Eureka

ISSN 2218-0559 (Digiral) ISSN 2220-9026 (En línea)

Revista de Investigación Científica
en Psicología
Carrera de Psicología

Vol. 7, Nº 2, 2010

Ψ

CDID

Centro de Documentación, Investigación y
Difusión de la Carrera de Psicología

Facultad de Filosofía y
Ciencias Humanas
Universidad Católica

"50 AÑOS"

Eureka | Asunción-Paraguay | Vol.7 | N°2 | pp. 1-114 | 2010

Eureka

Órgano Oficial de Comunicación Científica de la Carrera de Psicología
CDID "Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas
Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción"

Definición, Ámbito y Periodicidad

EUREKA, Revista de Investigación en Psicología. Editada semestralmente, en versión digital, con un tiraje de 100 ejemplares, y electrónica www.psicoeureka.com.py por el **CDID** "Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología".
Recibe artículos para su evaluación durante todo el año. El limite de recepción para el primer N° semestral es el 30 de Abril; para el segundo semestre, el 30 de Setiembre.
EUREKA, busca brindar mayor visibilidad a la producción científica de todas las áreas de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión. Correspondencia, intercambio y colaboraciones se reciben en la Oficina Editorial, **CDID**, Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Independencia Nacional y Comuneros, Asunción-Paraguay, o por correo electrónico a: editor@psicoeureka.com.py o a norma@tigo.com.py.
Los trabajos presentados para su posible publicación estarán sujetos a la programación de la revista y a la evaluación por arbitraje.

©Copyright**: 2010 EUREKA/CDID**
Se somete a normativa de propiedad intelectual vigente.
Los derechos son reservados a EUREKA y, el/la/los/las autores/ras deberán solicitar autorización por escrito, en casos de segunda publicación citando a EUREKA como fuente original. Es responsabilidad del autor/res los datos, ideas y opiniones versadas en los trabajos.

Open access online: www.psicoeureka.com.py
El/la/los/las autores/ras cede/n sus derechos bajo la licencia Creative Commons, modalidad 4. Podrá/n reproducir sus trabajos en otros medios, sin fines comerciales, debiendo indicar que fue publicado en esta revista, sin modificarlo y manteniendo el acceso gratuito.

Revista Eureka © 2010 | Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Consultas y sugerencias: editor@psicoeureka.com.py

Hecho el depósito que marca la Ley No. 1328/98 de Derecho de Autor y Derechos Conexos.

Depósito Legal: N° (En trámite)
ISSN 2218-0559 (Digital)
ISSN 2220-9026 (En línea)

Eureka

Órgano Oficial de Comunicación Científica de la Carrera de Psicología
CDID "Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas
Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción"

Editora General
Dra. Norma B. Coppari (M.S., M.E.)
Consultor Principal Nacional Categoría Profesionales
Lic. Eduardo Cáceres
Consejo Nacional de Consultores Editores, Categoría Profesionales
Magíster Montserrat Armele-Universidad Católica de Asunción
Miryan Ayala – CONACYT Paraguay
Lic. José Britos-Universidad Católica de Asunción/Universidad Nacional de Asunción
Dra. Ana Caballero-Universidad Nacional de Asunción
MAE Alberto Coronel-Universidad Católica de Asunción
Lic. Bettina Cuevas-Universidad Americana de Asunción
Lic. Oscar Gaona- Universidad Nacional de Asunción
Lic. José Jiménez –Sociedad Paraguaya de Psicología
Lic. Franca Lacarruba- Sociedad Paraguaya de Psicología
Lic. Diana S. Lesme- Universidad Católica de Asunción
Lic. Marta Martínez-Universidad Católica de Asunción/Universidad Nacional de Asunción
Consultor Principal Categoría Estudiantes
Lorena E. Céspedes
Consejo Nacional de Consultores Editores, Categoría Estudiantes
Lorena A. Bittar-Universidad Católica de Asunción
Marcelo Buenahora-Universidad Nacional de Asunción
Cielito S. M. Clari Yaluff-Universidad Católica de Asunción
Ma. Leticia Díaz-Universidad Católica de Asunción
Nicolás Netto- Universidad Católica de Asunción
Antonio Samaniego-Universidad Nacional de Asunción
Irina Smiliansky-Universidad Católica de Asunción
Rossana V. Tolces-Universidad Católica de Asunción
Silvana Vierci-Universidad Católica de Asunción
Consejo Internacional de Consultores Editores, Categoría Profesionales
Rubén Ardila Ph.D.-Universidad Nacional de Colombia
Dr. Jorge Castellá Sarriera-Universidad Federal Rio Grande Do Sul
Dra. Cristina Di Domenico- Universidad Nacional de Mar del Plata
Maestro Eloy Maya - Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Dr. Enrique Saforcada-Universidad de Buenos Aires
Dr. Arturo Silva Universidad Autónoma de México
José Toro-Alfonso Ph.D.-Universidad de Puerto Rico
Dr. Alfonso Urzúa-Universidad Católica del Norte de Chile
Dr. Julio Villegas-Universidad Nacional de Chile
Correctora de Estilo Español/Inglés
Lic. Diana S. Lesme- Universidad Católica de Asunción
Correctora de Redacción Estadística
Lic. Marta Rolón-Universidad Católica de Asunción
Responsable WebMaster
Sr. Nahuel Ayala-Universidad Católica de Asunción

Eureka

Órgano Oficial de Comunicación Científica de la Carrera de Psicología
CDID "Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas
Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción"

Nómina de Autoridades de la Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"

Gran Canciller: Monseñor Ignacio Gogorza Izaguirre
Arzobispo de Asunción: Monseñor Pastor Cuquejo
Rector: Dr. Pbro. Michel Gibaud
Vicerrectora Académica: Dra. Carmen Quintana Vda. de Horák
Vicerrector Administrativo: Lic. Carlos León Ayala
Director General Administrativo y Financiero: Lic. Fernando Marsá
Secretario General: Abog. Esteban Kriskovich

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Decano: Mag. Ilde Silvero
Director Académico: Mag. Roque Acosta
Director Carrera de Psicología: Lic. Eduardo R. Cáceres León

Correspondencia, intercambio y colaboraciones se reciben en la Oficina Editorial, **CDID**, **"**Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Independencia Nacional y Comuneros, Asunción-Paraguay, o por correo electrónico a editor@psicoeureka.com.py o a norma@tigo.com.py.

