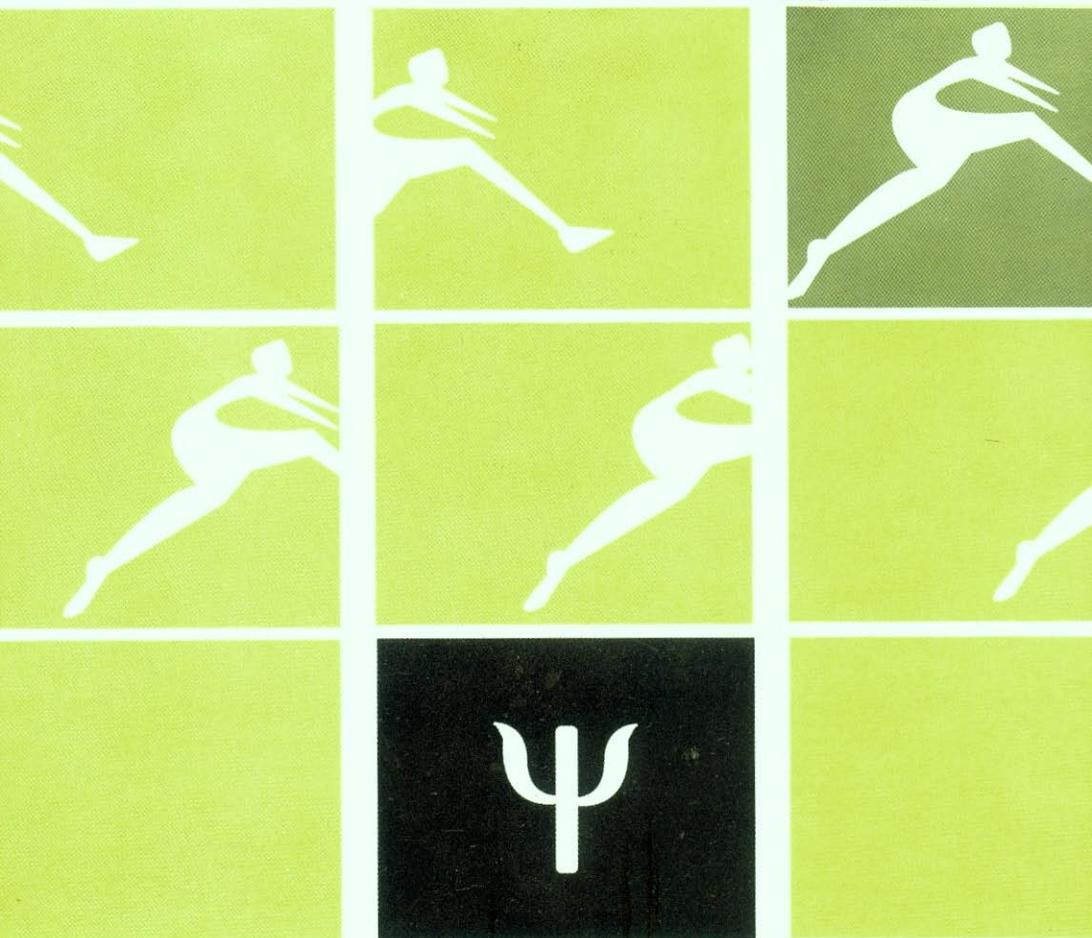


PSICOLOGÍA

Revista de la Escuela de Psicología

Volumen XXVI N° 1
2007 – Segunda Época



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

ISSN: 1316-0923

Deposito Legal pp. 197402DF451

EDITORIAL

Con la edición de este número la revista *Psicología*, cuyos inicios se remontan al año 1974, alcanza un total de XXV volúmenes publicados. Este hecho, que no obvia el dejar de reconocer los períodos de silencio en algunas ocasiones, es significativo si se considera que, en muchos casos, tanto en el contexto universitario como en el ámbito nacional, la vida de las publicaciones periódicas suele ser corta. Detrás de esa perdurabilidad hay una historia más amplia: la de la Escuela de Psicología, que, en noviembre de este año, conmemoró su 50 aniversario.

Puede afirmarse que la historia comenzó en 1950 con la creación del Instituto de Psicología y Psicotecnia, actual Instituto de Psicología, y continuó en 1956, cuando fue fundada la Sección de Psicología, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Venezuela, uno de cuyos propósitos era el de ampliar la cobertura de los estudios humanísticos en el país. La Sección de Psicología, dirigida por el profesor Belarmino Lares, instauró, entonces, la formación profesional de psicólogos en Venezuela, con un ingreso de 67 cursantes y un egreso posterior de 27.

En 1958, la Sección de Psicología fue transformada en Escuela de Psicología, bajo la dirección de Guillermo Pérez Enciso, ilustre docente quien hizo aportes fundamentales a los tres primeros pensos en los que se sustentó la formación de psicólogos. En esos momentos iniciales destacaron como docentes Moisés Feldman, Edmundo Vallecalle, Gabriel Barrera Moncada, Lesbia Berbín, Alberto Mateo Alonso, Jesús Mata de Gregorio, José Miguel Salazar y Josefina Fierro de Ascanio.

Durante sus cincuenta años, la Escuela de Psicología no sólo ha sido puntual en la formación de profesionales en la disciplina, sino también en el desarrollo de investigaciones básicas, teóricas y aplicadas así como en el ejercicio de la extensión universitaria, mediante múltiples programas que la han vinculado – y la vinculan- con la realidad nacional, programas provenientes, en ocasiones, de las mismas necesidades docentes.

Atenta a los acaeceres políticos-sociales, en el país y el mundo, en 1969, la Escuela de Psicología inició un proceso de renovación en lo académico, lo administrativo, lo ideológico y lo estructural, una de cuyas consecuencias fue un nuevo pensum, aprobado por el Consejo Universitario en 1970. A partir de este cambio se adoptó el sistema de semestre y créditos, con las correspondientes prelación de asignaturas; incorporación de materias electivas; evaluación por unidades; presentación de un Trabajo de Licenciatura y, lo más importante, establecimiento de un Ciclo Básico y un

Ciclo Profesional, constituido este último por opciones: Clínica, Escolar, Orientación, Social, Industrial y Sin Mención, las que, aunadas a los departamentos Sustantivo y Metodológico, conforman la estructura fundamental de la Escuela.

Aunque desde ese momento, este pensum ha sido la columna vertebral en la formación del psicólogo, el mismo ha sido objeto de modificaciones, algunas de ellas muy significativas, como por ejemplo, el cambio del Departamento de Orientación a Departamento de Asesoramiento Psicológico, y de la Opción sin Mención a Opción de Psicología Clínica Dinámica.

Asimismo, es obvia la participación en el surgimiento de instancias gremiales, de asociaciones vinculadas con diversos aspectos del quehacer de los psicólogos y de apoyo y servicios a la comunidad. Sería largo continuar señalando aspectos de la Escuela de Psicología, razón por la que nos permitimos desear que ese pasado de 50 años se enriquezca con la presencia de una institución acorde con los cambios académicos, administrativos, tecnológicos, y de otros órdenes, exigidos por la sociedad actual.

Este número de Psicología incluye, en traducción de Alfonso Orantes, el artículo *The cognitive revolution: a historical perspective*, de George A. Miller, donde el autor describe el surgimiento de la psicología cognitiva, refiriendo a los factores y a las disciplinas que influyeron en este acontecimiento. Por su parte, Alfonso Orantes destaca las limitaciones de la Psicología de la Instrucción para abordar la enseñanza de los niños con dificultades de aprendizaje, sugiriendo la necesidad de incorporar, en estos casos, aspectos relacionados con el entorno social, los valores y las creencias; Rosa di Doménico, analiza las dificultades para establecer relaciones de apego por parte de niños pertenecientes a familias con padres separados, mientras que Milagros Alvarado, Reina Bueno y Francis Kryvoy, comparan el nivel de psicopatía y el funcionamiento cognitivo y de la personalidad en sujetos con diversos tiempos de reclusión.

Maritza de Jesús y María Gabriela Ordaz, estudian el significado del trabajo, estableciendo comparaciones entre jóvenes empleados y desempleados; y Yorelis Acosta explicita los efectos que ha tenido el petróleo en la estructura del país y en los individuos, en búsqueda de una definición del ser venezolano, desde una perspectiva histórica.

Comité Editorial

ARTÍCULOS



ARTÍCULOS

Evaluación de las Actitudes que Definen la Participación Política¹

Edixon Chacón^γ y Jesús M. Alvarado^{α,β}
edixonch@ieb.ucm.es alvarado@psi.ucm.es

^α Instituto de Estudios Biofuncionales,
Universidad Complutense de Madrid,

^β Facultad de Psicología,

Universidad Complutense de Madrid. Campus de Somosaguas,

^γ Departamento de Evaluación y Estadística,

Universidad de Los Andes, Venezuela.

Resumen

La participación política es un concepto complejo en el que entran en juego un conjunto de factores que explican su naturaleza, las actitudes de las personas hacia los objetos y elementos de la política representan un eje central para su comprensión. La medida y evaluación de estas actitudes se viene realizando regularmente por el Centro de Investigaciones Sociológicas de España (CIS) mediante el cuestionario Citizenship de la Internacional Social Survey Program (ISSP). El objetivo del presente trabajo fue evaluar la calidad métrica de este cuestionario a partir del análisis de la unidimensionalidad y acumulabilidad de las escalas que miden actitudes relacionadas con la participación política, por lo que se analizaron las respuestas de 2841 sujetos al cuestionario de la ISSP, observándose que de las 15 subescalas analizadas, 14 se ajustaron satisfactoriamente, verificándose a partir del modelo de Mokken (Modelo no paramétrico de la Teoría de Respuesta al ítem -NTRI) la Homogeneidad Simple (HM) y la Doble Monotonía (DM).

¹ La correspondencia respecto al presente artículo debe ser enviada a Edixon Chacón, e-mail: edixonch@ieb.ucm.es y/o Jesús M. Alvarado, Instituto de Estudios Biofuncionales, Universidad Complutense de Madrid, Paseo Juan XXIII 1, 28040 Madrid. E-mail: alvarado@psi.ucm.es Tel.: +34 91 3943257 - Fax: +34 91 3943245

Palabras claves: *participación política, Análisis de Escalas de Mokken (MSA), Homogeneidad Simple (HM), Doble Monotonía (DM)*

Abstract

Political participation is a complex concept with a group of factors that could explain its nature, people's attitudes toward political object and elements are central to comprehend it. The measurement and evaluation of these attitudes has been done by the Centro de Investigaciones Sociológicas de España (CIS) using the questionnaire Citizenship of the International Social Survey Program (ISSP). The aim of the present work was to evaluate the metric quality of named questionnaire considering the unidimensionality and scalability of the scales that measure political attitudes, so the answers to the ISSP of 2841 subjects were analyzed, concluding that of 14 out of the 15 scales were adjusted satisfactorily, verified through the Mokken Model (Non-parametric Model of the Item Response Theory-NIRT), Simple Homogeneity (SH) and Double Monotonicity (DM).

Keywords: *political participation, Mokken's Scale Analysis (MSA), Simple Homogeneity (SM), Double Monotonicity (DM).*

Braña, Arce y Sabucedo (1992) en su intento por establecer la dimensionalidad cognitiva del ámbito político observan que las claves para entender la conducta política no se encuentran en el nivel intra-individual sino en las relaciones que los sujetos establecen con su medio y que obviamente se expresan a través de la participación política (para una revisión de las conductas y actividades que se encuadran dentro del concepto de participación política ver Anduiza y Bosch, (2004); Sabucedo, (1996).

Las actitudes están relacionadas con nuestro comportamiento, son orientaciones adquiridas, relativamente estables, que inciden directamente en el comportamiento político, las actitudes se dirigen a diferentes objetos políticos y se presentan con distinta intensidad según los individuos.

El clásico de Almond y Verba (1970), sobre la cultura cívica, donde se plantean actitudes cívicas y políticas, ha supuesto un soporte importante para numerosos estudios sobre el tema (por ejemplo, Garzón, 2000; Inglehart, 1977, 1990). Almond y Verba (1970) distinguen entre los tipos de orientaciones políticas (aspectos internalizados de objetos y relaciones) la orientación cognitiva: conocimientos y creencias acerca del sistema político;

orientación afectiva: sentimientos acerca del sistema político, sus roles, personal y logros y orientación evaluativa: los juicios y opiniones sobre objetos políticos que involucran típicamente la combinación de criterios de valor con la información y sentimientos. Anduiza y Bosch (2004) en correspondencia con la clasificación anterior agrupan las actitudes en cognitivas, afectivas y valorativas.

Para Milbrath (1981) la participación política se puede definir a partir de los rasgos de personalidad y más específicamente como una función de las actitudes. En un intento por resumir estas categorías y tomando en consideración los trabajos de Milbrath (1981), Almond y Verba (1970) y Anduiza y Bosch (2004), las actitudes que definen la participación política se pueden condensar en:

- **Implicación Política (Psychological Involvement):** se refiere al grado en que los ciudadanos se sienten interesados acerca de la política y los asuntos públicos. Podemos imaginarnos la implicación política como un continuo: en un extremo se encuentran los individuos que sólo se preocupan por sus asuntos privados y prestan eventualmente atención a los asuntos públicos y en el otro extremo aquellos individuos que están totalmente absorbidos o implicados en los asuntos públicos. La implicación política es una variable determinante cuando se exponen estímulos políticos, se considera como la actitud principal que se relaciona con la participación política.
- **Deber cívico (Sense of civic obligation):** sentimiento de obligación a ejercer el rol de ciudadano mediante la participación asuntos públicos y políticos de la comunidad. Se incluyen aquí ciertas acciones políticas que en conjunto definen universalmente lo que se conoce como “buen ciudadano”: votar en las elecciones, pagar impuestos, mantenerse informado de las acciones del gobierno, así como también la valoración de los regímenes democráticos y las cualidades democráticas de los ciudadanos.
- **Politización:** constituyen posicionamientos o identificación del individuo ante los grupos con intereses políticos o sociales que existen en la sociedad. Está relacionada con orientaciones afectivas que están en la raíz de las reacciones emocionales ante objetos y hacen sentir afecto, rechazo o indiferencia ante determinada idea, emblema o persona.
- **Satisfacción política:** son actitudes que predisponen al individuo para emitir un juicio de valor sobre los objetos políticos: conviene o no conviene, es positivo o negativo, aprueba o desaprueba. Aunque muchos ciudadanos de las democracias occidentales consideran que la democracia es la mejor forma de gobierno, no todos están satisfechos

con el funcionamiento de sus instituciones mostrando un descenso generalizado en la confianza hacia éstas.

Existe un programa internacional para la medida de la ciudadanía y la participación política: Internacional Social Survey Program (ISSP) que ha elaborado un cuestionario formado por varias escalas con ítems politómicos para medir algunos aspectos de éstas categorías de actitudes. Este cuestionario denominado: ISSP Citizenship, ha sido aplicado desde 2004 en España por el CIS (2004) y en varios países de Europa, Norteamérica y Suramérica, los ítems contienen aspectos referidos a: opiniones sobre lo que es ser un buen ciudadano, la posición de las personas ante ciertos grupos en la sociedad que deseen derrocar al gobierno, extremistas religiosos o hacia los prejuicios raciales o étnicos, preguntas acerca de la acción política y la forma cómo las personas participan políticamente, la pertenencia y/o participación en grupos u asociaciones y opiniones acerca de los derechos de la gente en democracia, variables demográficas que incluyen la edad, sexo, educación, estado civil, renta personal y de la familia, estado de empleo, tamaño y composición de la familia, ocupación, religión, clase social, orientación política, entre otros aspectos. Este cuestionario también contiene ítems relativos a la categoría: Recursos de Grupo y Movilización, aunque ésta no se relaciona directamente con las actitudes se consideran un factor explicativo de la participación política y sus escalas son analizadas en este estudio.

El objetivo del presente estudio es evaluar la calidad métrica del cuestionario de la ISSP, para ello se optó por la aplicación del modelo de Mokken (1971, 1997), modelo que se encuadra dentro de los denominados como modelos No Paramétricos de la Teoría de Respuesta al Ítem (NTRI) dada la naturaleza de los datos obtenidos al aplicar el cuestionario de la ISSP. Específicamente se busca profundizar en el conocimiento de las actitudes de los ciudadanos hacia las diversas dimensiones de la participación política: la implicación política, el sentido de obligación cívica, la politización, la satisfacción o insatisfacción con el funcionamiento de aspectos políticos y los recursos de grupo y movilización. Se evaluará la bondad de ajuste para las distintas escalas del cuestionario, comprobando en cada caso el cumplimiento de la Homogeneidad Simple (HM) y de la doble Monotocidad (DM).

Los modelos NTRI han sido reconocidos en los últimos años como una opción frente a los modelos que obedecen a una determinada distribución (paramétricos), dada su flexibilidad constituyen una importante alternativa en los estudios de medición de actitudes (Meijer y Baneke, 2004; Van Abswoude, Van de Ark y Sijtsma, 2004). Estos modelos resultan atractivos porque la medida en escala ordinal del rasgo queda garantizada cuando el

modelo se ajusta a los datos y, además, su flexibilidad permite su uso en situaciones en las que otros modelos más exigentes (por ejemplo, los logísticos) no se ajustan a los datos (Emons, Sijtsma, y Meijer, 2004; Meijer y Baneke, 2004).

Uno de los modelos más representativos de la NTRI es el modelo de Mokken (1971), generalizado a ítems politómicos por Molenaar (1982, 1986, 1991; 1994). Se trata de un modelo probabilístico de dos parámetros (θ, δ) que permite analizar el grado de acumulatividad de los ítems en una escala para ítems dicotómicos y establece como requisitos la Homogeneidad Simple (HM) y la Doble Monotonía (DM) para este tipo de ítems y define tres coeficientes de escalabilidad o acumulatividad: para ítems H_i , pares de ítems H_{ij} y para la escala H (Para una exposición detallada de los supuestos ver Sijtsma y Meijer, 2001; Sijtsma y Molenaar, 2002).

Método

Participantes:

La muestra la constituyeron 2481 sujetos (66,7% mujeres y 33,3% hombres) a los que les fue aplicado el cuestionario de participación política de la ISSP. El muestreo se realizó a nivel nacional mediante un procedimiento polietápico con afijación proporcional.

Software:

Para el ajuste del modelo se utilizó el programa MSPWIN 5.0, Mokken Scale Análisis for Polytomous Ítems, de Molenaar, et al, (2000). Douglas y Cohen (2001) afirman que el MSPWIN 5 provee la información necesaria a través de un conjunto de pruebas estadísticas para probar las desviaciones locales de la monotocidad ajustando las CCI de datos no paramétricos.

La Evaluación de la HM y la DM:

La evaluación de la HM se ha llevado a cabo analizando los siguientes aspectos:

1. *El estudio de los coeficientes de acumulatividad:* el cual debe ser superior a 0,30, aunque se puede especificar otra cota inferior. El

- coeficiente de escalabilidad de la HM se verifica para ítems H_i , subescalas H , dimensiones H^T y las dimensiones en conjunto H^G .
2. *El estudio de la monotonía de las proporciones de respuestas correctas en los grupos de puntuaciones:* aquí se pueden fijar el número mínimo de sujetos que deben tener los grupos de puntuaciones resto, por defecto es N/5. En el contexto del MSPWIN 5.0, las violaciones indican una alteración del orden establecido (bien sea en forma creciente o decreciente) y “#vi” indica la frecuencia de veces que esto sucede. La columna “maxvi” representa la máxima desviación de la violación con respecto al “minvi” establecido (valor por defecto 0,03) el cual es el valor absoluto de la diferencia o perturbación del orden para considerar una violación. La columna “sum” indica el total de la suma de las violaciones por ítem, este valor, y su valor relativo “sum/#vi”, forman una pareja que permiten dar una valoración global de la posible violación de la HM debido a un ítem específico. El “zmax” es el mayor valor de “z” entre y el número de violaciones observadas “#vi” (“z/#vi”), y “zsig” es el número de estos cocientes que excede el nivel de significancia.
 3. *Diagnóstico de valores críticos:* la importancia en conjunto de todas las violaciones, es expresada en el número “Crit”, el cual combina la información del valor “Hi” de cada ítem con la frecuencia, el tamaño de las violaciones y su significancia.

Una vez verificada la HM, verificar la DM resulta más laborioso, Rivas (2005), esta se investiga a partir de:

1. *La inspección visual de las matrices:* $P_{11} = (P_{ij}(1,1))$ y $P_{00} = (P_{ij}(0,0))$ de manera global y por cada ítem, o el análisis de las violaciones por el método PMATRICES.
2. *La monotonía de las proporciones de respuesta correcta en los grupos de puntuaciones resto:* el número de puntuaciones resto (#rg, del método RESTSCORE) se construye ahora de forma que para cada par de ítems. Las violaciones mostrarán que hay más desviaciones locales de la monotonía, y esto que las CCI de esos dos ítems intersecan.
3. *Diagnóstico de los valores críticos:* con el mismo significado que en la HM

Algunas variaciones y aplicaciones especiales de la HM en el contexto de los modelos NTRI son tratadas por Hoijsink y Molenaar (1997). Emons, Sitjsma y Meijer (2005) explican la relación de la DM con los modelos logísticos de 2, 3 y 4 parámetros.

Análisis y Resultados

En primer lugar se intenta verificar la HM de la escala y posteriormente la DM. Se analizaron los ítems en 5 dimensiones, según los referentes teóricos. El total de subescalas analizadas en este estudio fue de 15 con un total de 55 ítems (ver la tabla 1).

Tabla 1

Dimensiones, subescalas e ítems analizados del Estudio CIS 2575.

Dimensión	Subescala	Nº.Ítems	Identificación
I. Deber cívico	1.-Características del "buen ciudadano"	10	p101-p110
	2.- Derechos en democracias	6	p701-p706
	3.- Confianza en las personas	2	p13, p14
	4.- Tolerancia	2	p2901,p2902
II.-Implicación política	5.-Formas de participación	8	p501-p508
	6.-Eficacia política	4	p801-p804
	7.-Eficacia interna	2	p9,p10
	8.-Interés por la política	2	p11,p15
III.-Politización	9.-Posición ante conflictos	3	p2,p3,p4
IV.-Satisfacción e Insatisfacción	10.-Con el sistema electoral	2	p21,p22
	11.-Con la Administración Pública	2	p23,p24
	12.- Con el funcionamiento de la democracia	3	p26,p26a,p26b
V.-Recursos de grupo y Movilización	13.-Agrupaciones no políticas	3	p601-p605
	14.-Agrupaciones políticas	2	
	15.-Movilización: medios de comunicación	4	p2801-p2804

Los resultados de la HM se muestran en la tabla 2 y se obtienen con el procedimiento "paso a paso" del MSPWIN 5.0. La columna "ítem" muestra el orden en que se deberían ordenar los ítems para formar una escala acumulada, de igual manera aquí se excluyen los ítems que no forman parte de la escala.

Al evaluar la HM vemos que las columna H_i y H muestran los coeficientes de acumulatividad de los ítems individuales y de cada subescala, que satisfacen la las cotas $H_i > 0,3$ y $H > 0,3$ respectivamente. El trabajo con datos simulados de Mokken (1971), Emons, Meijer y Sijtsma (2002), sugieren considerar la siguiente clasificación para las escalas: $0,50 \leq H \rightarrow$

Escala fuerte, $0,40 \leq H < 0,50 \rightarrow$ Escala media y $0,30 \leq H < 0,40 \rightarrow$ Escala débil.

En los ítems donde se ha determinado la presencia de violaciones, y se ha calculado su frecuencia y su significancia, se observa toda la información condensada en la columna que contiene los valores “Crit”, y vemos en la tabla 2 como los mismos se encuentran entre 9 y 70, dentro de los límites aceptados por tanto la HM se verifica para cada una de las subescalas del estudio, (valores críticos que superan el valor 80 representan un indicador de que el ítem viola la HM, Moleenaar, et al, (2000)). Al final de cada subescala se calcula el valor de la H^T por cada dimensión tomando valores entre 0,38 y 0,54, con un promedio de escalabilidad $H^G = 0,48$.

Al evaluar la Doble Monotocidad (DM), observamos las violaciones de cada uno de los ítems, al analizar los valores críticos, encontramos algunas anomalías que dan indicios sobre la violación de la DM en algunas de las subescalas. La tabla 3 muestra los resultados de la evaluación de la DM, en la subescala 1 todos los ítems tienen valores críticos por encima de 80, esto nos indica que aunque se verifica la HM, hay ítems que intersecan y por tanto no se verifica la DM.

Para saber qué ítems son los que afectan directamente la subescala, nos fijamos en los valores críticos más elevados en ambos métodos y nos apoyamos en sus CCI para analizarlos. La figura 1 (1a y 1b) muestra como el ítem p108, interseca en varios grupos de puntuaciones resto con otros ítems y que por tanto se viola la DM. Al eliminar este ítem y verificar nuevamente los valores críticos, vemos como estos se encuentran por debajo de 80 lo que garantiza el cumplimiento de la DM (ver tabla 4).

Tabla 2

MSA: Evaluación de la HM, pruebas estadísticas y valores críticos

Dim	Sub		Evaluación HM												
	Esc.	H	Item	Hi	#ac	#vi	#vi/#ac	maxvi	sum	sum/#ac	zmax	#zsig	crit		
I	1	0,39	p106	0,38	119	0									
			p107	0,41	120	0									
			p109	0,40	108	0									
			p105	0,37	90	0									
			p104	0,36	126	1	0,01	0,04	0,04	0,0003	0,88	0	9*		
	p108	0,42	102	0											
	2	0,39	p701	0,38	39	0									
			p702	0,39	60	1	0,02	0,09	0,09	0,0015	2,22	1	34		
			p703	0,39	54	1	0,02	0,05	0,05	0,001	1,41	0	14		
			p704	0,43	27	1	0,04	0,08	0,08	0,0029	1,92	1	35*		
			p705	0,45	52	0									
	3	0,46	p706	0,32	36	0									
			p13	0,37	9	0									
	4	0,66	p14	0,37	9	0									
			p2901	0,66	30	0									
		p2902	0,66	18	0										
H_1^T			0,48												
II	5	0,42	p501	0,43	45	0									
			p502	0,41	63	0									
			p505	0,44	63	0									
			p506	0,40	63	1	0,02	0,03	0,03	0,0005	1,68	1	23*		
			p504	0,37	63	0									
	6	0,56	p503	0,45	45	0									
			p507	0,46	63	0									
			p508	0,40	40	0									
	7	0,51	p801	0,56	24	2	0,08	0,04	0,07	0,003	3,03	2	43*		
			p802	0,56	24	1	0,04	0,04	0,04	0,0018	2,79	1	28		
	8	0,64	p9	0,51	9	0									
			p10	0,51	9	0									
			p11	0,64	18	0									
			p15	0,64	9	0									
	H_2^T			0,50											
III	9	0,54	p2	0,53	3	0									
			p3	0,55	17	0									
			p4	0,54	9	0									
H_3^T			0,54												
IV	10	0,46	p21	0,46	12	0									
			p22	0,46	12	0									
	11	0,44	p23	0,44	2	0									
			p24	0,44	2	0									
	12	0,61	p26	0,72	36	0									
p26a			0,51	78	3	0,04	0,1	0,23	0,003	3,01	3	48*			
p26b			0,58	54	0										
H_4^T			0,50												
V	13	0,36	p604	0,36	3	0									
			p605	0,36	9	0									
	14	0,33	p601	0,33	9	1	0,11	0,1	0,1	0,0116	2,77	1	70*		
			p602	0,33	3	0									
	15	0,47	p2804	0,43	50	0									
			p2801	0,48	40	0									
p2803			0,45	60	0										
		p2802	0,51	40	0										
H_5^T			0,39												
H^C			0,48												

Tabla 3

MSA: Evaluación de la DM, mediante los métodos RESTSCORE y P-MATRICES

		Evaluación DM											
Dim	Sub Esc	Item	Restscore Groups					P-matrices					
			H	#ac	#vi	#vi/#ac	#zsig	crit	#ac	#vi	#vi/#ac	#zsig	crit
I	1	p106	0.38	900	4	0.00	3	44	4320	12	0.00	12	105
		p107	0.41	900	16	0.02	6	67	4320	12	0.00	12	110
		p109	0.40	900	6	0.01	5	47	4320	35	0.01	35	141
		p105	0.37	900	28	0.03	22	104*	4320	36	0.01	36	159
		p104	0.36	900	13	0.01	5	55	4320	23	0.01	23	154
		p108	0.42	900	13	0.01	9	73	4320	40	0.01	40	172*
	2	p701	0.38	684	6	0.01	6	91	4320	10	0.00	10	94
		p702	0.39	648	6	0.01	6	84	4320	6	0.00	6	92
		p703	0.39	684	9	0.01	5	92	4320	17	0.00	17	103
		p704	0.43	684	6	0.01	6	91	4320	10	0.00	10	89
		p705	0.45	612	9	0.01	5	80	4320	14	0.00	14	93
		p706	0.32	504	32	0.06	28	162*	4320	43	0.01	43	151*
II	5	p501	0.43	315	4	0.01	3	57	1134	10	0.01	10	96
		p502	0.41	351	4	0.01	2	32	1134	1	0.00	1	40
		p505	0.44	360	3	0.01	2	49	1134	7	0.01	7	87
		p506	0.40	351	8	0.02	5	57	1134	4	0.00	4	51
		p504	0.37	360	11	0.03	9	82*	1134	7	0.01	7	88
		p503	0.45	315	11	0.03	8	76	1134	20	0.02	20	113*
		p507	0.46	360	4	0.01	2	51	1134	8	0.01	8	89
		p508	0.40	360	7	0.02	7	73	1134	13	0.01	13	100
III	9	p2	0.53	18	2	0.11	2	53*	54	0			
		p3	0.55	27	2	0.07	2	44	54	0			
		p4	0.54	27	2	0.07	2	44	54	0			
IV	12	p26	0.72	405	13	0.03	13	80	1458	7	0.00	7	57
		p26a	0.51	405	10	0.02	9	81*	1458	7	0.00	7	67*
		p26b	0.58	486	9	0.02	8	58	1458	0			
V	15	p2801	0.48	208	9	0.04	6	72*	384	0			
		p2802	0.51	192	6	0.03	4	51	384	0			
		p2803	0.45	208	6	0.03	3	57	384	1	0.00	1	51
		p2804	0.43	224	3	0.01	3	58	384	1	0.00	1	52*

Similarmente, en la subescala 2, todos los ítems tienen valores críticos que excede el valor 80 y en particular el ítem p706 tiene el valor más alto (151), en la figura 1 (1c y 1d) se observa cómo este ítem interseca con otros en varios grupos de puntuaciones resto, se confirma que se viola la DM, y que por tanto se debe eliminar.

En la subescala 5 varios ítems superan el valor crítico recomendado, nos centramos en los valores críticos más altos y analizamos la intersección de sus CCI, la figura 1 (1e y 1f), referida a los ítems p507 y p508 muestran su clara intersección con otros ítems y por tanto deben ser eliminados. Las siguientes subescalas 9, 12 y 15, no presentan valores críticos que excedan el rango y por tanto sus CCI no intersecan y satisfacen por tanto la DM.

