*, 5, (6), 27-46. Recuperado de <http://www.iue.edu.co/revistasieue/index.php/Psicoespacios>
- Cohen, S., Kamarak, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behaviour*, 24, 385-396. Recuperado de <http://www.psy.cmu.edu/~scohen/globalmeas83.pdf>
- Dechent, C. (2012). La importancia de saber envejecer: bienestar psicológico en el adulto mayor. Recuperado de <http://www.uchile.cl/noticias/83237/saber-envejecer-bienestar-psicologico-en-el-adulto-mayor>
- Delgado, M. J. (2012). *Abandono familiar y conductas sociales en adultos mayores*. Tesis de especialización. Universidad de Guayaquil, Guayaquil. Recuperado de [https://studylib.es/doc/3552819/tesis\\_completa\\_jessica.pdf](https://studylib.es/doc/3552819/tesis_completa_jessica.pdf)
- Erickson, E. (1950). *Childhood and society*. Nueva York: Norton.
- Gómez, L. A. (2011). Trastornos del sueño en el adulto mayor. Recuperado de <https://angelrazo.files.wordpress.com/2012/08/ppt-trastronos-de-suec3b1o-en-el-adulto-mayor.pdf>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, Z.Z., Ehrenzweig, S. Y & Navarro, H. A. (2009). Factores psicológicos, demográficos y sociales asociados al estrés y a la Personalidad Resistente en adultos mayores. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80111899002.pdf>
- Hidalgo, J. (2001). *El envejecimiento; aspectos sociales*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Ludeña, M. M. (2013). *Maltrato y abandono a la persona adulto mayor en el asilo Santa Teresita del niño Jesús de la ciudad de Loja Periodo noviembre 2011- noviembre 2012*. Tesis de pregrado. Universidad Nacional de Loja, Loja, Recuperado de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3985/1/LUDE%C3%91A%20MERINO%20MARTHA.pdf>
- Mayor, J. & Pinillos, D. J. (1990). *Tratado de psicología general: t. 8 motivación y emoción*. Madrid: Alhambra.
- Montón, et al. (1993). Escalas de ansiedad y depresión de Goldberg: una guía de entrevista eficaz para la detección del malestar psíquico. *Aten Primaria*, 12, 345-349. Recuperado de <https://kik3.files.wordpress.com/2014/03/21-eadg-test-de-depresion-de-goldberg.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2015). Envejecimiento y ciclo de vida: datos interesantes acerca del envejecimiento. Recuperado de <http://www.who.int/ageing/about/facts/es/>
- Osorio, C. G. (2007). *Abandono del adulto mayor en la casa dla tercera edad dependiente del sistema DIF Hidalgo*. Tesis de Licenciatura, área académica de trabajo social, Universidad Autonoma del estado de Hidalgo, Hidalgo. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Informaci%C3%B3n%20monografia/Abandono%20del%20adulto%20mayor%20en%20la%20casa.pdf>
- Riu, C. M. & Forner, B. M. (2005). *Cuidados Enfermeros*. Barcelona: Masson.
- Romero, V. R. (2015). Factores que determinan el abandono en el adulto mayor en el asilo Francisca Navarrete. Recuperado de

[https://www.academia.edu/19648947/ABANDONO\\_DEL\\_ADULTO\\_MAYOR\\_RUTH\\_ROMERO\\_VARGAS](https://www.academia.edu/19648947/ABANDONO_DEL_ADULTO_MAYOR_RUTH_ROMERO_VARGAS)

Rout, U & Rout, J. (2002). *Stress management for primary health care professionals*. Hingham, MA: Kluwer Academic Publishers.

Thomae, H. (2002). Haciéndole frente al estrés en la vejez. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 1, 42-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80534204>

Yuste, N. R., Rubio, H, R. & Aleixandre, R, M. (2004). *Introducción a la psicogerontología*. Madrid: Pirámide.

**Agradecimientos al hogar geriátrico Nuestra Señora la Milagrosa, al Secretario de Desarrollo y al personal de apoyo por cooperar en nuestra investigación.**

# VALIDACIÓN DE UNA ESCALA DE CREENCIAS ACERCA DE LA VIDA DESPUÉS DE LA MUERTE CON UNA MUESTRA HOMOSEXUAL

Cristian Iván Bonilla-Teoyotl  
José de Jesús Silva Bautista

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Z) UNAM. Ciudad de México, México.

## Resumen

Las creencias acerca de la vida después de la muerte destacan por ser piezas clave ante una serie de emociones relacionadas con la idea de “dejar de existir”. La moral sexual desde la visión religiosa parece ser condición para ganar una vida post mórtem, privando de esta a los homosexuales. Así, este trabajo tuvo por objetivo conocer cuáles eran las creencias sobre la vida después de la muerte, presentes en personas homosexuales, a través de la construcción y validación de una escala que permitiera su descripción. La muestra fue conformada por 251 personas homosexuales de la Ciudad de México, a quienes se les aplicó una escala tipo Likert de cinco puntos. Mediante pruebas estadísticas se validó el instrumento y se realizó una comparación a partir de las variables sociodemográficas. Los resultados indican que existen diferencias significativas en cuanto a las creencias sobre la vida *post mortem* de los homosexuales.

**Palabras clave:** Creencia, Homosexual, Ciencia, Religión.

## Abstract

*Beliefs about life after death stand out as key pieces to a series of emotions related to the idea of “ceasing to exist”. Sexual morality from the religious view seems to be a condition to gain a postmortem life, depriving homosexuals of it. Thus, this work aimed to know what were the beliefs about life after death, present in homosexual people, through the construction and validation of a scale that would allow its description. The sample consisted of 251 gay people from Mexico City, who were given a Likert scale of five points. Through statistical tests, the instrument was validated and a comparison was made based on the sociodemographic variables. The results indicate that there are significant differences in beliefs about the postmortem life of homosexuals.*

**Keywords:** Belief, Homosexual, Science, Religion.

## Las creencias

El ser humano ha procurado dar significado a todo aquello que lo rodea, desde lo que es tangible a sus sentidos, hasta aquello que solo su cognición puede reconocer (Bonilla-Teoyotl, 2017). De entre los elementos utilizados por la humanidad para explicar su medio, son las creencias las que resaltan pues se han constituido como elementos de importancia para el progreso del hombre.

Martínez y Silva (2010, en Herrera, 2014) afirman que su estudio es de suma importancia para el desarrollo de campos de investigación empírica. Sin embargo, la dificultad de su estudio ha recaído en su definición, pues han sido consideradas como entidades no reales, en términos de lo material medible (Pepitone, 1991). Si bien las definiciones de creencias varían de autor a autor, existe evidencia del

esfuerzo para poder definir las desde el trabajo en psicología, en donde Fishbein y Ajzen (1975, en Ramírez & Caballero, 2015) mencionan que las creencias son elementos fundamentales para la estructura conceptual humana, y que pueden ser consideradas como aquella probabilidad subjetiva de la relación entre el objeto de la creencia y algún otro objeto, valor, concepto o atributo.

Las creencias juegan un papel importante dentro de la conducta humana, además de representar vínculos entre objetos/atributos y ser causas del comportamiento (Silva, Corona & Herrera, 2017). Garcés (2013) menciona que el ser humano se acerca al conocimiento desde sistemas de creencias y que, a partir de estos, intenta dar respuesta y explicación a los sucesos de la experiencia. Las creencias son nociones preexistentes acerca de la naturaleza de la realidad, con la función de moldear y configurar el significado de la percepción de nuestro ambiente (Lazarus & Folkman, 1984 en Camacho & Anarte, 2001).

Fenómenos de toda índole han sido explicados a través de las creencias de las personas, por ejemplo los orígenes de todo aquello que rodea al ser humano e incluso de sí mismo, sin embargo, el inicio de la vida no es el único tópico de interés en la lente de la humanidad, también aquello que le pone fin, es decir, la muerte.

### **La muerte y la creencia acerca de la vida después de la muerte**

La muerte representa un fenómeno y concepto que está tergiversado por muchas áreas y componentes del contexto social, matizándolo de diversas formas. Pasando como el cese de la vida y de funciones cardiorespiratorias y cerebrales, como un proceso biológico de destrucción del organismo, así como un experimento evolutivo de supervivencia y aptitud, y también como un hecho jurídico (Cerejido, 2004; Pérez, 2004; Frutos, Iglesias, Frutos & Calle, 2007; Gherardi, 2008), la muerte resulta un fenómeno que no puede ser reductible (Thomas, 1993 en Castillo, 2008), es una expresión compleja, que no se cierra exclusivamente al hecho biológico, sino que conlleva matices sociales, legales, religiosos y más (Hernández, 2006).

Gómez (2011) menciona que las diversas creencias y tradiciones arraigadas, heredadas por los precolombinos, aumentan la riqueza ideológica en cuanto a la muerte se refiere. La religión católica, como elemento cultural, ha tenido un papel importante en las ceremonias y rituales llevados a cabo alrededor de la muerte, específicamente en México, combinándose con las tradiciones heredadas por los prehispánicos de la que destaca el Día de Muertos, en donde el imaginario y la fe de las personas, el color y la alegría se conjugan para exaltar la celebración de la vida, de la muerte (Bonilla-Teoyotl, 2017) y de la vida después de la muerte.

La muerte, aunque asociada con sentimientos negativos y las etapas de duelo, también está relacionada con el descanso, la paz, la trascendencia y la liberación (Hernández & Valdez, 2002). Parece ser que la creencia de que la muerte no es el final último, sino que es un paso más a otro nivel de existencia que roza en lo espiritual, está aferrada.