©Copyright**: 2010 EUREKA/CDID**
Se somete a normativa de propiedad intelectual vigente.
Los derechos son reservados a EUREKA y, el/la/los/las autores/ras deberán solicitar autorización por escrito, en casos de segunda publicación citando a EUREKA como fuente original. Es responsabilidad del autor/res los datos, ideas y opiniones versadas en los trabajos.

Open access on line: www.psicoeureka.com.py.
El/la/los/las autores/ras cede/n sus derechos bajo la licencia Creative Commons, modalidad 4. Podrá/n reproducir sus trabajos en otros medios, sin fines comerciales, debiendo indicar que fue publicado en esta revista, sin modificarlo y manteniendo el acceso gratuito.

Revista Eureka © 2010 | Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Consultas y sugerencias: editor@psicoeureka.com.py

Hecho el depósito que marca la Ley No. 1328/98 de Derecho de Autor y Derechos Conexos.

Depósito Legal: N° (En trámite)
ISSN 2218-0559 (Digital)
ISSN 2220-9026 (En línea)

INDICE

Editorial..... pp.5-6

Entrevista:

"Entrevista al Director de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica, Dr. Luis Galeano: Actualidad y Proyección de los Programas de Postgrado e Investigación de la UC".
Entrevistadora: Dra. Norma B. Coppari..... pp.7-10

Artículos Originales:

"Ribot, Janet y Binet: Pioneros de la Psicología Francesa Contemporánea".
Investigador: Gonzalo Salas Contreras..... pp.11-22

"Deterioro Cognitivo y Memorístico en Adultos Mayores entre 60 y 75 años pertenecientes a un Centro de Convivencia Social".
Investigadores Auxiliares*:* Karen Arely Aguilar Gress, Gabriela García Hernández y Judith Salgado Morales. ***Investigador Titular:*** Javier Moreno Tapia..... pp.23-31

"Relación entre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes Universitarios".
Investigadores Auxiliares*:* Benítez, Sergio; Benítez, Soledad; Calvo, Sebastián; Concolino, Carolina; Galeano, Soledad; Gamarra, Rocío; Garcete, Lourdes. ***Investigadora Titular:*** Norma Coppari..... pp.32-52

"Expectativas de los Estudiantes de la Facultad de Psicologia".
***Investigadora*:** Maria Cristina Melgarejo de Zabrodiec pp.53-60

"Perspectivas para una Formación Científico-Social en Psicología".
Investigador: Ezequiel Benito pp.61-70

"Capacitación del Capital Humano como una Inversión para Desarrollo".
Investigador: Alberto Coronel pp.71-76

"Emociones y Estilos de Personalidad".
Investigador: Jonathan Fernando Ayala Ayo pp.77-86

"Nivel de Acoso Escolar en una Institución Pública y una Privada de Asunción".
Investigadoras: Soledad Montaner, Nataly Álvarez..... pp.87-104

Reseña de Libro:

"El Hombre que Confundió a su Mujer con un Sombrero".
Revisor: Roberto Polanco – Carrasco pp.105-107

Política Editorial..... pp.108-114

INDEX

Editorial pp.5-6

Interview:

"Interview with the Director of Graduate Studies and Research at the Catholic University, Dr. Luis A. Galeano1: Current and Projected Graduate Programs and Research at the U.C.".
Interviewer: Dra. Norma B. Coppari. pp.7-10

Original Papers:

"Ribot, Janet and Binet: Pioneers of Contemporary French Psychology"
Researcher: Gonzalo Salas Contreras pp.11-22

"Cognitive Impairment in Older Adults and rote between 60 and 75 years belonging to a Centre of Coexistence Social".
Assistant Researches*:* Karen Arely Aguilar Gress, Gabriela García Hernández y Judith Salgado Morales. ***Researcher:*** Javier Moreno Tapia pp.23-31

"Relationship between Depressive Indicators and Irrational Beliefs in College Students".
Assistant Researches*:* Benítez, Sergio; Benítez, Soledad; Calvo, Sebastián; Concolino, Carolina; Galeano, Soledad; Gamarra, Rocío; Garcete, Lourdes.
Researcher: Norma Coppari pp.32-52

"Expectations of the Students from the School of Psychology".
***Researcher*:** Maria Cristina Melgarejo de Zabrodiec pp.53-60

"Perspectives for Scientific-Social Training in Psychology".
Researcher: Ezequiel Benito pp.61-70

"Human Capital Training as an Investment for Development".
Researcher: Alberto Coronel pp.71-76

"Emotions and Styles of Personality".
Researcher: Jonathan Fernando Ayala Ayo pp.77-86

"Level of Bullying in a Public Institution and a Private of Asuncion".
Researchers: Soledad Montaner, Nataly Álvarez pp.87-104

Book Review:

"The Man Who Mistook His Wife for a Hat".
Reviser: Roberto Polanco – Carrasco pp.105-107

Editorial Policy pp.108-114

EDITORIAL

Cerramos esta edición de EUREKA Vol. 7, N°2, 2010 con la satisfacción de haber logrado las metas propuestas por el equipo Editor para este año que culmina: la edición de dos números anuales y la inauguración de nuestro sitio Web: http://www.psicoeureka.com.py/ con la edición en línea, a través del proceso de gerenciamiento editorial automatizado (en fase de prueba) o Open Journal System (OJS).