Tabla 4

MSA: Evaluación de la DM, tras la eliminación de los ítems que violan la DM

		Evaluación DM												
Dim	Sub Esc	Item	H	Restscore Groups					P-matrices					
				#ac	#vi	#vi/#ac	#zsig	crit	#ac	#vi	#vi/#ac	#zsig	crit	
I	1	p101	0.33	684	10	0.01	6	74	2592	1	0.00		1	35
		p104	0.44	684	18	0.03	13	87*	2592	1	0.00		1	30
		p105	0.39	648	13	0.02	7	68	2592	2	0.00		2	37
		p106	0.34	612	8	0.01	4	66	2592		0			
		p107	0.37	684	3	0.00	0	14	2592	2	0.00		2	39*
	2	p701	0.46	432	2	0.00	2	39	2592	2	0.00		2	40
		p702	0.46	396	1	0.00	1	19	2592		0			
		p703	0.45	432	1	0.00	1	47	2592	2	0.00		2	51
		p704	0.51	396	3	0.01	3	36	2592		0			
		p705	0.44	360	3	0.01	3	58*	2592	4	0.00		4	59*
II	5	p501	0.45	225	1	0.00	1	18	540	3	0.01		3	50
		p502	0.40	234	3	0.01	1	28	540	1	0.00		1	41
		p505	0.42	225	1	0.00	1	52	540	4	0.01		4	55
		p506	0.39	225	4	0.02	1	32	540	2	0.00		2	39
		p504	0.37	252	12	0.05	7	67	540	3	0.01		3	52
		p503	0.45	243	9	0.04	5	75*	540	7	0.01		7	64*
III	9	p2	0.53	18	2	0.11	2	53*	54		0			
		p3	0.55	27	2	0.07	2	44	54		0			
		p4	0.54	27	2	0.07	2	44	54		0			
IV	12	p26	0.72	405	13	0.03	13	80	1458	7	0.00		7	57
		p26a	0.51	405	10	0.02	9	81*	1458	7	0.00		7	67*
		p26b	0.58	486	9	0.02	8	58	1458		0			
V	15	p2801	0.48	208	9	0.04	6	72*	384		0			
		p2802	0.51	192	6	0.03	4	51	384		0			
		p2803	0.45	208	6	0.03	3	57	384	1	0.00		1	51
		p2804	0.43	224	3	0.01	3	58	384	1	0.00		1	52*

La tabla 4, muestra la evaluación de la DM, eliminando los ítems mencionados. Allí observamos que los valores críticos (por el método PMATRICES) para las tres subescalas (1, 2 y 5) en que se eliminaron ítems alcanzan valores críticos máximos de 39, 59 y 64 respectivamente, y algunos ítems (p104 y p26a) en el método RESTSCORE superan ligeramente el valor límite, con lo que tras la eliminación de los ítems analizados se verifica la DM.

En consecuencia debemos recalcular el valor de la HM (que mejora ligeramente) y se toma la decisión de eliminar la subescala 14, por tener el más bajo coeficiente de acumulabilidad $H=0,33$ y fiabilidad $\rho=0,44$. La tabla 5 muestra el resumen de los resultados de las escalas de acumulabilidad iniciales y finales tras la eliminación de los ítems, con su respectivo valor de la fiabilidad donde se observa que la escala es unidimensional, presenta una escalabilidad fuerte, pues $H^G > 0,50$ ($H^G = 0,52$) y su fiabilidad es $\rho = 0,72$,

Mokken (1971) sugiere valores de $\rho > 0,70$ para considerar una escala acumulada fiable, Rivas (1999) y Meijer, Molenaar y Sijtsma, (1994) tratan con detalle el cálculo e interpretación de este coeficiente.

Tabla 5

Valores de acumulatividad por subescala H, iniciales y finales, con su respectiva fiabilidad.

Sub Escala	H inicial	Fiabilidad Inicial ρ	H final	Fiabilidad final ρ
1	0,39	0,74	0,38	0,74
2	0,39	0,78	0,46	0,78
3	0,46	0,57	0,46	0,57
4	0,66	0,78	0,66	0,78
H_1^T	0,48	0,72	0,49	0,72
5	0,42	0,78	0,41	0,78
6	0,56	0,74	0,56	0,74
7	0,51	0,64	0,61	0,64
8	0,64	0,77	0,64	0,77
H_2^T	0,50	0,73	0,56	0,73
9	0,54	0,75	0,54	0,75
H_3^T	0,54	0,75	0,54	0,75
10	0,46	0,6	0,46	0,6
11	0,44	0,6	0,44	0,6
12	0,61	0,81	0,61	0,81
H_4^T	0,5	0,67	0,51	0,67
13	0,36	0,5	0,36	0,5
14	0,33	0,44	-	-
15	0,47	0,71	0,47	0,71
H_5^T	0,39	0,55	0,42	0,61
H^G	0,48	0,68	0,52	0,72

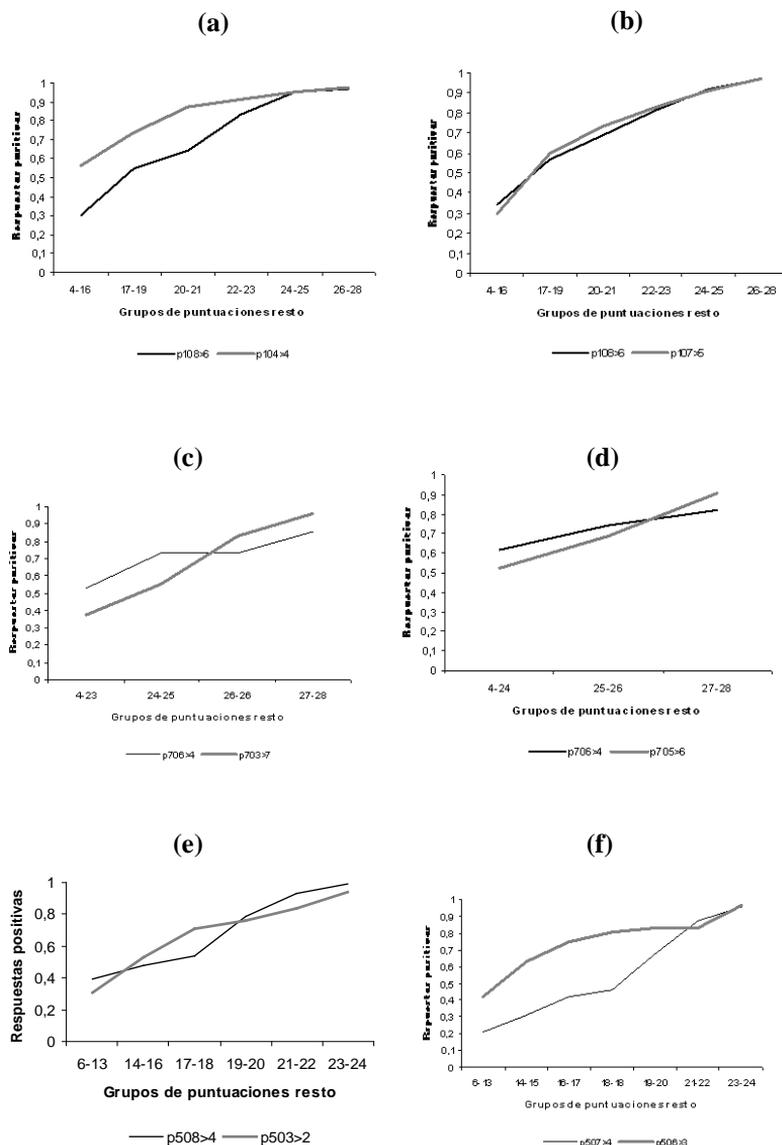


Figura 1. Proporción de respuestas positivas para distintos grupos de puntuación resto en los casos en que se observa intersección entre las CCIs de los ítems: (a) ítems p108 y p104, (b) ítems p108 y p107, (c) ítems p706 y p703, (d) ítems p706 y p705, (e) p508 y p503, y (f) ítems p507 y p506.

Discusión

De las cuatro categorías de actitudes que definen la participación política el cuestionario de la ISSP incluye gran parte de los ítems referidos a implicación y satisfacción política que fueron propuestos en los trabajos realizados durante la décadas de los 60 y 70, Campbell, A; Converse, P; Millar, W y Stokes, D (1966), Almond y Verba (1970) y sobre los que Mokken (1971) aplicó su modelo mostrando la unidimensionalidad y acumulabilidad de los mismos. Respecto a las categorías deber cívico y politización, se aprecia una deficiencia inicial en su medida, puesto que, sólo se incluyen ítems aislados. Más recientemente, estas categorías han sido revisadas con la inclusión de nuevos indicadores derivados de la propia dinámica política actual que enriquecen el concepto y permiten hacer una medida más realista del concepto sometido a estudio.

Los análisis del cuestionario mediante el modelo de Mokken de los ítems que miden variables latentes como la eficacia política (subescalas 6 y 7), formas de participación (subescala 5), satisfacción e insatisfacción (subescalas: 10, 11 y 12) muestran un buen ajuste y concordante con los resultados inicialmente obtenidos por Mokken. Al evaluar las distintas escalas, los coeficientes de acumulabilidad por ítems H_i , subescalas H , dimensiones H^T y global H^G se sitúan en el rango fuerte ($>0,50$), identificándose así conjuntos unidimensionales de ítems para cada una de las escalas consideradas.

El estudio de la Homogeneidad Simple (HM) nos indica la existencia de problemas con respecto al orden de presentación de los ítems que deberían ser presentados conforme al coeficiente de acumulabilidad H con el fin de obtener un instrumento de medida más preciso. Por otra parte, se sugiere una mejora del cuestionario con la inclusión de nuevos elementos en las categorías más débilmente representadas, así, se puede considera suficientemente representada la categoría de implicación política, medianamente la de deber cívico y satisfacción y mínimamente la de politización. Aunque las escalas utilizadas satisfacen los supuestos del modelo sería recomendable incluir nuevas escalas que permitan analizar más adecuadamente cada categoría.

En definitiva, consideramos que la participación política de acuerdo con sus nuevos enfoques teóricos Anduiza y Bosch (2004), Milbrath (1981), Sabudedo (1996), requiere de un tratamiento conceptual que considere la compleja naturaleza del mismo, pues en la mayoría de los casos se ha abordado de manera fragmentada. El modelo de Mokken constituye una

valiosa herramienta en el desarrollo y estructura de escalas que involucren el estudio de conceptos complejos, como es el caso de la participación política, puesto que, informan del ordenamiento correcto de los ítems y del peso de cada uno de éstos para la construcción de escalas fiables bajo los supuestos de unidimensionalidad y escalabilidad.

Agradecimientos:

Agradecemos al Centro de Investigaciones Sociológicas de España la cesión de los datos obtenidos en su estudio número 2575 sobre participación política.

Referencias:

- Almond, G y Verba, S (1970). *La cultura cívica. Estudios sobre la participación política democrática en cinco naciones*. Madrid, España: Fundación Foessa.
- Anduiza, E. y Bosch A. (2004). *Comportamiento político y electoral*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Braña, T., Arce, C. y Sabucedo, J. (1992) Dimensionalidad cognitiva del ámbito Político. *Psicothema*, 4 (1), 113-121.
- Campbell, A., Converse, P., Millar, W. y Stokes, D. (1966). *The American Voter*. Michigan, USA: University of Michigan - Jhon Wiley & Sons, Inc.
- Centro de Investigaciones Sociológicas de España, (2004). *Ciudadanía y Participación (ISSP). Estudio Nro. 2575*. Madrid, España: CIS.
- Douglas, J. y Cohen, A. (2001). Nonparametric function estimation for assessing parametric model fit. *Applied Psychological Measurement*, 25, 234-243.
- Emons, W., Meijer, R. y Sijtsma, K. (2002). Comparing simulated and theoretical sampling distributions of the U3 person fit statistic. *Applied Psychological Measurement*, 26, 88-108.
- Emons, W., Sijtsma, K. y Meijer, R. (2004). Testing hypotheses about the person-response function in person-fit analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 39, 1-35.
- Emons, W., Sijtsma, K. y Meijer, R. (2005). Global, Local, and Graphical Person - Fit Analysis Using Person-Response Functions. *Psychological Methods*, 10, 101-119.
- Garzón, A. (2000). Cultural change and familism. *Psicothema*, 12, 45-54
- Hojtink, H. y Molenaar, I. (1997). A multidimensional item response model: Constrained latent class analysis using the Gibbs sampler and posterior predictive checks. *Psychometrika*, 62, 171-189.
- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution. Changing Values and Political Styles among Western Publics*. New Jersey, USA: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1990). *Cultural shift in advanced industrial society*. New Jersey, USA: Princeton University Press.
- Meijer, R. y Baneke J. (2004). Analyzing Psychopathology Items: A Case for Nonparametric Item Response Theory Modelling. *Psychological Methods*, 9, 354-368.
- Meijer, R., Molenaar, I. y Sijtsma, K. (1994). Influence of test and person characteristics on nonparametric appropriateness measurement. *Applied Psychological Measurement*, 18, 111-120.
- Milbrath, L. (1981). Political Participation. En S. Long (Ed.). *The Handbook of Political Behavior*. (pp. 197-240). New York, USA: Plenum Press.

- Mokken, R. (1971). *A Theory and procedure of scale analysis*. The Hague, The Netherlands: Mouton.
- Mokken, R. (1997). Nonparametrics models for dichotomous responses. En W. J. van der Linden y R. K. Hambleton (Eds.). *Handbook of Modern Item Response Theory*. New York, USA: Springer.
- Molenaar, I., Debets, P., Sijtsma, K. y Hemker, B.T. (1994). *User's Program MSP 3.0: A program for Mokken Scale Analysis for Polytomous Items*. Groningen, The Netherlands: Iec ProGAMMA.
- Molenaar, I., Sijtsma, K., Van Schuur, W. y Mokken, R. (2000). *MSPWIN 5.0: A program for Mokken Scale Analysis for Polytomous Items*. Groningen, The Netherlands: Iec ProGAMMA.
- Rivas, T. (1999). Ajuste del modelo de Mokken con el programa MSP 4.0: Una aplicación con ítems de razonamiento inductivo numérico. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 4, 37-70.
- Rivas, T., Bersabé, R. y Berrocal, C. (2005) Application of the Double Monotonicity Model to Polytomous Items. *European Journal of Psychological Assessment*, 21, 1-10.
- Sabucedo, J. (1996). *Psicología Política*. Madrid, España: Editorial Síntesis Psicológica.
- Sijtsma, K. y Meijer, R. (2001). The person response function as a tool in person-fit research. *Psychometrika*, 66, 191-208.
- Sijtsma, K. y Molenaar, I. (2002). *Introduction to nonparametric item response theory*. Thousand Oaks, CA, USA: SAGE Publications.
- Van Abswoude, A., Van der Ark, L. y Sijtsma, K. (2004). A Comparative Study of Test Data Dimensionality Assessment Procedures Under Nonparametric IRT Models. *Applied Psychological Measurement*, 28, 3-24.

¿Niños con Dificultades de Aprendizaje o Ambientes educativos con deficiencias de enseñanza?²

Alfonso Orantes

aorantes@reacciun.ve <http://www.geocities.com/alfonsorantes>

Postgrado en Psicología de la Instrucción
Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela

Resumen

Se presenta una breve reflexión sobre el concepto de Dificultades de Aprendizaje, desde la perspectiva de la Psicología de la Enseñanza, a partir de la historia de las tribulaciones de los esposos Tarnopol, dos psicólogos norteamericanos, a todo lo ancho del planeta, en pos de escolares con Dificultades de Aprendizaje y sus sorprendentes hallazgos en el Japón, los cuales iluminan sobre el papel de la educación como valor en la cultura oriental. Aunque esta reflexión se realizó hace mucho tiempo, se considera que la temática abordada conserva su vigencia. Para concluir, se muestran resultados que ilustran la posición aquí planteada.

Palabras clave: *dificultades de aprendizaje, dificultades en la enseñanza, psicología de la instrucción.*

Abstract

A brief reflection is presented on the concept of Learning Difficulties from the perspective of the Psychology of Instruction, starting from the story of the tribulations of the Tarnopol, a couple of American psychologists, in their search of children with Learning Difficulties in schools around the world and their surprising discoveries in Japan, which illuminates about the role of education as a social value within the oriental cultures. Although this reflection took place long time ago, it is considered that the issue remains valid. Finally, results illustrating the stance here assumed are shown.

Keywords: *learning difficulties, teaching difficulties, instructional psychology.*

² La oportunidad para retomar estas reflexiones la propició una conferencia enmarcada en las Jornadas Científicas del Instituto Universitario AVEPANE, *La Educación en el Próximo Milenio*. Caracas, 20-22 Noviembre 1997. Las circunstancias no habían permitido su publicación. Se presenta aquí una revisión de un breve texto preparado previamente en la creencia de que estos planteamientos conservan su vigencia.

A la Psicología de la Instrucción le interesan los procesos de adquisición de conocimientos y destrezas que caracterizan el desarrollo de pericias en contenidos específicos, dentro de ambientes en los cuales se asume que los alumnos no presentan carencias de tipo afectivo, de auto control, social, mental o sensorial que limiten su capacidad de aprender; asimismo que no existan restricciones en los niveles de exigencia. Le interesan las grandes mayorías y los problemas genéricos del aprendizaje. Asume que otras disciplinas atienden las necesidades educativas de aquellas minorías que sufren de impedimentos para aprender al ritmo de aquellos alumnos de su misma edad y condición social.

El esfuerzo se dirige al desarrollo de herramientas conceptuales y operativas para mejorar los ambientes de aprendizaje, enfatizando modelos de aprendizaje complejo a largo plazo (Norman, 1978; Anderson, 1996) y del proceso general de Instrucción (Snow & Swanson, 1993). Sobre esta base se han desarrollado estrategias de enseñanza para el docente y de aprendizaje para el alumno (Orantes, 1993), buscando formas eficientes para clarificar y representar conceptos difíciles y complejos (Vg. división), así como formas de activar al estudiante con recursos tan sencillos y potentes como las preguntas anexas y en especial las generadas por el propio alumno (Martínez, 1996).

Revisando la Noción de Dificultades de Aprendizaje

Desde esta perspectiva el área de la Psicología de la Instrucción, tal como se ha desarrollado en nuestro medio, no ha cultivado vínculos con el área de Dificultades de Aprendizaje, de compleja demarcación y de cambiantes atribuciones causales (DEE-ME, 1997). Hay niños que debido a sus limitaciones sensoriales, trastornos neurológicos o una combinación de ambos factores requieren de una atención especializada. Sus necesidades son atendidas por docentes preparados para ese fin. Así, ayudan a iniciarse en el sistema escolar a niños sordos, invidentes, con retardo mental o con algún tipo o grado de daño cerebral y les ofrecen el apoyo necesario para que, a pesar de sus limitaciones, logren alcanzar el máximo nivel escolar posible.

La designación de Dificultades de Aprendizaje deja un espacio para niños que sin padecer este tipo de limitaciones físicas evidentes tengan problemas para lograr su ajuste y progreso escolar. Esta agrupación engloba a aquellos niños en edad escolar cuyo rendimiento es insuficiente o presentan problemas de ajuste a la disciplina del aula. Estos niños resultan ser inevitablemente víctimas de la exclusión social y sufren de carencias de tipo económico y social. Pero asimismo, un docente con suficiente dedicación,

iniciativa y motivación puede manejar a este tipo de escolares que son rechazados por la escuela, la familia o el barrio y lograr con ellos sorprendentes resultados como maravillosos cuentos o dibujos con gran imaginación creadora como lo planteó hace mucho tiempo Jesualdo (Sosa, 1956), el mítico pedagogo uruguayo, concepción que hace muchos años se aplicó en nuestro medio (Orantes, 1979).

Se guarda una serie de cuentos vegetales, para eludir los estereotipos de los animales, escritos por muchachos considerados con problemas de conducta, en el lenguaje de ese entonces. También se guarda la progresión individual de ingenuos dibujos, realizados por muchachos a lo largo de su estadía en una Casa de Observación, en un ambiente en el cual estaba vedado copiar y calcar, para favorecer la expresión individual de aquellos de los que poco se esperaba.

Desde el punto de vista formal las especialidades de la Psicología de la Enseñanza y el área de las Dificultades del Aprendizaje deberían encajar perfectamente, pues una manera de lidiar con las dificultades específicas para aprender es mediante estrategias adecuadas de instrucción. Por lo cual, al término Dificultades de aprendizaje del alumno debería contraponérsele Dificultades de enseñanza del docente. Esto plantea como punto de partida que no hay alumnos con dificultades de aprendizaje sino, más bien, maestros con dificultades de enseñanza, y, como se señala aquí, la fuente de estas carencias va más allá del docente y la escuela.

Los estudios comparativos entre EUA y 16 países sobre DA, incluyendo Venezuela (Feldman & Feldman, 1981) de los esposos Tarnopol (1981), llaman a una profunda reflexión. En particular luego de su relato, durante su visita a Caracas, del chasco sufrido por ellos en el Japón, donde escaseaban para su sorpresa, alumnos con DA. Esto debe ser un estímulo para la reflexión y para escrutar el origen de esas supuestas dificultades y los inconvenientes de atribuciones equivocadas.

Esto apunta a dos aspectos importantes. Por una parte, a prestar atención a los vínculos entre el aprendiz, los valores sociales y los entornos educativos estimulantes que pueden superar profundas deficiencias. Tal como lo ilustran dos maravillosos ejemplos, uno de apoyo familiar y el otro de apoyo institucional. El primero de Nigel Hunt (1967), muestra como, con el apoyo irrestricto de sus padres, dejó atrás las limitaciones del síndrome de Down logrando superar la tarea imposible, de acuerdo a su estado, de escribir un libro el cual contiene un tierno relato de sus experiencias cotidianas.

El otro ejemplo, apunta a los esfuerzos institucionales para compensar y darle valor social a esas severas limitaciones cognitivas como en las experiencias inglesas, en Delrow House (que tuve el privilegio de visitar) sobre el manejo comunitario de los desposeídos de intelecto para desarrollar pericias de valor económico y social. Los niños y adultos deficientes realizan tareas sencillas como colocar en su envase carritos de juguete, tarea por lo cual recibían de una empresa una remuneración que la institución administraba sabiamente, evitando que invirtieran su totalidad en caramelos y chucherías.

Pero el chasco de los Tarnopol, constituye una señal para ampliar las perspectivas de análisis y trascender el papel del apoyo familiar e institucional e incorporar el entorno social en la identificación de factores que obstruyen los procesos de adquisición de las pericias escolares que, en sus extremos, llevan a la segregación social, aún en países tan desarrollados como EUA (Kozol, 1991). Esto contrasta con el apoyo integral de la familia y la escuela en las culturas orientales, que inculcan el esfuerzo individual, valoran la educación y la escuela resulta atractiva (Stevenson, 1992). En el Japón, ejemplo de la pujante cultura oriental, al preguntársele sobre la materia que más les agrada, escogen mayoritariamente la matemática (Hatano, 1982). Resultado inaudito en las culturas occidentales.

En el estudio comparativo reportado por Stevenson, los mejores alumnos de una escuela de Chicago igualaban el rendimiento, en una prueba de matemática, de los peores de la escuela oriental equivalente, de la ciudad de Shangai. El trabajo resalta el papel de las metas de unos y otros, así como las expectativas y apoyo familiar. Mientras en la cultura occidental dominante se valora lo material y se estimula el consumismo, en las culturas orientales, por el contrario, tienen prioridad el aprender y las oportunidades de estudiar y adquirir una profesión es una valiosa meta. Es el contraste entre los walkman, los zapatos de marca frente a metas educativas.

Es necesario analizar globalmente los entornos sociales de aprendizaje escolar, incluyendo familia, docentes y alumnos, pero también los valores y creencias que enfatiza o tolera la sociedad.

Tomando como punto de partida la coherencia de las culturas orientales en relación con la integración de las metas de la escuela, con las del maestro y la familia y, por ende, con las de la sociedad entera, puede llegarse a la conclusión de que la etiología de las dificultades atribuidas al aprendiz, puede irse trasladando al maestro, que desconoce las estrategias adecuadas para lidiar con deficiencias específicas; a la escuela que no propicia ambientes estimulantes ni aprendizajes ventajosos; a la familia que no puede mantener

la continuidad del ambiente del aula, así como a la sociedad, las cuales en su conjunto no pueden controlar las desigualdades sociales, ni tomar como suyas la transmisión deliberada de aquellos valores que estimulen el esfuerzo, la disciplina, la responsabilidad, el amor a aprender por sí mismo, así como la solidaridad y el ayudar a los demás.

Se impone la revisión de nuestras categorías. ¿Debemos seguir hablando de Dificultades de Aprendizaje? ¿Será necesario empezar a referirnos a docentes con problemas de enseñanza? ¿A escuelas con problemas de enseñanza? ¿Acaso a sociedades con problemas educativos? No puede postergarse más la discusión sincera y constructiva para clarificar estas interrogantes. La entrada al nuevo milenio nos exige una revisión crítica de nuestros conceptos, prácticas y metas educativas referentes al apoyo para aquellos niños que requieren de cuidados especiales a sus necesidades específicas. La Psicología de la Enseñanza o de la Instrucción tiene el interés, la disposición y la capacidad técnica para contribuir a enfrentar este desafío mediante el diálogo con los profesionales dedicados a apoyar a los escolares que aparentan presentar problemas para aprender y que ocultan una situación social más preocupante todavía.

Del Dicho al Hecho

Estos planteamientos se apoyan con el tipo de resultados que pueden obtenerse cuando se ofrece apoyo pedagógico apropiado a muchachos que no han logrado adaptarse al ámbito escolar y suelen ser considerados hiperactivos, con dificultades de aprendizaje, o con trastornos de conducta. Hace muchos años, se realizó una singular experiencia de creación infantil, cuyo propósito era estimular y desarrollar el potencial de expresión individual de muchachos, en su mayoría rechazados por la familia, el barrio o la escuela y remitidos a una institución para ser estudiados por un equipo multidisciplinario y decidir, en base a un estudio global, su ubicación institucional. La idea era generar un ambiente pedagógico que permitiera determinar, además del nivel escolar, el potencial individual de quienes, en su mayoría, habían tenido una escasa o una frustrante relación con la escuela (Orantes, 1979).³

En forma muy personal, se descubrió y disfrutó lo que significa ser y hacer de maestro, eludiendo a toda costa los sesgos de las pruebas psicológicas y las clasificaciones psiquiátricas. El esfuerzo, realizado por un grupo de maestros, se tradujo muy pronto en una variada gama de productos:

³ Siendo estudiante el autor trabajó durante de 1959 a 1961 como Maestro de Observación la Casa de Observación para Varones de Los Chorros (Antiguo Consejo Venezolano del Niño o CVN), institución dedicada al estudio integral de muchachos en situación irregular.

cuentos, dibujos, figuras y, durante diciembre, tarjetas de Navidad así como sorprendentes nacimientos. La producción impresionaba por su variedad, ingenuidad y delicada belleza. Fue un lento proceso el cual se fue estructurando a medida que tanto los muchachos como los maestros iban tomando conciencia de lo que podía lograrse y cómo hacerlo. Su pináculo fue la celebración de la semana del Árbol, cuando un maestro sugirió que los muchachos escribieran cuentos en los cuales los personajes fueran vegetales. 4 Tuvo la ventaja, no deliberada, de evitar estereotipos asociados a animales o personajes.

Previamente se habían logrado progresos en expresión escrita. Se mostraban ejercicios hechos por niños de otras partes: "La noche es un inmenso gato negro, que lentamente va cubriendo el firmamento." A esto respondieron con prontitud: "La lluvia la producen esos perritos lanudos de color blanco sucio que están allá arriba y que cuando se bañan empiezan a sacudirse..."

¿Qué puede decirnos el árbol que vemos allá enfrente cuando un muchacho le tira piedras? Así se empezó a trabajar. "Un niño pasó por debajo de un árbol que se encontraba muy alegre." Al preguntársele cómo podía saberse que el árbol estaba alegre y el motivo de su alegría, el muchacho regresaba a reelaborar su relato. A medida que se hacían comentarios, los relatos iban mejorando.

Surgieron de este proceso cuentos que reflejaban sus propios problemas, pero también el optimismo y la alegría, la exaltación de valores como el trabajo y la utilidad social. Así, "Azulinda" la florecita que no le tenía miedo a la muerte pues sabía que sería sustituida por un delicioso fruto. "El Complejo de un Maíz" maravillosa versión del Patito Feo, exalta cómo sólo un niño puede hacer el trabajo, la modestia, la utilidad a los semejantes. Sorprende que precisamente un jovencito irrespetuoso, porque así aprendió a serlo, arrogante, desdénoso de la escuela, se exteriorice en su relato tan profundo contenido social y humano.

Son dos mundos que se descubren. Para el maestro hay una especie de fórmula mágica que por su virtud produce en el niño sus más originales y hermosas creaciones. Para el niño la sorpresa es grande: vive quizás por primera vez su vida de niño a toda plenitud. Tiene a su alcance los medios adecuados y la estimulación suficiente como para crear su propio mundo y luego deleitarse con él. Para nosotros fue descubrir la magia de pedagogía, para los niños descubrirse a sí mismos.

⁴ Una iniciativa de Marino Bejarano, a cargo del grupo de los medianos de 14 a 16 años.

Se presenta una selección de los cuentos elaborados por esos muchachos. Se ha respetado en lo posible su ortografía y la redacción original.

El complejo de un maíz

Raúl A.

15 años (2do Año)

En una lejana casa del gran campo, había un jardín lleno de rosas, de claveles, de helechos, lirios y demás bellas plantas.

Un día, la señora, como todos los días se dispuso a echar el maíz a las gallinas. Uno de los maicitos por salvar su vida, corrió y fue a caer en un huequito del jardín, entre las flores. Y la tierra lo cubrió.

A la semana comenzaron a salir los verdes bracitos del maíz.

Y con el tiempo creció y se formó una gran mata, pero el maíz, se sentía acomplejado ya que el no podía dar bellas flores como la rosa y el clavel, que el no daba nada sino que más bien daba mal aspecto al jardín.

Las rosas y demás flores se reían de él y le hacían burla.

Una día al despertarse vio unos pequeños frutos nacientes, como esta era su primera experiencia se asustó. Luego los frutos crecieron y se formaron unas sabrosas mazorcas.

La señora al darse cuenta se ocupó mas de la planta y el maíz se sintió feliz.

El veía como cortaban las flores y las botaban marchitas a los días; se alarmó, porque creyó que también a él cortarían su fruto y lo botarían luego.

La señora cortó su fruto "y" hizo unas sabrosas tortas que comió con su esposo, el cual exclamó "Que sabroso maíz; el mejor que he comido".

Estas palabras fueron oídas por el maíz, el cual se llenó de orgullo y comprendió que el todo no era ser bello o feo, sino dar utilidad.

Y él no era bonito pera era un fuerte alimento, se sintió orgulloso y perdió su complejo, viviendo en aquel jardín entre las flores hasta que dio nuevos hijos y dejó de existir.

La florecita que no le tenía miedo a la muerte

José Antonio R. M.