Lo que sobrevive tras la muerte se relaciona con: las prácticas rituales (sociales, jurídicas y religiosas) y las creencias tranquilizadoras “para los que se quedan” (Thomas, 1991). La creencia de la vida después de la muerte tiene sus raíces en la religión, los ritos y las costumbres (Gómez, 2011), sin embargo, existen otras causas asociadas, como la ignorancia e incertidumbre, pues nadie ha regresado de la muerte para explicar qué sucede después (Cerejido, 2004), así como la angustia, el miedo y el consuelo,

que juegan un papel importante en su configuración (González, 2004; Kneale, 2014). Grof (2012) asegura que esta creencia y el viaje póstumo del alma son expresión de terrores ancestrales, fruto del pensamiento mágico y de la superstición.

Aunque el origen de esta creencia es sustancial, es primordial analizar que esta se ha presentado en la perspectiva religiosa y también en la científica. El pensamiento humano nunca ha cesado de concebir sistemas de creencias que ayuden a soportar la muerte por medio de la derivación hacia lo imaginario (Bonilla-Teoyotl, 2017). Lo que realmente importa es comprender por qué las adopta (Thomas, 1991).

### **Perspectiva religiosa y perspectiva científica**

Las creencias fundamentan interpretaciones del mundo. La ciencia y la religión son visiones sobre las cuales se han fundado los sistemas de creencias que existen acerca de los fenómenos del hombre, buscando dar explicación y significado a sus experiencias.

Schopenhauer (1989 en González, 2004) remarca que el interés que suscitan las religiones se debe a que sus dogmas prometen alguna forma de perdurabilidad después de la muerte. Bajo esta línea, Mill (2014) señala que la religión y sus creencias inician la promesa de recompensas y castigos administrados después de la muerte. A su vez, menciona que la mayoría de las religiones contribuyen a esta creencia a partir de códigos de comportamiento y regulaciones morales, mientras que otras enseñan que la respuesta divina puede sobornarse mediante ofrendas o la humillación personal, y que algunas insisten en la misericordia divina. Leach (López, 2004) menciona que la doctrina central de las religiones es negar que la muerte es la aniquilación automática del yo individual.

Mill (2014) también afirma que “en esa otra vida, cada uno espera encontrar el bien que ha fracasado encontrar en la Tierra, o algo mejor que le es sugerido por el bien que en la Tierra ha visto y conocido parcialmente” (p.113). Freud (Hernández, 2006) nos dice que “la religión es un poder inmenso que dispone de las emociones más potentes de los seres humanos” (p. 6), ya que en tanto la vida terrenal esté llena de sufrimientos, existirá la necesidad de consuelos. Esta es la ventaja de la religión y sus creencias: la perspectiva que ofrece a la humanidad de una vida tras la muerte, aunque la promesa de esto no sea aplicable para todos.

Por su parte, la ciencia es tajante con la creencia acerca de la existencia de vida después de la muerte y elementos relacionados a dicho suceso, como el alma, pues no existen pruebas experimentales que afirmen lo contrario. Sin embargo, cuenta con una serie de hechos que abrazan la idea de mejorar la calidad de vida del hombre a través de adelantos médicos y tecnológicos como instrumentos que busquen la mejora de la experiencia de vida e inclusive, extenderla.

Por ejemplo las medidas de salud pública y el impacto de los medicamentos, los servicios sanitarios y la farmacología han contribuido a la prolongación de la esperanza de vida y de su mejora (González, s/f; Ortún, 2008), investigaciones para identificar las causas del envejecimiento, para controlarlo y regularlo, con la finalidad de extender la longevidad de la especie humana (Lafontaine, 2009 en Rodríguez, 2013), métodos y técnicas como la criogenia (técnica para que busca conservar a un organismo muerto envuelto en hielo) (*BBC Mundo*, 2013), o la clonación, completa o parcial del cuerpo humano, para vencer enfermedades crónico-degenerativas, esta última con múltiples efectos en la opinión pública (Betancourt & Casas, 2003). Incluso investigaciones de modelos animales de ciclos

vitales potencialmente infinitos y de reviviscencia, en busca de encontrar la inmortalidad biológica del ser humano o aplicaciones para la biología espacial (Hongbao, 2010; Zenteno, 2014).

Así, la ciencia parece apuntar hacia interesantes miras en cuanto al trabajo para mejorar la calidad de vida de las personas. Estos hechos científicos han coexistido con la fe que regala la religión, sin embargo es importante mencionar que esta singularidad no permite que las evidencias científicas se combinen o sean parte de la religión, aunque al nivel de las creencias no se pueda mencionar lo mismo.

### **Homosexualidad, religión y vida después de la muerte**

Las investigaciones hechas con la finalidad de determinar las causas de la homosexualidad han tenido implicaciones profundas en el contexto social, político e ideológico (Ardila, 2008). El gremio homosexual ha enfrentado sanciones morales, religiosas y, en muchos casos, legales (Toro & Varas, 2004).

La religión y diversas iglesias, como instituciones ideológicas, se han pronunciado en contra de la homosexualidad. De hecho, en el devenir de la tradición judeo-cristiana y grecolatina, la religión se ha caracterizado por su desprecio, injuria, persecución y violencia, hacia las expresiones homosexuales (Lizárraga, 2012). Las prohibiciones eclesíásticas respecto a la homosexualidad se encuentran plasmadas en algunas de las obras que componen al Antiguo Testamento (Levítico, Génesis, Samuel II, Epístola a los Romanos y Epístola a los Corintios), señalándola de acto infame, condenación de muerte, actos vergonzosos y de perversión, y negando que los homosexuales (entre otros) no heredarán el reino de Dios.

Entiéndase al Reino de Dios no como el cielo y mucho menos como el infierno, sino el “despertar de los muertos”. La Biblia enseña que los muertos están en la actualidad durmiendo, y eso no cambiará hasta el día de la resurrección, cuando podrán levantarse de su sueño para recibir la vida eterna en el Reino de Dios o, por el contrario, la muerte eterna como castigo.

Como se ha presentado, las creencias las personas expresan las representaciones y explicaciones de la realidad, determinando el comportamiento de las personas, y dependerán de la experiencia su configuración. La cultura y la sociedad en que se nace influyen de manera sustancial en el sistema de creencias de los individuos y de los grupos, hace que las experiencias moldeen a las creencias como situaciones únicas para cada individuo y, a su vez, compartidas por los grupos con los que comparten características. Dado que la experiencia homosexual es diferente a la de las personas heterosexuales, y bajo el yugo de la religión en cuanto a ser acreedores de una vida post mórtem, surge la necesidad de investigar las creencias que tienen los homosexuales respecto a la vida después de la muerte, mediante la construcción y validación de una escala que permita su medición.

### **Método**

#### **Participantes**

Para los fines de la investigación se eligió una población correspondiente a la comunidad homosexual, con la finalidad de explorar y describir las creencias que tienen acerca de la vida después de la muerte desde las perspectivas de la ciencia y la religión. De dicha población, se trabajó con una muestra no probabilística, intencional e intragrupo de 251 personas homosexuales, pertenecientes a la Ciudad de México y el área metropolitana. De ella 132 eran hombres y 119 mujeres. El rango de edad fue de 18 a 57 años ( $x = 25.91$ ; D.E. = 7.34). Respecto a su estado civil, el 89.2 % indicaron estar solteros. Acerca de su escolaridad, 141 (56.2%) indicó la opción de licenciatura. Asimismo, en cuanto a la religión 112

participantes (44.6 %) reportaron ser creyentes, mientras que los otros 139 (55.4%) indicaron ser no creyentes.

### **Instrumento**

El instrumento utilizado para medir las creencias acerca de la vida después de la muerte se construyó a partir de la teoría recabada en la literatura sobre la temática, desde la visión científica y religiosa. A su vez, se sometió a la revisión con expertos sobre el tópico de interés, generando dos categorías de estudio:

*Categoría 1. Creencias científicas:* Compuesta por 19 afirmaciones que se presentan como la visión que tiene la ciencia sobre el fenómeno de la vida post mórtem, retomando indicadores como la concepción biológica de la muerte, esta como proceso, la negación de la vida después de la muerte, la muerte como el fin de la existencia humana (aniquilación), así como el papel de los avances científicos para prolongar la vida y/o detener la muerte, y otras formas de “sobrevivir” (no religiosas) tras la muerte.

*Categoría 2. Creencias religiosas:* Compuesta por 21 afirmaciones que presentaron la visión religiosa del fenómeno de interés, desde la perspectiva de las religiones del judaísmo, islamismo y cristianismo. Se caracteriza por contener indicadores como la existencia y trascendencia de la vida después de la muerte, el paraíso, el infierno y el más allá, la dualidad cuerpo-alma, la resurrección de Cristo, la moral religiosa y la recompensa y castigo post mórtem, y otras formas de vivir después de la muerte (desde la escatología).

A partir de estas categorías se formuló una escala tipo Likert con 40 ítems, cada uno con cinco intervalos de respuesta: 1= *Totalmente en desacuerdo*, 2 = *En desacuerdo*, 3 = *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*, 4 = *De acuerdo* y 5 = *Totalmente de acuerdo*.

### **Resultados**

#### **Propiedades psicométricas del instrumento**

Se trabajó un análisis descriptivo en función de los resultados obtenidos, en el que se consideraron la distribución de las respuestas a través de las medias y las varianzas. Se encontró una media de respuesta para los elementos que conforman la escala, situándose en 2.795, mientras que la varianza de los reactivos osciló entre .761 y 1.948.

Para el análisis de la escala se calculó su confiabilidad a través del Alfa de Cronbach. Tomando en cuenta todos los reactivos iniciales, se obtuvo un índice de  $\alpha = .879$ , lo cual indica que el instrumento cuenta con una consistencia interna entre los reactivos que lo conforman. En este paso no fueron eliminados ítems.