La tarea ha sido ardua y difícil, pero al mismo tiempo llena de entusiasmo y perseverancia para que este esfuerzo mancomunado de instancias académicas, estudiantes, docentes, autoridades y colegas invitados de diversos países, se corone con el logro de esta nueva edición y el sitio on line, que ponemos a consideración de nuestros lectores.

Para esta edición se concreto una entrevista con el Director de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica, Dr. Luis A. Galeano: "Actualidad y Proyección de los Programas de Postgrado e Investigación de la UC", en la que se tratan temas de gran relevancia para la comunidad universitaria, en tanto, el 1 de Enero de 2011 se pondrán en vigencia los nuevos Reglamentos de Doctorado, Maestría y Especialización (Resolución N° 42mg/2010), de la Universidad Católica de Asunción y todas sus Sedes del interior del país. El equipo editorial hace público su agradecimiento al Dr. Galeano que nos cedió gentilmente un espacio en su apretada agenda de fin de año.

Nuestra tabla de contenido registra contribuciones valiosas de colegas de países latinoamericanos como Argentina (2), Chile y México. Destacamos los artículos de Gonzalo Salas "Ribot, Janet y Binet: Pioneros de la Psicología Francesa Contemporánea", de Ezequiel Benito "Perspectivas para una Formación Científico-Social en Psicología", de Jonathan Fernando Ayala Ayo "Emociones y Estilos de Personalidad", y de Javier Moreno Tapia "Deterioro Cognitivo y Memorístico en Adultos Mayores entre 60 y 75 años pertenecientes a un Centro de Convivencia Social".

Asimismo, especial mención a los artículos presentados por colegas de nuestra Universidad Católica la Lic. Cristina Melgarejo de Zabrodiec "Expectativas de los Estudiantes de la Facultad de Psicologia" y el MAE Alberto Coronel, "Capacitación del Capital Humano como una Inversión para Desarrollo".

En la categoría estudiantes y recién egresados se presenta un trabajo que corresponde a los estudios empíricos de la Cátedra de Psicología Experimental generados en los últimos años, en relación a las áreas de macro investigación, aplicadas en muestras de estudiantes de diversas carreras, pero en especial, de Psicología, sobre **Perfiles Psicológicos**, el artículo "Relación entre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes Universitarios", y de las Tesis de Licenciatura en Psicología-UCA, fue seleccionada en esta edición corresponde al estudio "Nivel de Acoso Escolar en una Institución Pública y una Privada de Asunción", de Soledad Montaner y Nataly Álvarez.

En este N°2 incorporamos la revisión de texto, agradecemos la colaboración de Roberto Polanco-Carrasco en el análisis y cometario de "El Hombre que Confundió a su Mujer con un Sombrero".

En el contexto de los festejos del Cincuentenario de nuestra casa de estudios, la Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción", y el histórico aniversario del Bicentenario de nuestras libertades nacionales, que tienen al 2011 como tiempo de celebración, renovamos los objetivos de vigencia, calidad y mayor visibilidad de la revista "EUREKA" **ISSN: 2218-0559**, en su próxima edición Volumen 8, N°s.1 y 2, Año 2011.

Como **Órgano Oficial de Comunicación Científica de la Carrera de Psicología** de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas de la Universidad Católica, la gestión y responsabilidad es compartida a nivel institucional (Dirección de Psicología, Facultad de FCH y Consejos de Editores), y el propósito que anima al equipo editorial, es seguir brindando este espacio a la producción científica de los investigadores estudiantes, docentes y profesionales de nuestra casa de estudios, como también de otras calificadas universidades, nacionales y extranjeras, cubriendo los avances de la Psicología como ciencia disciplina y profesión.

Agradecemos a nuestros árbitros que integran el **Consejo Nacional de Consultores Editores**, Categoría Profesionales, Categoría Estudiantes, y muy especialmente, por las constantes muestras de apoyo, a los colegas que conforman el **Consejo Internacional de Consultores Editores.** Esperamos seguir contando con el compromiso y la dedicación para la promoción y arbitraje por pares de las ediciones futuras**.**

Estamos convencidos de la importancia de EUREKA al contribuir y promover el desarrollo del perfil científico, profesional y disciplinar de la Psicología a nivel institucional, local, regional y global. El fortalecimiento de la calidad y cantidad de nuestras publicaciones busca cumplir con los estándares internacionales en materia de indización a Bases Científicas de la Psicología y disciplinas afines, como el sitio SciELO - Scientific Electronic Library Online, La BVS-ULAPSI (Biblioteca Virtual de la Unión de Entidades de Psicología), Latindex, Redalyc y otras, gestiones que están en proceso como metas para el 2011.

Hacemos llegar nuestro aprecio y gratitud a quienes, desinteresada y comprometida, han hecho realidad esta renovada aspiración, muy especialmente, a Lorena E. Céspedes, nuestra Consultora Principal, Categoría Estudiantes y recién Egresados, por su trabajo, entrega y apoyo a EUREKA.

El equipo Editorial desea para todos los que hacemos Psicología como ciencia, profesión y disciplina, los mejores augurios para estas fiestas decembrinas y el año próximo 2011.

La Editora General

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 7-10, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

"Entrevista al Director de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica, Dr. Luis A. Galeano[1]: Actualidad y Proyección de los Programas de Postgrado e Investigación de la U.C."

"Interview with the Director of Graduate Studies and Research at the Catholic University, Dr. Luis A. Galeano[1]: Current and Projected Graduate Programs and Research at the U.C."