12 años (4to Grado)

Un muchachito que quería mucha a las plantas, especialmente a las cerezas porque el veía a los pájaros que comían muchas cerezas y el creía que se comía cerezas iba a ser como los pájaros.

Un día su mamá fue al mercado y compró toda clase de vegetales y además compró un kilo de cerezas. Todos los vegetales se pusieron muy alegres.

Cuando se comió las cerezas guardó la semilla más grande y la sembró. Cuando creció tuvo unas flores muy bonitas; la más bonita se llamaba Azulinda, porque era azulita y muy linda.

Un día el ramo de flores se puso muy triste, porque Azulinda se iba a morir. Cuando Luisito fue a regarlas y a quitarles la hierba mala, ellas le avisaron a gritos que Azulinda se estaba muriendo.

Pero ella le dijo con alegría que no estaba triste y que no se pusieran tristes por ella las otras flores, porque ella estaba madura y que iba a morir pronto, pero iba a salir en su lugar una bella cereza y luego Luisito se deleitaría con ella y con las otras saldrían. Después el mismo las sembraría para tenerlas siempre a su lado.

La pérdida de doña patilla

Nelson M.

14 años (4to Grado)

Como Uds. saben en la tiendas donde hay frutas nunca falta la patilla, porque es ella que da alegría y buen humor con su larga sonrisa.

Corría el tiempo en que se cosechaba esa fruta. Pero en el patillar había demasiada algarabía.

De pronto llega el Inspector Topocho, muy misterioso, vestido con su gruesa concha y empezó a investigar. Nada menos que habían raptado a la hija de Doña Patilla.

La afligida patilla lloraba y a cada momento daba un profundo suspiro y se desmayaba cayendo encima de las naranjas, de los cambures, manzanas, lechosas y melones que estaban a su alrededor; todas se quejaban y gritaban por lo pesado de la patilla.

"Bella Sonrisa" - así se llamaba la hija de esta señora - había desaparecido.

Cada lágrima de Doña Patilla era una semilla y la acompañaba un grito y las voces de las otras frutas le hacían acompañamiento.

Llegó la policía con sus cambures sabuesos y los petitpuás suenan sus silbatos. Todos están dispuestos a encontrarla.

Cinco minutos después regresa el inspector Topocho, con su típica sonrisa, y da la gran noticia:

Si hija, "Bella Sonrisa", se la había llevado el frutero para dársela a una buena familia.

Muy contenta se puso entonces la madre al saber que su hija iba a servir para un buen fin.

El niño travieso

Gregorio C.

14 años (5to Grado)

Había una vez un niño travieso que se pasaba tirándole piedras a las plantas.

Un día pasó el niño travieso por debajo de un mango que se encontraba muy alegre por lo fresca que estaba la mañana. Meneaba con mucha soltura sus ramas en son de alegría. El niño sin importarle la alegría del árbol le tiró una piedra. El árbol a pesar de ponerse triste por la pedrada puso un dulce mango al lado del niño.

La señora manzana al ver al niño tirando piedras, se puso muy afligida. El niño se acercó a ella y la señora manzana descargó sus ramas al lado del niño travieso.

El niño se puso muy contento al ver las plantas que le regalaban sus frutas y se las ponían al lado de sus pies.

El niño al ver la bondad de los árboles se sintió emocionado. Se dirigió a su casa y les contó a sus padres lo que le había sucedido y les prometió entre lágrimas no volver a tirarle piedras a los árboles que eran tan generosos.

El niño que era el más malo de los niños con las plantas y los árboles, fue desde ese día su mejor amigo. Y era él que las defendía, especialmente a la señora manzana y al señor mango.

Cuando el niño veía a un muchacho tirándole piedras a los árboles, le contaba lo que a él le había pasado y luego los muchachos también colaboraban a defender y ayudar a las plantas. Desde ese día las plantas tienen más y más amigos...

Una escuela para soñar

Había una vez, hace muchos años, un grupo de muchachos a quienes no querían en el barrio, ni en la escuela, ni en su casa. Un día, ellos descubrieron que podían quitarse de sus ojos las vendas que les impedían ver el mundo a su manera y, que cuando se las quitaban, podían escribir cuentos, tan buenos o mejores que los cuentos que escriben los adultos para los niños y, además, podían realizar bellísimos dibujos. Erase una vez un maestro, que no era maestro pero que quería serlo. Un día, descubrió que podía ayudar a los niños a quitarse las vendas que cubrían su imaginación. Había también un aula, en una escuela para muchachos que nadie quería, en la cual éste maestro y éstos muchachos se encontraron una vez y descubrieron juntos la pedagogía. Este era un país donde lo que se aprende y se descubre hoy se olvida mañana. Esta es una historia, que a diferencia de la historia, puede volver a repetirse. Pero claro, esto no depende de los muchachos, solo depende de nosotros.

Referencias

- Anderson, J. R. (1996). ACT. A simple theory of complex cognition. *American Psychologist*, 51, 355-365.
- Dirección de Educación Especial (1997). *Conceptualización y política del Modelo de Atención Educativa integral para los educandos con Dificultades de Aprendizaje*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Feldman, M. & Feldman, N. (1981). Reading and Learning Disabilities in Venezuela. En L. Tarnopol & M. Tarnopol (Eds.). *Comparative Reading Learning Difficulties*. (pp. 497-517). Lanham, Maryland, USA: Lexington Books.
- Hatano, G. (1982). Learning to Add and Subtract. A Japanese perspective. En T. P. Carpenter, J. M. Moser & T. A. Romberg, (Eds.). *Addition and Subtraction: A Cognitive Perspective*. (pp. 211-223). New Jersey, Hillsdale, USA: LEA.
- Hunt, N. (1967). *The world of Nigel Hunt. The diary of a mongoloid youth*. England: Darwen.
- Kozol, J. (1991). *Savage Inequalities. Children in American Schools*. New York, USA: Harper.
- Martínez, C.T (1996). *Preguntas Anexas generadas por estudiantes de Alto y Bajo rendimiento*. Tesis de Maestría. Postgrado en Psicología de la Instrucción, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Norman, D. (1978). Notes on a theory of complex learning. A. Lesgold et al. (Eds.) *Cognitive Psychology & Instruction*. New York, USA: Plenum.
- Orantes, A. (1993). Procesadores de Información. Tecnología blanda para el docente. *Revista de Psicología (PUCP, Lima)*, 11 (1)59-95.
- Orantes A. (1979, noviembre). *Una Escuela para Soñar: La Expresión Creadora Infantil en muchachos con Trastornos de Conducta*. Jornadas sobre las condiciones de vida del Niño Venezolano. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Snow, R. E. & Swanson, J. (1993). Instructional Psychology: Adaptation and Assessment. *Annual Review of Psychology*, 43, 583-626.
- Sosa, J. (1956). *La Expresión Creadora del Niño*. Buenos Aires, Argentina: Poseidón.
- Stevenson. H. (1992). Learning from Asian Schools. *Scientific American*, Diciembre 70-76.
- Tarnopol, L. & Tarnopol, M. (1981) (Editores). *Comparative Reading Learning Difficulties*. Lanham, Maryland, USA: Lexington Books.

El Papel de los Estilos Cognitivos Gerenciales en la Escogencia de Supervisores y Compañeros de Equipo.

Octavio León Indriago y Juan C. Carpio Báez
octavio_león@hotmail.com carpio_ucv@yahoo.es

Escuela de Psicología
Universidad Central de Venezuela

Resumen

Diversas investigaciones han estudiado la vinculación entre estilos cognitivos y las relaciones interpersonales en contextos organizacionales y de asesoramiento. El presente es un estudio correlacional donde se analiza el rol de los estilos cognitivos gerenciales propuestos por Ichak Adizes en el trabajo en equipo y en la escogencia de potenciales supervisores en 102 trabajadores de una red de tiendas. Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres; entre los escogidos como potenciales supervisores o mejores trabajadores en equipo y aquellos que no fueron seleccionados; y correlaciones significativas entre los participantes y los compañeros de trabajo donde se identificaron habilidades de supervisión y para el trabajo en equipo. Los resultados pueden tener implicaciones para la selección; promoción de personal y conformación de equipos.

Palabras Clave: *estilos cognitivos gerenciales, trabajo en equipo, supervisión, promoción de personal, percepción de habilidades.*

Abstract

Many investigations have studied the link between cognitive style and interpersonal relationships in organizational and counseling settings. This is a correlational study where the role of cognitive management styles proposed by Ichak Adizes on team worker's and potential supervisors' choice were analyzed over 102 young workers of a retail store. Significant differences were found between men and women and between those who were chosen as potential supervisors or as good team workers and those who were not. Significant correlations were found between the participants and their team workers in which they identified supervision and teamwork abilities.

Results may have implications for personnel selection, promotions, career development and team conformation.

Key Words: *cognitive management styles, teamwork, supervision, personnel promotion, skills perception.*

Durante los años 50, hubo un auge significativo en el estudio de los procesos cognitivos, que desencadenó, décadas después, en la consolidación del enfoque cognitivo como uno de los principales sistemas teóricos dentro de la psicología actual. En aquel momento, los investigadores empezaron a mostrar un notable interés por estudiar la organización o los esquemas cognitivos que llevan al individuo a presentar consistencias en su percepción, pensamientos, recuerdos, desarrollo de la atención, entre otros.

En este contexto, surge el concepto de estilos cognitivos, que en términos generales hace referencia a la determinación de formas que caracterizan el procesamiento de la información en los individuos.

Los abordajes y desarrollos teóricos de la variable estilos cognitivos son innumerables. Hayes y Allinson (1994), realizaron una recopilación de las aproximaciones y teorías más importantes que han generado clasificaciones de estilos cognitivos, y señalan un total de 22 abordajes. Sin embargo, existen muchas otras teorías importantes que hacen referencia a lo que se entiende como estilos cognitivos, pero que por recibir otras denominaciones no fueron señaladas por estos autores.

La investigación aplicada, ha llevado a estudiar los estilos cognitivos en diversos contextos. En esta investigación estos son abordados en el ámbito organizacional; de esta manera, han sido denominados Estilos Cognitivos Gerenciales, y son entendidos como formas individuales y consistentes de funcionamiento, que establecen patrones de procesamiento y evaluación de información, resolución de problemas, toma de decisiones y formas de interacción social. Estos patrones se identifican con varias actividades o funciones gerenciales, de las cuales Adizes (1982) identifica las siguientes: Producción (P), Administración (A), desarrollo de la Empresa (E), e Integración (I), a lo que Feliú y Rodríguez (1995) agregan una variable adicional, que es la tendencia al Desplazamiento de la Función Gerencial (D), para determinar cuanta energía no está siendo utilizada en función de la eficiencia gerencial.

Entre las distintos hallazgos derivados del estudio de los estilos cognitivos, se han encontrado evidencias empíricas que sugieren la relevancia de dicha variable, desde sus diversos abordajes, en la relación entre

supervisores y subordinados (Handley, 1982; Swanson y O'Saben, 1993; Adizes, 1976, 1982; Feliú y Rodríguez, 1995) así como en la conformación de equipos y grupos de trabajo (Ej: Fisher, Macrosson y Wong, 1998; Buffinton, Jablokow y Martin, 2002; Hayes y Allinson, 1994; Adizes, 1976, 1982; Feliú y Rodríguez, 1995; White, 1984; Kaiser y Bostrom, 1982). Sin embargo, en el caso de la teoría de Ichak Adizes y más específicamente, utilizando el instrumento realizado en Venezuela por Feliú y Rodríguez (1995) para medir los diferentes estilos cognitivos gerenciales inherentes al mencionado modelo; no se han hallado evidencias empíricas que muestren el rol de estos en el ámbito organizacional y en áreas aplicadas como el trabajo en equipo o las habilidades supervisorias.

Por tal motivo, basados en el modelo de Adizes y utilizando como instrumento de medición la prueba PEG-01 (Feliú y Rodríguez, 1995); en la presente investigación se pretendía responder a las siguientes interrogantes: ¿Qué estilos cognitivos gerenciales poseen las personas en las que otros perciben habilidades para trabajar en equipo y potencial para ser supervisor? ¿Cuáles son las razones más importantes para identificar en otros compañeros las mencionadas características? ¿Qué relación existe entre los estilos cognitivos gerenciales de las personas escogidas y los de aquellos que los seleccionaron? ¿Existen diferencias en los estilos cognitivos gerenciales de las personas en las que se identifican habilidades para trabajar en equipo, potencialidad para ser supervisor y los individuos en los que no se aprecian ninguna de estas característica? ¿Los empleados escogidos como buenos trabajadores en equipo suelen ser identificados también como potenciales supervisores?

Los conocimientos desprendidos de la presente investigación pueden ser útiles para obtener criterios objetivos que permitan constituir grupos de trabajo cuyos integrantes se complementen mutuamente y que actúen en forma sinérgica para lograr la eficiencia de las tareas y procesos dentro de la organización. Además, permitirá precisar bajo qué circunstancias es percibida una persona como potencial supervisor, esto con el fin de generar criterios para la promoción de empleados.

Un aspecto importante a resaltar, es que los conocimientos que surjan del presente estudio no sólo podrían ser valiosos para hacer que los individuos que se encuentran dentro de una organización sean más eficientes y se sientan más satisfechos, sino que también permitirá definir perfiles para la selección de nuevos individuos en la empresa tomando en cuenta tanto las características del potencial candidato, como las cualidades que poseen las personas que ya se encuentran dentro de la organización.

Finalmente, la investigación representa también una oportunidad para ampliar y contrastar los estudios de la variable “estilos cognitivos”, dentro del contexto organizacional; y específicamente los estilos gerenciales propuestos en el modelo de Ichak Adizes. Por otra parte, servirá como criterio de validación de la Prueba de Estilos de Actuación Gerencial (PEG-01) que fue utilizada en la investigación para medir las dimensiones propuestas en el modelo de Adizes.

Método

Participantes

La muestra pertenece a nueve (9) tiendas de una red de autofarmacias, del Distrito Capital de Venezuela. Los participantes fueron 102 Asistentes de Farmacia y Asistentes de Piso de Venta, (61 mujeres y 41 hombres), cuyas funciones son de tipo operativas y consisten en la atención de clientes, limpieza y mantenimiento de las tiendas, manejo de caja, inventarios, entre otras tareas.

Variables de Estudio

Estilos Cognitivos Gerenciales:

Es la preferencia o escogencia de una forma de respuesta asociada a alguna de las cinco dimensiones (P, A, E, I o D) como respuesta ante cinco situaciones comunes en las organizaciones: a) Conflictos y diferencias de opinión, b) Cambios que se introducen en la organización. c) Toma de decisiones importantes, d) Características de las personas con quien debe trabajar y e) Utilización del tiempo en el trabajo. Dentro de cada situación se realizan comparaciones pareadas forzadas entre conductas características de cada una de las dimensiones de la variable.

Percepción de Habilidades para Trabajar en Equipo:

Son las capacidades que otros aprecian en una persona para relacionarse, cooperar con sus compañeros de trabajo y optimizar las labores en conjunto. Esta variable se operacionaliza a través de dos (2) indicadores: El primero es la selección de un sujeto debido a la percepción de la presencia de habilidades para trabajar en equipo. El segundo, el reporte de la característica fundamental observada en la persona que justifica la escogencia anterior.

Percepción de Habilidades de Supervisión:

Son las capacidades observadas por un empleado en uno de sus compañeros de trabajo, para ocupar cargos supervisorios dentro de la organización. Esta variable se operacionaliza a través de dos (2) indicadores: El primero es la selección de un sujeto debido a la percepción de la presencia de habilidades de supervisión. El segundo, el reporte de la característica fundamental observada en la persona que justifica la escogencia anterior.

Sexo:

Se ha considerado relevante para fines de la presente investigación observar si se replican las diferencias significativas en los estilos cognitivos según el sexo, mencionadas por diversos autores (Ej: Cann y Siegfried, 1990, Klenke, 1996, c.p. Van Engen, Van der Leeden y Willensen, 2001; Kirton, 1989, c.p. Sadler-Smith, 1998).

Procedimiento

Se desarrolló y piloteó un cuestionario, el cual indaga qué participantes son percibidos como potenciales supervisores y en cuáles se aprecian mayores habilidades para trabajar en equipo.

Cada participante fue evaluado utilizando la Prueba de Estilos Gerenciales (PEG-01) y el formato donde se les solicitaba que seleccionaran al compañero en el que apreciaran mayores habilidades para trabajar en equipo y al compañero con mayor potencial para ser supervisor. Luego, fueron creadas las categorías “Potenciales Supervisores” y “Mejores Compañeros de Equipo”, con los participantes más seleccionados.

Las razones expresadas por los participantes en las que justificaban la elección de sus compañeros, fueron tabuladas y categorizadas de acuerdo a la similitud de sus contenidos.

Resultados

La data recolectada se procesó de la siguiente manera:

- Fue observado el perfil general de la muestra en la PEG-01, y calculadas las pruebas para diferencias en los estilos cognitivos dependiendo del sexo.

- Los puntajes de cada participante en la PEG-01 fueron correlacionados con las de los compañeros que escogieron como potenciales supervisores o mejores compañeros de equipo. Se calcularon estadísticos descriptivos con el fin de caracterizar los estilos cognitivos de los participantes pertenecientes a las categorías antes mencionadas.
- Fue observada la frecuencia con que una misma persona era seleccionada por tener habilidades para trabajar en equipo y ser supervisor.
- Se apreciaron las diferencias entre los participantes de las categorías “Potenciales Supervisores” y “Mejores Compañeros de Equipo”; y fueron también comparados cada uno de estos grupos con los participantes no seleccionados en ninguna de estas categorías. Adicionalmente, se estimaron las diferencias entre aquellos participantes seleccionados en al menos una de las categorías antes mencionadas, y los individuos no seleccionados en ninguna de ellas.
- Se realizó un análisis de contenido de las razones por las que los participantes apreciaron en otros compañeros habilidades para trabajar en equipo y ser supervisor.

Descripción general de los estilos cognitivos de la muestra

En la Figura 1 se aprecia el perfil general de la muestra en cada una de las dimensiones de la PEG-01, destaca que en la dimensión Administrador (A), excluyendo los valores atípicos, se presentan los puntajes más homogéneos. Adicionalmente se observa la tendencia de los participantes de a puntuar más bajo en Empresario (E) y en Desplazamiento (D).

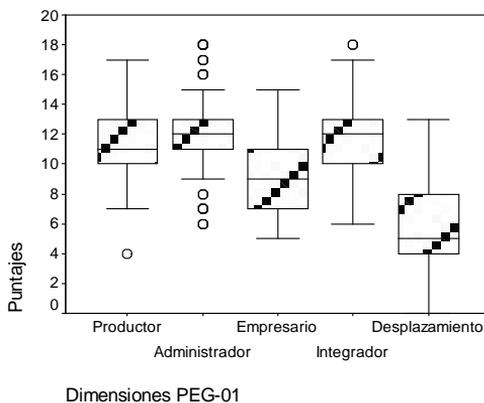


Figura 1. Diagrama de Cajas de los puntajes en la PEG-01 para la muestra en general.

En cuanto a los resultados observados considerando la variable sexo, los hombres tienden a puntuar marcadamente más alto que las mujeres en (E) ($t = 2,07$; $p < .05$) y significativamente más bajo que estas en (D) ($t = 3,00$; $p < .01$). Es decir, para esta muestra, los hombres suelen generar más ideas y propuestas innovadoras que las mujeres, son más visionarios y creativos. Por otra parte, los hombres aprovechan en mejor medida sus capacidades para ejercer las funciones gerenciales, en comparación con las mujeres. La Figura 2 permite apreciar gráficamente dichas diferencias.

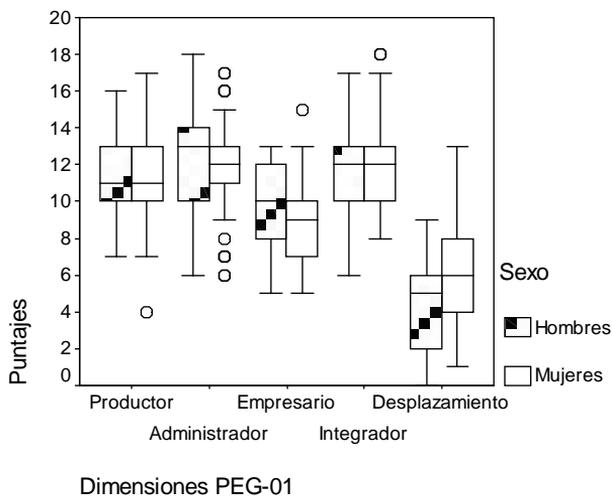


Figura 2. Diagrama de Cajas de los puntajes en la PEG-01 para hombres y mujeres.

Correlaciones entre los estilos cognitivos gerenciales de los participantes

Los participantes debían escoger a un compañero de trabajo en el que percibían mayores cualidades para trabajar en equipo. El siguiente paso fue correlacionar el puntaje de cada participante con los del compañero de trabajo en el que apreciaron dichas capacidades. Para esta correlación se contó con 88 respondientes, debido a que algunos evaluados escogieron sujetos que no formaron parte de la muestra.

Según se puede apreciar en la tabla 1, aquellos sujetos que puntúen alto en la dimensión Integrador (I) tendrán inclinaciones para trabajar en equipo con aquellas personas que, al igual que ellas, son integradoras.

Los individuos con puntajes altos en Desplazamiento (D) seleccionaron como compañeros con habilidades para trabajar en equipo a sujetos con

puntajes altos en Empresario (E), lo que significa que los participantes caracterizados por desplazar sus habilidades en actividades poco productivas, tienden a escoger compañeros de equipo que motiven, tengan ideas y se atrevas a tomar ciertos riesgos.

Se puede apreciar también que los sujetos más creativos y visionarios (altos en E) son propensos a seleccionar individuos con bajos puntajes en Empresario (E). Los encuestados de estilo más afiliativo (alto Integrador) seleccionaron personas poco estructuradas, con menos apego a las normas (bajo Administrador).

Por último, los participantes con sus habilidades puestas en actividades ineficientes, es decir, que mostraron un alto Desplazamiento (D), se inclinaron por escoger a compañeros con bajo Desplazamiento (D), o que aprovechan en mejor medida sus cualidades en otras funciones gerenciales eficientes.

Tabla 1.

Correlaciones entre las dimensiones de la PEG-01 de cada participante y el compañero en el que apreció más habilidades de trabajo en equipo

Puntajes de los participantes seleccionados como
mejores trabajadores en equipo.

Escalas PEG-01		Productor	Administrador	Empresario	Integrador	Desplazamiento
Puntajes Propios	Productor	0,102	0,029	0,075	-0,166	-0,026
	Administrador	0,127	-0,008	-0,117	-0,085	0,092
	Empresario	0,11	-0,002	-0,227 *	0,08	0,033
	Integrador	-0,168	-0,248 *	0,032	0,229 *	0,157
	Desplazamiento	-0,157	0,198	0,214 *	-0,038	-0,231 *

* Correlaciones significativas al 0,05

En la tabla 2 se puede apreciar que, para esta muestra, los sujetos que presentaron altas puntuaciones en la dimensión Integrador (I) identificaban como potenciales supervisores a personas con las mismas características. Por su parte, los que puntuaron alto en Desplazamiento (D) escogieron en mayor medida como potenciales supervisores a los participantes orientados al orden, y a seguir procedimientos rigurosamente (altos en A).

Los evaluados más emprendedores, con visión a largo plazo e innovadores (altos en E) apreciaron como mejores supervisores a individuos que no estuvieran demasiado comprometidos con el orden, las normas y el seguimiento estricto de procedimientos y métodos (bajos en A).

Aunque se apreciaron varias correlaciones estadísticamente significativas en las matrices presentadas previamente, los valores de las mismas implican relaciones bajas entre las variables, siendo la correlación más fuerte de -0.250 y la más débil -0.214.

Tabla 2.

Correlaciones entre las dimensiones de la PEG-01 de cada participante y el compañero en el que apreció mayor potencialidad para ser supervisor

Puntajes de los participantes seleccionados como
poseedores de habilidades de supervisión.

Escalas PEG-01		Productor	Administrador	Empresario	Integrador	Desplazamiento
Puntajes Propios	Productor	0,074	0,01	0,076	0,012	-0,135
	Administrador	-0,057	0,028	-0,022	-0,071	0,085
	Empresario	0,097	-0,224 *	-0,171	0,165	0,149
	Integrador	-0,056	-0,118	-0,087	0,214 *	0,065
	Desplazamiento	-0,037	0,241 *	0,168	-0,250 *	-0,146

* Correlaciones significativas al 0,05

Características de los empleados identificados como mejores trabajadores en equipo y potenciales supervisores

Una de las fases de la evaluación realizada consistió en pedir a los empleados que identificaran a un compañero que tuviera habilidades para trabajar en equipo y una persona en la que apreciaran competencias para ser supervisor.

A partir de estas escogencias, se conformaron dos grupos de sujetos. Todos los participantes que tuvieron más de una elección como potencial supervisor fueron agrupados, totalizando 18 participantes. De igual forma, los empleados en los que al menos 2 compañeros percibieron habilidades para trabajar en equipo fueron agrupados, quedando finalmente 26 sujetos dentro de esta categoría. A continuación se presentan las gráficas que

permiten caracterizar en cuanto a sus estilos cognitivos a los sujetos pertenecientes a cada una de las categorías antes mencionadas.

En la figura siguiente se observa que las dimensiones Productor (P) y Administrador (A) poseen medianas muy similares, aunque el recorrido semi-intercuartil de la primera es mayor que el de la última.

En la parte inferior de la caja de Administrador (A) se aprecia una puntuación atípicamente baja. La caja del Desplazamiento (D) es la más baja de todas, pudiéndose notar que existen sujetos cuya puntuación en esta dimensión es igual a cero. De las cuatro funciones principales, la mediana de Empresario (E) aparece como la más baja de ellas.

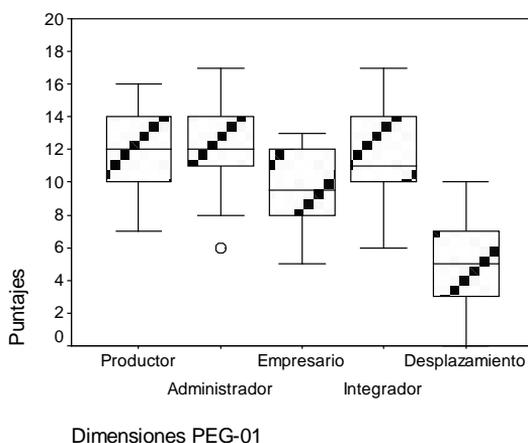
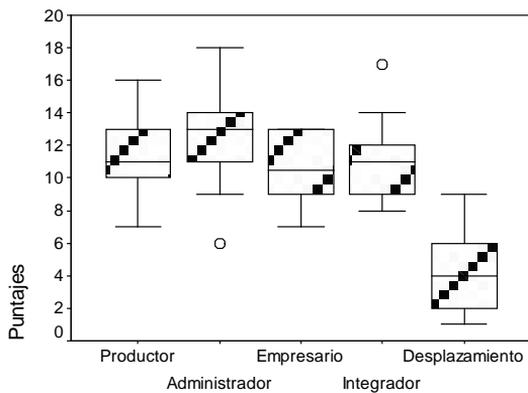


Figura 3. Diagrama de Cajas de los puntajes en la PEG-01 para los participantes percibidos con más habilidades para trabajar en equipo.

En la Figura 4 se puede apreciar que, mientras las medianas de Productor (P), Empresario (E) e Integrador (I) parecen ser bastante similares, la de Administrador destaca por encima de todas las anteriores. Sólo se presentaron puntuaciones atípicas en las dimensiones de Administrador e Integrador.



Dimensiones PEG-01

Figura 4. Diagrama de Cajas de los puntajes en la PEG-01 para los participantes percibidos con mayor potencial para ser supervisor.

Motivos para apreciar en otros, habilidades para trabajar en equipo y ser supervisores

Como parte del presente estudio, era de interés para los investigadores no sólo identificar a los sujetos considerados con habilidades de un tipo o de otro, sino tratar de aproximarse a las características individuales que son percibidas por sus compañeros y permiten que sean categorizados de esa manera.

A cada uno de los participantes se le pidió que describieran las razones por las que escogió a esa persona, tanto para posible supervisor como para buen trabajador en equipo. Estos comentarios fueron separados en grupos y se hizo un conteo de la cantidad de argumentos dentro de cada uno de ellos.

En la tabla 3 se reflejan las categorías creadas en el orden de frecuencia en la que se presentaron, se puede apreciar que los comentarios acerca de las características percibidas por los encuestados en los compañeros escogidos como potenciales supervisores fueron clasificados en diecisiete (17) grupos. En el último, se incluyen los comentarios que no fueron considerados en categorías previas.

Tabla 3.

Motivos para seleccionar a los empleados con mayores competencias percibidas para ser supervisor

1 . Disposición a prestar ayuda y colaborar	10 . Cumplimiento de normas
2 . Habilidades Interpersonales y de Comunicación	11 . Apertura y Generación de Nuevas Ideas
3 . Conocimientos	12 . Identificación con la Tarea y la Organización
4 . Responsabilidad	13 . Antigüedad
5 . Eficacia	14 . Habilidad para transmitir conocimientos
6 . Motivación en el trabajo	15 . Autocontrol
7 . Orden y Organización	16 . Honestidad
8 . Capacidad para motivar a otros	17 . Otros
9 . Capacidad para resolver problemas	

En la tabla 4 se puede notar una diferencia importante con respecto a la anterior. La misma radica en que el número de categorías se redujo a quince (15), ya que “Honestidad”, “Cumplimiento de Normas” y “Capacidad para motivar a otros” no aparecen reflejadas en la lista de motivos para seleccionar compañeros con habilidades para el trabajo en equipo, mientras que surge una nueva llamada “Liderazgo”.

Tabla 4

Motivos para seleccionar a los empleados con mayores competencias percibidas de trabajo en equipo

1 . Disposición a prestar ayuda y colaborar	9 . Conocimientos
2 . Habilidades Interpersonales y de Comunicación	10 . Responsabilidad
3 . Motivación en el trabajo	11 . Capacidad para resolver problemas
4 . Apertura y Generación de Nuevas Ideas	12 . Habilidad para transmitir conocimientos
5 . Eficacia	13 . Autocontrol
6 . Orden y Organización	14 . Antigüedad
7 . Liderazgo	15 . Otros
8 . Identificación con la Tarea y la Organización	

En la información anteriormente presentada se aprecia que mucho de los motivos que llevaron a los participantes a apreciar habilidades para trabajar en equipo y potencial para ser supervisor en otros compañeros, resultaron ser parecidos.

Frecuencias con que se apreciaron en un mismo compañero habilidades para trabajar en equipo y para ser supervisor

Dado que los participantes podían seleccionar a un mismo compañero tanto en la categoría de mejor supervisor como en la de mayores habilidades para trabajar en equipo, en este apartado se estima, a través de la Prueba Binomial, si la proporción de elecciones de un mismo sujeto en ambas

categorías difiere significativamente del porcentaje de personas seleccionadas en distintas categorías.