Con la finalidad de reducir los datos a partir del agrupamiento de las variables en factores para la escala, con los 40 reactivos se trabajó con un análisis factorial con rotación Varimax. A través de este análisis se encontró que la medida de adecuación muestral KMO fue alta (0.920), y la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa al obtener un valor para 780 gl de  $\chi^2 = 5782.636$  ( $p=.000$ ), lo cual indica que los reactivos del instrumento están lo suficientemente intercorrelacionados.

A través del análisis de componentes principales se extrajeron cuatro factores que explican las creencias de los encuestados, convergiendo en 10 iteraciones mediante el método de rotación Varimax. En conjunto, los cuatro factores explican el 51.372% de la varianza total (*ver tabla 1*).

Con este procedimiento solo se conservaron aquellos reactivos con valores peso factorial igual o superior a .35, permitiendo eliminar los reactivos 20, 28 y 21. En la tabla 2 se muestra la solución factorial obtenida. Posteriormente, a través de la revisión del contenido y de los indicadores de los reactivos que componen a las dimensiones encontradas, se procedió con la definición de los factores.

*Factor 1. Creencias religiosas sobre la vida después de la muerte (CR-VDM):* Este factor se refiere a una serie de creencias que se caracterizan por su contenido religioso y que aluden a una esperanza centrada en una vida posterior a la muerte. Contiene 21 ítems de los 37 que conforman el instrumento, de los cuáles el reactivo 36 “Creo que en el más allá las personas serán resucitadas” obtuvo un peso factorial de .838. La varianza explicada de este factor es de 26.484%, con un valor de coeficiente de Alfa de .955.

Factores	% varianza explicada	% varianza acumulada	M	DE
1. Creencias religiosas sobre la vida después de la muerte (CR-VDM)	26.484	26.484	2.393	.048
2. Creencias científicas ante la imposibilidad de la vida después de la muerte (CC-IVDM)	10.892	37.376	2.981	.010
3. Creencias científicas sobre la interrupción de la muerte (CC-IM)	7.211	44.587	2.789	.015
4. Creencias científicas sobre la prolongación de la vida (CC-PV)	6.785	51.372	3.725	.048

Tabla 1. Varianza explicada, varianza acumulada, medias y desviaciones estándar de cada factor

*Factor 2. Creencias científicas ante la imposibilidad de la vida después de la muerte (CC-IVDM):* Contiene una serie de creencias de contenido científico a través de las cuales se manifiesta la improbabilidad de la existencia de vida después de la muerte y que identifican a la muerte como el fin de la existencia. Este factor se compone por 6 reactivos de los 37 que conforman a la escala, de los cuales la afirmación 23 “Es imposible que la conciencia perdure más allá de la extinción del cuerpo” obtuvo un peso factorial de .739, considerado como la carga factorial más alta. La varianza total explicada de este factor corresponde al 10.892 %, con un coeficiente de  $\alpha = .816$ .

*Factor 3. Creencias científicas sobre la interrupción de la muerte (CC-IM):* El contenido de las afirmaciones de este factor se caracteriza por remarcar el papel que tienen los avances científicos contra el fenómeno de la muerte. Está conformado por 5 reactivos de los 37 que componen a la escala, de los cuales el ítem 40 “Estoy convencido de que las ciencias biomédicas lograrán impedir la muerte” obtuvo un peso factorial de .769, considerándose el más alto de este factor. La varianza explicada correspondiente es de 7.211 % con un coeficiente de confiabilidad de .780.

*Factor 4. Creencias científicas sobre la prolongación de la vida (CC-PV):* Las creencias en este factor se caracterizan por su contenido referente al papel que tienen los avances científicos sobre el retraso del proceso de muerte y, por ende, la extensión de la vida humana. También está compuesto por 5 afirmaciones de los 37 que conforman el instrumento. El reactivo 26 “La ciencia ofrece recursos que permiten prolongar la vida de las personas” obtuvo el peso factorial más alto de esta dimensión, contando con .767. La varianza explicada del factor corresponde a 6.785 % y con un coeficiente de  $\alpha = .723$ .

Reactivos	Carga factorial			
	CR-VDM	CC-VDM	CC-IM	CC-PV
36. Creo que en el más allá las personas serán resucitadas.	<b>.838</b>	-.131	.077	-.070
14. Creo que al morir, algunas personas llegarán al Paraíso.	<b>.825</b>	-.175	-.008	.049
39. Dios recompensa a sus creyentes con una vida después de la muerte.	<b>.808</b>	-.036	.009	.061
29. Los fieles a la ley de Dios recibirán la vida eterna.	<b>.799</b>	.027	-.043	.083
9. Las almas de los muertos reencontrarán su cuerpo gloriosamente en el más allá.	<b>.776</b>	-.074	.086	-.145
22. Creo que los injustos despertarán de la muerte para el tormento eterno.	<b>.743</b>	.021	.129	.087
11. Pienso que toda persona que crea en Cristo resucitará.	<b>.742</b>	.072	-.016	.032
32. Creo que al morir, algunas personas llegarán al Infierno.	<b>.731</b>	-.076	.098	-.006
2. Durante la resurrección, el alma de los muertos se reunificará con su cuerpo.	<b>.718</b>	.043	.074	-.073
1. Creo que en algún momento los muertos se levantarán para la vida eterna.	<b>.700</b>	-.128	-.021	-.052
19. Creo que los muertos están en un sueño del que despertarán para regresar al mundo.	<b>.696</b>	-.168	.095	-.140
17. Las dolencias padecidas en vida son sanadas en la vida después de la muerte.	<b>.684</b>	-.151	.092	.002
4. Ganarme una vida después de la muerte depende completamente de mis buenas acciones.	<b>.679</b>	-.114	-.106	.174
35. Durante la muerte, el alma de la persona abandona el cuerpo para liberarse.	<b>.674</b>	-.286	-.025	.065
33. Yo creo que morir implica trascender a un mejor lugar.	<b>.661</b>	-.341	.071	.005
37. Creo que es posible que una persona que ha fallecido regrese del más allá.	<b>.653</b>	-.167	.122	-.070
27. Creo que aunque el cuerpo muera, el alma sobrevive.	<b>.629</b>	-.491	-.103	.121
31. La muerte es un estado de transición a otra vida.	<b>.617</b>	-.407	.054	.094
18. Creo que una persona que ha muerto puede comunicarse con los vivos a través de los sueños.	<b>.596</b>	-.344	.083	-.118
5. Cuando morimos pasamos a otro nivel de existencia.	<b>.520</b>	-.508	-.031	.133

34. Creo que el hombre está constituido por una parte mortal y una inmortal.	<b>.518</b>	-.449	.042	.225
23. Es imposible que la conciencia perdure más allá de la extinción del cuerpo.	-.179	<b>.739</b>	-.037	.118
12. Creo que es imposible que exista la vida después de la muerte.	-.249	<b>.708</b>	-.024	.144
8. Considero que la muerte es la aniquilación definitiva del individuo.	-.084	<b>.703</b>	.219	-.118
24. La existencia de la persona se interrumpe cuando las funciones fisiológicas del cerebro cesan.	-.115	<b>.671</b>	.122	-.007
10. La muerte es el cese total de la vida.	-.185	<b>.667</b>	.147	-.102
3. Es imposible que sobreviva la conciencia después de la muerte.	-.033	<b>.602</b>	.036	.125
40. Estoy convencido de que las ciencias biomédicas lograrán impedir la muerte.	.111	.177	<b>.769</b>	.047
6. Creo que en un futuro la ciencia encontrará la solución para salvar al hombre del fenómeno de la muerte.	.075	.073	<b>.757</b>	.158
38. La modificación genética es un recurso para vencer a la muerte.	.088	.056	<b>.704</b>	.141
7. Creo que algunas de las investigaciones científicas están orientadas a detener el proceso de muerte.	-.077	-.132	<b>.632</b>	.313
25. Considero que la congelación médica de un cadáver es una técnica que permitirá regresarlo más tarde a la vida.	.225	.232	<b>.542</b>	.231
26. La ciencia ofrece recursos que permiten prolongar la vida de las personas.	-.048	.104	.107	<b>.767</b>
13. Para mí los avances científicos son recursos que ayudarán a retrasar el proceso de muerte del ser humano.	.032	-.043	.368	<b>.639</b>
15. Creo que mejorar la calidad de vida del hombre ayuda a la humanidad a retrasar al fenómeno de la muerte.	-.067	-.012	.198	<b>.621</b>
30. Creo que los seres humanos pueden ser inmortalizados a través su pensamiento.	.146	-.037	-.048	<b>.582</b>
16. La clonación de órganos permitirá tener repuestos para extender nuestras vidas.	.008	.097	.339	<b>.571</b>
*20. La muerte es parte del proceso que compone a la vida.	-.058	-.014	-.092	.246
*28. Creo que la muerte es la suspensión permanente de las funciones cardiorespiratorias.	.065	.246	.052	.323
*21. Una persona podría sobrevivir a la muerte a través de sus obras.	.083	-.055	.085	.090
Total de reactivos	21	6	5	5

% de Varianza Total Explicada del factor	26.484	10.892	7.211	6.785
Valor de coeficiente de Alfa de Cronbach	.955	.816	.780	.723

Nota: Los ítems marcados con un (\*) fueron descartados.

Tabla 2. Matriz de componentes rotados, varianza total explicada y Alpha de Cronbach

### Coefficiente de correlación producto-momento de Pearson

Con la finalidad de obtener el grado de relación entre los factores que componen a la ECVDM-H, se trabajó con un análisis de correlación de Pearson. Este análisis mostró que el factor 1 (CR-VDM) interactúa significativamente con el factor 2 (CC-IVDM) y el factor 3 (CC-IM). En el caso del factor 4 (CC-PV) no existe una interacción significativa con los dos primeros factores de la escala, mostrándose independiente a ellos, mientras que con el factor 3 CCIM sí existe correlación (*ver tabla 3*).