Editora General y Entrevistadora/Editor and Interviewer:
Dra. Norma Coppari de Vera[2]

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[3]

Asunción, 8 de Noviembre de 2010

Nota solicitud de Entrevista

Estimado Dr. Luis A. Galeano
Dirección de Postgrado e Investigación de la
Universidad Católica

Mucho agradecemos nos permita acceder a esta Entrevista para la Revista EUREKA, Vol. 7, N° 2/2010, cuya fecha de edición esta programada para el mes de Diciembre/10.

Usted puede decidir contestar las siguientes preguntas vía escrito correo electrónico, o permitir la grabación de sus respuestas en formato entrevista directa, con alguna de las consultoras del Consejo Editorial.

Estamos muy complacidos con su nombramiento al frente de la Dirección General de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica, y tenemos disposición para colaborar en importante e impostergable tarea de formación y difusión de la investigación científica en nuestra máxima casa de estudios.

En esta nueva etapa, **Eureka** como **Órgano Oficial de la Carrera de Psicología,** de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción" el propósito que nos anima es brindar mayor visibilidad a la producción científica de los investigadores profesionales y estudiantes nacionales y

[1]Correspondencia puede ser remitida a: Dr. Luis A. Galeano lgaleano@diplanp.gov.py
[2] Dra. Norma Coppari (M.S.,M.E.), CDID "Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay. Correspondencia a: norma@tigo.com.py
[3]Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

extranjeros. Con ello, creemos contribuir y promover al desarrollo del perfil científico-profesional de la Psicología y ciencias afines como ciencia, profesión y disciplina.

A continuación, detallo las preguntas, con la aclaración de que usted puede incorporar los cambios que considere pertinentes, y reenviar sus respuestas a la misma dirección de correo electrónico: norma@tigo.com.py

1. ¿En qué fecha se creó el Plan de Estudios de Postgrados de la UCA y qué factores motivaron su apertura?
2. ¿Se hallan acreditados y reconocidos conforme a estándares del MERCOSUR e internacionales?
3. ¿En materia de postgrados y desarrollo de la investigación científica en UCA, que propuestas concretas se tienen a futuro, en materia especifica de formación de los docentes en el perfil científico-practicante?
4. En el contexto del Cincuentenario de la UCA y Bicentenario del país, ¿qué cambios considera fundamentales para mejorar la calidad y cantidad de los postgrados en la UCA y otras universidades del país, y cual es su valoración y expectativa a futuro, dentro del periodo de gestión a su cargo?
5. ¿Cuántas iniciativas semejantes a la de Eureka-CDID se promueven desde la UC, y finalmente, y de nuevo agradeciendo su tiempo para la realización de esta entrevista, ¿qué opinión le merece iniciativas como la Revista Eureka?

Con nuestros mejores deseos de éxito en su gestión, le saluda atentamente,

Dra. Norma B. Coppari (M.S., M.E.)
Editora General

Desarrollo de la Entrevista

1. ¿Cuándo fue creada la Dirección de Posgrado e Investigación en la Universidad Católica, y qué factores motivaron su apertura?

R1: La Dirección General de Posgrado e Investigación fue creada en el transcurso del primer semestre del año 2010. Concretamente, en el mes de mayo, la Vice Rectora, Dra. Carmen Quintana de Horak, por una resolución dispuso la creación de dicha Dirección, en base a la decisión previa asumida por el Consejo de Gobierno. En ese mismo mes, el Rector de la Universidad, Pbro. Dr. Michel Gibaud, me designó como Director General de esta nueva instancia organizativa.

Uno de los factores en que se sustentó la puesta en marcha de la DGPI ha sido el de promover el perfeccionamiento de la docencia en la Universidad Católica. Precisamente, el principal responsable de la actual conducción gubernativa de la Universidad, el Rector, en sus contactos con los docentes de las distintas unidades académicas de todo el país, ha insistido que una de las prioridades consistirá en estimular dicho perfeccionamiento, creando las oportunidades para que los docentes y las docentes acrecienten y mejoren sus capacidades académicas y científicas, a través de cursos de Posgrado. En ese sentido, desde un primer momento, esta Dirección ha contactado con dichas unidades académicas, con el fin de realizar un primer relevamiento de los cursos existentes y cuáles son los proyectos de apertura de nuevos cursos.

En esa línea, sobre todo en lo referente a las propuestas de nuevas carreras de posgrado, se han comenzado a establecer los criterios básicos administrativos, académicos y científicos que los proyectos y programas deben cumplir, teniendo en cuenta las normas contenidas en el Reglamento de esta Dirección, que entrará en vigencia desde el 2011, como también los exigidos por las entidades nacionales y extranjeras de acreditación.

Otro de los elementos en que se fundamentó la creación de esta instancia de coordinación entre todas las sedes de nuestra Universidad es el estimular la práctica y la difusión de la investigación científica. Tanto en el desarrollo de los propios cursos de Posgrado, como a través de proyectos específicos, se llevarán a cabo procesos de investigación, en las distintas áreas de las disciplinas y del conocimiento, en base a líneas y prioridades temáticas que se definirán de común acuerdo entre esta Dirección y las unidades académicas.

2. ¿Con relación al reconocimiento de los Cursos de Posgrado: cuáles son los pasos a ser realizados?

R2: Como se adelantó, uno de los criterios, tanto para la elaboración del diseño como la puesta en ejecución de los Proyectos y Programas de los Cursos de Posgrado, es el de ajustarse a los requerimientos exigidos a nivel nacional, en los países del MERCOSUR y en otros escenarios internacionales. Una vez atendidos esos requerimientos, el siguiente paso consistirá en iniciar la gestión de la acreditación de los Cursos ante la ANEAES -Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior-, en primer término, y, posteriormente, en las instancias correspondientes del extranjero.