La mencionada prueba mostró claramente que los empleados eligieron compañeros distintos en una proporción significativamente mayor, al identificar a una persona con habilidades para trabajar en equipo y potencial para ser supervisor. Cabe mencionar que la probabilidad asociada a la prueba de ajuste binomial fue $p < .001$. En la Figura 5 se aprecia de manera evidente los porcentajes de elecciones de personas similares y diferentes en las categorías antes mencionadas.

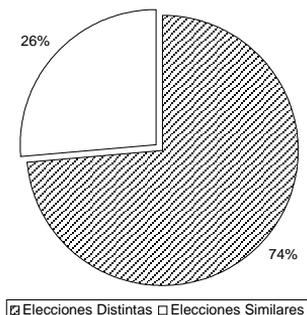


Figura 5. Gráfico de Sectores de la proporción de participantes seleccionados como mejor supervisor y trabajador en equipo.

Diferencias entre seleccionados como hábiles para trabajar en equipo, ser supervisor y los no seleccionados

En apartados anteriores se mostraron los perfiles en la PEG-01 de las personas percibidas con más habilidades para trabajar en equipo y ser supervisor. En la presente sección se han estimado las diferencias entre los participantes que integraron las categorías “potenciales supervisores” y “mejores trabajadores en equipo”, con los que no formaron parte de estas.

Además se comparan, de forma separada, a los empleados que no fueron incluidos en ninguna de las categorías antes mencionadas, con los individuos identificados como potenciales supervisores y los percibidos con más habilidades para trabajar en equipo.

Sólo los puntajes en la dimensión Desplazamiento (D) de las personas que no fueron seleccionadas en la categoría de mejores trabajadores en equipo o como potenciales supervisores, difirieron significativamente de las

puntuaciones de aquellos empleados que fueron elegidos en al menos una de dichas categorías ($t = 2,71$; $p < .01$). En este sentido, las personas en las que otros percibieron cualidades para ser supervisor o trabajar en equipo tendieron a puntuar más bajo en (D) que las personas en las que no se apreciaron dichas capacidades. Estas diferencias pueden observarse gráficamente a continuación.

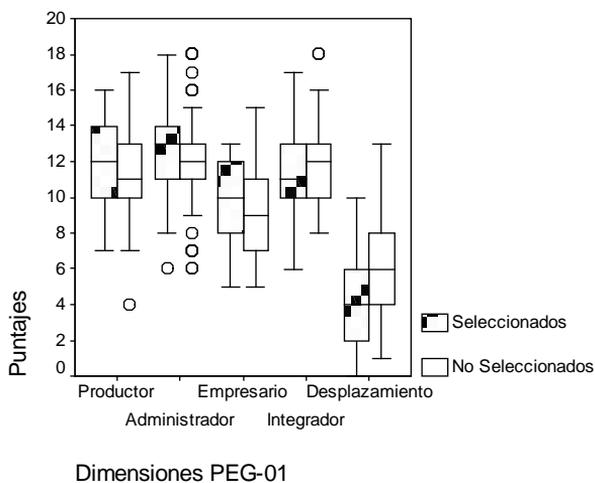
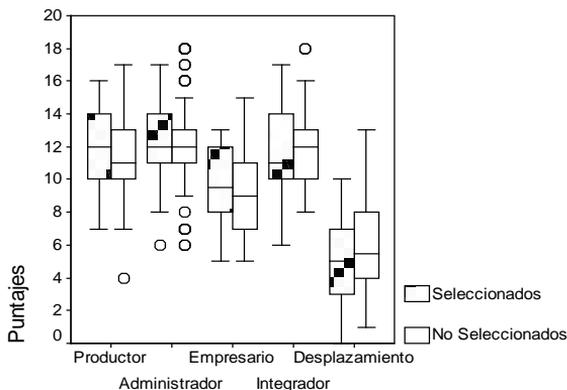


Figura 6. Diagrama de Cajas para los participantes seleccionados en la categoría trabajador en equipo o mejor supervisor, y los no seleccionados.

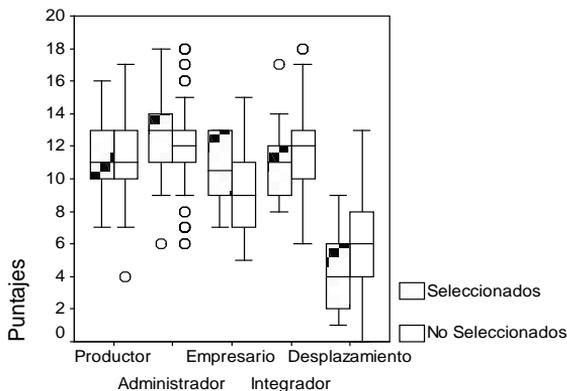
Las diferencias que existen entre las medias de los puntajes en la PEG-01 de las personas en las que otros perciben habilidades para trabajar en equipo y aquellos empleados en los que no se apreciaron capacidades de trabajo en equipo o supervisión, no son estadísticamente significativas, evaluados a partir de la prueba t de Students. Seguidamente se aprecia de manera gráfica, la comparación descrita.



Dimensiones de la PEG-01

Figura 7. Diagrama de Cajas para los participantes seleccionados como mejores trabajadores en equipo y los no seleccionados en ninguna categoría.

Las personas que no fueron seleccionadas en ninguna de las categorías presentaron puntuaciones significativamente distintas de los participantes percibidos como potenciales supervisores en las dimensiones de Empresario (E) ($t = 2,88; p < .01$) y Desplazamiento (D) ($t = 2,45; p < .05$). Así, los empleados en los que se observó mayor potencial para ser supervisor obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en (E) y mucho más bajas en (D), en comparación con los sujetos que no fueron incluidos en ninguna de las categorías. A continuación se evidencian las diferencias.



Dimensiones de la PEG-01

Figura 8. Diagrama de Cajas para los participantes seleccionados como potenciales supervisores y los no seleccionados en ninguna categoría.

Adicionalmente, dado que se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres para la dimensión Empresario (E), y que los participantes identificados como potenciales supervisores diferían del resto de los empleados en la misma dimensión; se decidió estimar con qué frecuencia fueron seleccionados como potenciales supervisores los hombres y las mujeres.

Se calculó el estadístico de chi-cuadrado para contrastar si la frecuencias de hombres y mujeres seleccionados como potenciales supervisores y mejores trabajadores en equipo diferían significativamente. En este sentido, en ninguno de los casos se encontraron diferencias significativas entre sexo, apreciándose en el caso de los potenciales supervisores una $p = .295$ (Chi-cuadrado = 1,4 para 1 gl) y $p = .488$ para los mejores trabajadores en equipo (Chi-cuadrado = 0,65 para 1 gl).

Diferencias entre escogidos como potenciales supervisores y hábiles para trabajar en equipo

Los sujetos en los que los compañeros de trabajo apreciaron habilidades para trabajar en equipo no tuvieron puntajes significativamente distintos a los empleados que fueron percibidos como potenciales supervisores, empleando en dicho contraste la prueba t de Students. Sin embargo, la media de los puntajes en (E) fue mayor en los sujetos percibidos como buenos supervisores. En la Figura 9 se comparan a los dos grupos.

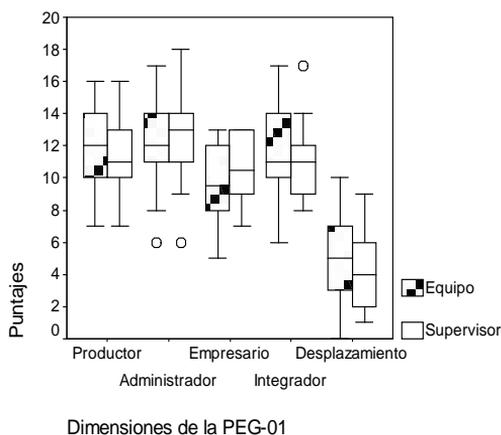


Figura 9. Diagrama de Cajas para los participantes seleccionados como mejores trabajadores en equipo o como potenciales supervisores.

Discusión

Ichak Adizes desarrolla un modelo teórico en el que describe cómo cuatro funciones son necesarias para que un grupo de personas (léase organización, departamento o equipo) funcione de manera efectiva. En este sentido, se observó en la presente investigación, cómo se comportan esas cuatro dimensiones en dos situaciones particulares en la organización: conformación de equipos de trabajo y promoción de empleados a cargos supervisorios.

Para tales fines, uno de los recursos que se utilizó fue la Prueba de Estilos de Actuación Gerencial PEG-01 de Feliú y Rodríguez (1995), para en primera instancia, describir el perfil cognitivo de un conjunto de empleados de una importante red de autofarmacias. Es así como, en el análisis de resultados, destaca el hecho de que los empleados tienden a obtener puntajes bajos, en comparación con el resto de las dimensiones, en Desplazamiento (D) y Empresario (E). Además, se apreciaron resultados bastante homogéneos en Administrador (A).

Por una parte, el comportamiento de las puntuaciones en la función Desplazamiento (D) es esperable, ya que esta dimensión representa la energía no utilizada en las funciones gerenciales de eficiencia planteada por Adizes y es predecible que las personas tiendan a invertir en mayor medida sus recursos en alguna de las dimensiones. Más aún, las normas de la PEG-01 evidencian puntajes marcadamente más bajos en esta variable.

En cuanto a la tendencia a puntuar bajo en Empresario (E), la misma es bastante marcada en los participantes del estudio e implica que, en situaciones de trabajo, no suelen caracterizarse por tomar riesgos, ni plantear estrategias o acciones diferentes a las preexistentes. No suelen ser generadores de cambios, aunque son capaces de seguir planes concebidos por instancias jerárquicas superiores. Esto se puede deber a las características mismas del cargo, ya que las actividades diarias son bastante operativas y no de generación de ideas, haciéndose necesarias personas con aptitudes de seguimiento de normas.

Por otro lado, si se excluyen los puntajes atípicos, se observan que los resultados presentes en la dimensión Administrador (A) tienden a ser moderadamente altos y bastante homogéneos a lo largo de la muestra. Esto sugiere que los participantes son muy similares en lo que se refiere al seguimiento de procedimientos y registros administrativos; es decir, en aquellas actividades relacionadas con la coordinación, control y verificación de planes y programas. Tal característica es esperable en los participantes de

esta muestra, ya que para el tipo de labores que desempeñan se hace necesario que los individuos no presenten comportamientos desviados con respecto a las conductas características de esta dimensión. Es decir, conductas atípicas en Administrador (puntajes muy bajos) podrían acarrearle al empleado cierto tipo de sanciones, mientras que la variabilidad en las otras funciones gerenciales no necesariamente conllevan consecuencias negativas al trabajador dentro de la organización a la que pertenece la muestra.

Además de observar las características más distintivas de la muestra en general, en la presente investigación también han sido identificados los rasgos más resaltantes en los estilos cognitivos gerenciales de los participantes de la muestra, dependiendo de su sexo.

Se apreciaron puntajes marcadamente más altos en Empresario (E) en los hombres, lo que indica que estos tienden a ser más creativos, flexibles, con visión a largo plazo y generadores de ideas que las mujeres de la muestra. Además, se observó que los puntajes de las mujeres en (D) eran significativamente más altos que los de los hombres, lo cual sugiere que estas tienden a asumir en menor medida los distintos roles o funciones gerenciales de manera efectiva.

En investigaciones anteriores se han encontrado diferencias en los estilos cognitivos entre personas de distinto sexo, como por ejemplo Allinson y Hayes (1996, c.p. Sadler-Smith, 1998) quienes aseguran que las mujeres puntúan más alto en la dimensión de Intuición del MBTI, mientras que los hombres se identifican más con el estilo analítico. Por su parte, Van Ungen y cols. (2001) afirman que existen estereotipos de estilos femeninos de comportamiento, caracterizados por la orientación a las personas; y estilos masculinos de comportamientos más pragmáticos orientados hacia las tareas.

Sin embargo, los resultados de la presente investigación no son del todo congruentes con los estereotipos mencionados previamente, ya que de acuerdo a estos deberían existir, por ejemplo, diferencias en la dimensión Integración (I) la cual esta bastante asociada a “orientación a las personas” a la cual hacen referencia Van Ungen, y cols. (2001) o la “Intuición” que menciona Allinson y Hayes.

Por una parte, los puntajes más bajos en Desplazamiento (D) presentes en los hombres, pueden justificarse debido a que estos están desempeñando su función gerencial Empresario (E) significativamente más que las mujeres, pero mantienen igual el resto de las dimensiones. Esto implica que las mujeres desplazan más energías (puntúan más alto en D), por el hecho de que están descuidando la función Empresario (E) en mayor medida que los

hombres. Sin embargo, el que los hombres puntúen más alto en (E) que las mujeres, no parece tener una explicación clara a la luz de investigaciones previas, y sería un tópico interesante a explorar en futuros estudios.

Se halló una correlación positiva entre los puntajes en Integrador (I) propio e Integrador (I) del compañero seleccionado y negativa con Administrador (A) de la persona escogida. Esto es un indicador de que las personas que tienen mayores habilidades para integrar las necesidades individuales a las de la organización, tendieron a seleccionar personas con estas mismas características y a aquellas que prestan poca atención a las actividades que impliquen control, coordinación y seguimiento de normas. Por el contrario, los individuos que prestan menos atención a las necesidades de los otros (Bajos en I) prefieren trabajar en equipo con personas similares y que sean además muy orientadas a seguir rigurosamente procedimientos y normas (Altos en A).

Al observar estas correlaciones, se puede inferir que, por las características afiliativas propias de las personas que puntúan alto en la dimensión Integrador (I), es esperable que ellos prefieran trabajar con individuos que también se identifiquen con el equipo de trabajo y que sean receptivos con las necesidades del compañero. Este fenómeno no se repite en otros estilos, es decir, en las otras funciones gerenciales no está implícito el hecho de que una persona sienta la necesidad de trabajar con otra de estilo similar para desempeñarse de manera más cómoda.

En cuanto a la correlación entre Integrador (I) y Administrador (A), no sorprende que estén vinculadas de forma negativa, ya que las personas que puntúan alto en la segunda dimensión están más orientadas a los procedimientos, normas y métodos rigurosos y su necesidad principal es cumplirlos. Ante esta situación, los más integradores pudiesen sentir que sus necesidades como persona no son tomadas en cuenta, generando algún tipo de rechazo hacia los altos en Administración (A). En caso contrario, los bajos en Integrador (I) son poco propensos a la afiliación con otros y podrían preferir como compañero de trabajo a alguien que le genere cierto tipo de orden y estructura.

Por otro lado, se encontró una correlación positiva entre los puntajes en (D) y en (E). Dicha relación es esperable, ya que implica que las personas que desplazan poco sus recursos hacia actividades improductivas perciben más habilidades para trabajar en equipo, en compañeros creativos e innovadores; mientras que los altos en (D) caracterizados por invertir energía en actividades improductivas prefieren trabajar con personas que no generen demasiadas ideas sino que más bien sean rutinarios y poco innovadoras.

Además se apreció una correlación negativa entre los puntajes propios en (D) y los del compañero seleccionado en la misma dimensión. De esta manera, los participantes que invierten más recursos en las funciones gerenciales prefieren seleccionar a compañeros que desplazan su energía a actividades distintas a la gestión eficiente, y viceversa.

Por otra parte, se aprecia una tendencia en los que desplazan menos energías (bajos en D) a seleccionar a compañeros altos en Desplazamiento (D). En esta relación es importante destacar que la muestra en general tiende a desplazar, más que las otras, la función Empresario (E). De esta manera, el individuo que utiliza sus habilidades de forma más eficiente (bajo en D) tiende a preferir el trabajo con alguien que desplace mucho (alto en D), no porque prefiera a alguien ineficiente, sino debido a que esa persona seleccionada es propensa a desatender justamente la dimensión Empresario (E).

También surgió una correlación negativa entre los puntajes en Empresario (E) propios y la misma dimensión de los compañeros identificados con más habilidades para trabajar en equipo. Esta relación implica que las personas innovadoras, flexibles y visionarias prefieren trabajar con individuos que pongan en práctica las ideas que ellos generan, en lugar de producir unas nuevas.

Es natural considerar que en un equipo de trabajo aquellas personas con baja capacidad creativa necesiten de otros generadores de ideas para alcanzar resultados; mientras que un individuo con esta capacidad, pudiese requerir personas que le apoyen en concretar y llevar a cabo los proyectos concebidos por él y no por otros innovadores.

Otro aspecto a observar es una correlación positiva ($R_{xy}= 0,241$) en los puntajes propios de Desplazamiento (D) con la dimensión Administrador (A) de los compañeros seleccionados como hábiles para supervisar, y negativa con las puntuaciones en Integrador (I) de los mismos. Estos resultados sugieren que los sujetos propensos a desplazar sus recursos a funciones ineficientes, prefieren que su supervisor les dirija desde el método, el procedimiento y las normas (alto en A), en lugar de hacerlo desde la integración (bajo en I) para alcanzar metas comunes.

Se puede apreciar también que los participantes que están preocupados por la cohesión y el bienestar del equipo (altos en I) muestran preferencias por aquellas personas con similares características (alta puntuación en I). Al igual que en las escogencias de compañeros de equipo, los integradores prefieren tener como supervisores a personas con un estilo cognitivo similar.

En el análisis de resultados se pudo distinguir una correlación negativa entre los puntajes en Empresario (E) propio y las puntuaciones en Administrador (A) de los sujetos escogidos como poseedores de habilidades de supervisión. Esto permite inferir que los individuos que generan ideas y propuestas innovadoras que fortalecen el negocio (altos en E), prefieren como supervisor a una persona que no frene su creatividad con normas y formas rígidas de hacer las cosas (bajos en A).

Estos resultados son congruentes con la investigación de Nordvik y Brovold (1998) en la cual se hace un análisis factorial al PAEI Inventory, instrumento que mide las dimensiones propuestas por Adizes. Los autores apreciaron que las funciones Administrador (A) y Empresario (E) son percibidos por las personas como psicológicamente opuestas. Por tal motivo, al seleccionar a un potencial supervisor, preferirán a alguien opuesto que complementa sus carencias.

En cuanto a las características de los participantes percibidos con más habilidades para trabajar en equipo; al observar las medias se aprecia que la dimensión Empresario (E) posee la menor de todas (*Media* = 9,42), y Administrador (A), la mayor (*Media* = 12,08). Sin embargo, el perfil resultante de estos participantes no se diferencia marcadamente del obtenido por todos los sujetos de la muestra en general.

En el caso de los participantes percibidos con mayores habilidades de supervisión, la puntuación más alta (*Media* = 12,61) fue en la dimensión Administrador (A), mientras que, si bien Empresario (E) fue la más baja (*Media* = 10,67), la diferencia con el resto de las funciones se redujo de manera notable, en comparación con la totalidad de la muestra.

En relación a las diferencias subyacentes a los participantes que fueron seleccionados en las categorías de mejor trabajador y potencial supervisor, y los empleados que no fueron tomados en cuenta en ninguna de estas categorías, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de Desplazamiento (D) entre ambos grupos. Esto indica que aquellos individuos que son percibidos como poseedores de alguna de estas habilidades, aprovechan mejor sus recursos y energías en las funciones gerenciales, que aquellos que no fueron seleccionados para ningún grupo.

Por otro lado, las diferencias observadas entre las medias en las puntuaciones de la PEG-01 de los sujetos percibidos como mejores compañeros de equipo y los que no se incluyeron en ninguna categoría; no fueron lo suficientemente grandes como para afirmar que no se debieron al azar o a errores de medición.

Sin embargo, en el caso de los escogidos como potenciales supervisores, se apreciaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones Desplazamiento (D) y Empresario (E) en comparación con los participantes no seleccionados para ninguna de las categorías. Esto permite afirmar que las personas que son identificadas como potenciales supervisores, se diferencian del resto en el hecho de que son mucho más flexibles, generan nuevas ideas y planes constantemente, poseen una visión a largo plazo, buscan oportunidades, son innovadores y creativos (altos en E) y adicionalmente invierten su energía, en menor medida que el resto de los empleados, en actividades improductivas. No hubo diferencias significativas entre la proporción de hombres y mujeres seleccionadas como potenciales supervisores.

Los resultados descritos anteriormente sugieren, en primer lugar, que las diferencias encontradas entre los no seleccionados y los participantes identificados bien como buenos trabajadores en equipo o potenciales supervisores, parecieran deberse a las características individuales de los sujetos pertenecientes a esta última categoría; ya que, al comparar por separado a los potenciales trabajadores en equipo con los no seleccionados no hubo diferencias significativas, mientras que al hacer la misma comparación con los escogidos como potenciales supervisores, si se hallaron dichas diferencias.

Por otra parte, cabe indagar en las razones por las que se distinguieron los potenciales supervisores del resto de los participantes, en las dimensiones Empresario (E) y Desplazamiento (D). En una investigación de Nordvik y Brovold (1998) se encontró que los líderes más destacados (Top Leaders) obtuvieron los puntajes más altos en la dimensión Productor (P) del PAEI Inventory, mientras que los participantes que se desempeñaban como consultores organizacionales y de personal, presentaron las medias de puntajes más altas en las dimensiones Integrador (I) y Empresario (E).

Apreciando los resultados obtenidos en el estudio mencionado se pudiese esperar que, en la presente investigación, los potenciales supervisores puntuasen más alto en Productor (P), ya que éstos deberían tener cualidades de líder. Sin embargo, los elegidos como buenos supervisores destacaron del resto en la dimensión Empresario (E), lo que implica que los participantes del estudio perciben como líderes a las personas que están permanentemente encontrando áreas para el desarrollo y mejorando los servicios con ideas innovadoras.

Considerando que la investigación de Nordvik y Brovold (1998) fue realizada con empleados de organizaciones noruegas, podría inferirse que las

cualidades de liderazgo y de capacidad para guiar a otros que puedan percibir un conjunto de personas en un individuo particular, varían de acuerdo a la cultura en la que se esté inmerso, bien sea la de un país, una ciudad o una organización específica.

El hecho de que los sujetos identificados como mejores trabajadores en equipo no difieran significativamente del resto de los participantes, mientras que los potenciales supervisores sí lo hacen, sugiere que en estos últimos no sólo es importante la compatibilidad de los estilos cognitivos propios y los del resto de los empleados, sino que también se debe considerar características individuales particulares que son relevantes independientemente de los estilos cognitivos que posean los otros, y en este caso, estas características particulares se asocian a los puntajes altos en la dimensión Empresario (E).

En cuanto a la explicación que pudiese darse al hecho de que los potenciales supervisores puntuaran significativamente más bajo que el resto en (D), podría encontrarse en la tendencia de los mismos a puntuar marcadamente más alto en Empresario (E). Es decir, si estos individuos obtienen puntajes relativamente similares al resto de la población en las dimensiones Productor (P), Administrador (A) e Integrador (I), pero alcanzan mayores puntajes en Empresario (E), es esperable que los potenciales supervisores muestren puntuaciones más bajas en Desplazamiento (D), ya que invierten menos sus energías en actividades ineficientes y las orientan a la función gerencial (E).

Adicionalmente, no se apreciaron diferencias significativas, entre los sujetos percibidos como mejores trabajadores en equipo y los catalogados como potenciales supervisores; lo cual es consistente con el hecho de que los motivos proporcionados para su elección fueron bastante similares, como se describe a continuación.

Uno de los aspectos que resaltan en la categorización de los motivos es que en muchos casos, éstos son bastante similares en la escogencia de potenciales supervisores y compañeros de trabajo. La “Disposición a prestar ayuda y colaborar”, las “Habilidades Interpersonales y de Comunicación” y la “Eficacia” son algunos de los motivos más frecuentes que comparten los empleados al momento de preferir a alguien como supervisor o compañero de equipo. Otras categorías importantes en la que difieren son los “Conocimientos” y la “Responsabilidad”, valoradas en los potenciales supervisores y la “Apertura y Generación de Nuevas Ideas”, así como el “Orden y Organización” que son más apreciadas para seleccionar a un compañero de trabajo.

Otro aspecto relevante de destacar es que en los motivos para seleccionar a los empleados con más capacidades supervisorias aparecieron 3 categorías que no se encontraban en la categorización de motivos de los mejores compañeros de trabajo. Dichas categorías fueron: la “Capacidad para resolver problemas”, el “Cumplimiento de normas” y la “Honestidad”. Por su parte, la categoría “Liderazgo” se encontraba en los motivos del compañero de equipo pero no en los de supervisor potencial. Todo esto a punta al hecho de que las personas aprecian como mejor supervisor a alguien que posea las cualidades para trabajar en equipo y adicionalmente otros elementos de valor.

Aunque los motivos que manifiestan los participantes para escoger a sus compañeros, como poseedores de habilidades para trabajar en equipo o de supervisión, son bastante similares, eso no significa que necesariamente los sujetos hayan escogido a las mismas personas para ambas categorías. Esto queda demostrado a través de la Prueba Binomial entre la proporción de participantes seleccionados como mejor supervisor y trabajador en equipo, donde se evidencia que no sólo un 26% de los integrantes de la muestra escogió al mismo sujeto para ambos apartados, sino que esas proporciones observadas difieren significativamente de lo esperado por azar.

Como ha podido apreciarse, son diversos los conocimientos que se han derivado del presente estudio, y pueden ser de gran utilidad tanto en el ámbito aplicado como teórico. El proceso de evaluación descrito sirve como insumos para la configuración de equipos de trabajo que pueden ser efectivos y para desarrollar perfiles de competencias que deben poseer los supervisores y trabajadores de equipo que puedan desempeñarse exitosamente.

Referencias

- Adizes, I. (1982). *Cómo evitar la incompetencia gerencial*. (2a ed.). D.F., México: Diana.
- Adizes, I. (1976). Mismanagement Styles. *California Management Review*, 19 (2), 5-20.
- Alansari, B. (2004). The relationship between anxiety and cognitive style measured on the stroop test. *Social Behavior and Personality*, 32 (3), 283-294.
- Allinson, C, Armstrong, S. y Hayes, J. (2001). The effects of cognitive style on research supervision: a study of student-supervisor dyads in management education. *Academy of Management Learning and Education*. 3 (1), 41-63.
- Anastasi, A. y Urbina S. (1998). *Test Psicológicos*. México, DF: Prentice-Hall.
- Bolman, L. y Deal, T. (1995). *Organización y liderazgo. El arte de la decisión*. Buenos Aires, Argentina: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Bown, M. (1956). *Effective Supervision*. Nueva York, EE.UU: The MacMillan Company.
- Buffinton, K., Jablow, K. y Martin K. (2002). Project team dynamics and cognitive style. *Engineering Management Journal*, 14 (3), 25-33.
- Carver, M. y Scheier, M. (1997). *Teorías de la personalidad*. D.F., México: Prentice-Hall.
- Chiavenato, I. (2003). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. (5a ed.). Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Latinoamericana.

- Clegg, C., Unsworth, K. y Epitropaki, O. (2002). Implicating trust in the innovation process [Versión electrónica]. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 409–422. Recuperado el 24 de octubre de 2004, de: [http://: search.epnet.com](http://search.epnet.com)
- Costa, A., Roe, R. y Taillieu, T. (2001). Trust within teams: The relation with performance effectiveness [Versión electrónica], *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(3), 225–244. Recuperado el 30 de octubre de 2004, de: [http://: search.epnet.com](http://search.epnet.com)
- Dyer, W (1981). *Formación de Equipos*. San Juan, Puerto Rico: Fondo Educativo Interamericano.
- Engler, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. D.F., México: McGraw-Hill.
- Fainstein, H. (1997). *La gestión de equipos eficaces*. Buenos Aires, Argentina: Macchi.
- Feliú, P. y Rodríguez, N. (1995). *Prueba de Estilo de Actuación*. Manual descriptivo y de aplicación. Caracas: Psico Consult, C.A.
- Feliú, P., Martínez, L., Morles, D. y Rodríguez N. (2000). *PsicoMet (Versión 2.0)* [Software de cómputo]. Caracas, Venezuela: Sistemas L+D.
- Fisher, S., Macrosson, K. y Wong, J. (1998). Cognitive style and team role preference. *Journal of Managerial Psychology*, 13 (8), 544-577.
- Fuller, L. y Kaplan, S. (2004). A note about the effect of auditor cognitive style on task performance. *Behavioral Research in Accounting*, 16, 131-143.
- Gardner, R. (1962). Cognitive controls in adaptation: Research and measurement. En S. Messick y J. Ross (Comp). *Measurement in Personality and Cognition* (pp.183-198). New York, U.S.A: John Wiley & Sons, INC.
- Hall, C. y Lindzay, G. (1974). *La Teoría Analítica de la Personalidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Handley, P. (1982). Relationship between supervisors' and trainees' cognitive styles and the supervision process. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (5), 508-515.
- Hayes, J. y Allinson C. (1994). Cognitive Style and its Relevance for Management Practice. *British Journal of Management*, 5, 53-71.
- Hernandez, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. D.F., México: McGraw Hill Interamericana.
- Isaksen, S. Lauer, K. y Wilson, G. (2003). An examination of the relationship between personality type and cognitive style. *Creativity Research Journal*. 15 (4), 343-354.
- Jung, C. (1950). *Tipos Psicológicos*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Kaiser, K. y Bostrom, R. (1982). Personality Characteristics of MIS Project Teams: An Empirical Study and Action-Research Design. *MIS Quarterly*, Diciembre, 43-60.
- Katzenbach, J. y Smith, D. (1996). *Sabiduría de los Equipos*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. D.F., México: McGraw Hill Interamericana.
- Kliksberg, B. (1975). *El pensamiento organizativo: del Taylorismo a la teoría de la organización*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Messick, S. (1984). The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice. *Educational Psychologist*, 19 (2), 59–74.
- Mills, T. (1996). The effect of cognitive style on external auditors' reliance decisions on internal audit functions. *Behavioral Research in Accounting*, 8, 49-73.
- Nordvik, H. y Brovold, H. (1998). Personality traits in leadership task. *Scandinavian Journal of Psychology*, 39, 61-64.
- Pervin, L. y Oliver, J. (1999). *Personalidad: teoría e investigación*. D.F., México: El Manual Moderno.
- Real Academia Española (1970). *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Sadler-Smith, E. (1998). Cognitive style: Some human resource implications for managers. *International Journal of Human Resource Management*, 9 (1), 185-202.
- Swanson, J. y O'Saben C. (1993). Differences in supervisory needs and expectations by trainee experience, cognitive styles and program membership [Versión electrónica]. *Journal of*

- Counseling & Development, 71(4), 457-465. Recuperado el 30 de octubre de 2004, de: [http://: search.epnet.com](http://search.epnet.com)
- Tyler, L. (1978). *Psicología de las diferencias humanas*. (3ª Ed.). Madrid, España: Marova.
- Van Engen, M., Van der Leeden, R. y Willensen, T. (2001). Gender, context and leadership styles: a field study [Versión electrónica], *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 54, 581-598.
- White, K. (1984). MIS Project Teams: An Investigation of Cognitive Style Implications. *MIS Quarterly*, 85 -101.