Factores	1	2	3	4	M	D.E.
F1 CR-VDM	-				2.39	.868
F2 CC-IVDM	<b>-.423**</b>	-			2.98	.901
F3 CC-IM	<b>.127*</b>	<b>.176**</b>	-		2.78	.815
F4 CC-PV	.076	.098	<b>.456**</b>	-	3.72	.735

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tabla 3. Análisis de factores correspondientes a los resultados de la Correlación de Pearson

La correlación entre el CR-VDM y CC-VDM es estadísticamente significativa, de intensidad media y de valencia negativa ( $r = -.423$ ,  $p < 0.01$ ), la cual corrobora que sí existe relación entre las creencias religiosas sobre la vida después de la muerte y las creencias científicas ante la imposibilidad de la vida post mórtem, sin embargo su naturaleza negativa implica una relación inversamente proporcional, es decir que entre más se crea en una vida posterior a la muerte, menor es la probabilidad de creer que la muerte es el fin de la existencia humana. También el factor CR-VDM correlacionó significativamente con el factor CC-IM, obteniendo un coeficiente significativo de intensidad baja y positivo ( $r = .127$ ,  $p < 0.05$ ). Este resultado permite afirmar que para la muestra encuestada, también las creencias religiosas interactúan positivamente con las creencias de corte científico, estas últimas referentes a los avances científicos contra el fenómeno de la muerte.

Por otra parte, el factor CC-VDM interactuó de forma significativa con CC-IM, mostrando un coeficiente de correlación bajo y positivo ( $r = .176$ ,  $p < 0.01$ ). Estos resultados indicarían que la creencia de que la muerte es el fin de la existencia humana está relacionada con creer que la labor científica la evitará/detendrá o la revertirá en algún futuro.

El análisis de correlación para el factor CC-IM reportó un coeficiente significativo de intensidad media y de dirección positiva con el factor CC-PV ( $r = .456$ ,  $p < 0.01$ ). Este resultado permite corroborar que existe relación estadísticamente significativa entre las creencias científicas sobre la interrupción de

muerte y las creencias científicas sobre la prolongación de la vida, para las personas homosexuales de la Ciudad de México.

### **t de Student para muestras independientes**

Con la finalidad de buscar diferencias estadísticamente significativas en la muestra, se trabajaron tres pruebas t para muestras independientes con las variables sexo, estado civil, y religión. Los resultados obtenidos para la primera variable señalan diferencias en las medias para el factor 3 (CC-IM) ( $t= 2.873$ ,  $gl = 249$ ,  $p < .004$ ) y el factor 4 (CC-PV) ( $t=4.862$ ,  $gl= 249$ ,  $p \leq .000$ ). Los varones homosexuales ( $x=2.92$ ; D.E. = .827) se encuentran en mayor acuerdo con considerar que los avances científicos lograrán impedir el fenómeno de la muerte. A su vez, ( $x=3.93$ ; D.E. = .628) también creen en el papel que tiene la ciencia en cuanto a la extensión de la vida humana.

Por otra parte, la variable de estado civil mostró diferencias significativas para los homosexuales solteros ( $x=2.83$ ; D.E.=.814) y los homosexuales casados ( $x=2.40$ ; D.E.=.730) para el factor 3 (CC-IM) ( $t=2.602$ ,  $gl=249$ ,  $p \leq .010$ ). Dicho resultado indicaría que los homosexuales solteros se encuentran en mayor acuerdo con el contenido de dicha dimensión.

Para la variable de religión, se encontraron diferencias significativas para el factor 1 (CR-VDM) ( $t=7.683$ ,  $gl = 249$ ,  $p \leq .000$ ), en el cual, aquellos que se consideraron creyentes ( $x=2.81$  D.E. = .799) presentaron medias significativamente más grandes que los no creyentes ( $x=2.05$ ; D.E. = .768) al considerar que existe una vida después de la muerte desde una perspectiva religiosa.

A su vez, el factor 3 ( $t= -2.029$ ,  $gl = 249$ ,  $p \leq .044$ ) presentó diferencias estadísticamente significativas, en la cual los homosexuales no creyentes ( $x=2.88$ ; (D.E. = .800) consideran, que la ciencia encontrará la solución para salvar al hombre de la muerte, mientras que los creyentes se encuentran en menor acuerdo con esto ( $x=2.67$  unidades; D.E. = .823).

### **Análisis de Varianza (ANOVA)**

Se realizó un análisis de varianza con el fin de conocer si existían diferencias estadísticamente significativas entre las creencias respecto a la vida después de la muerte en homosexuales, a partir de las variables sociodemográficas de edad y escolaridad.

Para la variable de edad se encontraron diferencias estadísticamente significativas respecto al factor 4 (CC-PV) [ $F(2/248) = 3.037$ ;  $p < 0.05$ ], indicando que el grupo de homosexuales con 45-75 años de edad ( $x=4.15$ ; D.E.= .450) muestran una posición de *Acuerdo* por el contenido del factor, mientras que los homosexuales con edades entre 32-44 años ( $x=3.49$ ; D.E.= .683) presentaron una media más baja.

Por otra parte se trabajó un ANOVA con los factores de la escala en función de la escolaridad de los participantes, en el cual se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el factor 1 (CC-VDM) [ $F(5/245) = 2.993$ ;  $p < 0.05$ ]. Para dicho análisis, los homosexuales que reportaron carrera técnica como su escolaridad presentaron la media más alta ( $x=3.44$ ; D.E. = 1.32) mientras que aquellos que marcaron primaria como su nivel escolar presentaron una media de 1.47 unidades (D.E. = .269). Dichos resultados indican que las creencias religiosas respecto a la vida después de la muerte presentan mayor acuerdo por parte de los homosexuales con carrera técnica.

### **Discusión**

El ser humano, a través de su sistema de creencias, ha procurado dar respuesta a toda noción de incertidumbre respecto a los eventos que se suscitan en su realidad inmediata (Bonilla-Teoyotl, 2017). Las creencias son pilares del desarrollo de las personas, pues permiten la explicación de un sinfín de fenómenos, como ha sido la temática de la vida después de la muerte.

La muerte es generadora de debate, de cultura y de mitos, que se combinan con las prácticas rituales y también con creencias esperanzadoras para los vivos (Thomas, 1991). Russell (2015) menciona que no son los argumentos racionales los que hacen creer en la vida futura, sino las emociones. Desde su perspectiva, la emoción base para generar esta creencia es el miedo a la muerte, aunque menciona que “si de veras creyésemos en la vida futura, dejaríamos de temer a la muerte por completo” (p. 132).

Construir y validar una escala para medir las creencias sobre la vida después de la muerte con una muestra homosexual fue el principal objetivo de esta investigación, así como determinar las diferencias en cuanto a variables sociodemográficas de la muestra. A través de los análisis estadísticos correspondientes se obtuvo la confiabilidad del instrumento, conformado por 37 reactivos, los cuales se acomodaron en cuatro factores, correspondientes a dos dimensiones/perspectivas generales sobre la vida después de la muerte: creencias religiosas y creencias científicas. Cada uno de los factores fue nombrado en términos de su contenido, obteniendo un instrumento con buenas propiedades psicométricas.

Los resultados obtenidos indican que entre las diferentes creencias que mantienen las personas homosexuales acerca de la vida después de la muerte destacan aquellas que se fundamentan en principios científicos, pero también aquellas que se basan en la religión. La coexistencia (presente entre los factores de la ECVDM-H desde la confiabilidad y validación del instrumento) e interacción entre este tipo de creencias no es imposible (De la Pineda, 1999). Gould (2000 en Herrera, 2014) sostiene que la coexistencia entre la ciencia y la religión en el sistema de creencias de las personas es viable debido a la falta de coincidencia entre sus respectivos ámbitos, porque “mientras la ciencia se encarga de dar explicación a la constitución empírica del universo, la religión aborda la búsqueda de valores éticos adecuados y el significado espiritual de la vida” (p. 148). Esto explicaría las correlaciones (incluyendo su dirección e intensidad) presentadas entre los factores de la escala, exceptuando la correlación positiva entre el factor CR-VDM y CC-IM, pues ambos versan y remarcan la creencia de la interrupción de muerte. Este resultado encontrado parece contradecir lo dicho por Gould (2000 en Herrera, 2014), ya que aparentemente el fenómeno de la interrupción de la muerte se alimenta desde la religión y la ciencia.

A su vez, el instrumento obtenido tiene similitudes en cuanto al contenido de los factores de los instrumentos realizados por Arenas (2017), Martínez (2017) y Lince (2017) quienes también trabajaron la temática de creencias sobre la vida después de la muerte. De esta forma, se propone trabajar la validez relacionada con el criterio para la ECVDM-H y las otras escalas, pues se trata de un método para validar un instrumento nuevo a partir de la comparación de puntuaciones de una prueba o escala con una o más variables externas, que se sabe o se considera que miden el atributo que se estudia (Hogan, 2004). Para el caso de dichas escalas se tendría que trabajar con la validez concurrente, que consiste en demostrar la correlación entre la prueba que se validará y algún otro instrumento que se sabe o se supone que es un indicador válido del constructo de interés.