En este punto, convendría agregar que la estrategia a seguir en el desarrollo de los nuevos Cursos de Posgrado será la siguiente: en el año 2011 comenzar con los Cursos de Especialización; en el 2012 continuar con los de Maestría, y en el 2013 concluir con los de Doctorado. El objetivo es lograr la articulación administrativa y académica de estos tres niveles de formación de postgrado. En la práctica, esta estrategia implicará que en dos años los/as postulantes tendrán la posibilidad de egresar no sólo en el nivel de la Maestría, sino previamente en el de Especialización, que en sí ya significa una importante graduación académica.

3. ¿Cuál es la propuesta existente en materia de formación de los docentes en el perfil científico-practicante?

R3: Teniendo en cuenta el planteamiento precedente, la formación y la capacitación de los docentes en el ámbito más específico de la práctica de la investigación serán encaradas en el nivel del Doctorado. Mientras que en los dos niveles previos (Especialización y Maestría) los énfasis estarán puestos en los ámbitos de la formación docente, en el Doctorado la dedicación estará centrada en la profundización de los conocimientos teóricos y epistemológicos clave, y sobre todo en el aprendizaje y la aplicación de metodologías de la investigación.

4. En el contexto del Cincuentenario de la UCA y del Bicentenario de la Independencia Nacional: ¿Cuáles son las iniciativas previstas?

R4: Conjuntamente con el Vice Rectorado Académico, en el 2011, esta Dirección estará coordinando con las Unidades Académicas de la Universidad existentes en el país, un conjunto de actividades, tanto en el nivel de Grado como en el de Postgrado. Las mismas abarcarán: investigaciones; difusión de estudios relevantes sobre la realidad social o histórica del país, o de algún/a

académico/a paraguayo/a destacado/a en su área de especialización científica; debates sobre temas significativos para el presente y el futuro del Paraguay; y actos culturales en los que se representen y recreen obras literarias y artísticas trascendentes de autores/as nacionales. El programa concreto se presentará a fines del próximo mes de febrero.

5. Además de la Revista Eureka: ¿Existen otras iniciativas?

R5: El aporte que la Revista Eureka está dando, desde el campo de la psicología, es significativo para la vida académica y científica de la Universidad Católica. Toda universidad debe difundir el conocimiento y el pensamiento de sus docentes e investigadores. Es precisamente, en esta línea de acción, que se intentará, el próximo año, reeditar la Revista *Estudios Paraguayos*, que durante muchos años se ha constituido en uno de los órganos de difusión más importantes en los ámbitos de las ciencias sociales y jurídicas del país.

El equipo Editor de Eureka agradece muy especialmente al Dr. Luís A. Galeano por su participación.

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 11-22, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN2220-9026

"Ribot, Janet y Binet: Pioneros de la Psicología Francesa Contemporánea"

Ribot, Janet and Binet: Pioneers of Contemporary French Psychology

Investigador Titular: Gonzalo Salas Contreras[1]
Universidad Central de Chile

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

La psicología francesa contemporánea es consecuencia de al menos tres tradiciones relevantes que inspiraron la psicología gala a finales del siglo XIX y principios del XX. Descartes y su teoría del sistema nervioso como análisis de las pasiones, Comte que entregó las bases del positivismo científico y Charcot desde sus pioneros trabajos realizados en hipnosis clínica que influenciaron al mismo Sigmund Freud. Estos personajes y sus teorías generaron un relevante influjo en Ribot, Janet y Binet, quienes consolidaron el desarrollo de la psicología francesa, fundamentalmente a través del desarrollo de la psicopatología y el método patológico como avances en los estudios teóricos y aplicados en relación a la inteligencia.

Palabras Claves: Psicología, Francia, Ribot, Janet, Binet.

Abstract

The contemporary french psychology is, at least, a consecuence of three relevant traditions that inspired the gaul psychology at the end of the XIX and beginning of the XX century. Descartes and his nervous system theory as the passion analysis, Comte that gave the bases of the scientific positivism and Charcot from his pioneering investigations in clinical hypnosis that influenced Sigmund Freud. These people and their theories generated a relevant influx in Ribot, Janet and Binet, who consolidated the development of the French psychology, mainly through the development of the psychopathology and the pathological method, which show advances in the theoretical studies applied to the intelligence fields.

Keywords: Psychology, France, Ribot, Janet, Binet.

[1] Correspondencia puede ser remitida a: info@gonzalosalas.cl Ps. Dr. (c). Gonzalo Salas Contreras. Universidad Central de Chile. La Serena, Chile. Miembro de Task Force. Historia de la Psicología. Sociedad Interamericana de Psicología. SIP. Se agradece en este trabajo a la Licenciada en lengua y literatura inglesa Carolina Norambuena, por la traducción del resumen.
[2]Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

La historia de la psicología es la disciplina encargada de la construcción y reconstrucción de la ciencia psicológica. En esta reconstrucción, se intenta hacer un recorrido por los diversos hechos históricos, aspectos biográficos y contextos socioinstitucionales que componen las escenas provenientes del pasado para así representarlas en el presente. Una de las vías más importantes para abordar la recreación del pasado, es a través de las producciones de los psicólogos en una época y lugar determinado. De esta forma es posible conocer el objeto de estudio, que en el presente escrito, se relaciona con conocer desde una óptima panorámica la obra de los pioneros Theodule Ribot, Pierre Janet y Alfred Binet, en los inicios de la psicología científica francesa. Para ello se ha trabajado fundamentalmente con las obras primarias de los autores y la utilización de algunas fuentes secundarias que permiten establecer conexiones y diálogos con los textos escritos por los psicólogos mencionados. De ninguna forma, se pretende agotar el tema, sino por el contrario, abrir una puerta de exploración para que los psicólogos y estudiantes de psicología latinoamericanos, que interesados o no, en el tema de la historia, puedan comprender el desarrollo de la psicología francesa, lo anterior, considerando que el desarrollo de la psicología en Latinoamérica, no se encuentra en ningún caso aislado de la influencia de la psicología que con antelación surgió en el viejo continente.