El Enfoque Ecosistémico en Terapia de Familia y de Pareja

Maria Luisa Platone
mplatone@reacciun.ve

Postgrado de Psicología Clínica
Universidad Central de Venezuela

Resumen

El estudio de la familia está en la actualidad sometido a profundas revisiones teóricas y metodológicas para una comprensión más amplia de los procesos de cambio bruscos y discontinuos confrontados por la sociedad durante los últimos decenios. En el artículo, se discuten los lineamientos teóricos y las estrategias de intervención de la terapia de familia y de pareja desde la perspectiva sistémica, la cual toma en cuenta la diversidad y pluralidad de los sistemas familiares de nuestra cultura, se describen, además, los aportes de los principales modelos en uso y su evolución histórico-conceptual. Al mismo tiempo, se introduce la dimensión ecológica de los contextos sociales y su relevancia en la terapia. Se describen las características del terapeuta y las estrategias de intervención que son comunes a los métodos terapéuticos actuales de enfoque sistémico. Se finaliza con algunas reflexiones sobre la ética en el ejercicio profesional del terapeuta.

Palabras clave: *terapia de familia y de pareja, enfoque ecosistémico, estrategias de intervención, características del terapeuta.*

Abstract

The study of the family field is actually under theoretical and methodological revisions to understand the abrupt changes of the last ten years. These circumstances require more effective strategies to deal with the diversity and complexity of these changes, which generate pressures on the stability of the family systems affecting them in differentiate ways. (Recagno-Puente y Platone, 1999). This article discusses the theoretical premises and the intervention strategies that are common to the actual systems oriented therapeutic methods. The contributions of the principal models as well as their historical evolution are described. At the same time, the ecological dimension of the social contexts and its relevance to therapy is introduced.

Principal characteristics of the therapist and the systemic intervention strategies common in actual models are outlined, concluding with some considerations about ethical issues in therapy.

Key Words: *family and couple therapy, eco-systemic approach, intervention strategies, characteristics of the therapist.*

Son variadas y complejas las causas que en la actualidad amenazan la estabilidad y el funcionamiento de las familias venezolanas.

Entre los procesos críticos contemporáneos se mencionan la ruptura en las formas tradicionales del estilo de vida por la transición demográfica, la urbanización, los cambios culturales, y el deterioro de la situación económica y social que ha generado un aumento de la marginalidad en las comunidades. Por otra parte, la familia como refugio afectivo y agente socializador ha perdido su importancia con respecto a otros agentes sociales. Asociados a estos factores, las desviaciones de los valores y roles tradicionales, producen situaciones críticas en el sistema familiar que exigen intervenciones rápidas y efectivas.

Cuando se analizan los patrones de interacción y el funcionamiento familiar para promover los procesos de cambio desde la disfunción hacia un ambiente familiar donde existan las condiciones adecuadas para promover el desarrollo integral de sus miembros a pesar de las condiciones adversas, es necesario un abordaje holístico e interactivo que abarca a toda la familia como un sistema con propiedades emergentes más allá de las que poseen sus miembros como individuos.

Esto implica un cambio de foco teórico y metodológico que se aleja del análisis intrapsíquico del individuo para concentrarse en la observación de las propiedades sistémicas del grupo familiar, así como de unidades sociales más amplias, por ejemplo, una comunidad, y a las comunidades en el contexto de la sociedad y la cultura a que aquella está incorporada (Platone, 2002).

La perspectiva sistémica desvía el foco de atención de la patología al mantenimiento de la salud mental y, de consecuencia, al estudio de las dimensiones que contribuyen a la estabilidad y cohesión de los miembros del sistema familiar. A tal efecto, los terapeutas recurren a diversos abordajes diseñados para lograr cambios en la estructura y el funcionamiento del sistema en su totalidad.

Según Gergen (1997), la realidad de la familia es concebida como un juego lógico de creencias y significados, dentro de un contexto determinado, que se mantiene a través del lenguaje y de las interacciones que contribuyen a la construcción de una historia consensual. Por eso, el cambio reside en cambiar los patrones de interacción de los miembros de la familia, que producen círculos viciosos e impiden la solución de los problemas y la flexibilidad necesaria para adaptarse a nuevas circunstancias.

Partiendo de estas consideraciones generales, el artículo analiza, en primer lugar, el encuadre eco-sistémico y, en segundo lugar, la evolución histórica y conceptual de los modelos y, por último, reseña las principales estrategias de intervención para lograr una interacción más funcional y constructiva entre los miembros y entre éstos y los demás contextos sociales.

El Encuadre Teórico

Desde la óptica de la teoría de sistemas (Bertalanffy, 1968; Buckley, 1967; Bronfenbrenner, 1974), cualquier conjunto de individuos que comparte un mismo contexto e interactúa con cierta frecuencia y permanencia en el espacio y en el tiempo, tiende a generar características y pautas diferenciadas de funcionamiento que lo distingue de los demás. Partiendo de esta definición amplia, la familia sería un sistema abierto, sujeto a cambios tanto en el transcurso de su ciclo de vida, como en respuesta a las crisis del contexto social. Al mismo tiempo, la familia como sistema necesita proveer a sus miembros de cierta estabilidad y permanencia para garantizar la cohesión y sentido de pertenencia de los miembros, así como la construcción de relaciones afectivas significativas, las cuales están basadas en el intercambio de sentimientos, valores, creencias a través de las conductas cotidianas. (Platone, 1999)

El sistema familiar está en continuo desarrollo y transformación, sujeto a cambios durante el ciclo de vida y en respuesta a las crisis del contexto social. Es un sistema activo y autorregulado a través de las transacciones de sus miembros y de los demás contextos sociales.

Los modelos teóricos derivados del enfoque sistémico enfatizan el estudio de la estructura y de los patrones de interacción de los sistemas familiares dentro de su contexto natural, denominado el ecosistema familiar, el cual incluye la comunidad, el sitio de trabajo y/o la escuela (Platone, 2002).

Para comprender al sistema es necesaria la indagación de las transacciones que los miembros de la familia realizan entre sí, tales como la forma de comunicarse, la presencia de problemas y los intentos de solución de los mismos, así como la habilidad de los miembros de negociar sus puntos de vista y diferencias. Al mismo tiempo, se observan los procesos que dan estabilidad al núcleo familiar y contribuyen a la construcción de los significados comunes, así como la permeabilidad del sistema para integrar nueva información que mejore su funcionamiento y adaptación social-

Por otra parte, la dimensión ecológica, enfatiza la importancia de los contextos interactivos que el microsistema familiar establece no solo entre los miembros de la familia, sino también con los contextos sociales en los cuales está participando y que a su vez ejercen influencia sobre los patrones de adaptación y las crisis que de allí pueden generarse (mesosistema y macrosistema)..

El esquema siguiente ilustra los componentes de la ecología de la familia, la cual es importante analizar cuando se intervienen las crisis que se generan por los cambios en cualquier punto de los contextos sociales (ver Figura 1)

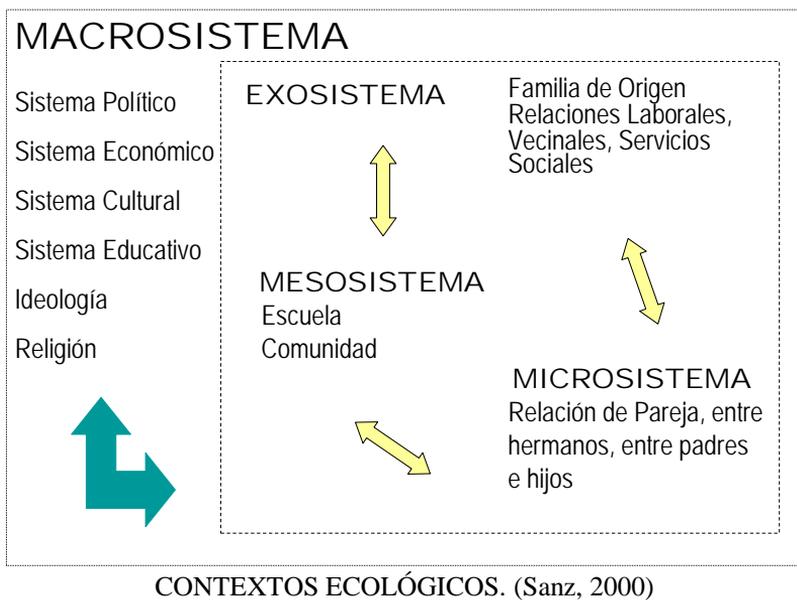


Figura 1. Macrosistema

Las nociones de interacción y funcionamiento del sistema familiar están estrechamente relacionadas con las funciones anteriormente mencionadas, las cuales emergen cuando se investigan las características más resaltantes que la familia presenta para absorber las dificultades internas y los cambios del contexto social (Platone, 1999).

En síntesis, el paradigma eco-sistémico es un encuadre holístico e interactivo para aproximarse a la familia en su ambiente natural., Se parte del supuesto que familia y sociedad forman un todo interrelacionado que da significado a la vida de relación y a la cultura.. La familia forma parte del entramado de nuestras comunidades y cumple la función el agente socializador natural para la estructuración de las emociones, creencias, valores y actitudes de las nuevas generaciones.

Los aspectos generales de la terapia eco-sistémica residen en cambiar los patrones relacionales del sistema que mantienen la sintomatología. Es una terapia breve ya que está enfocada a que el mismo sistema familiar sea capaz de asumir los cambios de funcionamiento y de solucionar los problemas que le impiden avanzar en su devenir.

Evolución histórico-conceptual de los modelos terapéuticos sistémicos

Se pueden identificar diferentes etapas:

Etapas de los precursores (1950-1970):

Desde el inicio del “movimiento familiar” en los años cincuenta hasta aproximadamente los años setenta, se señalan como fundamentales para la construcción teórica del encuadre sistémico en terapia familiar, las contribuciones de Bateson y el Mental Research Institute de Palo Alto, California.

Se inician, además, diferentes modelos y escuelas, entre las cuales se destacan:

a) Comunicacional-existencial liberalizada por Virginia Satir; b) el modelo estructuralista iniciado por Minuchin; c) el estratégico, cuyo exponentes principales son Haley y Madanes; d) El contextual (Ackerman y Nagy); e) el sistémico-cibernético (Watzlawick y el Grupo de Palo Alto; Selvini-Palazzoli y el Grupo de Milán).

Etapa desde los años 70 a los 80:

Etapa de reflexión crítica y articulaciones del postmodernismo y del constructivismo social, los aportes de la lingüística y de la teoría de la comunicación para observar los sistemas lingüísticos del sistema y operar cambios. en la narrativa consensual de los miembros que ha contribuido a formar y mantener los problemas.

Etapa actual:

Es una etapa de reflexión teórica basada en la revisión de las nociones teóricas, y sus limitaciones con el fin de consolidar el encuadre teórico e integrar los modelos de acuerdo a las tendencias actuales. del pensamiento científico y de los avances de las dimensiones neuro-psico-biología y su influencia en el comportamiento humano. Se revisa el énfasis que la teoría de sistema ha puesto en el colectivo y los procesos relacionales interactivos para una reflexión más profunda y ética acerca del individuo dentro del grupo (Marinas, 2000; Linares, 2002).

Cambios conceptuales

Desde el encuadre de la teoría de sistema, la familia representaría una entidad holística e interactiva, cuyas propiedades emergen de las relaciones y transacciones que establecen sus miembros durante su historia común y consensual. Cuando se operan cambios en la estructura relacional de la familia, cambia el comportamiento de los miembros en su manera de relacionarse y de enfrentar los problemas.

Desde el inicio del “movimiento familiar en 1950, partiendo de esta premisa general del encuadre sistémico, se diferencian los siguientes modelos que orientan el proceso terapéuticos:

El modelo Existencial-Comunicacional supone que “la distorsión en la comunicación constituye el problema básico de la familia”.y, por lo tanto, el terapeuta ayuda a los miembros del sistema para que aprendan a comunicarse de una forma más funcional.

El Modelo Estructural supone que el problema básico de la familia se debe a la existencia de subsistemas que entran en conflicto. El terapeuta ayuda a reestructurar las agrupaciones jerárquicas desadaptadas.

El Modelo Estratégico focaliza el proceso terapéutico en la solución del problema que trae la familia a la consulta y el terapeuta ayuda a re-organizar la jerarquía de poder disfuncional.

El Modelo Cibernético-Comunicacional centra la atención acerca de los círculos viciosos generados entre los miembros para solucionar intentadas para resolver el problema y que, paradójicamente, lo mantienen. El axioma básico del modelo consiste en que Los problemas surgen y se mantienen a través del diálogo y de la narrativa familiar. La terapia es, por lo tanto, un evento lingüístico, susceptible de ser cambiado a través del lenguaje y de las paradojas del cambio.

Paralelamente a estos desarrollos de los supuestos teóricos, se perfilan cambios importantes que, de acuerdo al paradigma general del pensamiento científico de las ciencias sociales, imponen revisiones a la terapia familiar.

Los cambios más importantes para enfocar los problemas humanos, pueden considerarse los siguientes.

El paradigma positivista en el área de la familia enfatiza las similitudes, la homogeneidad, el orden, la estructura y la cuantificación, mientras que el enfoque postmoderno provee la base epistemológica para explorar la diversidad, la multiplicidad y la expresión de los puntos de vista diferentes y, a veces, contradictorios. A través del lenguaje se construyen nuevas realidades sociales y se acelera la transformación de los sistemas humanos.. Se cuestiona, además, la postura del “*experto*”, *resaltando el* método de la “*acción conjunta*” y en el uso generativo del lenguaje en la intervención. En la terapia, tanto el terapeuta como los miembros del sistema familiar, reflexionan sobre las experiencias compartidas y trabajan juntos para dar forma a una narrativa transformadora de la realidad social (Gergen, 1985; 1997; Shotter, 1993; Schön, 1991; Anderson y Goolishian, 1988, 1992).

La creación de “*un contexto de aprendizaje mutuo*” es importante para organizar la tarea de explorar y construir nuevos significados. De esta manera, el sistema se construye y se transforma.. La experiencia de la familia en su comunidad se considera más relevante que la experiencia del promotor del cambio. Esta experiencia se utiliza para empezar un diálogo en el cual el aprendizaje (*transformación, innovación, evolución*) se realiza a través del discurso.

Esta postura postmoderna se cuestiona ya que diluye la responsabilidad del individuo y su postura ética frente al devenir personal y social.

Linares (2002), analiza las limitaciones del paradigma post-moderno y, apoyándose en el pensamiento de Marinas (2000), señala un giro del paradigma más allá del postmodernismo, denominando esta postura conceptual del terapeuta como terapia familiar “ultramoderna”.

En el campo sistémico, Linares plantea que el postmodernismo ha originado una desconexión con los modelos de base biológica para considerar las causas de los fenómenos psicopatológicos, tales como la psicosis y el autismo, cuya importancia se está reconociendo en la actualidad.

Por otra parte, el terapeuta no puede desplegar las mismas actitudes básicas ante el mundo de las relaciones entre sujetos que ante el mundo de las cosas, puesto que cambia la acción terapéutica. En el primer caso las intervenciones son instrumentales, en el segundo, son estratégicas y comunicativas (Habermas , 1981). .

Marina (2000), en "Crónicas de la Ultramodernidad," critica al postmodernismo de reducir la comprensión del mundo a un juego social de encuentros y desencuentros, cuyo marco general es el lenguaje y donde el sujeto desaparece. (Pg. 58). En una postura ultramoderna es necesario recuperar un sujeto fuerte y autónomo, preocupado por fines y proyectos y por la vasta gama del sentimiento humano, que van más allá del juego social. Afirma que:

"Frente al paradigma moderno de la inteligencia como razón y al paradigma postmoderno de la inteligencia como creatividad, los ultramodernos defendemos un paradigma ético de la inteligencia" (Marina, 2000, p. 61)

A partir de estas reflexiones, Linares considera que la terapia familiar ultramoderna representaría una superación integradora del postmodernismo. A tal efecto, tendría que moderar el relativismo lingüístico sin restar importancia al lenguaje y reconocer la relevancia de la dimensión emocional del ser humano. Tendría, además, que considerar las implicaciones psicopatológicas de las relaciones humanas a través del diagnóstico, y rescatar la dimensión ética del sujeto.

Por último, la terapia familiar ultramoderna aceptaría la necesidad de aumentar el entendimiento con los otros modelos terapéuticos.

La postura “ultramoderna” aporta reflexiones al campo sistémico, las cuales incrementarían su operatividad en los procesos de ayuda al ser humano.

Características del Terapeuta

El terapeuta es un facilitador reflexivo del proceso y de las conversaciones de los miembros de la familia; es un negociador (mediador) de las divergencias y conflictos familiares (Sluzki, 1997):

Cuando se analizan los episodios que caracterizan la evolución natural de una intervención, es importante que se planifique el encuentro con los miembros del sistema familiar manteniendo una actitud de empatía respecto al sufrimiento y a las dificultades de la familia, así como demuestre el mismo interés y hacia todos los miembros de la familia. (“*proceso de joining*”).

Cecchin et al., (1993) recomiendan al terapeuta mantener una postura de “*no-intervención*” y de “*no saber*”. Esto implica un bajo nivel de formulación de hipótesis respecto a lo que sucede en la familia y la utilización del método hermenéutico. Esto consiste en explorar cuidadosamente y a través de preguntas circulares, la opinión y reacción de todos los miembros del sistema frente a los relatos narrados por los demás, los cuales habían sido supuestos como valederos y consensuales por todo el núcleo familiar.

En el transcurso de las sesiones el terapeuta mantiene una postura optimista frente a las dificultades de las personas, usando la técnica de la “*connotación positiva*”, es decir, enfatizando los aprendizajes obtenidos acerca de la experiencia, así como las posibilidades y compromisos de “*hacer las cosas de manera diferente*” y de “*hacer las cosas mejor en el futuro*”. Al mismo tiempo, contribuye activamente con preguntas pertinentes y circulares dirigidas a todos y a cada uno de los miembros durante el proceso interactivo de éstos, con el propósito de explorar la organización de los relatos colectivos sobre la problemática de la familia y de guiar la conversación hacia los cambios posibles, propiciando entre los miembros el cambio de perspectiva en la manera de concebir los problemas.

Este proceso connotado usualmente como “*coaching*”, consiste en acompañar paso a paso a cada miembro para que todo el sistema familiar se libere de sintomatología y se refuerce un funcionamiento familiar cohesionado y responsable frente a las dificultades.

En síntesis, la tarea básica del terapeuta es mantener e instaurar en los sistemas intervenidos, una visión optimista de los procesos de cambio y el énfasis en la capacidad de los seres humanos de auto-organizarse y desarrollarse como personas, más allá de la sintomatología y de las crisis a través de los sentimientos de afecto que los unen (Maturana y Varela, 1980).

En síntesis, el terapeuta mantiene una actitud neutral y positiva, ser activo en el proceso, contribuyendo a construir junto con los miembros de la familia, la resolución del síntoma.

Sus tareas básicas consisten en el mantenimiento del contrato terapéutico, adecuarse al lenguaje de la familia y connotar positivamente los eventos como fuente de aprendizaje. Necesita una gran capacidad de observación clínica para registrar las interacciones que se realizan durante la sesión, del sujeto problema consigo mismo, con los demás y con el entorno. Observa, además, la función del síntoma para el mantenimiento del sistema familiar y las consecuencias de la eliminación del síntoma para el funcionamiento del sistema. Necesita indagar las soluciones intentadas para no repetir las ya que éstas no han dado resultados.

Abordajes metodológicos del paradigma ecosistémico

En el paradigma eco-sistémico, el ser humano se define en la relación e interacción con otros. En este contexto relacional se replantean significados y se encuentra sentido al pensar y hacer. Se inicia, además un proceso de co-construcción y transformación de la realidad socio-cultural a través de la diversidad y complejidad de estas relaciones interpersonales (Platone, 2003).

Desde el enfoque sistémico, la familia es concebida como una unidad sistémica conformada por varios entes interdependientes o subsistemas, tales como la pareja, los padres, los hijos, hermanos, entre otros, que interactúan entre sí en la búsqueda de un funcionamiento que les permita desarrollarse como individuos y, al mismo tiempo, mantenerse integrados en la consecución de objetivos comunes. Como consecuencia, cuando se analizan las dificultades de funcionamiento de la familia, es relevante observar no sólo la estructura, sino también las interacciones que realizan sus miembros para adaptar el funcionamiento del sistema a las situaciones perturbadoras que provienen tanto de los cambios del ciclo vital como del contexto social. Estos procesos de ajuste se evidencian mediante las interacciones de los miembros, la comunicación, los límites, normas y roles que asume cada individuo como parte del sistema.

En síntesis, la teoría de sistema es un encuadre teórico y metodológico que permite el estudio de las interacciones a partir de la complejidad y la diversidad de los sistemas familiares. En vez de realizar un diagnóstico que etiqueta a las familias de acuerdo a parámetros de desviación de la normalidad sociodemográfica de la población general, se analizan las dimensiones de coherencia, adaptabilidad (flexibilidad) y las secuencias interactivas (comunicación) entre los miembros. Por otra parte, puesto que la familia no está aislada de las complejas redes de interacciones con el entorno, es necesario también el análisis de los contextos ecológicos que forman parte de sus conexiones con el mismo.

Partiendo de este enfoque teórico, cuando se toman en cuenta la calidad de vida, el funcionamiento general del sistema y la dinámica que surge de las interacciones de los miembros, se destacan los aspectos positivos de la vida familiar para contrarrestar los efectos nocivos, que llenan de angustia a sus miembros y amenazan tanto su estabilidad socio-emocional como la cohesión y permanencia del sistema..

¿Cuáles son los abordajes y estrategias que favorecen la exploración de la realidad familiar y su re-estructuración hacia pautas de convivencia que favorecen la resiliencia?

Abordajes metodológicos

A continuación comentaremos las estrategias básicas derivadas de la terapia sistémica que son comunes a una amplia gama de modelos teóricos, a saber: 1) Las preguntas circulares; 2) La re-estructuración (reframing) y la connotación positiva. 3) Las tareas o directrices. 4) La prescripción invariante y el abordaje paradójal; 5) El uso de la metáfora y de los mitos; 6) El cambio de narrativa.

Las preguntas circulares:

Esta estrategia es básica en la terapia de familia de enfoque sistémico. Tiene la finalidad de recopilar y, al mismo tiempo, introducir información en el sistema familiar. El abordaje consiste en preguntar a cada participante, alternativamente, su punto de vista acerca de lo que piensa y siente con respecto al problema y a sus relaciones con cada uno de los miembros de la familia.

El cuestionamiento circular a los miembros de la familia permite, en un corto período de tiempo, formular hipótesis acerca de la estructura de la dinámica familiar. El intercambio de información entre los miembros de la

familia introduce variaciones de criterios acerca de los eventos, de la manera peculiar de cada miembro de reaccionar ante los mismos y de relacionarse con los demás. De esta forma, se establece entre ellos una meta-comunicación que permite el desarrollo de una imagen de la familia diferente a la que traían antes de la consulta y, al mismo tiempo, introduce en la forma de relacionarse entre sí una diferencia puesto que cada uno llega a comprender la naturaleza circular de las relaciones familiares y de la forma como cada miembro contribuye al establecimiento y mantenimiento de los problemas.

La técnica de las preguntas circulares ha sido iniciada por Selvini-Palazzoli y sus asociados (1980), conocidos como el Grupo de Milán. A través de la secuencia de las preguntas circulares a los miembros de la familia, el terapeuta mantiene su actitud de neutralidad connotando positivamente las conductas de los participantes. Cada individuo es libre de utilizar la información a su manera y de expresar su opinión acerca de la información. Los cambios que se abren a través de las preguntas circulares se afianzan con otras estrategias específicas de la terapia de sistema. (Penn, 1982).

A la luz de los nuevos desarrollos teóricos constructivistas y el énfasis que se da al lenguaje para construir nuevas realidades interpersonales y sociales, las interacciones de los participantes durante la sesión, abren un proceso de exploración de la intersubjetividad que caracteriza las relaciones familiares. Este proceso implica, además, hacer explícitas las normas y reglas de la dinámica familiar, así como una toma de conciencia de la responsabilidad de cada uno de los miembros en el funcionamiento de la familia. Permite, además, revisar las fortalezas y debilidades del sistema para operar los cambios pertinentes que no alteren el equilibrio y los factores estabilizadores del sistema.

Esto puede considerarse como el punto de partida para desestructurar los patrones relacionales poco funcionales y re-estructurar la vida familiar de una forma más integrada y operativa de acuerdo a las características personales de cada miembro.

- 1) Los miembros de la familia revisan sus actitudes y las relaciones que han construido durante su historia de vida común.
- 2) Revisan el impacto de su conducta y creencias en el núcleo familiar.
- 3) Reflexionan sobre nuevas alternativas para un acoplamiento más funcional de sus relaciones interpersonales dentro del sistema.
- 4) Hacen explícitas las normas de funcionamiento del sistema y la participación de cada miembro de la familia en ellas.

5) Llegan a un consenso explícito sobre la re-estructuración de las mismas revisando los factores estabilizadores y las dimensiones que favorecen la resiliencia.

La re-estructuración y la connotación positiva:

La noción de connotación positiva se basa sobre la premisa que cada conducta, aún la sintomática, tiene un sentido estabilizador dentro del contexto de las relaciones interpersonales de la familia. Por eso, el primer paso hacia la disolución del problema es el reconocimiento de los motivos positivos que subyacen al síntoma. La interpretación positiva de las intenciones de los miembros para mantener la familia unida, permite vencer los mecanismos de defensas y las resistencias que bloquean los cambios. Cuando el significado y la evaluación de una conducta cambian, los miembros de la familia necesariamente reaccionan de una manera distinta ante esta conducta.

El abordaje de la “interpretación positiva” ha sido mencionado por primera vez por Soper y L’Abate en 1977. Por otra parte, Stanton et al. (1982) han encontrado el uso de este abordaje particularmente efectivo en el trabajo con las familias de fármaco-dependiente y donde existen patrones adictivos en algún miembro.

Se evita cualquier tendencia a la crítica y a las confrontaciones entre los miembros de la familia ya que se asume que “cualquier conducta, aún la más destructiva” tiene un efecto estabilizador sobre todo el sistema. Las conductas disfuncionales de algún miembro es una señal de alarma, un mensaje que alerta a todo el sistema para que se cambien los patrones relacionales y funcionales de los miembros, se revisen las reglas de funcionamiento del sistema y se realicen cambios al respecto que no ameriten un funcionamiento sintomático para sobrevivir y mantenerse juntos.

El uso de esta estrategia cumple la función de centrar la atención de los miembros de la familia sobre los aspectos positivos y los recursos internos que posee el sistema para hacerse cargo de la problemática y buscarle solución. En este sentido, se sitúa dentro de las premisas de la noción de resiliencia en cuanto:

- 1) Presenta una visión optimista de la vida familiar y de sus integrantes.
- 2) Da reconocimiento a cada miembro como parte de un sistema articulado e interrelacionado.
- 3) El cambio es visto como parte integrante de los sistemas vivos y no como un proceso psicológico muy difícil de lograr.

4) Los factores que favorecen la resiliencia se construyen sobre los pilares positivos y los recursos del sistema a través de actitudes y conductas amortiguadoras y protectoras dirigidas a los miembros que necesitan apoyo.

5) Esto se logra de diferentes maneras, por ejemplo: a) Cambiando las reglas rígidas e inflexibles del sistema que han detenido o bloqueado el desarrollo funcional y autónomo de algunos miembros. b) Cambiando el argumento discursivo que tácitamente han construido los miembros acerca de otro(s). c) Reconociendo la responsabilidad de cada miembros de la familia en la construcción del argumento de “chivo expiatorio” de uno de ellos. d) Desarrollando un sentido de solidaridad entre los miembros de la familia. e) Dando a cada quien la aceptación, apoyo y amor que necesita para superar las dificultades y barreras que ha confrontado en su camino hacia el pleno desarrollo de su personalidad.

Las tareas o directrices:

Representan intervenciones directivas que tienen el propósito de a) consolidar los cambios adquiridos en las sesiones con la familia; b) instaurar formas diferentes de relacionarse entre los miembros, propiciando reuniones familiares para discutir los problemas comunes, o formas distintas de comportarse en determinadas ocasiones (Haley, 1976).

Las tareas pueden ser de dos tipos: a) directas y b) indirecta.

Las tareas directas presentan una relación directa y consciente con el síntoma y tienden a la solución del problema y al logro progresivo de los procesos de cambio.

Las tareas indirectas, si bien persiguen los mismos objetivos, son presentadas por el terapeuta bajo una forma más sutil, las cuales describiremos posteriormente en sus variantes.

Se cuestiona el síntoma a través de intervenciones paradójicas. Estas consisten en promover la réplica de una secuencia conductual disfuncional por mandato del terapeuta. Esta imposición produce una reacción, en cuanto si obedecen, se dan cuenta de la forma irracional de su conducta. Por otra parte, si no obedecen, dejan de realizar las conductas que desencadenan el síntoma y, por lo tanto, cumplen con el objetivo de cambio.

Para este propósito el terapeuta recurre al uso de la resistencia creando un “doble vínculo terapéutico”, que coloca al paciente en una situación imposible, la cual implica un proceso de cambio que desde la resistencia,

por la prescripción del síntoma, conduce hacia conductas más saludables y eficientes.

En este sentido, watzlawick. (1978) en su libro “El lenguaje del cambio” señala que los procesos de cambio pueden diferenciarse en:

- El tipo I, (cambio de primer orden) cuando se realizan cambios parciales y superficiales en el sistema a través de las recomendaciones terapéuticas directas.
- El tipo II (cambio de segundo orden), cuando se cambian de manera estructural y profunda las reglas del juego de convivencia que son disfuncionales.

La prescripción invariante y el abordaje paradójal:

La prescripción invariante denota una intervención directiva por parte del terapeuta dirigida a implementar los cambios en el sistema familiar. Se da generalmente como una tarea para la casa que compromete a todos los miembros de la familia. El terapeuta “prescribe”, es decir, pide a los miembros de realizar las conductas que son típicas de una situación determinada. Las prescripciones son, a menudo, intervenciones paradójales en cuanto sirven para bloquear o hacer conscientes a los individuos de lo absurdo de algunas estrategias que utilizan habitualmente para solucionar los problemas.

Este tipo de intervención. es utilizada cuando una situación no puede ser resuelta por la lógica, sino a través de un cambio radical del mapa interno de las personas involucradas (Watzlawick et al.1967; Watzlawick, 1978; Weeks y L’Abate, 1982).

Por ejemplo, cuando un paciente quiere liberarse del síntoma que lo aqueja, sin embargo, demuestra resistencia contra cualquiera recomendación del terapeuta. Selvini-Palazzoli et al. (1978) utilizan el término de “contra-paradoja” a este tipo de intervención, que ponen al individuo o al sistema en una posición insostenible.

Las prescripciones y las intervenciones paradójales tienen como propósito disolver las paradojas internas que el paciente ha construido durante su existencia. Son particularmente necesarias en el caso donde los patrones de interacción de los miembros de la familia sirven de reforzadores de la trampa paradójal en que se encuentra la persona.

Haley (op.cit) analiza y describe los requisitos para una intervención paradójal. Es necesario, en primer lugar, definir claramente el problema y las metas del cambio y, en segundo lugar, elaborar un plan que reta la perspectiva del cliente acerca del síntoma. A partir de este plan, formula una serie de intervenciones de tipo paradójal y/o la prescripción del síntoma. Por ejemplo, de que solo pueden cambiar manteniendo lo que hacen, o pueden ser lo que son solo cambiando.