Por otra parte, las diferencias halladas a través de las variables sociodemográficas permiten contrastar los resultados con los de otras investigaciones. Por ejemplo, para las variables “sexo”, “estado civil” y “religión”, fueron los varones, solteros, no religiosos y los homosexuales de edades entre los 45 a 75 años, quienes mostraron mayor acuerdo con las afirmaciones acerca de la interrupción de la muerte y la prolongación de la vida vía la ciencia. Estos resultados concuerdan por lo encontrado por Arenas (2017) y Lince (2017) también reportaron mayor acuerdo por parte de los varones y los no creyentes respecto a las creencias de corte científico, en especial aquellas que versan por los avances científicos para intervenir en el proceso de muerte de las personas. Contrario a lo esperado, los adultos más grandes fueron aquellos quienes mostraron mayor acuerdo por los postulados científicos; dicha singularidad pudo estar influenciada por la menor cantidad de personas en dicho grupo de edad.

Por otra parte, aquellos homosexuales que se identificaron como religiosos y/o de escolaridad de carrera técnica, presentaron medias significativamente altas en cuando al acuerdo con el factor 1 (CR-VDM), el cual asegura que existe la vida después de la muerte como una gratificación divina. Contrario a la premisa de Leuba (1914/1933 en Herrera, 2014), acerca de que a mayor grado de estudio disminuye la creencia religiosa, para la muestra trabajada no parece funcionar así, pues las personas con menor escolaridad (primaria) se encontraron más próximos al total desacuerdo con el contenido del factor 1, que trata de las creencias religiosas sobre la vida después de la muerte, mientras que las personas con carrera técnica parecieron mostrar mayor acuerdo con dicho contenido.

Los resultados obtenidos en función de las variables sociodemográficas proporcionan datos que dan un acercamiento a la comprensión del fenómeno estudiado en la población homosexual. Entre las diferentes creencias que mantienen las personas homosexuales acerca de la vida post mórtem, destacan aquellas que se fundamentan en los principios científicos, dando pie a que la única forma de evitar la muerte y/o extender la vida es a través de los avances científicos y tecnológicos relacionados con las ciencias de la salud. Sin embargo, las medias altas mostradas para el factor 1 también indican aún la presencia de creencias religiosas en el sistema de creencias de la muestra homosexual.

Dada la situación, puede mencionarse que la investigación tuvo como alcance también el presentar dos perfiles referentes a la comunidad homosexual, en relación con las categorías de ciencia y religión, describiendo las características que poseen para predecir si creerán en una u otra visión. Para posteriores investigaciones se sugiere considerar otras variables como el ingreso económico de los participantes, la comparativa entre personas heterosexuales y homosexuales, así como un mayor control en cuanto a la distribución de la muestra en función de los grupos a comparar.

El conocer las creencias que tiene una población en específico, como ha sido con la muestra homosexual, proporciona una visión parcial de su comportamiento ante un fenómeno en específico. Ya que en la tradición judeocristiana la homosexualidad ha sido considerada como un pecado, a través de implicaciones profundas y sanciones de todo tipo (Ardila, 2008; Toro *et al.*, 2004), esta investigación ha permitido conocer, explorar y describir el contenido de su sistema de creencias ante el fenómeno de la vida después de la muerte que, de acuerdo con las religiones, está negado para dicha población. La importancia de su estudio permite abrir el panorama ante diversas poblaciones, basadas en condiciones o características preexistentes en ellos, contrastando resultados entre ellas e identificando particularidades.

Finalmente, cabe destacar que las creencias actúan como la predisposición a la acción (Silva, Corona & Herrera, 2017), y que dentro de la Teoría de Acción Razonada (TAR) las creencias acerca de un objeto (actitudinal-psicosocial) proporcionan la base para la formación de una actitud (Reyes, 2007). Dicha esta situación, parecen dibujarse nuevas líneas de investigación que retomen la temática trabajada en este trabajo, pues tal parece ser que las creencias permiten la predicción de las intenciones o actitudes hacia cualquier fenómeno, como la posibilidad de la aniquilación de la muerte como proceso natural o la desaparición de la creencia en Dios.

### Referencias bibliográficas

- Ardila, R. (2008). *Homosexualidad y Psicología*. 2ª ed. Colombia: Manual Moderno.
- Arenas, G. (2017). *Creencias acerca de la vida después de la muerte en personas que han presentado intento o ideación suicida* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- BBC Mundo. (2013, septiembre 1). *La verdad sobre la vida después de la muerte congelada*. Recuperado de: [http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130822\\_criogenia\\_congelamiento\\_muerte\\_cch\\_finde](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130822_criogenia_congelamiento_muerte_cch_finde)
- Betancourt, M., y Casas, E. (2003). La oveja Dolly sigue dando de qué hablar. *Difusión Cultural UAM*, 12-20.
- Bonilla-Teoyotl, C. (2017). *Creencias acerca de la vida después de la muerte en población homosexual y su relación con la felicidad percibida* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Camacho L. y Anarte, M. (2001). Importancia de las creencias en la modulación del dolor crónico: concepto y evaluación. *Apuntes de psicología*, 19(3), 453-470.
- Castillo, M. (2008). *La muerte: su sentido y significado a partir de un estudio de casos en adultos mayores* (tesis de licenciatura). Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Cereijido, M. (2004). Biología de la muerte. En, R. Pérez-Tamayo (coord.). *La Muerte* (pp. 7-54). México: El Colegio Nacional.
- De la Pineda, A. (1999). Filosofía de las creencias. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 37(92), 239-248.
- Frutos, M., Iglesias, J., Frutos, J. y Calle, A. (2007). La persona en el proceso de muerte. *Enfermería global. Revista electrónica semestral de Enfermería*, 10: 1-14.
- Garcés, L. (2013). *Creencias respecto al origen de la vida de los habitantes de la delegación Iztapalapa* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gherardi, C. (2008). A 40 años del "Informe Harvard" sobre la muerte encefálica. *Medicina*, 68(5), 393-397.
- Gómez, J. (2011). La reacción ante la Muerte en la Cultura del Mexicano Actual. *Investigación y Saberes*, 1(1), 39-48.

- González, F. (2004). El hombre y la muerte. En, R. Pérez-Tamayo (coord.). *La Muerte* (pp. 105-128). México: El Colegio Nacional.
- González, J. (s/f). *La farmacia en la historia. La historia de la farmacia una aproximación desde la ciencia, el arte y la literatura*.
- Grof, S. (2012). La supervivencia después de la muerte: observaciones de la moderna investigación sobre la conciencia. En G. Doore (ed.). *¿Vida después de la muerte?* (pp. 36-51). Barcelona: Kairós.
- Hernández, M. y Valdez, J. (2002). Significado psicológico de vida y muerte en jóvenes. *Ciencia Ergo Sum*, 9(2), 162-168.
- Hernández, F. (2006). El significado de la muerte. *Revista Digital Universitaria*, 7(8), 2-7.
- Herrera, N. (2014). *Relación entre creencias científicas y epistemológicas, y las religiosas presentes en científicos de la UNAM* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hogan, T. (2004). *Pruebas psicológicas: Una introducción práctica*. México: Manual Moderno.
- Hongbao, Y. (2010). Turritopsis nutricula. *Nature and Science*, 8(2), 15-20.
- Kneale, M. (2014). *Historia de las creencias (contada por un ateo). Cómo comprender nuestro invento más extraordinario*. México: Santillana Ediciones Generales.
- Lince, K. (2017) *Creencias acerca de la vida después de la muerte en mujeres diagnosticadas con cáncer de mama según su estadificación* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lizárraga, X. (2012). Una mirada al devenir del activismo homosexual. En, Muñoz-Rubio (Coord.). *Homofobia. Laberinto de la ignorancia* (pp. 33-46). México: CIICH, CCH, UNAM.
- López, A. (2004). La muerte en el mundo náhuatl. En, R. Pérez-Tamayo (coord.). *La Muerte* (pp. 57-81). México: El Colegio Nacional.
- Martínez, Z. (2017). *Creencias sobre el origen de la vida y la vida después de la muerte presentes en médicos de la Zona Metropolitana* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mill, J. (2014). *Tres ensayos sobre la religión*. Madrid: Trotta.
- Ortún, V. (2008). El impacto de los medicamentos en el bienestar. *Gac Sanit*, 22(1), 111-117.
- Pepitone, A. (1991). El mundo de las creencias: un análisis psicosocial. *Revista de psicología social y de personalidad*, 3(1), 61-79.
- Pérez, R. (coord.). (2004). *La muerte*. México: El Colegio Nacional.
- Ramírez, E. y Caballero, P. (2015). *Creencias sobre la naturaleza humana en estudiantes universitarios y jóvenes asistentes a la Iglesia de San Hipólito* (tesis de licenciatura). México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Reyes, L. (2007). La Teoría de Acción Razonada: Implicaciones para el estudio de las actitudes. *Investigación Educativa*, 7: 66-77.
- Rodríguez, P. (2013). Rejuvenecer o no envejecer, esa es la cuestión. *VII Jornadas de Jóvenes Investigadores*.
- Russell, B. (2015). ¿Sobrevivimos a la muerte? En, B. Russell. *Por qué no soy cristiano y otros ensayos*. (pp. 129-136). España: Edhasa.
- Silva, J., Corona, R. & Herrera, N. (2017). Creencias hacia el origen de la vida y naturaleza humana: una comparación entre académicos de universidades públicas y privadas. *Integración Académica en Psicología*, 5(3), 107-120.

Integración Académica en Psicología  
Volumen 6. Número 17. 2018. ISSN: 2007-5588

Thomas, L. (1991). *La muerte. Una lectura cultural*. México: Paidós.

Toro-Alfonso, J., y Varas-Díaz, N. (2004). Los otros: prejuicio y distancia social hacia hombres gay y lesbianas en una muestra de estudiantes de nivel universitario. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 537-551.

Zenteno, S. (2014). Pequeños pero invencibles. *Cienciorama*. Recuperado de:  
[http://www.cienciorama.unam.mx/a/pdf/317\\_cienciorama.pdf](http://www.cienciorama.unam.mx/a/pdf/317_cienciorama.pdf)

Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) IN 303316 de la DGAPA-UNAM.

# VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL NIVEL PREESCOLAR

**Claudia Angélica Sánchez Calderón**

**José Luis Gama Vilchis**

**Javier Serrano García**

*Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México*

## Resumen

En esta última década las recientes reformas vividas en México han revolucionado los diferentes sistemas, de manera particular en materia educativa se ha exigido de los actores la renovación de sus prácticas que se fundamenten en el principio de “Construir una escuela inclusiva, una educación más justa, solidaria y respetuosa”, consigna señalada en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) articulado con el modelo social que cada contexto experimente.

La presente ponencia tiene como objetivo mostrar elementos para la valoración psicopedagógica en niños que presentan Necesidades Educativas Especiales en etapa preescolar, a fin de integrar diagnósticos pertinentes para su intervención en el ámbito de la psicología educacional. Comprendiendo el fenómeno desde las Teorías Psicogenética de J. Piaget, Sociocultural de Vygotsky, así como de los Principios de Educación establecidos por la Unesco.

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo desarrollada en la sede de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 en la ciudad de Toluca México. Se empleó la técnica de observación no participante a cuatro estudiantes y cuatro docentes del nivel preescolar; trianguladas con entrevistas semiestructuradas a cuatro docentes más. La investigación se desarrolló mediante cuatro fases: I. Diagnóstico, II. Fundamentación teórico-metodológica, III. Trabajo de campo; y IV. Sistematización de los elementos para la valoración psicopedagógica. Como resultado se integran un formato sistemático que aborda los elementos de valoración que articule los elementos psicopedagógicos sociales y culturales, lo que permite determinar la etapa de desarrollo cognitivo en la que se ubica el niño de educación preescolar, así como el momento en que se ubican los procesos de adquisición para la lecto-escritura y lógico-matemático; de tal forma que la información obtenida sea el punto de referencia para la intervención.

**Palabras clave:** Necesidades Educativas Especiales; Educación Inclusiva; Valoración psicopedagógica.

## Abstract

*In the last decade reforms in Mexico had revolutioned different systems, in a particular way in education, is now required the renovation from actors in which their practice are based on the principle of “construct an inclusive school, a more fair, solidary and respectful education”, consignment mentioned in the Integral Basic Education Reform (RIEB) mixed with the social model that every context needs; this presentation’s main objective is to show elements for the psychopedagogical valuation in preschool children with special educative needs, to integrate pertinent diagnosis for their intervention in psychological education.*

*With a qualitative focus, an investigation was made in the Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) N°122 in the city of Toluca México. The no participant observation technique was applied to preschool*

*level students and teachers; and also semistructured interviews for teachers. There was four phases: I. Diagnosis, II. Theoretical-methodological fundamentals, III. Field work and IV. Systematization of the elements for the psychopedagogical valuation. As a result a systematic format that boards valuation elements for the infralogic operations, reading-writing learning proceses, prelogic operations and acquirement of the logic-mathematical process is integrated. Finally, is concluded that the device works as a framework of the psychopedagogical elements with other sociocultural elements carefully contextualized; which allows to determine the cognitive stage in which the preschool child is, as well as the moment in which their reading-writing and logic-mathematical proceses are; in a way that the obtained information will be a reference point for the intervention.*

**Keywords:** *special educative needs; inclusive education; psychopedagogical valuation.*

## Introducción

Años atrás la educación preescolar o la primera infancia estaba generalmente a cargo de la familia, no obstante hoy en día la sociedad exige el involucramiento de los profesionales que otorguen los apoyos específicos requeridos en esta etapa de vida, para ello y en el ámbito de la educación especial es otorgada por diversas instancias como son las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que brinda atención a los alumnos con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes que presentan necesidades educativas especiales. Sin embargo, en este contexto son diversas las problemáticas y retos presentes en este ámbito, donde el papel que desempeña el personal de las USAER dentro de los Jardines de Niños (educación preescolar) para el proceso de la inclusión educativa es trascendente ya que en muchas ocasiones llega a ser determinante para el acceso del niño a la educación básica (primaria), lo que demanda el conocimiento y dominio de diferentes herramientas que le permitan generar el proceso de detección de necesidades de forma acertada y ética, representado un problema realizar de manera profesional y efectiva la valoración inicial, ya que no se cuenta con instrumentos que permitieran integrar un diagnóstico integral y certero que por lo general concluye en planeaciones individuales dispersas, sin los mínimos elementos teórico-metodológicos, carentes de fundamentos, reduciéndose en apoyos específicos no acordes a las necesidades educativas requeridas por los estudiantes; por lo tanto, se carece de un instrumento de valoración psicopedagógica para identificar con eficacia tales necesidades y brindar apoyos específicos a los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad.

De lo anterior, se plantea la siguiente interrogante ¿qué elementos contendrá un dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar?, para lograr responder al planteamiento anterior, se plantea como objetivo mostrar los elementos que integran un dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar.

## Desarrollo

La educación especial no se encuentra separada de la educación general, por el contrario, toma de esta última sus conceptos generales. Su peculiaridad consiste en las modificaciones y adiciones que debe introducir para compensar o superar algunas de las deficiencias no limitaciones del educando, por lo que la integración pretende interrelacionar la educación regular, con el fin de incorporar a los alumnos con necesidades educativas especiales de educación especial a la corriente principal. Sánchez, Escobedo P., Cantón M. & Sevilla S. (1997).

Anteriormente se definía la educación especial en función de los niños con una serie de problemas físicos, sensoriales, intelectuales o emocionales. Durante estos últimos quince o veinte años, ha quedado claro que el concepto de necesidades educativas especiales debía ampliarse a fin de incluir a todos los niños que, sea cual fuere el motivo, no se beneficiaban de la enseñanza escolar. (Dirección General de Educación, 1994).

En este contexto la educación inclusiva tiene una enorme trascendencia, ya que al perseguir la excelencia sin renunciar a la integración, ofrece a todos los alumnos igualdad de oportunidades independientemente de las dificultades que presente buscando lo mejor de cada estudiante, el desarrollo máximo de sus posibilidades, supone la conversión de los centros escolares en verdaderas comunidades educativas donde se desarrolle un sentido. La educación inclusiva es una educación con un fuerte componente de personalización, porque el alumnado con necesidades especiales es muy diverso. De esta forma, para que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades debemos aceptar que cada uno de ellos es diferente, único y especial, irremplazable e irreplicable con necesidades singulares. Por lo tanto, la inclusión educativa supone una atención al conjunto, al colectivo, que garantice la convivencia y evite segregaciones en los espacios educativos. Las instituciones educativas inclusivas se enriquecen con la diversidad y celebran la diferencia y la interculturalidad.

La discapacidad es otro componente que por lo general se encuentra presente en el ámbito de la educación especial siendo definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), “como cualquier restricción o impedimento para la realización de una actividad, ocasionados por una deficiencia dentro del ámbito considerado normal para el ser humano” (OMS, 2017). Para su estudio se han generado diferentes clasificaciones que en lo general se agrupan en discapacidad intelectual, visual, auditiva y motora.

El término necesidades educativas especiales se emplea para referirnos a los niños, con o sin discapacidad y / o aptitudes sobresalientes que presentan un ritmo para aprender muy distinto al del resto de sus compañeros por lo que requieren de servicios y recursos que usualmente no ofrecen las instituciones educativas. Brennan (1988) menciona que hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas), afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para el alumno sea adecuado o adecuada y eficaz. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del estudiante.

Un estudiante que presenta necesidades especiales de educación cuando tiene dificultades mayores que las del resto de los alumnos para acceder al currículo común de su edad, (sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado) y necesita, para compensar esas dificultades, unas condiciones especialmente adaptadas a nivel curricular y las necesidades especiales de educación y la provisión de recursos (apoyos) específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los estudiantes; por lo tanto, desde los servicios de educación especial se requiere encaminar acciones que aseguren el favorecer el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo a los niños, las niñas y los jóvenes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia

y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. (SEP, 2011).

Por su parte, el currículum de educación básica integra y articula los programas de los tres niveles, los cuales están desarrollados a partir de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que aproxima a cada estudiante al perfil de egreso de la educación básica con un perfil de ciudadano cívico, democrático, crítico, creativo y productivo que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI; orientado a desarrollar competencias útiles para la vida y para el futuro de México. El modelo pone énfasis en el dominio de la competencia lectora, indispensable para estimular en los niños y adolescentes la curiosidad de conocer; el placer de aprender; la seguridad para actuar y participar proactivamente en los procesos sociales. Define estándares curriculares para el inglés como segunda lengua desde tercero de preescolar hasta tercero de secundaria; así como la utilización de tecnologías de la informática y la comunicación.

Es mediante una oferta de diversos tipos de servicio y modalidades educativas que permiten en el discurso oficial desarrollar el currículum 2011 en condiciones de equidad de manera pertinente y diferenciada para los diversos grupos de la población, considerando sus contextos específicos. Por lo que es necesario involucrar a todos los actores de la educación mediante la planeación estratégica participativa de cada centro escolar con la colaboración del consejo de participación social correspondiente. (SEP, 2011).