Theodule Ribot, decano de la psicología francesa, escribió dos clásicas obras denominadas, la psicología inglesa contemporánea (1870) y posteriormente la psicología alemana contemporánea (1879) otorgando amplia importancia a la psicología desarrollada por ambos países en la configuración del panorama psicológico, centrándose en el siglo XIX fundamentalmente.

La psicología alemana lograba una constitución relevante a través de los diversos programas creados por Herbart, Weber, Fechner y Wundt, por su parte, la psicología inglesa -en 1870, Ribot planteaba que Inglaterra es el país que más ha hecho por la psicología- a través de Mill, Stuart Mill, Bain y Spencer, entre otros (Ribot, 1877, 1880). A este respecto, Sos Peña y Molto (1993) declaran que la psicología francesa aunque fue muy influenciada por la inglesa y la alemana, evidenció desde sus orígenes rasgos diferenciales, constituyéndose a partir de la filosofía sensualista como mecanicista y de la psicopatología.

Así como estas dos naciones, generaban importantes avances en la construcción de la psicología científica, el aporte de Francia no era menor, basta con recordar el cambio paradigmático que generó la aparición de René Descartes, quien en 1637 publicaría el clásico libro, El discurso del método, mas en el ámbito psicológico la última obra publicada en vida del autor, Tratado de las pasiones del alma (1649), en el cual presenta una amplia reflexión de las pasiones y bajo el cual logra explicar su interpretación del modo de funcionamiento del sistema nervioso, como las funciones del alma (Descartes, 1649/2006). A juicio de Murphy (1971) Descartes sería la primera gran figura de la psicología del renacimiento, al cual lo describía como un pensador universal cuyas contribuciones van desde el campo de la matemática hasta la fisiología, el cual se interesó de sobre manera por el sistema nervioso.

La influencia de Descartes propuso un liderazgo relevante en la psicología francesa, que con dos centurias de posterioridad, habría presentado una diversidad de miradas, aun cuando existían temas de consenso como los avances en psicopatología y la medida de la inteligencia, que la diferenciaban de otros países y

otorgaban identidad a los aportes de Francia a la nueva ciencia que emergía. En 1885, Sigmund Freud, reconocía que Jean Martin Charcot (1825-1893) era uno de los principales médicos a nivel mundial, destacando que su genialidad lograba la perfección, incluso Freud llegó a admitir que "ningún otro ser humano había influido en él de la misma forma" (Freud, Freud y Grubich-Simitis, 1978). En este contexto es posible entender que Charcot, es uno de los precursores en psicopatología como hipnosis clínica. Los aportes de Charcot en materias de hipnosis, lograron un importante avance en el estudio de los fenómenos hipnóticos en sujetos histéricos, ante lo cual se despejaron dudas en estas materias que se encontraban relegadas por no tener un método para estudiarlas. Gran parte de estos estudios los realizó en su clínica de La Salpetriére, que era reconocida en la época como uno de los lugares más importantes del mundo en materias de neurología. La influencia de este médico dejó un importante legado para la psicología francesa que se desarrollaría posteriormente con figuras de la envergadura de Ribot, Janet y Binet.

A su vez, en la constitución de la psicología científica en Francia, influyó también el empirismo derivado del positivismo de Auguste Comte, el cual avocó por un espíritu de observación objetiva que fue muy útil para la psicología. Este influjo la inclinó hacia temas aplicados como la psicología clínica, educativa, social, fisiológica (Sos Peña y Molto, 1993).

Theodule Ribot y el método patológico

Theodule Ribot (1839-1916) el más relevante psicólogo de la historia de la psicología científica francesa, fue desde 1885 profesor de la Universidad de la Soborne y posteriormente en 1888 se hizo cargo de la cátedra de psicología experimental del Colegio de Francia. Saiz, Saiz, De la Casa, Ruiz y Sánchez (2009) mencionan que para algunos historiadores franceses, la figura de este psicólogo centralizaría y aunaría el inicio de la psicología científica de su país, ya que intentó independizar la psicología de la filosofía metafísica como de la fisiología y porque además representó un proyecto institucionalizador a través de su cátedra, laboratorio y revista. Respecto a esta última se puede mencionar que fue fundada en 1876 con varios profesores y estadistas ilustres. Revue Philosophique, -el nombre esta publicación-, a juicio de Valenti (1922) llegó a ser la revista más autorizada de Europa, contando con un sólido prestigio y una mayor influencia en el mundo docto.

El IV Congreso Internacional de Psicología se reunió en Paris en 1900, bajo la dirección Theodule Ribot y Pierre Janet. En este congreso invadido por un gran número de ocultistas, de espirituistas y de teósofos, aparecieron igualmente la psicología religiosa y la psicología animal. Ebbinghaus, en una ponencia denominada la psicología ahora y hace cien años, observaba que la nueva ciencia a ejemplo de sus hermanas mayores, había quedado liberada de sus tradiciones nacionales, Ribot, en su discurso inaugural, esbozó un balance de las investigaciones y de las experiencias realizadas en el transcurso de los últimos diez años. Otorgó además, un puesto de honor a la anatomía y fisiología, ciencias auxiliares de la psicología que colocaban a esta última ante la tarea de interpretar diversos procesos trasladándolos a su propio terreno (Mueller, 1960/1993). Klappenbach (2006) en sus notas respecto al artículo de Piñero (1903/2006) agregaría que el Primer Congreso Internacional de Psicología Fisiológica también se realizó en París, en el año 1889 y fue presidido de manera nominal por Charcot, aunque en realidad por Ribot, uno de sus vice-presidentes, junto con Magnan y Taine. Estos congresos que adquirireron diversos

nombres en el pasado, en el presente son congregados por la International Union of Psychological Science -IUPSyS- y denominados International Congress of Psychology (ICP) habiéndose realizado el último en Berlín, el año 2008 y el próximo se desarrollará el año 2012, cuando en Cape Town, Sudáfrica se congregue el XXX Congreso Internacional de Psicología.