Las intervenciones paradójales tienen el efecto de impulsar a los miembros de la familia para que encuentren alternativas diferentes a las intentadas habitualmente para solucionar los problemas.

Las prescripciones rituales consisten en que el terapeuta indica a algunos individuos o a todos los miembros, repetir, de acuerdo a sus instrucciones, las secuencias conductuales disfuncionales en determinados momentos de la vida familiar.

El uso de la metáfora y los mitos:

La metáfora proviene de la palabra griega *metaphora*, que significa transferir con otras palabras su sentido. *Meta* (sobre) y *pherein* (llevar) se refiere a una vuelta del lenguaje que se usa en un sentido figurativo. La metáfora es un lenguaje figurativo que tiene mucho que ver con la comunicación analógica puesto que representa una analogía entre la imagen evocada y lo que se pretende expresar.

El uso de la metáfora permite interpretaciones lingüísticas que se conectan vividamente con las experiencias concretas. Los sueños tienen un alto contenido metafórico en cuanto ejemplifican simultáneamente y de forma condensada aspectos significativos de la dinámica personal.

De acuerdo a Madanes (1984), los síntomas pueden considerarse como metáforas que expresan aspectos específicos de las relaciones interpersonales. La metáfora, a diferencia del lenguaje denotativo, expresa al mismo tiempo las múltiples asociaciones que hace el individuo acerca de una misma situación,

El cuento, la escultura de la familia, el mapa de la casa de la infancia, etc. representan técnicas que utilizan la metáfora para expresar de manera analógica lo que no sería posible a través de la lógica del lenguaje. A través de la imaginación se excluyen los elementos racionales para descifrar y luego cambiar estas narrativas cuando se vuelven disfuncionales para la vida cotidiana del individuo. La programación neurolingüística, la autosugestión,

la hipnoterapia, etc. son métodos sugestivos que facilitan el acceso al sistema de representaciones de la persona para facilitar los cambios pertinentes.

Cambio de narrativa:

Desde la perspectiva del constructivismo social (Gergen, 1991; Shotter, 1993), a través del lenguaje construimos las realidades en las que nos volvemos conscientes de nosotros mismos y de los demás, establecemos normas y atribuimos significados a los hechos y a nuestros sentimientos.

La familia construye su realidad a través de una red de relaciones o narrativas que se entretrejen con diferentes niveles de dominancia, en diferentes momentos y en diferentes contextos. Los significados y los relatos residen en las transacciones entre las personas que son los actores de la historia en la que existe consenso dentro de la familia. La memoria de los miembros da continuidad y refuerza esta narrativa a través de lo anecdótico, de los cuentos alrededor de la experiencia y de la construcción de la realidad de la familia que el asesor observa en las conversaciones entre los miembros.

Por narrativa familiar se entiende las historias consensuales que han construido los miembros de la familia a partir de su experiencia de vida, y donde presentan aspectos seleccionados de la misma sobre los cuales construyen su forma de relacionarse.

Si asumimos la perspectiva de que nuestro mundo está construido socialmente a través del lenguaje y del consenso social, tal como lo postula la articulación del constructivismo social a la terapia de familia, entonces, las *conversaciones terapéuticas*, permitirán al terapeuta no solo comprender la realidad de la familia a través de los relatos donde exista consenso entre sus miembros, sino también transformarla la narrativa dominante para incluir nuevas experiencias intersubjetivas y nuevas relaciones entre las personas a través de la confrontación y de la negociación (Anderson y Goolishian, 1988; Boczskowski, 1985).

El proceso consiste en crear un contexto de seguridad y validación, así como en desestabilizar la vieja historia para generar alternativas posibles para una nueva narrativa exenta de patología. La nueva narrativa se construye durante la asesoría con la colaboración de la familia para que sean significativas para todos los miembros y permitan mantener los cambios.

Reflexiones éticas

El estado de arte de la terapia familiar sistémica implica en la actualidad una mayor atención al individuo dentro del grupo familiar y, por lo tanto, a los aspectos que son propios de la persona, tales como, la responsabilidad, la voluntad, el deber y el compromiso. Estas nociones superan a la noción de motivación al cambio, que se basa en el equilibrio de las fuerzas y presiones del grupo sobre el individuo, sino son propias de la ética de la persona.

En la dimensión de la ética personal está también involucrado el terapeuta dentro del proceso de ayuda para que tome en cuenta sus valoraciones y expresiones emocionales en el proceso terapéutico, asumiendo una postura de responsabilidad ante los procesos que se desarrollan en el proceso y no, como es el caso de la neutralidad que asigna toda la responsabilidad del cambio a la familia. La preocupación para el diagnóstico y su influencia en las emociones y comportamiento humano sería la responsabilidad del terapeuta para orientar la comprensión de la psicopatología relacional entre los miembros de la familia.

Por otra parte, en la terapia es importante considerar también la influencia de las emociones en el comportamiento humano y la importancia que revisten en el proceso terapéuticos, tanto por parte de los miembros del sistema familiar como por parte del terapeuta. La valoración y las expresiones de afecto forman parte integrante en todas las complejas redes de las relaciones entre los miembros de la familia, de las relaciones de pareja y en los procesos de socialización de los hijos.

A manera de síntesis

En la perspectiva eco-sistémica confluyen las ideas del postmodernismo y del constructivismo acerca del papel relevante del lenguaje en la construcción de la realidad social (Vigotsky, 1968; Gergen, 1991 y Shotter, 1993). Paralelamente, sus premisas teóricas y metodológicas permiten considerar los procesos de cambio como inherentes a la naturaleza humana y, por lo tanto, la terapia encuadra de forma positiva estos procesos para solucionar las crisis del sistema familiar y su dificultad de adaptación evitando generar patología.

Los abordajes señalados en el artículo, describen las técnicas y estrategias que facilitan el proceso de solución de problemas y los cambios,

tanto en los miembros del sistema familiar como en las redes comunitarias de apoyo. El uso del lenguaje para dar un nuevo significado a la situación generadora de problemas, cambia la percepción que tienen las personas de su realidad.. Al mismo tiempo, delimita fronteras generacionales y de poder en la estructura de la familia, y, a través de formas lingüísticas positivas, focaliza en el potencial (y la responsabilidad) que tiene la familia para superar las dificultades y mejorar su funcionamiento.

Los cambios se realizan cuando se construyen a través de la interacción social y el consenso. Esto implica una relación activa y cooperativa entre las personas, donde la experiencia Inter.-subjética está abierta a renegociaciones y disputas, y se revisan constantemente los efectos de los procesos de cambio en la realidad social.

En consideración a las críticas del postmodernismo. (¿Ultra modernidad?), es necesario que en la terapia, especialmente por parte del terapeuta, se preste más atención al diagnóstico, (sin caer en etiquetas), para organizar activamente el proceso terapéutico desde una perspectiva de la complejidad en las relaciones humanas.

Por otra parte, sería recomendable que la presencia del encuadre se expanda y se consolide, aportando una visión terapéutica en los servicios de salud mental, las instituciones educativas y las organizaciones empresariales. Es de particular importancia que se adopte la postura ecosistémica para la investigación de los fenómenos de violencia social y, en particular, para el apoyo a las familias en el caso de la violencia doméstica y el maltrato infantil. Es de esperar que la presencia sistémica en esos espacios, neutralice las aproximaciones simplificadoras de los programas actuales para abordar estos problemas desde una perspectiva terapéutica ya que si bien el control y las medidas legales son necesarias para la protección de la infancia, el problema tiende a agravarse si no se inscriben estas medidas en un abordaje terapéutico que incorpore las múltiples dimensiones de la convivencia humana.

Referencias

- Anderson, H. & Goolishian, H. (1988). *A view of human systems as linguistic systems: Preliminary and evolving ideas about the implication for clinical theory*. Family Process, 17, 371-393.
- Anderson, H. & Goolishian, H.(1992). *The client is the expert. A not knowing approach to therapy*. In S. McNamee & K. Gergen (Eds.), *Constructing therapy: Social construction and the therapeutic process*. London: Sage.
- Bateson; G.(1979). *Mind and nature: A necessary unit*. Nueva York: E.P. Dutton.

- Bertalanffy, L. von (1950). *An outline of general systems theory*. British Journal of Philosophical Science, 1, 134-165.
- Boczkowski, P. (1995). *Articulaciones del constructivismo social en terapia familiar sistémica*. Sistemas Familiares ASIBA, 1, 37:48.
- Bronfenbrenner, U. (1977). *The changing American Family*. En: M.I.Hetherington & D. Parke (Eds.), *Contemporary reading in child psychology*. Nueva York: Mc. Grow Hill.
- Buckley, W.(1967).*Sociology and modern systems theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Cecchin, G.; Lane, G.; Ray, W.(1993). *De la estrategia de la no-intervención hacia la irreverencia en la práctica sistémica*. Sistemas Familiares ASIBA, 9(3)21-32.
- Efran; J.S.; Lukens, M.D.; Lukens, R.J (1990).*Language, Structure and Change*. Nueva York: W.W.Norton & Co.
- Gergen, K. (1985). *The social constructionist movement in modern psychology*. American Psychologist, 40, 266:275.
- Gergen, K. (1997). *La comunicación terapéutica como relación*. Sistemas Familiares. Año 13, 3, 11:24.
- Guidano, V.F. (1995). *Desarrollo de la Terapia Cognitiva Post-racionalista*. Instituto de Terapia Cognitiva, Publicación Ocasional N°1, p.15:69
- Haley, J. (1980). *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires: Amorrortu
- Kuhn, T. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo Cultura Económica.
- Lemay, M.(1999). *Reflexions sur la résilience*. En: Poilpot, M. (comp..) (1999). *Souffrir mais se construire*, Foundation pour l'Enfance: Eres. 83-105
- Linares J. L (2002) ¿Acaba la historia en el post-modernismo? Hacia una terapia familiar ultramoderna. *Perspectivas Sistémicas*, n° 71, Mayo-Junio.
- Mancieux, M.(2003). *La resiliencia.: Resistir y rehacerse*. Barcelona, España: Gedisa.
- Maturana, H.; Varela, F.J. (1980). *Autopoiesis and Cognition*. Boston University: Philosophy of Science, Vo.42. Dordrecht: D. Riedel.
- Madanes, C. (1984). *Behind the one-way mirror: Advances in the practice of strategic therapy*. San Francisco: Jossey-Bass
- Platone, M.L. (2005) *La noción de resiliencia en el Asesoramiento a la familia*, Revista Educación y Ciencias Humanas, Año 9, No.22.
- Penn, P. (1982). *Circular Questioning*. Family Process 21,267:280
- Platone, M.L. (comp.) (2002). *Familia e Interacción Social*. U.C.V./FHE. Caracas: Colección Monografías.
- Platone, M.L.(1999). *Familia y Sociedad: El enfoque sistémico del cambio*. UCV/FHE/CEP Cuadernos de Postgrado N.19
- Platone, M.L.. (1998). *Community and family in Venezuela. Reflections on paradigms and theoretical models*. Community, Work & Family, 1(2), 167-178.
- Recagno-Puente, I y Platone, M.L: (1998). *La familia venezolana contemporánea: Retos y Alternativas*. En: Maria Luisa Platone (coord.) *Familia: Trama, Escenario y Drama de los barrios populares*. Revista AVEPSO, Fascículo 9. Caracas.
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (coords.) (1998). *Familia y Desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Schön, D. (1991). *The reflective practitioner*. Nueva York: Basic Books.
- Selvini-Palazzoli, M.; Boscolo, I; Cecchin, G.; Prata, G. (1980). *Hyphotesizing-circularity-neutrality: Three guidelines or the conductor of the session*. Family Process, 19, 3:12.
- Selvini-Palazzoli, M.; Boscolo, M., Cecchin, G.; Prata, G. (1978) *Parados and Counterparadox*, Nueva York: Jason Aronson.
- Shotter, J. (1993). *Cultural politics of everyday life*. Toronto: University of Toronto Press.
- Shotter, J. (1993-a). *Conversational Realities: Constructing Life through Language*. Londres: Sage Publications.

- Sluzki, C. (1997). *Apuntes del Seminario sobre Prácticas Reflexivas*. University of California, Santa Bárbara.
- Soper, P.H. y L'Abate, L. (1977). *Paradox as a therapeutic technique: A review*. International Journal of Family Counseling, 5, 19:21
- Soper, P.H.; Todd, T.C. (1980). *Structural family therapy with drug addicts*. En J.G. Howell (ed.). The family therapy of drug and alcohol abuse, Nueva York: Gardner Press: 55:69.
- Stanton, M.D.; Todd, T.C. & Asociados. (1982) *The family therapy of drus abuse and addiction*. Nueva York: The Guilford Press.
- Watzlawick, P. (1974). *Change: Principles of problem formation and problem resolution*. Nueva York: W.W. Norton.
- Watzlawick, P. (1978). *The language of change*. Nueva York: Basic Books
- Watzlawick, P.; Weakland, J.H. y Jackson, D.D. (1967). *Pragmatics of human communication: A study of interactional patterns, pathologies and paradoxes*, Nueva York: W.W. Norton & Co.
- Weeks, G.R.; L'Abate, L. (1982). *Paradoxical Psychoterapy: Theory and paractice with individuals, couples and families*. Nueva York: Brunner/Mazel.
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vygotsky, L. (1968). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.

Autoestima y Relaciones Interpersonales en Sujetos Adictos a Internet

Ana Laura Jiménez y Vanessa Pantoja
analaorajimenez@gmail.com

Escuela de Psicología
Universidad Central de Venezuela

Resumen

La adicción a Internet surge como problemática asociada a la sociedad moderna. Con el objetivo de profundizar en el área, se realizó el presente estudio que evaluó autoestima y relaciones interpersonales a través de la aplicación de una entrevista semi-estructurada, la Escala de Autoestima de Coopersmith (1967), adaptación venezolana (Forma C) y el Psicodiagnóstico de Rorschach evaluado a través del Sistema Comprensivo de Exner, en una muestra de 40 sujetos estudiantes universitarios del Área Metropolitana de Caracas, seleccionados mediante el cuestionario elaborado por Young (1999), diferenciados como adictos y no adictos. Ambos grupos fueron seleccionados a partir del punto de corte establecido (35 puntos) luego del proceso de normalización del cuestionario en una muestra de 300 estudiantes, representativos de las once Facultades de la Universidad Central de Venezuela. Se encontraron diferencias entre ambos grupos, destacando en los adictos, bajos niveles de autoestima y relaciones interpersonales inestables, superficiales y poco duraderas.

Palabras clave: adicción a internet, autoestima, Rorschach, relaciones interpersonales.

Addiction to Internet arises as problematic associated with modern society. With the aim of deepening in the area, was carried out the present study that evaluated self-esteem and interpersonal relationships through the application of a semi-structured interview, the Coopersmith's Self-esteem Scale (1967), venezuelan adaptation (Form C) and the Rorschach Test evaluated through Exner's Comprehensive System, in a sample of 40 subject, university students of the Metropolitan Area of Caracas, distinguished as addicts and non addicts, selected by means of the questionnaire elaborated by Young (1999). Both groups were selected starting from 35 points, after the normalization process of the questionnaire in a sample of

300 students, representative of the eleven College of the Central University of Venezuela. There were differences between groups, highlighting in the addicts, low self-esteem with unstable, superficial and non-durable interpersonal relationships.

Words key: *Internet addiction, self-esteem, Rorschach, interpersonal relationships.*

Los orígenes de Internet se remontan a los años 60, pero es en la década de los 90 cuando inicia su boom comercial, llegando en la actualidad a una propuesta de interactividad y realidad virtual inimaginada en sus inicios. Este continuo desarrollo ha influido de gran forma en la vida del hombre ya que la conexión mundial ha facilitado el contacto entre naciones y culturas distintas, se han intercambiado conocimientos, trabajo, diversión, aspectos culturales y se ha hecho posible el establecimiento de relaciones entre miles de personas en diversos lugares del globo.

En apariencia, la mayoría de las personas mantienen el “control” del uso que ejercen sobre Internet, no obstante, cuando en lugar de ser apreciada como vía de progreso o herramienta de trabajo se convierte en elemento central de la vida de las personas, puede desarrollarse una adicción psicológica, es decir, una adicción o dependencia sin sustancia alguna. Pareciera entonces que la dependencia a los avances tecnológicos no es cuestión de moda, más bien, su auge en los últimos tiempos ha llevado a revisarlo con mirada atenta.

Así como el juego y el alcohol crean adicciones por el estado placentero al que conducen a la persona, Internet ofrece una realidad virtual donde se hace posible experimentar sentimientos agradables y de escape. Todo esto hace suponer que Internet, al igual que cualquier droga o sustancia adictiva, funciona como una vía de escape para aquellas personas con necesidades sociales y psicológicas. Si se analizan las características del flujo de información de la red puede llegarse a la conclusión de que Internet es un espacio donde pueden encontrarse respuestas y satisfacción de necesidades que en ocasiones no pueden ser obtenidas en la realidad.

En los últimos tiempos el uso social de la red ha superado a su uso profesional, en este sentido, Moral (2001) distingue dos vertientes socialmente distintas: por un lado, un uso menos social caracterizado por la búsqueda de información a través de la red y, por otro, un uso más social caracterizado por la interacción o intercambio comunicativo con otras

personas que se encuentran conectadas a la red en cualquier parte del mundo. La comunicación es un elemento clave para establecer relaciones interpersonales, tanto en la red como cara a cara; no obstante, éstas difieren de aquellas sostenidas en relaciones con contacto directo ya que se encuentran influidas por las condiciones de anonimato, la ausencia de comunicación no verbal o gestual, la atemporalidad y el distanciamiento físico que son propias del medio y que han sido relacionadas con el desarrollo de la adicción a Internet.

El uso de cualquier sustancia o la compulsión a la realización de determinadas actividades puede considerarse una adicción. La adicción o dependencia sin sustancia puede definirse como un estado de preocupación que se presenta producto de la relación con algo o alguien, misma que se mantiene como medio para conservar el propio control y equilibrio interno que, además, le proporciona sensación de bienestar al individuo. Dentro de las adicciones expuestas en los manuales clínicos, como dependencia sin sustancia, se contempla el juego patológico como un trastorno de control de los impulsos, cuya característica principal es la dificultad para resistir el impulso, la motivación o la tentación de jugar desadaptada, recurrente y persistentemente, que altera la continuidad de la vida personal, familiar y/o profesional entre otros criterios diagnósticos (DSM-IV-TR, 2002).

De manera similar, las adicciones a la tecnología presentan los componentes básicos de cualquier adicción; la que ha tenido mayor relevancia dentro de este subgrupo en los últimos tiempos, debido a su carácter masivo, es la adicción a Internet. Young (1999) la define como “un trastorno caracterizado por una pauta de uso anómala, unos tiempos de conexión anormalmente altos, aislamiento del entorno y desatención a las obligaciones laborales, académicas y de la vida social” (p.4). Dicha autora adapta los criterios diagnósticos del DSM-IV del juego patológico a términos relacionados con Internet y diseña un cuestionario para definir la existencia de un uso problemático de Internet.

Varios autores han trabajado la idea de la adicción y uso problemático de Internet definiendo la condición como Desorden de Adicción a Internet. Así Estallo (2001), describe el desorden como “un trastorno de características adictivas-compulsivas caracterizado por la existencia de tolerancia, dependencia y síndrome de abstinencia, que en todos los casos se definen a partir de la aprobación teórica de los contenidos del juego patológico” (p.97).

Diversas investigaciones han encontrado relación entre este desorden con variables como la afectividad, autoestima, relaciones interpersonales y

rasgos de personalidad narcisistas, obsesivo-compulsivo, esquizoide y en menor medida, borderline, entre otras características. Dentro de estas variables se considera que las más relevantes son la autoestima y las relaciones interpersonales.

Según Coopersmith (1967, c.p. Fernández, González y Obregón, 1991), la autoestima puede definirse como la autoevaluación que hace y mantiene la persona, es una actitud de aprobación o desaprobación sobre sí mismo. Este concepto explica el comportamiento de la persona, mismo que se encuentra motivado por el deseo de sentirse bien en relación a lo que tiene, lo que es y lo que sabe. Coopersmith propone tres niveles de autoestima: alto, medio y bajo, que pueden variar en función de múltiples factores por lo que no existe un criterio fijo para establecerlos. A pesar de ello, este autor (1967, c.p. Fernández y col, 1991) elabora una escala de auto reporte que distingue entre los niveles propuestos y que, luego de su amplia utilización a nivel mundial, presenta en la actualidad varias adaptaciones en culturas y grupos etarios distintos.

Relacionando esta variable con la adicción a Internet, en el estudio realizado por el Instituto Federal Suizo de Tecnología (1996, c.p. Estallo, 2001) se reportó que aunque los sujetos adictos mantienen mayor número de relaciones, se autoperciben con mayores efectos negativos en su entorno social inmediato y sobre sí mismos. Por su parte, Bayón, De la Cruz, Estévez y Fernández (2003) destacan en estas personas problemas para establecer relaciones interpersonales, poca comunicación, poca empatía, frialdad afectiva, inmadurez acompañada por la tendencia a la proyección de la culpa y, en muchos casos, ansiedad, compulsión y pesimismo así como bajos niveles de autoestima.

En cuanto a las relaciones interpersonales, pueden definirse como interconexiones que se dan entre las personas que integran un grupo (Diccionario de Psicología, 1996), que constituyen un aspecto básico en la vida de los seres humanos ya que a través de ellas se intercambian formas de sentir, se comparten necesidades, experiencias, intereses y afectos (Cabezas, 2006). En la actualidad, la socialización primaria se ve modificada significativamente debido al acceso desde temprana edad a nuevas tecnologías de la comunicación por parte de niños y adolescentes.

En el estudio realizado por Gutiérrez, Mora, García y Edipo (2001), basado en tres dimensiones de la personalidad: extroversión, neuroticismo y psicoticismo, medida a través del cuestionario EPQ o Eysenck Personality Questionary, se sugiere que las personas introvertidas encuentran en la comunicación mediante ordenador (CMO) un entorno apropiado para la

interacción social (Gutiérrez y col, 2001) sin embargo, no aportan información sobre el uso de la conexión entre introvertidos y extrovertidos. Por su parte, Menéndez (2000) a través de la utilización del MMPI-2 en población estudiantil venezolana, concluye que pueden existir ciertos conflictos asociados a los roles masculinos y femeninos, además, los sujetos adictos resultaron ser alegres, optimistas, activos, extrovertidos, sociables y con una elevada autoestima, sugiriendo además que existen dificultades en el establecimiento de relaciones interpersonales.

A pesar del auge que ha experimentado el tema de las adicciones sin sustancia, son pocos los estudios realizados al respecto donde se incluyen tests psicológicos como herramientas para determinar los rasgos de personalidad asociados a las mismas. La mayoría de estas investigaciones involucran muestras de población norteamericana y, si bien aportan datos relevantes sobre la personalidad y la conducta de los adictos, éste es un campo que necesita ser ampliado en otras poblaciones. Tomando en cuenta los estudios previos donde se hace referencia a los niveles de autoestima de las personas adictas y las dificultades en las relaciones interpersonales, se plantea el estudio de estas variables en conjunto, a través de la utilización de la Escala de Autoestima de Coopersmith y el Psicodiagnóstico de Rorschach a partir del cual pueden analizarse tales aspectos. De esta forma, el planteamiento del problema de investigación es el siguiente:

¿Cómo se expresan los niveles de autoestima y las relaciones interpersonales, en sujetos clasificados como adictos a Internet, medidos a través de la Escala de Autoestima de Coopersmith y el Psicodiagnóstico de Rorschach, comparados con sujetos clasificados como no adictos?

Método

Diseño y Tipo de Investigación

Se trata de un estudio descriptivo que buscó especificar las características importantes de personas consideradas como adictos y no adictos a Internet. En cuanto al diseño, se trata de uno no experimental, transeccional, ya que no se manipularon las variables y los datos se recolectaron en un tiempo único (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Debido a que la elección de los sujetos dependía de las características de la investigación y no de la probabilidad, se trata de un muestreo no probabilística (Kerlinger y Lee, 2002).

Procedimiento y Recursos

Para dar inicio al proyecto de investigación, se eligieron instrumentos para la selección de la muestra y para la evaluación de las variables. Entre los primeros destaca una entrevista semi-estructurada (para descartar de la muestra a los sujetos con enfermedades mentales, historia de hospitalización o medicación) y el Cuestionario de Adicción a Internet (Young, 1994) traducido por Menéndez (2000) y donde el criterio para ser clasificado como adicto, en la población norteamericana, es que la persona puntúe igual o mayor a 50.

Si bien este cuestionario había sido utilizado en una investigación previa, no se habían realizado estudios de validez o normalización en el país. Utilizando el registro de nuevos inscritos de nueve Facultades de la UCV, de acuerdo al Boletín Estadístico Estudiantil de la Secretaría (período 1999-2003) se obtuvo la proporción de estudiantes necesaria por Facultad y Escuela para completar el total de 300 sujetos. Se procedió a aplicar la entrevista semi-estructurada y el cuestionario en cada Escuela; posteriormente se realizó el análisis estadístico donde se distinguen dos dimensiones de la escala: el tiempo de conexión y el vínculo afectivo. Tomando en cuenta el puntaje total de los 300 sujetos, se seleccionó el punto de corte: debido a que el 75% de la muestra se encontró por debajo de 33 puntos, el punto se estableció en el percentil 80, es decir, 35 puntos; de esta manera, cualquier sujeto que cumpla con las características de la muestra del pilotaje y que puntúe en la escala 35 puntos o más, será considerado adicto a Internet. A partir de este punto y tomando en cuenta los puntajes extremos, se seleccionaron los sujetos que conformarían ambos grupos, contactándolos tanto por vía telefónica como por correo electrónico.

Para la evaluación de las variables se empleó una entrevista semi-estructurada creada con la finalidad de obtener mayor información de los sujetos de cada grupo, conformada por cinco secciones que abordan el uso de Internet, las relaciones interpersonales, autoestima, núcleo familiar y relaciones de pareja. También se utilizó la Escala de Autoestima de Coopersmith, administrada individualmente, donde se exploran elementos personales, sociales y familiares que permiten definir un nivel bajo, medio o alto de acuerdo a los puntajes obtenidos.

Finalmente, se empleó el Test Psicodiagnóstico de Rorschach, tomando en cuenta específicamente la sección de Autopercepción e Interpersonal, el Índice de Inhabilidad Social, el Estilo vivencial y la Experiencia accesible del Sumario estructural del Sistema Comprensivo de Exner según la media propuesta por Ephraim para la población caraqueña. Tanto el Rorschach

como la entrevista semi-estructurada se corrigieron empleando la técnica de doble ciego, se obtuvo el Sumario Estructural por análisis computarizado (Rorschach Profiler) y los puntos comunes de las entrevistas a través del análisis de contenido.

Resultados: Análisis e Interpretación

Para el tratamiento de los resultados se elaboraron matrices para los indicadores seleccionados y, a través de la utilización del programa SPSS, se obtuvieron los descriptivos de los indicadores, las correlaciones y las diferencias significativas entre ambos grupos. Además, se realizaron matrices para los indicadores que no resultaron significativos aún cuando estuviesen incluidos en los objetivos de la investigación y se consideraron otros indicadores relevantes.

El grupo de adictos presenta un tiempo de conexión entre 3 y 6 horas diarias, a diferencia del grupo de no adictos quienes se conectan entre una hora interdianaria y dos horas diarias. En cuanto a la conexión semanal, como se muestra en la figura a continuación, los sujetos adictos se conectan alrededor de 9 a 18 horas, mientras que los no adictos lo hacen entre 4 y 6 horas en su mayoría.

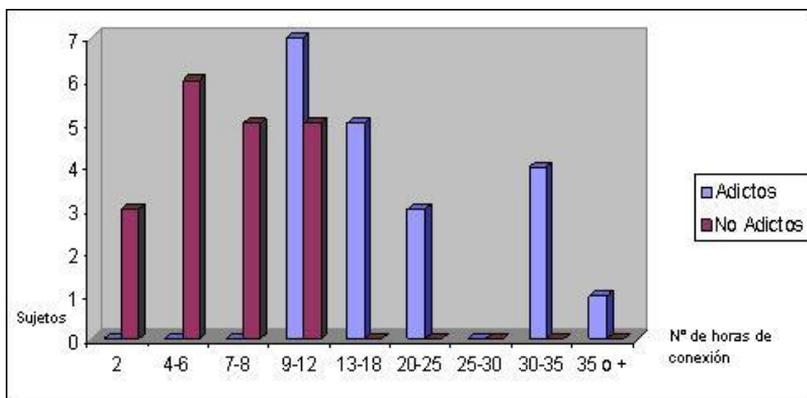


Figura 1. Número de horas de conexión semanales a la red en los grupos de adictos y no adictos a Internet

Respecto a las actividades realizadas al conectarse, destacan diferencias en la búsqueda de entretenimiento, el uso del Chat y la búsqueda de información. Con relación al uso del Chat cabe destacar que los sujetos adictos chatean en páginas para tal fin, contactando a personas desconocidas,

mientras que los sujetos no adictos los hacen a través del Messenger. El primer grupo argumenta como motivación principal el saciar su curiosidad y escapar del aburrimiento, por su parte, el segundo grupo argumenta hacerlo para obtener información y mantenerse actualizados. Todo esto sugiere que Internet es utilizado por el grupo de no adictos como una herramienta mientras que los sujetos adictos tienden a utilizarlo como vía de entretenimiento y diversión.

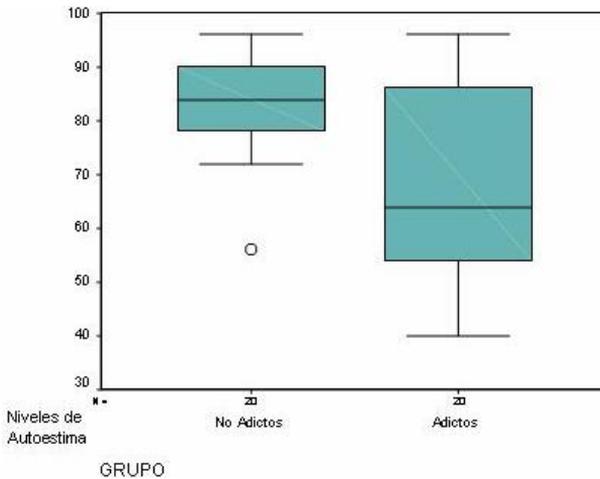
Con relación a la autoestima, los sujetos adictos de la investigación se muestran inconformes con aspectos físicos y de personalidad, aunque expresen sentirse bien consigo; en las descripciones de sí mismo predominan características positivas que dependen más del entorno donde se desenvuelven que de características propias. Por su parte, los sujetos no adictos, se muestran conformes con la mayoría de sus características personales, expresando sentirse bien consigo; se perciben positivamente, demostrando conciencia sobre aspectos negativos propios.