Para el diseño de la propuesta del dispositivo para la valoración psicopedagógica, resulta indispensable destacar su fundamento desde la teoría del Desarrollo Cognitivo de J. Piaget que plantea la secuencia de cuatro períodos los cuales se retoman debido a la trascendencia en la aportación hacia la construcción objetiva del niño y su relación con el mundo, que a continuación se presentan:

1. Etapa sensorio-motora o sensorio motriz. Es la primera fase en el desarrollo cognitivo, y para Piaget tiene lugar entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje articulado en oraciones simples (hacia los dos años de edad). Lo que define esta etapa es la obtención de conocimiento a partir de la interacción física con el entorno inmediato. Así pues, el desarrollo cognitivo se articula mediante juegos de experimentación, muchas veces involuntarios en un inicio, en los que se asocian ciertas experiencias con interacciones con objetos, personas y animales cercanos.
2. Etapa preoperacional. Esta segunda etapa del desarrollo cognitivo según Piaget aparece más o menos entre los dos y los siete años. Las personas que se encuentran en la fase preoperacional empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar y jugar siguiendo roles ficticios y utilizar objetos de carácter simbólico. En esta etapa aún no se ha ganado la capacidad para manipular información siguiendo las normas de la lógica para extraer conclusiones formalmente válidas, y tampoco se pueden realizar correctamente operaciones mentales complejas típicas de la vida adulta.
3. Etapa de las operaciones concretas. Aproximadamente entre los siete y los doce años de edad se accede al estadio de las operaciones concretas, una etapa de desarrollo cognitivo en el que

empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas.

4. Etapa de las operaciones formales. Es la última de las etapas de desarrollo cognitivo propuestas por Piaget, y aparece desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta. Es en este período en el que se gana la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos que se han experimentado de primera mano. Por tanto, a partir de este momento es posible “pensar sobre pensar”, hasta sus últimas consecuencias, y analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento, y también puede utilizarse el razonamiento hipotético deductivo. (Woolfolk, 1993).

De igual forma los ámbitos son parte fundamental para el desarrollo del niño como persona integrante de una sociedad, con unos valores, normas y actitudes que hay que respetar y con los que hay que convivir. En el primer ciclo de educación infantil, es necesario dar una respuesta educativa a este periodo educativo. El niño va a experimentar grandes cambios y progresos en todos los ámbitos del desarrollo: mental, motor, afectivo social y lenguaje. Considerando que cada niño tiene su propio ritmo de crecimiento y desarrollo en donde, tanto el ambiente familiar como el educativo van a determinar su desarrollo a partir de los ámbitos del desarrollo psicomotor, cognoscitivo y afectivo-social.

Con relación a los dispositivos, de acuerdo a Yurén y Zanatta (2008) destaca que “dispositivo” en el campo educativo se refiere a un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades, contenidos, métodos, recursos y reglas a las que obedecen formas de acción e interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales. Desde esta concepción cobran sentido articular los elementos para la detección de las necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que permitan cubrir las finalidades educativas para contribuir en la formación integral del alumno y poder brindar apoyos específicos para el aprendizaje. Para Yurén (Yurén y Zanatta, 2008), “un dispositivo de información se organiza y se pone en movimiento para facilitar el proceso de construcción de sí, el cual conlleva la estructuración del sistema disposicional que le permite responder a problemas de diversa índole”.

Para el diseño del dispositivo objeto de este trabajo, se realiza una discusión sobre los elementos que lo conforman, siempre en consonancia con los componentes teóricos del enfoque cognoscitivista y con el análisis de los dominios del aprendizaje. Como lo señala Huerta (1977), “para que se pueda aplicar la teoría, hay que contar con instrumentos diseñados para la implantación y operacionalización de esta, con procedimientos y materiales que solucionen los problemas específicos de situaciones concretas determinadas”.

Partiendo pues de la concepción de valoración psicopedagógica, entendida como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante, los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos, que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, es indispensable fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos requieran para progresar en el desarrollo de distintas capacidades (BOE, 1996). Aunado a que “la evaluación del alumno en el contexto de aprendizaje abarca tanto información sobre

su persona (historia personal y valoración multiprofesional, competencia curricular, estilo de aprendizaje y motivación para aprender) como en su entorno (escolar y familiar), con el fin de determinar, a partir de tales datos, las necesidades educativas especiales, objeto de tratamiento individualizado” (Bejerano González, F. 2014). Por lo tanto, la valoración es una actividad que tiene como finalidad describir la situación de cada persona con relación a un proceso educativo, facilitando un pronóstico y permitiendo una planificación de dicho proceso educativo lo más exitosa posible. Es una fotografía de la situación del alumno y se justifica sobre la base de la necesidad de tomar veintiocho decisiones, acerca del proceso educativo actual y futuro, el tipo de escolarización aconsejada, los objetivos educativos a programar, los recursos necesarios para su consecución, o la metodología del proceso enseñanza/aprendizaje, son algunas de estas decisiones. Tales decisiones no son dicotómicas, sino cuantitativa y cualitativamente diferenciadas para cada alumno.

Como resultado, de la construcción del dispositivo para la valoración psicopedagógica para niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidades del nivel preescolar se diseñó tomando en cuenta los procesos que debe seguir toda persona para la adquisición de la lecto-escritura y del proceso lógico-matemático.

El dispositivo para la valoración psicopedagógica en el nivel preescolar se presenta en dos elementos, el primero es la guía de aplicación e interpretación (para el aplicador) y el segundo el instrumento como tal (hoja de respuestas para el alumno). Dicha guía se divide en:

- Operaciones Infralógicas: se rescata la ubicación espacial, ubicación temporal, forma espacio y medida.
- Proceso de adquisición de la lecto-escritura: se rescata la semántica, pragmática, lectura, escritura y la expresión oral.
- Operaciones Prelógicas: se rescata la clasificación, seriación, correspondencia y la conservación de la cantidad discontinua.
- Adquisición del Proceso lógico-matemático: se rescata la noción de número (identificación), solución de problemas y patrones y relaciones numéricos.

En cada uno de los apartados anteriores se describen los aspectos a seguir durante la aplicación, asimismo los materiales a utilizar para rescatar la respuesta del alumno, igualmente se describe en cada ítem lo que el alumno debiera ya tener desarrollado, esto da pauta a poder ubicar en qué proceso de adquisición de la lecto-escritura y lógico-matemático se encuentra, lo cual nos va a proporcionar elementos para determinar un diagnóstico certero, a fin de brindarle una respuesta educativa congruente a sus necesidades.



Esquema 1. Estructura de la Guía de Aplicación e Interpretación del dispositivo para la valoración psicopedagógica en el nivel preescolar.  
 Fuente: Elaboración propia

**VALORACION PSICOPEDAGOGICA PARA PREESCOLAR**

Escuela: \_\_\_\_\_ Fecha 1er.momento \_\_\_\_\_  
 Fecha 2do.momento: \_\_\_\_\_ Fecha 3er. momento \_\_\_\_\_  
 Alumno: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_  
 Maestro (a) Especialista de Apoyo: \_\_\_\_\_  
 Motivo de evaluación: \_\_\_\_\_

**OPERACIONES INFRALÓGICAS**

**1) Ubicación espacial.**

	1			2			3				
	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Arriba				Adelante				Derecha			
Abajo				Atrás				Izquierda			
Adentro				Sobre de				Cerca			
Afuera				Debajo de				Lejos			

**2) Ubicación temporal.**

	1	2	3
Camina rápido			
Camina lento			
¿Qué haces antes de venir a la escuela?			
¿Qué haces después de salir de la escuela?			
Desarrollo oral			
Actividades del día			
Actividades de la tarde			
Actividades de la noche			
Dime los días de la semana			

# Integración Académica en Psicología

## Volumen 6. Número 17. 2018. ISSN: 2007-5588

### 3) Forma Espacio y Medida

#### a) Identificación de colores

	1	2	3		1	2	3		1	2	3
Rojo				Verde				Naranja			
azul				amarillo				Rosa			
Café				Morado				Blanco			
negro				Gris							

#### b) Motricidad Fina

	1	2	3		1	2	3		1	2	3
Iluminado B R NA				Recortado B R NA				Boleado B R NA			

#### c) Espacio

	1	2	3		1	2	3		1	2	3
Arrastrarse				Brincar con los pies juntos				Lanzar			
Gatear				Brincar con un pie				Atrapar			
Rodar				subir escaleras							
Correr				Bajar escaleras							

#### PROCESO DE ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA

4) **Semántica.** Anotar observaciones de las producciones y respuestas del alumno en los puntos 4.1 al 4.5 de la guía de aplicación.

1	2	3

5) **Pragmática.** Anotar las producciones y respuestas del alumno del punto 5.1 al 5.3 de la guía de aplicación.

1	2	3

Nivel 1	EN SU PERSONA			EN OTROS			CON OBJETOS			Nivel 2	EN SU PERSONA			EN OTROS			CON OBJETOS		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3		1	2	3	1	2	3	1	2	3
Ojos										Cejas									
Orejas										Nuca									
Boca										Fronte									
Cuello										Pestañas									
Cabello										Parpados									
Manos										Mejillas									
Dedos										Berbillia									
Brazos										Labios									
Piernas										Uñas									
Pies										Hombros									
Nalgas										Codos									
Barriga										Caderas									
Pecho										Rodillas									
										Talones									
										Muñecas									
										Cuello									
										Dientes									
										Lengua									
										Paladar									

5.4.- Se le indica al niño que debe reconocer partes del cuerpo "en su propio cuerpo, en otras personas y con objetos". "Donde están tus ojos", "Donde está tu pie", etc. En el siguiente orden:

Nivel 2	EN SU PERSONA			EN OTROS			CON OBJETOS		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Encías									
Vagina									
Pene									

6) **Lectura.** Anotar las respuestas y/o producciones del alumno del punto 6.1 al 6.15 de la guía de aplicación.