Volviendo a Ribot, declaró su visión científica de la psicología cuando mencionó "Hasta aquí la psicología ha tenido la desgracia de caer en manos de los metafísicos. Se ha formado así una tradición difícil de romper". La evolución de Ribot, refleja las vicisitudes de la nueva psicología, aspirando a un status legal en el mundo científico, particularmente en sus relaciones con dos vecinos molestos: la filosofía y la fisiología (Mueller, 1965).

La obra de este prestigioso psicólogo francés se desarrolla abordando diversos tópicos relacionados con la patología, en tres textos claves. Las enfermedades de la personalidad (1885), Las enfermedades de la voluntad (1882), Las enfermedades de la memoria (1881) (Ribot, 1912, 1922, 1927). En estos tres textos, se denota su preocupación por dar a conocer los principales avances en materias de psicopatología y en ningún caso destacándose solamente como un compilador de información, sino que concibiendo sus propias teorías.

En su trabajo, Las enfermedades de la personalidad, estudia sucesivamente las condiciones orgánicas afectivas e intelectuales de la personalidad, insistiendo sobre las anomalías mentales, considerando temas como las perturbaciones orgánicas, las perturbaciones afectivas e intelectuales, llegando a temas tan complejos como la disolución de la personalidad (Ribot, 1912). De acuerdo a Ribot (1922) en su trabajo Las enfermedades de la voluntad, el autor menciona lo siguiente: "El principio fundamental que domina la psicología de la voluntad, bajo su forma impulsiva, en el estado sano como el morboso, es que todo estado de conciencia tiene siempre una tendencia a expresarse, a traducirse por un movimiento, por un acto. Este principio no es más que un caso particular, propio de la psicología de esta ley fundamental: que el reflejo es el tipo único de toda acción nerviosa, de toda vida de relación" (p.8). En este mismo trabajo, aborda otros temas relacionados con el debilitamiento de la voluntad, la falta de impulso, el exceso de impulso, debilitamiento de la atención como el aniquilamiento de la voluntad.

En el tercero de los trabajos referidos, se dedica al tema de la memoria, estudiando en detalle las amnesias generales, amnesias parciales como las exaltaciones de la memoria (Ribot, 1927). Respecto a la memoria, aparece su mirada claramente biologicista donde plantea que esta es el último término de una larga evolución, como un florecimiento, cuyas raíces parten de lo profundo de la vida orgánica: en una palabra, que la memoria es por esencia, un hecho biológico, por accidente; un hecho psicológico.

Ahora bien, no solo en los libros escritos por Ribot aparecen temas vinculados a la psicopatología, de hecho en el volumen 2 de L´Année Psychologique (Ribot, 1895) escribió un trabajo denominado Los caracteres anormales y mórbidos. Como se puede apreciar en lo extenso de su obra aparece la referencia al método mórbido, patológico o clínico que a juicio de a Saiz, et. al (2009) es un método de observación prolongada que trata de estudiar los procesos psíquicos en su fase de su desorganización mental individual, bajo la creencia de que esta observación permite conocer en profundidad el pensamiento psíquico, normal en sus procesos de evolución,

involución o deterioro. Este método propugnado por Ribot como método científico principal, es especialmente válido para la explicación de las enfermedades mentales y fue utilizado además por la escuela psicopatológica derivada de él, muy particularmente por Pierre Janet. Por lo tanto, gracias al trabajo de ambos, la psicología francesa se habría consolidado en el estudio de la psicología anormal.

Pasando a otra esfera, una de las obras de Ribot, que mayor prestigio alcanzó a nivel internacional, es el libro denominado Psicología de los Sentimientos, aparecido por primera vez en 1896, el cual documenta un considerable caudal de datos interesantísimos, recogidos unos, de primera mano por el autor y espigados, otros, en las obras de los más famosos cultivadores de la psicología experimental, psiquiatría y neuropatología. Pone de manifiesto Ribot en este volumen, hasta la evidencia, la importancia que revisten los estados afectivos y el predominio que éstos ejercen, tanto en la esfera individual como en la colectiva, así como la transcendencia que alcanzan los sentimientos y las emociones que casi siempre prevalecen sobre las representaciones mentales en la vida (Valenti, 1922).

Parafraseando a Ribot (1896), se puede decir que la patología de cada emoción ha sido indicada a modo de complemento y aclaración, intentando hacer ver que bajo apariencias de confusión, de incoherencia y de promiscuidad, hay desde lo morboso a lo normal, de lo complejo a lo sencillo, un hilo conductor que puede siempre reconducirnos al punto de origen. La tesis que defiende el autor respecto a los estados afectivos es la tesis fisiológica en la cual menciona que estos son "son primitivos, autónomos, irreductibles a la inteligencia, pudiendo existir fuera de ella". Esta mirada la plantea en contra la tesis intelectualista, que plantearía a los estados afectivos como secundarios, derivados o funciones del conocimiento.

Metodológicamente hablando, Ribot pensaba que la psicología debe moverse entre lo subjetivo y lo objetivo, utilizando tanto la introspección como el fecundo método experimental. Tempranamente se convirtió en un defensor acérrimo y pasional, casi histriónico de la nueva psicología científica. Pensaba que la vieja psicología era estrecha, pueril, superficial, verbal (no real) y escolástica.

"El psicólogo debía renunciar a esta psicología metafísica y optar por el acercamiento científico a los fenómenos psíquicos. Pese a defender frecuentemente a la metodología experimental, en sus investigaciones, Ribot siguió aplicando el método médico y descriptivo típico de la psicopatología francesa de la época" (Roselló, Rubi, Revuert y Munar, 1998, p.55).