En cuanto a las relaciones interpersonales, los sujetos adictos mantienen relaciones poco cambiantes, les incomoda la soledad y pueden utilizar la conexión a la red como acompañamiento. Al establecer relaciones de pareja, el interés principal es satisfacer necesidades propias en función del otro sin tomar en cuenta las necesidades de esta persona. En cambio, los sujetos no adictos pueden mantener relaciones estables, toleran la soledad y con respecto a las relaciones de pareja pueden establecerlas, enfatizando en vivencias importantes, contactos y vínculos afectivos propios de este tipo de relación. Pareciera entonces que este último grupo (no adictos) muestran predominantemente motivaciones individuales a la conexión ya que sus necesidades sociales parecen satisfacerse por otras vías.

Los sujetos adictos presentan grupos familiares pequeños percibidos como núcleos que juzgan las relaciones y el desempeño general de la persona, a diferencia de los no adictos quienes presentan familias amplias con miembros primarios y secundarios, percibidos como un núcleo que apoya y acoge el modo de vida. Las diferencias encontradas sugieren que un grupo de referencia percibido como negativo, que critica y cuestiona el estilo de vida y la toma de decisiones de las personas, no contribuye con la formación de una imagen adecuada de sí mismo, contribuyendo a la formación de una autoimagen distorsionada en la medida en que los intercambios con la familia son ineficaces y no satisfacen las necesidades individuales, afectivas y vinculares de las personas.

A continuación se presentan los indicadores que resultaron relevantes en ambos grupos de acuerdo a la Escala de Autoestima de Coopersmith (1967) y el Psicodiagnóstico de Rorschach.

Los sujetos adictos del estudio presentan niveles medios y bajos de autoestima, esperándose en este caso que muestren, desánimo y apatía, depresión, desconfianza consigo y con los otros, aislamiento y rechazo a las relaciones interpersonales. A diferencia de estos, el grupo de no adictos presentó niveles altos de autoestima que se traducen en capacidad de confiar en sus propios juicios y percepciones, actitudes positivas hacia sí mismos y hacia el manejo de eventos críticos así como receptividad a las relaciones e intercambios con los demás.



GRUPO
 Figura 2. Niveles de Autoestima de acuerdo a la Escala de Coopersmith Forma C para los grupos de sujetos adictos y no adictos a Internet

En cuanto al Índice de Inhabilidad Social, el 50% de los sujetos adictos muestra mayor número de indicadores del índice, mostrándose superior en un 25% con respecto al grupo de no adictos, lo que sugiere que el grupo de adictos presenta mayor dificultad para manejarse con la complejidad de la vida cotidiana, junto a la dificultad en el manejo de los recursos internos pueden desencadenar problemas para dar respuestas a las demandas comunes de su entorno social, acarreado un déficit para todo lo relacional.

Con relación al control y la tolerancia del estrés, se observa que los puntajes de los no adictos se ubican entre cero (0) y uno (1) mientras que los del grupo de adictos muestra una dispersión amplia de puntajes positivos y negativos. En conjunto con la inhabilidad social esto señala que los sujetos

adictos muestran menor capacidad de mantener la dirección de su propia conducta y menor habilidad para soportar los aumentos de su tensión psíquica. A diferencia de ellos, los sujetos no adictos se muestran más equilibrados, logrando mayor control propio al hacer frente a elementos estresantes, disparadores internos o externos de tensión.

Por otra parte, no pueden establecerse diferencias significativas entre ellos en cuanto al estilo vivencial ya que el 50% del grupo total de la muestra presenta tendencias ambivalentes, es decir, sin un estilo vivencial definido, elemento que coincide con las características de la población caraqueña establecidas por Ephraim, y el 50% restante presenta proporciones similares de extraversión e introversión.

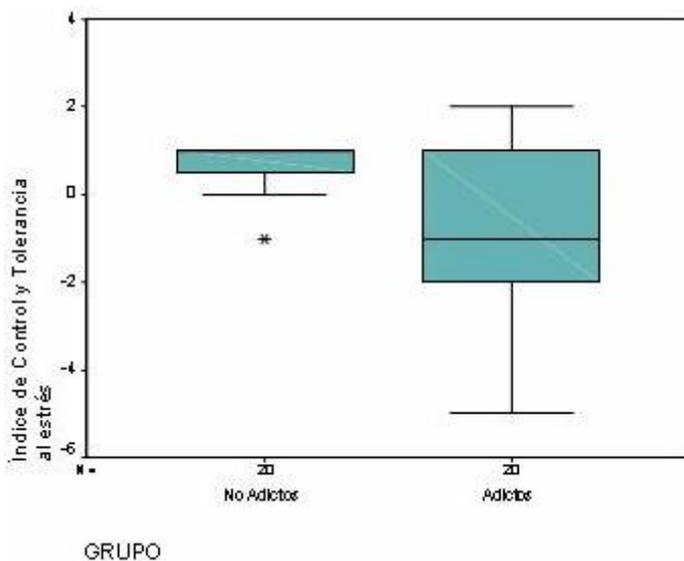


Figura 3. Índice de Control y Tolerancia al estrés de acuerdo al Psicodiagnóstico de Rorschach para sujetos adictos y no adictos a Internet

Se observó que los adictos puntuaban frecuentemente en las constelaciones de suicidio, depresión y en menor medida, en trastornos del pensamiento. A diferencia de este grupo, no se encontraron puntuaciones relevantes en dichas constelaciones entre los no adictos. Además, los sujetos adictos puntuaron positivamente en la constelación de trastornos del pensamiento, lo que sugiere que presentan un procesamiento distinto de los estímulos externos o una forma peculiar al percibir la realidad tanto propia como externa de formas distintas. Además, en el análisis de las escalas de

factores de riesgos proporcionadas por el programa de análisis (Rorschach Profiler), se encontró que estos sujetos presentan tendencias elevadas hacia el consumo de sustancias psicotrópicas.

Por otra parte, destaca que la presencia de adicción correlaciona de forma negativa con el nivel de autoestima ($r = -0,411$; $p = .009$) y el índice de control y tolerancia al estrés ($r = -0,666$; $p = .000$) mientras que por otra parte, correlaciona positivamente con la presencia de trastornos del pensamiento ($r = 0,493$; $p = .001$), las constelaciones de suicidio ($r = 0,335$; $p = .035$) y depresión ($r = 0,390$; $p = .013$). Se pudo observar que tanto los niveles de autoestima como las relaciones interpersonales correlacionan con los niveles de adicción, esto se corrobora con las diferencias significativas encontradas entre ambos grupos con relación a la autoestima, el índice de control y tolerancia del estrés y el índice de trastornos del pensamiento.

Puede decirse entonces que las personas que presenten bajos niveles de autoestima tienden a ser más propensas a desarrollar adicción a Internet, a su vez, presentarán menos recursos disponibles y, mientras más bajos son estos, mayor será la dificultad para establecer relaciones interpersonales significativas y mayor también la tendencia a la depresión y el suicidio. La influencia de la retroalimentación dada por la tarea puede influir en la presencia de bajos niveles de autoestima, entendiendo la adicción a Internet como un fenómeno complejo que depende también de los estímulos externos y la respuesta que proporcione la persona.

Conclusiones

- Se evidencian diferencias en el uso de la conexión a la red entre los usuarios adictos (regulares) y no adictos (ocasionales), en cuanto al tiempo de conexión, su motivación y la experiencia emocional en torno a la conexión, siendo mayor y más significativa en el primer grupo.
- Los sujetos adictos presentan niveles más bajos de autoestima asociados a conductas de aislamiento y sensaciones de frustración, depresión y vacío interno. Como vía de escape a estas sensaciones establecen la dependencia a la red como un medio para entablar contactos sociales, que le brinda seguridad y cierto bienestar que, al ser momentáneo, lo impulsa a mantener por mayor tiempo la conexión. Las relaciones interpersonales de las personas adictas en el estudio tienden a ser inestables y poco sólidas, determinadas por vínculos más bien dependientes.
- Los sujetos no adictos de esta investigación presentan niveles más altos de autoestima, mostrándose adaptados al medio, capaces de valorar sus

características en forma positiva y negativa, tomar decisiones asertivamente y mantener relaciones interpersonales estables.

- Existen ciertas diferencias entre los grupos familiares, lo que parece ser un factor determinante dentro de la estructuración de la visión de sí mismo, la autovaloración, la capacidad de relacionarse con las demás personas y, a la larga, con la aparición de la adicción a Internet.
- Internet parece establecerse como una vía para sustituir los contactos sociales o interpersonales directos, que permite satisfacer necesidades inmediatas de contención, manejo de ansiedad y vínculo afectivo con otros que, además, garantiza algunas condiciones como el anonimato que facilitan a los sujetos mostrarse como desean. En ocasiones, las carencias de protección, afecto y contención pueden ser substituidas o cubiertas por la tecnología, convirtiendo un instrumento tecnológico en un elemento adictivo.

Referencias

- Bayón, C., De la Cruz, J., Estévez, L., y Fernández, A. Dimensiones de personalidad en el uso problemático de Internet: sexo, juegos y compras. www.psiquiatria.com. Publicado 2003. 7 (5).
- Cabezas D. (2006). Relaciones interpersonales. Recuperado el 14 de octubre de 2006 en: http://www.down21.org/act_social/relaciones/main.html.
- Diccionario de Psicología*. (1996). Tomo 1 y 2. Barcelona: ORBIS. S.A.
- Estallo, J. (2001). Usos y abusos de Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2) 95-108.
- Gutiérrez, J., Mora, M., García, S. y Edipo, P. (2001). Personalidad, sexo y comunicación mediada por ordenador a través de Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2) 51-62.
- Menéndez, O. (2000). Rasgos de Personalidad en adictos a Internet a través del MMPI-2. Trabajo de grado para obtener la Licenciatura en Psicología. Caracas. Escuela de Psicología. UCV.
- Moral, F. (2001). Aspectos Psicosociales de la comunicación y de las relaciones personales en Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2) 13-30.
- Universidad Central de Venezuela. Secretaría General. (2003). *Boletín Estadístico Estudiantil*. Caracas: Ciudad Universitaria.
- Velasco, R. (1997). *Las adicciones: Manual para maestros y padres*. D. F., México: Trillas.
- Young, K. (1999). Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment. <http://www.netaddiction.com/articles/symptoms.htm>. Sin fecha de publicación.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. D.F., México: McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, M., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill.

INVITADOS ESPECIALES



INVITADOS ESPECIALES

Psicología, Ciencia y Profesión en el último cuarto de siglo⁵

Helio Carpintero⁶
carpinte@filos.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Se examina la psicología como ciencia y como profesión en España, en el último cuarto de siglo, lo que se aborda desde tres puntos de vista. Primeramente, el estado actual. La psicología española vive un crecimiento de esplendoroso desarrollo. Se ha multiplicado el alumnado de psicología, su docencia universitaria se ha extendido, han aparecido numerosas sociedades científicas, se ha vinculado a la red internacional, se ha producido un desarrollo profesional amplio. La Guerra Civil frustró los esfuerzos por asentarse e institucionalizarse. La aparición de la licenciatura en psicología, a finales de los sesenta, marcó un cambio o inflexión. José Germain fue el fundamental nexo de unión antes y después de la Guerra Civil: sus discípulos aseguraron la continuidad y sostuvieron la consolidación de las corrientes contemporáneas en la psicología española. En segundo lugar se examinan los problemas que acucian. El rol profesional de psicólogo, pese a la penetración en la vida social, tiene dificultades de duplicidad de roles y riesgo de perder autonomía e independencia. Hay un sobre dimensionamiento del campo, especialmente en el ámbito académico, con riesgo de particularismos y de dispersión. Por último se examina el horizonte de porvenir inmediato. Es necesario crear un núcleo fuerte de especialidades con alguna suerte de reconocimiento institucional. La formación del psicólogo debe ser potenciada en sus dimensiones técnica y práctica. Es necesario reordenar los planes de estudio. Es necesario en relación a las publicaciones ampliar cauces y dar peso a una comunidad

⁵ Artículo publicado con anuencia del autor. La publicación original apareció en la revista del Colegio de Psicólogos de Valencia [Carpintero, H. (2001). Psicología, Ciencia y Profesión en el último cuarto de siglo. Dossier, *Informació Psicològica*, Número 77 Diciembre, 3-10. Valencia.]

⁶ Al final se ofrece una semblanza del autor.

científica y profesional como es la latinoamericana. Conviene no olvidar la ligazón de la psicología española con las restantes psicologías europeas. En fin, la psicología española necesita la consolidación de la imagen del psicólogo profesional.

***Palabras Clave:** profesión, historia de la psicología, rol psicólogo, formación universitaria, documentación.*

Abstract

Psychology, as a science and as a profession during the last quarter of the century in Spain, is examined, from three points of view. First of all, the current status. Spanish Psychology is going through a magnificent growth and development. Student population in Psychology has multiplied, university teaching has spread out and several scientific societies have emerged. Furthermore, it has joined the international psychology network, and a broad range of professional development has taken place. The Spanish Civil War interrupted the efforts to consolidate and institutionalize Psychology. The creation of a Psychology bachelors degree in the 60's represented a turning point. José Germain was fundamental linking pre and afterward Civil War efforts: His followers guaranteed continuity between held up the consolidation of contemporary manners of doing in Spanish Psychology. Secondly, problems that beset the professional role of psychologists will be considered. Professional roles of psychologists, regardless of its incorporation into social life, face difficulties concerning duplicity of roles as well as the threat of loosing autonomy and freedom. There is an oversizing of the field, specially in the academic area, with the risk of individualism and dispersion. Finally, the immediate future horizon is examined. It is essential to create a robust core of specialities with some sort of institutional recognition. The training of psychologists must be strengthened both in its technical and its practical dimensions. It is necessary to reorganize the curricula. In relation to publications, it is necessary to widen the procedures and to give a specific weight to a scientific and professional community such as that from Latin America. It is convenient not to forget the link between Spanish Psychology with the rest of European countries. In brief, Spanish Psychology needs to consolidate the image of the professional psychologist.

Key words: *Profession, Psychology history, psychologist role, university training, documentation.*

El saber, dentro de la historia, representa un móvil dentro de otro móvil. El saber está en continua variación: se incrementa, se pierde, cambia; se llega a saber unas cosas y se olvidan otras. Pero además, todo ello se desplaza al ritmo de los tiempos, y éstos son los que al cabo nos fuerzan a ajustar nuestras ideas a las cosas, a estar a día.

Al hablar de la psicología española, tenemos que cuidar de ponernos al día. Corremos, si no, el riesgo de estar refiriéndonos a situaciones que ya no son actuales, que han variado. Hemos de responder a algunas preguntas:

¿Cuál es el estado actual? ¿Cuáles son sus raíces inmediatas? ¿Cuáles los problemas que nos acucian?, y ¿Cuál es el horizonte, el reto a que habremos de enfrentarnos?

Unas Notas sobre el Estado Actual

Es de todos conocido que la psicología española vive un tiempo de esplendoroso desarrollo. En aproximadamente la mitad de las universidades se enseña psicología como licenciatura reglada. Los estudiantes solicitan masivamente cursar esos estudios, pero ha sido posible introducir factores de racionalidad, de modo que hay ya una relación aceptable de alumnos/profesor, y en muchos casos, los avances logrados en cuanto a medios de formación han sido extraordinarios. En 1987-88 había 39,714 estudiantes de psicología, (Prieto, 1989); en 1990-1, había 46.035 alumnos de psicología; en 1997-8, 58.049 -de un total de 1.5 millones (Fund. Encuentro, 2000). En 10 años había crecido un 146 % el volumen de alumnado.

Hay muchos otros indicadores sociales que apuntan en esa dirección.

La organización del campo científico de la psicología en varias áreas de conocimiento -psicología básica; psicología social; metodología de las ciencias comportamentales; personalidad, evaluación y tratamiento psicológico; psicología evolutiva y educativa; psicobiología -ha producido en cada una un desarrollo propio, con frecuencia independiente del de las restantes, se ha creado en una suerte de red en cascada un tejido amplio y complejo donde prácticamente todas las áreas temáticas reciben atención y donde las redes de especialización intergrupo han cobrado singular solidez.

Como consecuencia de ese crecimiento, han ido apareciendo numerosas sociedades científicas, particularmente diversificadas en el campo de la clínica, que han fomentado la reunión periódica de sus miembros, la celebración de simposios y congresos, y han estimulado la investigación y la realización de publicaciones científicas, que dan visibilidad a esa acción investigadora. (Alcaín y Carpintero, 2001).

Mencionemos algunos de los logros que se han cumplido. Uno es la vinculación a la red internacional.

La psicología española, en sus tiempos dorados anteriores a la guerra civil, estuvo a punto de lograr su plena integración internacional a través del proyectado Congreso Internacional de la IUPsyS para 1936 en Madrid. Sabemos cómo la guerra civil frustró todo el gran esfuerzo de Mira y Germain y de todos sus colaboradores. (Montoro & Quintanilla, 1982). En cierto sentido, se ha cumplido aquel proyecto en 1994, con la celebración del XXIII Congreso de la IAAP en Madrid, si bien es cierto que aun no ha habido ninguno de la IUPsyS -y el primero que ésta celebró en país de lengua española, fue en México en 1984.

Ese es un síntoma de todo un proceso de interrelación internacional que ha sacado la psicología española a alta mar. Hay que decir que desde los tiempos iniciales de Germain, hubo siempre una activa conexión con grupos destacados extranjeros. Recuérdese que Germain tuvo una estrecha amistad y en cierto sentido fue maestro de Donald Super, el gran especialista en orientación vocacional; que Yela mantuvo estrecha amistad con los antiguos discípulos de Thurstone, de los que vive activo y enérgico el argentino Horacio Rimoldi⁷, director del CIIPME (Buenos Aires); en fin, que a través de Pinillos se establecieron los estrechos contactos con Eysenck y Brengelmann, del Maudsley Hospital de Londres y la Max Planck de Munich, y que Siguán fortaleció la relación con la psicología de lengua francesa -Piaget, Inhelder, Michelle - y, a través de ella, con los grupos portugueses enlazados a Ginebra y Lovaina (Ferreira Marques).

Menciono algunos hechos más, por su condición simbólica. Uno, la orientación hacia el mundo hispanoamericano, traducida en reuniones y cooperación con los colegas de los países latinos. Recordaré, por ejemplo, el «Congreso Iberoamericano de Psicología» (Madrid, julio 1992), organizado por el COP8 y la SIP. También, más reciente aún, el congreso de la FEDAP

⁷ Recientemente fallecido en Buenos Aires.

⁸ Colegio Oficial de Psicólogos, fundado el 31 de diciembre de 1979. Agrupa a unos 35 mil psicólogos <http://www.cop.es/>

(antigua SEP), «I congreso hispano-portugués, en Santiago de Compostela», (Septiembre 2000), con unos 1500 asistentes, y una amplia presencia portuguesa. Es, posiblemente, la primera reunión en una dirección de cooperación que se hace con la Sociedad Portuguesa de Psicología, que puede potenciar las conexiones entre ambas. Y, en otro orden de cosas, la conversión de una revista española en europea, en todos los términos de su identificación institucional, como ha sido el caso de Evaluación psicológica, hoy European Journal of Psychological Assessment bajo la dirección de Rocío Fernández Ballesteros.

Cuando, en 1994, se publicó un trabajo de revisión de la psicología española (Prieto, Fernández Ballesteros y Carpintero, 1994), se pudo presentar una muy considerable bibliografía de trabajos aparecidos en revistas extranjeras de autores españoles. Todo ello es solo la punta del iceberg de toda una red de interconexiones que hoy han dado una nueva dimensión a la psicología española, de la que habría que subrayar, además, su componente latinoamericano muy potente -en psicología educativa, en psicología social, y en historia de la psicología⁹, por lo pronto.

Otro logro ha tenido lugar en el campo de la profesionalización.

Corre paralela la historia de la psicología académica y la profesional. Hemos repetido muchas veces las palabras de Mallart: la psicología aplicada trajo aquí la ciencia y la teoría, y no al revés.

Antes de la guerra civil, la psicología empezó como técnica de apoyo a la educación y a la formación profesional -en sus formas de orientación y de selección profesionales. Tras la guerra, volvió a suceder otro tanto: el departamento del CSIC dirigido por Germain hizo de la psicotécnica el eje de su acción. Y entonces sucedió lo que luego se ha perdido: los primeros maestros -Yela, Pinillos, Siguán, Secadas -trabajaron a la vez o en ocasiones antes como psicólogos aplicados, así, Yela y Siguán en la Standard Electric, Secadas en una escuela de formación profesional, Pinillos y Germain en problemas de conducción, -y todos iban a interesarse por la selección de pilotos, en los momentos iniciales de «Iberia», sostenidos por la experiencia de la aviación americana.

⁹ El enfoque histórico dentro de la psicología española ha tenido un robusto desarrollo como área de investigación reflejando, en buena medida, la inclusión de Historia de la Psicología como asignatura al iniciarse en 1968 los estudios de psicología como carrera universitaria. Esto canalizó la producción académica de sus docentes.

Hay un hecho interesante: hubo un cierto reparto de tareas en la adaptación de pruebas entre los distintos colaboradores (Yela se ocupó de muchas de las pruebas de Thurstone, Siguán del TAT, Pinillos del cuestionario de Eysenck sobre extraversión, que dio origen al CEP). Y eso significó un gran acercamiento a la práctica desde la teoría. El desarrollo de la psicotécnica tuvo en el Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotécnica un pilar de apoyo, y al cabo Germain terminaría por ser director del instituto, y la psicotécnica -siempre a caballo del Ministerio de Educación y del de trabajo- mantendría una existencia rutinaria, casi exclusivamente ligada a las cuestiones de seguridad vial.

Sin embargo, el salto a la universidad fue acompañado del salto profesional. El número situó el problema en un nuevo nivel. La necesidad de protección laboral dentro del primer marco, el del colegio de licenciados y doctores, terminó por demandar un espacio propio -el COP. La constitución de este, en 1980, coincide con la aparición de la primera Facultad independiente.

Y esto lleva a que se produzca entre los nuevos psicólogos una imagen bien definida: en el estudio bien conocido de Quintanilla y Berenguer sobre la imagen del psicólogo, se lee:

... el perfil profesional que aparece es el de un psicólogo que realiza fundamentalmente tareas de diagnóstico de problemas emocionales (87.1 %), pasa tests (85.3 %), hace psicoterapia (71.9%) y enseña relajación (66.2%) lo que da un perfil clínico claramente definido... El perfil de un psicólogo educativo también se refleja con claridad como el segundo gran campo de intervención, ya que un 73.2% identifica al psicólogo con un profesional que realiza entrevistas de orientación vocacional. El perfil de Psicólogo del Trabajo y de las Organizaciones... lo mantiene algo más del 50% de la población, seguido de cerca por el psicólogo Especialista en Seguridad Vial (Quintanilla & Berenguer, 1994, p. 52).

Lo que interesa aquí es que esos perfiles son todos claramente propios de un profesional aplicado. Los modelos tienen una jerarquización usual en nuestra tradición -clínica, educativa, industrial, por ese orden.- Pero, tal vez no esté de más notar que no hay ahí ningún elemento explícito que lo religue a la investigación. No hay ningún elemento que establezca un parangón con

el conocido modelo de psicólogo clínico de Boulder¹⁰ -el practicante doblado de investigador.- El profesional tiende a vivir de cara al mercado. En el caso de una mayoría de ocupaciones de ejercicio libre, y una oferta de atención extraordinariamente elevada, estamos ante una situación de fuerte dependencia del cliente y reducida autarquía. La imagen del gabinete de psicólogos que depende de un ayuntamiento o una asociación de padres ha ido diseñando una vía de institucionalización. La limitada presencia en la administración, y su limitado coeficiente evaluador de su nivel como técnico -por ejemplo, en prisiones, en el INEM, sanidad militar, instituto de administración pública IAP- no impide que en ciertos campos, como los de recursos humanos, las nuevas tecnologías, se haya producido un importante progreso.

Veremos pronto los problemas que hay en estos asuntos.

¿Cuáles son sus raíces inmediatas?

No ha sido un progreso lineal. Cuando se consideran los indicadores usuales de actividad científica -publicaciones, centros de investigación, departamentos universitarios, profesores, sociedades científicas (Mestre y Pérez Delgado, 1991; Moya y Caballero, 1994; Caballero, 1995; Alcaín y Ruiz-Gálvez, 1998; Carpintero, 1989; Tortosa, 1989), y se examina su evolución, aparece con toda evidencia que el cambio, el punto de inflexión, está esencialmente ligado a un hecho: la aparición de la licenciatura en psicología, a finales de los años 60.

La psicología académica en nuestro país recibió el estímulo extraordinario de los discípulos de Germain. Este, extraordinario impulsor institucional, médico de gran formación psicológica y psiquiátrica, impulsó a sus colaboradores a asumir la responsabilidad de la enseñanza universitaria. Y lo llevaron a cabo.

De esta suerte, el núcleo primero, del departamento del CSIC, se convirtió en el germen de la psicología universitario posterior. Primero, a través de las Escuelas de Psicología -de Madrid y de Barcelona- y luego, sobre todo, a través de las cátedras de psicología que había en las facultades de filosofía y letras.

¹⁰ En USA se otorga un título de Doctorado en Psicología (PsD), orientado a la práctica profesional, alternativo al tradicional doctorado (Ph.D), orientado a la investigación. Véase por ejemplo, <http://www.apa.org/monitor/jan00/ed1.html>

Así, Yela y Pinillos en Madrid, Siguán en Barcelona, Secadas en Valencia, el P. Ubeda y Pertejo en la Autónoma de Madrid, iniciaron un proceso que iba a terminar en el establecimiento de la licenciatura de psicología en 1968, y la primera de muchas otras Facultades de Psicología en 1980.

En buena medida gracias a su influencia, fue cobrando consistencia el conocimiento y la consolidación entre nosotros de las corrientes contemporáneas de pensamiento en el campo psicológico. Es bien conocido el influjo de Yela en la incorporación de las líneas centrales de la aproximación factorialista al estudio de la inteligencia; Pinillos apoyó de modo muy activo la incorporación de las teorías conductuales y la psicología experimental de la personalidad que dominaba en el Maudsley Hospital de Londres, por obra de su maestro Hans J. Eysenck, y de las que había un eco muy importante en el Instituto Max Planck de Munich, como efecto de la actividad de Hans Brengelmann, colega de Pinillos y discípulo como él del grupo del Maudsley; Secadas impulsó el estudio de pautas evolutivas tipo Gesell, y Ubeda y Pertejo influyeron en la aproximación clínica; Siguán, por su lado, estrechó las relaciones con los grupos de lengua francesa, en particular con la Escuela de Ginebra.

Con el acercamiento a los modelos de psicología dominantes en los países de nuestro entorno, y la atracción ejercida por la psicología americana, cuyo nivel de realizaciones y red de difusión la ha colocado en la cabeza de la investigación contemporánea, se inició un proceso de normalización que condujo a la formación de unas ciertas líneas de investigación análogas a las existentes en el mundo anglosajón.

Desde finales de los años 60, cabe hallar aquí trabajos orientados hacia el estudio objetivo del comportamiento. Los testimonios de Bayés, relativos a los inicios de una investigación de orientación conductista en la Universidad Autónoma de Barcelona, y los de Pelechano, en relación con algunos de los primeros contactos realizados por él en torno a los temas de modificación de conducta, conducen al cabo a la aparición, en 1975, en la Universidad de La Laguna, de la revista de Análisis y modificación de conducta; poco antes, se había producido la primera tesis sobre la enseñanza del método programado de Skinner, por Fernández de Castro, en Barcelona; los cursos de Sapon en Barcelona, y los primeros trabajos de condicionamiento operante de Bayés.

El desarrollo de la psicología piagetiana iba a constituir un segundo frente, que ha tenido una continuidad crecientemente abierta a líneas próximas de desarrollo. Los estudios sobre Piaget condujeron a algunos a

contrastarlos y a complementarlos con los de Wallon, y luego, en sintonía con lo acontecido en otros lugares, iba a subrayar el interés y potencialidades contenidas en la obra de Vigotski. Muchos son los que han contribuido en esa dirección, desde Rivière, Del Val, Carretero, Palacios, Coll, Mira y Sastre, Bermejo, y muchos otros; no olvidemos el papel incitador que ha ejercido Juan Pascual Leone, sobre muchos de los antes mencionados.

A través de las aproximaciones piagetianas, muchos han ido hacia el paradigma emergente del cognitivism. Hemos señalado en otras ocasiones que el congreso nacional de psicología de la SEP de 1982 representó ya una clara afirmación de esa línea, con contribuciones de calidad de Rivière, y Arnau, y un largo etcétera que ahora resultaría inadecuado introducir.

Las exigencias de la formación del psicólogo impulsaron otras líneas que resultaban imprescindibles: la psicología matemática, inspirada por Yela, iba luego a encontrar especialistas con una formación de base en ciencias exactas que han impulsado la investigación, tanto en aspectos psicométricos como en los psicofísicos, y en dirección hacia la ciencia computacional. Otro tanto había de suceder con el campo de la psicofisiología, en gran medida orientada luego hacia las neurociencias. Tal vez ha sido el área clínica donde se ha dejado sentir la pluralidad teórica existente de modo más fuerte, y junto a versiones inicialmente conductuales, luego reorientadas hacia lo cognitivo conductual, se han dado, con menor peso, orientaciones dinámicas que, no obstante, han estado presentes desde los primeros tiempos.

El campo de fuerzas que se dibuja en la psicología académica no difiere, a mi juicio, demasiado del que resulta de la praxis profesional, al menos en cuanto esta se manifiesta a través de congresos y publicaciones. El COP, en sus dos congresos nacionales, y en la edición de sus revistas -sobre psicología educativa, clínica, del trabajo y las organizaciones, etc.- exhibe una concordancia general con las líneas antes trazadas.

¿Cuáles los problemas que nos acucian?

Como en todo campo social, la situación real, dinámica, en que un sector de la sociedad se ocupa contiene siempre tensiones irresueltas, limitaciones y constricciones.

Tal vez habría que comenzar por advertir que pueden en este caso ser tensiones o incluso peligros que nacen del exceso de éxito en que ha vivido la psicología hasta ahora. Es un éxito que podría haber incitado a los campos

fronterizos a iniciar movimientos de aproximación y de solapamiento con los que cultiva el psicólogo.

Hay, a mi juicio, al menos tres tipos de problemas: de rol profesional, de dimensionamiento del campo, y de perfil de competencias.

A) *El rol profesional*

El psicólogo ha entrado en innumerables campos de la vida social. Ya lo hemos visto. Tal vez el más espectacular haya sido el relacionado con el sector de la seguridad vial, donde se ha colocado en posición efectiva en los últimos quince años.

Pero, en una dirección contraria, se han producido movimientos que representan una cierta duplicación de las titulaciones que habrían de ejecutar unas funciones bastante bien determinadas, y en principio atribuidas al psicólogo.

En efecto, en 1992 se dio luz verde por la administración al título de licenciado en Psicopedagogía (RD.17VII-1992; 916/1992). En segundo ciclo, con 52 créditos troncales (y 12 de practicum) solo tiene 9 materias, y solo 1 es exclusiva del área de Psicología de la Educación: «Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo» (6 créditos). Se puede rastrear la historia del problema desde dos o tres años antes en las publicaciones del COP. Ahí puede verse que la nueva titulación fue desde el principio percibida como una duplicación del rol del psicólogo educativo por el nuevo de psicopedagogo.