1	2	3

7) **Patrones y relaciones numéricas.** Anotar las respuestas del alumno de los puntos 7.1 al 7.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

1	2	3

**8) Expresión Oral (tarjetas de lenguaje)**

Palabra	Producción			Palabra	Producción		
	1	2	3		1	2	3
1.- Vacas				6.- Chofer			
2.- Llave				7.- Dados			
3.- Sopa				8.- Tienda			
4.- Perro				9.- Gato			
5.- Falda				10.- Azul			

**ADQUISICIÓN DEL PROCESO LOGICO-MATEMÁTICO**

**OPERACIONES PRELÓGICAS**

1) Clasificación. Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

1	2	3

2) Seriación. Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

1	2	3

3) Correspondencia. Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

1	2	3

4) Conservación de la cantidad discontinua. Anotar las respuestas del alumno de acuerdo a las consignas de la guía de aplicación.

1	2	3

5) Número (identificación del número). Anotar las respuestas del alumno de los puntos 5.1 al 5.8 de acuerdo a la guía de aplicación.

1	2	3

7) Patrones y relaciones numéricas. Anotar las respuestas del alumno de los puntos 7.1 al 7.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

1	2	3

6) Solución de problemas numéricos. Anotar las respuestas del alumno de los puntos 6.1 al 6.7 de acuerdo a la guía de aplicación.

1	2	3

En suma, para considerarse un dispositivo de valoración psicopedagógica se requiere diferenciar en cada niño su propio ritmo de crecimiento y desarrollo, el ambiente familiar y el educativo, lo que van a determinar sus necesidades, avances y logros individuales que articulados determinarán la función del dispositivo y con ello sus posibilidades de intervención en el contexto pedagógico que determine los objetivos, unidades didácticas y la programación derivada para cada caso.

## Conclusiones

Con el diseño del instrumento para la valoración psicopedagógica dirigido a estudiantes del nivel preescolar, se permite la identificación de las necesidades, avances y logros individuales de los niños en edades de tres a seis años, con relación a los procesos para la adquisición de la lecto-escritura y del proceso lógico-matemático que articulan los elementos psicopedagógicos sociales y culturales; permitiendo a los pedagogos, docentes y psicólogos determinar la etapa de desarrollo cognitivo en que se ubica el niño de educación preescolar, siendo ello el punto de referencia para la intervención de manera certera y eficaz.

Finalmente, derivado de la interpretación de los hallazgos de la valoración psicopedagógica que genera el instrumento se derivará una intervención oportuna y congruente con las condiciones académicas, edad cronológica, así como las características referidas por los teóricos; ya que de presentarse algún desfase se derivará a la aplicación de algún otro instrumento o prueba psicológica para mayor precisión diagnóstica y dirigir la atención con mayor precisión a la atención de necesidades particulares.

## Referencias bibliográficas

Bejerano González, F. (2014). Programa de habilidades sociales y autonomía personal: frases y recursos. Revista Publicaciones Didácticas.com no. 52, noviembre, 2014.

Boletín Oficial del Estado (1996). *Los centros de Educación Especial*. Agencia Estatal

Ministerio de la Presidencia y para las Asdnministraciones Territoriales Gobierno de España.

Brennan, K. (1988). *El currículo y las necesidades especiales*. Madrid: Siglo XXI.

Dirección General de Educación (1994). *Declaración de Salamanca de Principios, Política Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. España: SECYBS.

Huerta, A. (1977). *Niños excepcionales: una introducción a la Educación Especial*. Madrid: Prentice-Hall.

Organización Mundial de la Salud (2017) *Temas de salud. Discapacidades*. Recuperado <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. España.

Sánchez, Escobedo P., Cantón M., & Sevilla S. (1997). *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Guía Técnica Operativa de USAER*. Subjefaturas del Departamento de Educación Especial. México.

Secretaría de Educación Pública (2011) *Plan y Programas 2011*. México.

Woolflk, A. (1993). *Psicología Educativa*. México. P.H.H.

Yurén y Zanatta (2008). "El Currículum universitario y el enfoque centrado en competencias" Revista Ide@s CONCYTEG, año 3, núm. 39, septiembre, pp. 29-52, disponible en <http://octi.guanajuato.gob.mx/gaceta/Gacetaideas/frmPrincipal.php>

## Los autores

### **Cristian Iván Bonilla-Teoyotl**

[1crisvan1995@gmail.com](mailto:1crisvan1995@gmail.com)

Licenciado en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. Colaborador del proyecto de investigación “Discriminación, cognición social y habilidades para la vida”. Actual línea de investigación: RELIGIOSIDAD, HOMOFOBIA INTERNALIZADA Y BIENESTAR.

### **Leslie María Buitrago Bonilla**

[buitragoleslie@gmail.com](mailto:buitragoleslie@gmail.com)

Psicóloga egresada de la Universidad de Cundinamarca, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Programa de Psicología, Facatativá, Colombia. Semillero de investigación NEURPSIDEC del programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca.

### **Angie Lorena Cerón Pedraza**

[ancerop@outlook.com](mailto:ancerop@outlook.com)

Psicóloga egresada de la Universidad de Cundinamarca de la ciudad de Facatativá, Colombia. Psicóloga de la empresa Misión Empresarial en Bogotá.

### **Luzmila Cordón Espinosa**

[l.cordonespinosa@gmail.com](mailto:l.cordonespinosa@gmail.com)

Psicóloga egresada de la Universidad de Cundinamarca, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Programa de Psicología, Facatativá, Colombia, psicóloga en el Programa de Intervenciones Colectivas PIC de la Empresa Social del Estado Hospital San Antonio de Soata.

### **Rafael Leonardo Cortes Lugo**

[rlcortes@ucundinamarca.edu.co](mailto:rlcortes@ucundinamarca.edu.co)

Psicólogo, Master en Neurociencias y Biología del Comportamiento, Docente de tiempo completo ocasional del Programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca, líder del grupo de investigación CRESER y del semillero de investigación NEURPSICDEC, asesor de trabajo de grado.

**Joanna Koral Chávez López**

[Joanna.koral.ch@gmail.com](mailto:Joanna.koral.ch@gmail.com)

Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México.

**Flavio Roberto de Carvalho Santos**

[psiflavio@yahoo.com.br](mailto:psiflavio@yahoo.com.br)

Departamento de Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro/RJ, Brasil.

**Marcela Patricia del Toro Valencia**

[didáctica.marcelad@gmail.com](mailto:didáctica.marcelad@gmail.com)

Centro de Didáctica y Responsabilidad Social, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México.

**José Luis Gama Vilchis**

[ari7203\\_2@yahoo.com.mx](mailto:ari7203_2@yahoo.com.mx)

Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México.

**Martín Jacobo Jacobo**

[marjacobos@hotmail.com](mailto:marjacobos@hotmail.com)

Master en Psicoterapia Psicoanalítica, Profesor e Investigador de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán México.

**Esteban Miguel León**

[esleon8a@gmail.com](mailto:esleon8a@gmail.com)

Departamento de posgrado de Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

**Mahylit Merchán González**

[mahylitmg@hotmail.com](mailto:mahylitmg@hotmail.com)

Psicóloga egresada de la Universidad de Cundinamarca de la ciudad de Facatativá, Colombia. Psicóloga de la empresa Misión Empresarial en Bogotá.

**Ester Miyuki Nakamura-Palácios**

[emnpalacios@gmail.com](mailto:emnpalacios@gmail.com)

Centro de Ciências da Saúde, Ciências Fisiológicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, Brasil.

**Laura Camila Parra D'aleman**

[camilaparradaleman@gmail.com](mailto:camilaparradaleman@gmail.com)

Psicóloga en formación de la fundación universitaria los Libertadores. En práctica profesional y pasantía de Investigación.

**Dulce Pérez**

[dulcemaria@upaep.mx](mailto:dulcemaria@upaep.mx)

Departamento de Artes y Humanidades, Facultad de Psicología de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México.

**José Fidel Pérez**

[fdperez\\_9@yahoo.com.mx](mailto:fdperez_9@yahoo.com.mx)

Departamento de Artes y Humanidades Maestría en Orientación y Desarrollo Familiar Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México.

**Néstor Raúl Porras Velásquez**

[n.porras.69@hotmail.com](mailto:n.porras.69@hotmail.com) / [nrporrasv@libertadores.edu.co](mailto:nrporrasv@libertadores.edu.co)

Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente docente e investigador de la facultad de psicología de la fundación universitaria los Libertadores, Bogotá. Director científico de la Asociación Libre en Colombia.

**Claudia Angélica Sánchez Calderón**

[clau\\_sc2014@hotmail.com.com](mailto:clau_sc2014@hotmail.com.com)

Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México.

**Javier Serrano García**

[serrano0406@hotmail.com](mailto:serrano0406@hotmail.com)

Área de Investigación, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca México.

**José de Jesús Silva Bautista**

[jesiba60@gmail.com](mailto:jesiba60@gmail.com)

Licenciado en Psicología Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Zaragoza. Maestro y Doctor en Humanidades en Historia y Filosofía de la Ciencia por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Profesor de Carrera Titular “B” (académico de tiempo completo) de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. Responsable de proyectos de investigación y colaborador en proyectos de investigación. Director del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT)

**Jorge Tzintzun Cervantes**

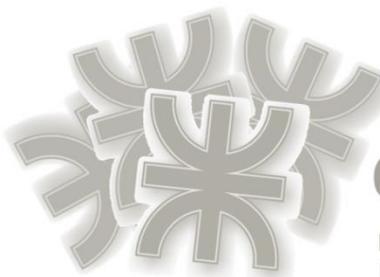
[psic.jotzce.umsnh@gmail.com](mailto:psic.jotzce.umsnh@gmail.com)

Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia Michoacán, México.

**Ruth Vallejo Castro**

[ruthvc4@hotmail.com](mailto:ruthvc4@hotmail.com)

Doctora en Psicología y Educación, Profesora e Investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México.



# Integración Académica en Psicología.

Revista científica de la Asociación Latinoamericana  
para la Formación y la Enseñanza de la Psicología.