Con ello se ponía de facto término a la unicidad del título de «psicólogo», y, como dijo el COP, ello ha venido a reducir «gravemente» la «polivalencia de los títulos de Licenciado en Psicología y Pedagogía», al delimitar el campo de la educación y ponerlo principalmente en manos de los nuevos titulados. El Colegio dijo en su día (Papeles, 52, 17) que mientras el 40% de los titulados matriculados en él se ocupaban de temas educativos, y había potencial suficiente entre los estudiantes próximos a licenciarse en los años siguientes, sin embargo, la incorporación al mercado de los nuevos titulados, con una formación limitada en psicología, ha abierto un campo de posibles fricciones, al que contribuye el hecho de la falta total de delimitaciones de competencias.

Tenemos, por otro lado, un proceso en marcha que guarda alguna similitud con el que acabo de mencionar. Me refiero a la constitución de una titulación en Ciencias del Trabajo, que prolonga la diplomatura de relaciones

laborales. Ahí se realiza una aproximación hacia el campo de los recursos humanos, campo donde se viene moviendo el psicólogo desde sus inicios, y en el terreno que media entre ambas titulaciones hay una indefinición que podrá resultar tal vez en potenciación del psicólogo o en transferencia de algunas de sus funciones a los nuevos titulados.

La existencia de problemas más o menos análogos en campos cercanos no puede dejar de ser considerada. Por ejemplo, se ha regulado recientemente (21-III2000) por el Ministerio de Fomento la normativa para obtención de licencias para pilotos -comerciales y particulares. Los primeros, han de tener un expediente que cumpla con toda una serie de requisitos psiquiátricos. Mencionaré los que se indican allí: se ha de atender a «síntomas psicóticos, síndromes afectivos, desórdenes de personalidad..., anomalías mentales y neurosis, alcoholismo, uso o abuso de drogas psicotrópicas...». Ello va expresado en un certificado médico. Y es para complementar ese certificado médico para lo que el solicitante ha de mostrarse sin «ninguna deficiencia psicológica» que pueda interferir en la ejecución de sus tareas; ello puede hacer que sea «requerida una evaluación psicológica por la AMS cuando sea indicado cómo parte complemento de un reconocimiento psiquiátrico o neurológico. Y entonces es cuando «deberá utilizarse un psicólogo aceptado por la AMS». De modo que éste -al parecer variando la situación anterior de plena autonomía-, se ha convertido en un auxiliar opcional del médico que certifica el documento principal.

Para terminar este punto, quisiera recordar otro núcleo donde hay hoy una situación de indefinición. Me refiero al nuevo título oficial de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica (RD 2490/1998, de 20 nov.; BOE 2-XII-1998). Este título de Especialista, «será necesario para utilizar de modo expreso la denominación de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica y para ocupar puestos de trabajo en establecimientos o instituciones públicas o privadas con tal denominación» (RD, art.1.1). La existencia de plazas de psicólogo clínico en instituciones sanitarias, y la formación de estos especialistas en régimen de residencia en centros sanitarios, convierte el título en un paralelo estricto de otras titulaciones también sanitarias, y establece una protección del título que puede ser de gran interés.

La lucha y esfuerzos profesionales por esa titulación han ido jalonados por la incorporación de este tipo de profesionales a los sistemas de salud dependientes de una serie de gobiernos autonómicos del país, de que vendría a ser cierre y culminación el nuevo decreto, que establece el título en un marco nacional.

Hasta ahí, la luz. Ahora, una cierta sombra: la nacida del hecho de estar sometido a un proceso de resolución de impugnación, por determinados grupos de profesionales de la medicina -el Consejo General de Colegios Oficiales de Médicos, y la Sociedad Española de Psiquiatría Legal-. La impugnación pone un paréntesis al proceso de constitución de esa especialidad. Podemos ser confiados y pensar que la solución será positiva. Podemos practicar el optimismo. Pero ello no debe hacernos olvidar que estamos en un cierto estadio de confrontación argumental aun no resuelta.

B) Me he de referir ahora a la cuestión del dimensionamiento del campo. Y eso especialmente en el ámbito académico.

Se ha producido un hecho importante. Lo podemos llamar de particularización de los campos o áreas psicológicas. Es, en cierto modo una cierta aldeanización.

Consideremos el hecho del crecimiento de revistas, en particular, que es un asunto particularmente interesante.

Siempre las revistas especializadas se han mostrado como indicadores sensibles al desarrollo de un campo científico. Su progresiva diversificación ha corrido paralela de la experimentada por la investigación. Sin embargo, el aumento extraordinariamente rápido de su número ha producido una situación perversa. Invirtiendo los términos del conocido adagio, ahora el bosque no deja ver los árboles: es decir, no hay una representación clara de las diversas líneas editoriales, ni de los grupos intelectuales que las promueven, no es clara la jerarquía entre publicaciones, y desde luego no existe todavía, apenas hay que decirlo, un sistema que evalúe su impacto dentro de nuestro propio ámbito cultural. Con más de 100 revistas editándose, de las que hay parcial reflejo en las revisiones beneméritas del ISOC y en las reuniones de documentos que produce PSICODOC del COP., hay todavía una situación que podría describirse como fragmentación y regionalización, con general ausencia de horizontes comunes de alcance nacional. Exageradas las cosas, se publica y se escribe desde la aldea y para la aldea, o bien se publica y escribe en vehículos internacionales, de escaso impacto en el resto de la comunidad pero de elevado aprecio en los círculos evaluadores de los ministerios oficiales.

Algo más o menos convergente resulta de la multiplicación de los congresos y reuniones especializadas. Es normal que éstas se multipliquen, para hacer posible la intercomunicación de recientes logros dentro de los grupos más o menos próximos. Sin embargo, ello ha ido de la mano del espaciamiento y desinterés hacia reuniones de orden general. Ahora bien,

éstas son las que hacen posible la experiencia vivida de la unidad de la psicología, no como mero objeto conceptual sino como resultado del entrecruzamiento de proyectos personales y de informaciones alejadas, que sin embargo complican elementos comunes de interés, en ocasiones por el método, en otras por las relaciones de interacción y convergencia en la realidad misma de los sujetos estudiados.

Estamos, pues, ante el fenómeno del particularismo y la dispersión. Lo que significa un factor grave de debilitamiento corporativo y de intervención social.

¿Cuál es el horizonte de un porvenir inmediato?

A mi ver, la psicología española ha logrado expandirse y consolidarse institucionalmente. Esa ha sido la meta que ha estado presente en todos los pasos. Y hay que advertir que se ha logrado.

Pero ¿cuál es la meta en la hora presente?

Diría que, tras haber logrado existir, y haber tenido éxito en ello, estaríamos aproximándonos a un mero subsistir y en alguno de los puntos antes señalados, nos orientamos a veces a un resistir.

Es una actitud defensiva la que a veces domina en las instancias en que nos movemos. La de conservar lo que hemos logrado, sin percibir claramente qué es lo que todavía no se ha conseguido.

Me limitaré a señalar algunos aspectos donde estimo que es preciso actuar positivamente.

1. Titulación: Es urgente crear un núcleo fuerte de especialidades con alguna suerte de reconocimiento institucional. Es sabido que hay una tensión entre partidarios de un título único -Psicólogo- y los que defienden la pluralidad, al menos de Psicólogo Educativo, Psicólogo de Organizaciones, Psicólogo Clínico.

El último de estos, si todo sigue su curso sin torcerse, llegará a término y aparecerá ligado a un marco sanitario, con reconocimiento general por la administración (otro problema es cuál vaya a ser el volumen de profesionales que puedan formarse en el régimen PIR en relación con el de licenciados que quisieran tal tipo de dedicación). Cosa distinta es la del Psicólogo Educativo. Su proximidad al Psicopedagogo es tal, que sería oportuno iniciar un estudio que contemplara la posibilidad de asumir ambos en una titulación, o que la

colocara en posición paralela a la especialización del Psicólogo Clínico. Es un tema que implica muchos factores, entre otros, la formación indispensable para actuar como Psicólogo, y la calculada ambigüedad de unos términos que parecen implicar esa formación sin haberla previamente colocado como requisito. Las palabras Psicología y Psicólogo deberían ser unívocas, sin más.

2. La *formación* del psicólogo debe ser potenciada en sus dimensiones a) técnica, y b) práctica. Siempre que hay un cierta indefinición profesional, la introducción de elementos técnicos operativos que requieran una especialización definida e introduzca señales y marcas de distinción respecto del potencial mercado de demanda, ayuda a perfilar y consolidar el grupo; siempre que la indefinición se mantiene, y el rol puede ser asumido sin costos excesivos por personas situadas en el simple entorno del profesional cuestionado, se producirá una ocupación de su espacio.

De otro lado, es imprescindible llegar a una concepción de los estudios de psicología que implique, como pieza inescapable, la existencia de una Unidad de psicología aplicada vinculada administrativa y operativamente a la Facultad correspondiente. Me referiré, como cita obligada, a la demanda que a este respecto hacía Amalio Blanco en el «artículo blanco» -que no «libro blanco»- publicado en la RPGA (1998, 1), reflejo del sentir de la conferencia de decanos (Blanco, 1998).

3. En relación con la formación, me parece que es hora de que se estudie el modo de reordenar los *planes de estudios*, y en particular los conducentes a una especialización en psicología clínica, de suerte que, al menos los que vayan en esa dirección, puedan encontrarse al término de sus estudios capacitados para la utilización de fármacos dentro de una terapia farmacológica de apoyo a las acciones psicoterapéuticas. No es una cuestión a la que pueda darse largas sin tomar posición frente a ella, porque es algo que afecta a la praxis de muchos especialistas. No creo que, por otra parte, quepa sin más dejar para su resolución en un régimen de amistosa, informal y ocasional cooperación entre profesionales sanitarios y psicólogos. Se ha de pensar en el precio que hay que pagar por lograr verdadera independencia operativa.

4. *Publicaciones*. La psicología española es, como gran parte de la ciencia social española, escrita en español, publicada en español y consumida en español. El volumen de lo publicado fuera de nuestras fronteras tiende a consolidar proyectos científicos de investigación. En cambio, la vida profesional del psicólogo español se nutre de publicaciones en su lengua.

Es necesario llevar a cabo -culminando proyectos que hace tiempo algunos especialistas en documentación han venido gestando- un efectivo *Citation Index* que mida el impacto dentro de nuestra propia comunidad de los trabajos realizados por nuestros profesionales e investigadores. A la hora de la evaluación de los grupos de trabajo, en el mundo académico, y del estudio de impacto de la acción de grupos profesionales, es preciso disponer de los medios que dan solución a las exigencias hoy generadas por la comunidad científica, y dar el peso debido a la publicación dentro de una comunidad como la latinoamericana, que cuenta hoy con un volumen de lectores potenciales enorme, siempre que se organicen los cauces de diseminación de información de modo adecuado.

5. En fin: la psicología española está, obviamente, ligada en su destino a la de las restantes psicologías europeas. La aproximación de su figura y su currículum a las líneas con que hoy se presenta en los países de la Unión Europea es necesaria. Se están dando pasos en esa dirección, y el *Proyecto Leonardo*, difundido entre nosotros por J. M. Peiró, miembro del equipo internacional que se plantea este tema, debe ser tenido en cuenta en nuestras facultades a la hora de reexaminar y evaluar el nivel de nuestra actividad formativa.

6. La psicología española, en suma, no puede estar orientada al mero supervivir, sino a una consolidación de la imagen del psicólogo como experto formado mediante saberes técnicos que a su vez posee una viva conciencia humanista, que tiene una pluralidad de especializaciones bien conocidas y definidas, y que, si en los comienzos hubo de apostar por la cantidad para lograr sobrevivir, ha de haber apostado ahora ya, de una vez por todas, por la calidad, la competencia y el rigor.

Referencias

- Alcaín, M.D., y Ruiz-Galvez, M. (1998). Evolución de las revistas españolas de Psicología, *Papeles del Psicólogo*, 70: 35-42.
- Alcaín, M. D. y Carpintero, H. (2001). La psicología española a través de las revistas internacionales: 1981-1999, *Papeles del Psicólogo*, 78: 3-10.
- Blanco, A. (1998). Requisitos y necesidades de formación para la psicología del siglo XXI, *Rev. Psicol. Gral. Aplicada*, 51 (1): 149-171.
- Caballero, A. (1995). Diez años de psicología en España (1981-1990). *Revista de Historia de la Psicología*, 16 (3-4): 273-280.
- Carpintero, H. (1989). Notas históricas sobre el desarrollo profesional del psicólogo en España, *Papeles del Psicólogo*, 36-37, 68-73.
- Carpintero, H. (2001). Tradición e innovación en la psicología española contemporánea, *Papeles del Psicólogo*, 78: 3-10.

- Prieto, JM. (1989). La realidad universitaria en cifras: pausa para la reflexión, *Papeles del Psicólogo*, 36-37:74-77.
- Prieto, J.M., Fernández-Ballesteros, R., y Carpintero, H., (1994). Contemporary psychology in Spain, *Ann. Rev. Psychol.*, 45: 51-79.
- Fundación Encuentro (2000). *Informe España 2000*, Madrid, Fundación Encuentro.
- Mestre, M. V. y Pérez-Delgado, E. (1991). La psicología en España a través de las tesis doctorales sobre psicología en las Universidades españolas, *Revista de Historia de la Psicología*, 12(2):59-72.
- Montoro, L. y Quintanilla, I. (1982). El congreso internacional de psicología de Madrid, *Rev. Historia de la Psicología*, 3, 223-230.
- Quintanilla, I. y Berenguer, G. (1994). La imagen del psicólogo en el Estado español, *Papeles del Psicólogo*, 58: 41-68.
- Rosezweig, M.R., Holtzman, W., Sabourin, M., Bélanger, D. (2000). *History of the International Union of Psychological Science (IUPsyS)*, Hove, Psychology Press.
- Tortosa, F.(1989) La psicología en España a través de algunas de sus revistas, *Papeles del Psicólogo*, 36-37: 79-82.

Helio Carpintero Capell

Es un apasionado de la Historia de la Psicología. Ha fomentado como ninguno el rescate de la memoria de la psicología española no sólo a través de unos cuarenta tesis de doctorado, libros (15) y artículos (250), sino también a través de revistas locales e internacionales, de la cuales es miembro de varios comités editoriales. Es Catedrático de Psicología Básica (Procesos cognitivos), Facultad de Filosofía, de la Complutense de Madrid. Fundó y dirige la prestigiosa *Revista de Historia de la Psicología* así como la Sociedad Española de Historia de la Psicología, de la cual fue su primer Presidente (1980-83). Ha merecido muchas distinciones: Es Académico de la Real Academia de Ciencias Morales y Política (Electo). Doctor Honoris Causa de la Universidad de Valencia (1999). Miembro de Honor del Colegio Oficial de Psicólogos (1997). Miembro de varias asociaciones profesionales. Junto a Prieto, J. M., Fernández-Ballesteros, R., y Carpintero, H., publicó en el *Annual Review of Psychology* (1994). “Contemporary psychology in Spain”.

RESEÑAS



RESEÑAS

**Benveniste, D (2005). *Psychological Perspectives on Everyday Life*.
Caracas: Autor.**

“La comprensión es a la vez medio y fin de la
comunicación humana”
Morín (2001)

Una de las urgentes tareas que tiene la psicología en nuestro país es la de contribuir a una mejor comprensión de nuestra compleja realidad psicosocial y de nosotros mismos. Se trata de que los conocimientos que emergen de la investigación teórica, experimental y de campo de la psicología, se puedan transformar en herramientas útiles no sólo para analizar o entender los problemas emocionales, los desajustes o trastornos psicológicos, sino que también contribuyan a la búsqueda de soluciones a los mismos, promuevan el bienestar personal y sustenten el mayor nivel posible de felicidad colectiva.

Para ello, resulta de vital importancia una amplia difusión de teorías, categorías, conceptos, técnicas y métodos psicológicos; de forma tal, que la “cultura psicológica” de los venezolanos sea cada vez más amplia y útil. Tarea necesaria, más no sencilla. En este sentido, *Psychological Perspectives on Everyday Life* es una obra que merece ser comentada. Daniel Stephen Benveniste, autor con la obra reseñada, se ha propuesto como objetivo el ofrecer a través de una serie de artículos muy cortos y sencillos, una ejemplificación de cómo la psicología puede ser de utilidad para comprender, enfrentar y solventar una serie de problemas de la vida cotidiana, tanto en el plano del hogar como en el trabajo, la escuela, y, en general, en nuestra sociedad:

Psychology is the study of the soul. Because of this, people often assume that psychology is highly philosophical, abstract and unrelated to practical problems of everyday life. Others it is only applicable to people with severe emotional problems. But the truth is that while psychology has its highly theoretical aspects and special clinical applications, many of its deepest insight can be applied in very practical way to help us to understand and solve many of ours everyday problems at home, at school, at work and in our social life (Benveniste, 2006, p. 11).

Todo ello, en un lenguaje muy parsimonioso, didáctico, sin academicismo, y con cierta independencia entre los textos publicados. Es una recopilación de artículos periodísticos sobre una variedad de temas abordados desde la psicología, que van como ya señalamos desde los relacionados con problemas de la infancia y la adolescencia, hasta los referidos a la sociedad, pasando por temas como los adultos y la familia.

Lo sencillo y variado de los tópicos tratados son características heredadas por ser materiales concebidos para una difusión masiva. De hecho, fueron publicados como artículos en la edición dominical del diario caraqueño en lengua inglesa *The Daily Journal* durante el año 2003. Ese carácter periodístico, se constituye según nuestra estima en uno de los aportes de la obra. Ciertamente, no resulta fácil abordar desde una perspectiva psicológica diversos tópicos de nuestra vida cotidiana, cuando al mismo tiempo hay que adaptarse a las exigencias en estilo y extensión de la labor periodística; sin lógicamente declinar las del rigor que la disciplina reclama. Y es destacable, cuando en nuestro país ha venido surgiendo ese género de difusión periodística de la psicología; basta citar por ejemplo las columnas de profesionales de la salud mental como Pedro Delgado (*El Universal*), Vladimir y María Mercedes Gessen (*El Nacional*), Franca Trezza (*Espacio Familiar*) y Mari Carmen Minguéz (*Revista Estampa*). Por otra parte, es necesario destacar un factor que ha posibilitado la sencillez de la obra reseñada: es la amplia formación del Dr. Benveniste, psicólogo norteamericano residenciado desde hace varios años en el país. Como se señala, quien bien sabe puede comunicarse utilizando las palabras justas; no requiere más.

Nacido en Oakland (California, USA), el año de 1954, Benveniste realizó estudios universitarios en la San Francisco State University donde obtuvo en 1979 su Ms Sc en Psicología Clínica con la tesis de grado titulada *Autism a Matter of Soul*; luego en 1990, el Ph D. en la California School of Professional Psychology (Berkeley-.Alameda), con la tesis titulada *The Incidece of Psychosexual Images and Themes in Children's Fantasy Narratives*, cuya versión artículo fue posteriormente publicada en *The Psychanalytic Study of the Child*.

Posee una amplia experiencia en docencia de la psicología clínica, habiéndose desempeñado como Director of Training en Nevitt Stanford Cummunity Research and Initiative (Solano County Vallejo, California), y en el Multicultural Psychotherapy Training and Research Institute (Hayward, California), y, también como supervisor clínico en diversos centros (Mt. Zion Westside Community Crisis Clinic, Menninger Child and Family Service, California Pacific Medical Center, San Francisco State University, California

School of Professional Psychology. Y, desde el año 2000 es profesor de la Especialización en Psicología Clínica de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Ha tenido una destacada labor en la Red de Apoyo Psicológico (RAP), habiendo desarrollado una meritoria labor asistencial después del desastre de Vargas en 1999; luego, durante la crisis política del año 2002, y el desastre ocurrido en Pueblo Llano (Estado Mérida) en el año 2003.

Al mismo tiempo, ha tenido una dedicada participación en los programas de capacitación en intervención en crisis y terapia de arte con niños, que ha desarrollado durante los últimos años la RAP. De igual manera, ha asesorado de tesis de grado, y realizado de talleres y conferencias sobre los temas abordados en el libro que comentamos, en diversos institutos educacionales e instituciones públicas y privadas.

Benveniste posee una muy amplia lista de publicaciones de diverso orden y de múltiples temáticas, y sus trabajos han sido publicados en revistas de amplio reconocimiento como *The Psychanalytic Study of the Child*, *The Psychoanalytic Review*, *The Arts in Psychotherapy*; entre otras. En nuestro país, ha editado “Los cuentos de la inundación” (Benveniste, 2002); folleto mimeografiado en el cual compiló una serie de dibujos y relatos de niños escolares afectados por el desastre de 1999, y que habían participado como sujetos en una investigación sobre los efectos de la terapia del arte en la sintomatología postraumáticos (Fracca, Rodríguez y Ramírez, 2001). Recientemente, publicó diversos artículos periodísticos y entrevistas sobre variados temas, que van Freud y el judaísmo, hasta mecanismos de defensa y terapia del arte. En la actualidad se encuentra adelantado un libro biográfico sobre W. Ernest Freud, nieto de Sigmund Freud.

En esta oportunidad, Benveniste nos propone una obra organizada como ya señalamos en cuatro grandes categorías. El primer grupo de artículos están bajo el título “Children’s Issues”; allí se recogen diversos temas de la psicología infantil y del adolescentes, que van dirigidos tanto a padres como a maestros. Los artículos pudiéramos agruparlos a su vez en cuatro áreas: disciplina y valores, problemas escolares, tareas de desarrollo, droga y sexo. El segundo grupo lo integran una serie de artículos sobre “Adult Themes”; allí aborda temas como psicopatología, psicoterapia, y psicoanálisis. Es de destacar, particularmente y desde nuestra perspectiva, dos de los artículos: *Immigration: leaving home in order to go home*, y *Crisis interventions after major disaster*, ya que merecen especial atención. El área de la familia (“Family Themes”) lo configura el tercer grupo de trabajos. Allí nos encontramos 10 artículos dirigidos a los padres, abordando una amplia variedad de tópicos que van desde el aborto, hasta la violencia doméstica, pasando por el manejo de la relación con los hijos después del divorcio.

Finalmente, nos encontramos con los artículos agrupados bajo el título de *Culture and Conflict*, que poseen una gran vigencia para nuestra realidad política, económica, social y cultural, ya que en los mismos se trata de avanzar en un análisis de la misma desde una perspectiva psicológica. E, independientemente de la posición que tengamos sobre las actuales circunstancias del país, y el proceso de cambios que se intenta adelantar, los artículos en cuestión representan una aproximación a nuestra compleja realidad social, nos brindan conceptos y modalidades de análisis que necesariamente constituyen aportes al debate necesario que en el terreno de las ideas debe darse.

Son 5 artículos, en los que a pesar de lo complejo, delicado y controversial que pueden resultar los temas tratados y los argumentos utilizados, no se pierde el carácter general en estilo, extensión, y sistematización, que caracteriza toda la obra. Benveniste logra, en pocas palabras realizar un análisis parcial de nuestra situación; análisis que sin lugar a dudas, resulta en una franca invitación a la reflexión, al debate. Por ello, estos pocos artículos constituyen otro gran aporte de la obra comentada.

Son temas difíciles de tratar en cualquier momento, mucho más en las actuales circunstancias: *The individual and culture, violence and the world, Panic and fear – Venezuelan in crisis: what should I do?, Conflict resolution: from the kitchen table to the negotiation table, y, Civilization and its discontents revisited: what might Freud say about the world today*. Ahora bien, abordarlos desde una perspectiva psicológica, eminentemente profesional, sin caer en la polarización, la politización, la manipulación o la ideologización, constituye un mérito. El autor nos evidencia que esa labor puede ser bien hecha. Creo que en los mismos el autor pone de evidencia una gran comprensión de los fenómenos tratados, convicción democrática y un llamado a la verdadera tolerancia:

La verdadera tolerancia no es indiferencia a las ideas o escepticismo generalizados; ésta supone una convicción, una fe, una elección ética y al mismo tiempo la aceptación de la expresión de las ideas, convicciones, elecciones contrarias a las nuestras. La tolerancia supone un sufrimiento al soportar la expresión de ideas negativas o, según nosotros, nefastas, y una voluntad de asumir este sufrimiento. (Morin, 2001, p. 100).

Y esa disposición se la debemos agradecer todos; sobre todo si tomamos en consideración la existencia de una demanda social que nos plantea a los

profesionales de la psicología, el ir más allá del hecho concreto y particular, e intentar establecer un contexto discursivo amplio que permita:

... elaborar modelos de aproximación y análisis a los fenómenos políticos que asuman su historicidad y contextualidad, de tal manera que el fatalismo de lo inevitable pueda transformarse en la esperanza del cambio. Eso es, se trataría en alguna medida de configurar un nuevo sentido común o representaciones sociales que imposibilitasen que la injusticia, la discriminación y la opresión fuesen vistas como naturales y, por ello, inevitables (Sabucedo, 1995, p. 32).

Antes de finalizar se nos antojan unas palabras más. Mucho ganaríamos si esta recopilación pudiese ser traducida al español y divulgada muy ampliamente. Su estilo y longitud, como ya señalamos, le hacen ideal para una difusión masiva que contribuya a un enriquecimiento de la perspectiva psicológica de nuestra vida cotidiana.

Referencias

- Benveniste, D. (2003) (Comp.). *Los cuentos de la inundación*, Material Mimeografiado. Caracas: Autor.
- Benveniste, D. (2006). Identidad y judaísmo con Sigmund Freud. *Nuevo Mundo Israelita*, 33, 1564, 8-9.
- Fracca, M., Rodríguez, M. y Ramirez, S. (2002). *Efectos de la Terapia del Arte en la sintomatología de estrés postraumático en un grupo de niños víctimas del desastre en Vargas 1999*. Trabajo Especial de Pregrado no publicado. Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Sabucedo, J. M. (1995). Psicología política y cambio social. En O. D'Adamo, V, García Beaudoux, V. y M. Montero (Compiladores) *Psicología de la acción política*. (pp.21-34). Buenos Aires, Argentina: Paidós

Martín Villalobos

Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta Edic). DF, México. McGraw Hill.

La cuarta edición de este libro está dividida en cuatro partes basadas en la distinción entre investigaciones cualitativas y cuantitativas, un total de diecisiete capítulos, mejoras en algunos contenidos y en el apoyo al estudiante con más ilustraciones, esquemas, preguntas de orientación, resúmenes, glosario y ejemplos detallados en cada capítulo. Nuevamente se incluye un CD con material complementario para cada uno de los capítulos y tres aplicaciones, dos demos para el análisis cualitativo: el Decisión Explorer y el Atlas.ti, así como la versión del Stats que acompañó las ediciones anteriores. Ofrece apoyo adicional con un centro de aprendizaje vía Web.

Los autores han realizado ajustes progresivos al texto, orientado siempre a mejorar la ayuda al estudiante, la versión actual plena de estos recursos que a veces parecen exagerados constituye una buena referencia para niveles iniciales y medios. Como todo manual introductorio se esquematizan y simplifican en exceso algunos contenidos, orientando más la atención a los procedimientos que a la discusión y problematización de los temas.

Lo anterior ocurre con la estrategia básica del texto, centrada en la distinción entre las investigaciones cualitativas, cuantitativas o mixtas. El exceso de información clasificatoria y descriptiva de los métodos de investigación, el énfasis en la aplicación de procedimientos y técnicas puede llevar a introducir barreras en el proceso creativo y flexible que debe tener toda investigación, más aún cuando se realiza en un contexto cualitativo.

Consideramos que el texto es uno de los más completos en cuanto a cobertura temática, presenta una panorámica amplia y actualizada de los dos grandes enfoques en la investigación con detalles procedimentales, numerosos ejemplos e ilustraciones así como opiniones de investigadores sobre los tópicos. Como manual para cursos introductorios que no pretendan discutir a profundidad los problemas de la investigación es un texto que recomendamos ampliamente.

Eduardo Santoro

Peña, G., Cañoto, Y. y Santalla, Z. (Eds.) (2006). *Una Introducción a la Psicología*. Caracas: Publicaciones U.C.A.B.

Esta obra de 574 páginas intenta, como se indica en la presentación, mostrar por una parte el “estado actual de la disciplina en su concepción occidental, científica y profesional” orientada tanto a estudiantes de la carrera como de campos afines, elaborado por un equipo de especialistas.

La organización del texto cubre aspectos generales (introducción, bases biológicas de la conducta, etapas del desarrollo vital, tests y construcción de instrumentos) y algunos procesos psicológicos básicos (sensación y percepción, atención, aprendizaje, memoria, pensamiento, lenguaje e inteligencia, motivación y emoción) que se integran en dos capítulos dedicados a la psicología de la personalidad y diferencial. Paralelamente se abordan los trastornos psicológicos, su tratamiento y el estrés, para culminar con áreas aplicadas: psicología social, industrial-organizacional, escolar y asesoramiento psicológico.

Los diferentes capítulos mantienen una estructura básica común: esquema inicial, desarrollo, resumen, preguntas, palabras clave y referencias. La extensión de los mismos en su mayoría, conserva un balance alrededor de 30 páginas por capítulo. La bibliografía cubre muchos de los materiales relevantes que podemos encontrar en los textos del área y en general de las dos últimas décadas.

El tratamiento de los contenidos varía en detalle y profundidad, en su totalidad consideramos que se presentan de manera clara y comprensible, lo cual permite cumplir con el objetivo de ser un texto introductorio para cursantes de psicología general. Por otra parte y casi como una constante, en los distintos capítulos se incorporan aspectos aplicados o vinculados a problemas relevantes que suponemos motivarán más al lector.

Consideramos que el texto cumple con el objetivo de presentar una serie de contenidos seleccionados con un criterio sistemático, que ofrece una buena introducción al campo de la psicología.

Víctor Sojo

ÍNDICE

Editorial

3

Edixon Chacón
Jesús M. Alvarado

Evaluación de las Actitudes que Definen la Participación Política

6

Alfonso Orantes

¿Niños con Dificultades de Aprendizaje o Ambientes educativos con deficiencias de enseñanza?

22

Octavio León Indriago
Juan C. Carpio Báez

El Papel de los Estilos Cognitivos Gerenciales en la Escogencia de Supervisores y Compañeros de Equipo

32

María Luisa Platone

El Enfoque Ecosistémico en Terapia de Familia y de Pareja

57

Ana Laura Jiménez
Vanessa Pantoja

Autoestima y Relaciones Interpersonales en Sujetos Adictos a Internet

78

Carlos Sardiñas

Interés Cognoscitivo. Propuesta de Evaluación en el Aprendizaje de la Cirugía General

90

INVITADOS ESPECIALES

Helio Carpintero

Psicología, Ciencia y Profesión en el último cuarto de siglo

110

RESEÑAS

Amaia Urdanibia

Pardo, A. y Ruiz, A. (2005). Análisis de datos con SPSS 13 Base. Madrid, España: McGraw Hill.

127

Aline Ferreira

Plante, T. (2005). Contemporary Clinical Psychology (2nd Ed.). New York, USA: John Wiley and Sons Inc

128

Liliana Cubillos

Santrock, J. (2007). Desarrollo Infantil. DF, México: McGraw Hill.

130