Ribot, pretendió fundamentar una psicología científica, basada en el estudio de los hechos e independiente de la filosofía. El influjo de Ribot, permitió la aparición de la psicología científica, introdujo la escuela de los ingleses y alemanes en la psicología francesa y la convirtió en neuropatología mental. Sus campos de investigación principales fueron las perturbaciones mentales y los problemas del lenguaje. "El fundador de la psicología francesa se centró en el estudio de la patología, intentando aproximar los mecanismos normales a la mente de los patológicos". (Sos Peña y Molto 1993, p.70).

Finalmente mencionar que en lo extenso de su legado, Ribot abordó una diversidad de temas, que pasan por los diversos procesos psicológicos, como atención, memoria, emociones y sentimientos, donde considera como ya se ha indicado, la mirada desde la psicología patológica. Otros trabajos importantes de Ribot, son la Psicología de la atención (1888), La herencia

psicológica (1873), La imaginación creadora (1900), Ensayo de las pasiones (1906), La evolución de las ideas generales (1897), (Ribot, 1899, 1900, 1901, 1929). A modo de analogía y por todo lo anteriormente planteado, la acción de Ribot, presentaría la envergadura de la acción ejercida por Wilhelm Wundt en Alemania.

Pierre Janet y sus conexiones con la psicología dinámica

Pierre Janet, (1859-1947) siguiendo el mismo recorrido que Ribot, comienza en 1898 a ejercer la docencia universitaria en La Soborne y en 1902 en el Colegio de Francia donde habría pertenecido hasta 1936. Como teórico y psicoterapeuta, perpetúa la tradición de la psicología patológica francesa, pero se ve enfrentado al ascenso en potencia del psicoanálisis, al mismo tiempo que se desarrollan otras concepciones de las relaciones entre lo normal y lo patológico. Esta psicología tiene como corolario una psicología patológica y una psicología terapéutica, que son el punto de partida de todos los estudios sobre relaciones sociales entre los individuos e incluso entre los pueblos (Janet, 1938). A juicio de Anguera (1901) Pierre Janet fue el primero en fundar un nuevo sistema de psicología dinámica destinado a reemplazar a los del siglo XIX y a causa de ello, su trabajo es también el nexo de unión entre la primera psiquiatría dinámica y la que surgirá en 1900, el psicoanálisis. Así lo reconoció explícitamente Freud: "La atribución de los rendimientos patológicos de las enfermedades nerviosas y especialmente de las histéricas al poder de pensamientos inconscientes, fue efectuada, antes que nosotros, por Janet, discípulo del gran Charcot y luego, con nuestra colaboración, por el doctor Breuer, de Viena" (Freud, 1906/1981, p. 1313).

A modo de ejemplo, el concepto de "disociación" fue definido por Pierre Janet, influyendo posteriormente en Freud y Jung. A este respecto, propuso una teoría de la disociación patológica o desintegración como una predisposición constitucional en los individuos traumatizados. Conceptualiza la disociación como una defensa frente a la ansiedad generada por las experiencias traumáticas, que persistirá en forma de ideas fijas subconscientes en la mente del paciente, afectado su humor y su conducta.

En su trabajo primerizo El automatismo psicológico, de 1889, Janet enuncia la ley de la disociación de la conciencia, propia de las histéricas, que reposa sobre la noción del subconsciente. En sus primeros artículos de psicología, entre los años 1886-1887, Janet estaba claramente fascinado por el estudio de la personalidad múltiple, de hecho, éste fue el tema principal que abordó en la obra anteriormente mencionada. Posteriormente en 1892, El estado mental de los histéricos, es un trabajo que imprime continuidad al anterior, generando una clasificación de las diversas formas de histeria, la cual define como un producto de sugestión psicológica.

Las palabras halagadoras de Freud, en su momento, sobre Janet no fueron las únicas. De hecho, las palabras de Edwin Ray Guthrie, psicólogo norteamericano de importante renombre en la década de 1930 a 1940, son relevantes cuando asigna énfasis respecto al concepto de "fuerza mental", también creado por Janet en el cual consideraba que esta fuerza difiere en cuanto a su intensidad en diferentes personas y sufre diversos altibajos en diferentes momentos. Cuando se agota producto de una serie de crisis de la vida, es probable que surjan los síntomas neuróticos. Si la fuerza mental puede restablecerse, se aliviaran los síntomas neuróticos. Esta noción de Janet de los seres humanos como sistemas de energía decididamente equilibrados atrajo a

Guthrie, quien incluso a la muerte de Janet, afirmó que su aportación a la psicología había sido mayor que la de Wundt y criticaba a los psicólogos por ignorar su obra (Guthrie, 1948 en Hothersall, 2005).

Volviendo al contacto con Freud, se debe aclarar que posteriormente este habría generado una ruptura con él, a causa de que Janet, criticó con actitud frontal los trabajos del creador del psicoanálisis, sosteniendo que se había apropiado de sus conceptos y por otro lado su teoría adoptaba de forma obsesiva los temas referentes a la sexualidad. A partir de este antifreudismo, Freud no se habría querido encontrar con Janet e incluso en su autobiografía de 1925 mencionaba que en todos sus trabajos habló de Janet con el mayor respeto, aunque agrega "cuando el psicoanálisis comenzó a discutirse también en Francia, Janet se condujo con poca corrección mostrando muy escaso conocimiento de la materia y utilizando argumentos ilegítimos" (Freud, 1925/1982).

Por otra parte, llama curiosamente la atención, y si se considera la importancia que iba adquiriendo Janet en sus trabajos desarrollados fundamentalmente en psicopatología, no haya publicado en la revista L´ Année Psychologique, principal órgano de difusión de los diversos estudios psicológicos de la época, creado por Binet, donde no se apreciaría en esta revista ninguna publicación de Janet. Solamente se encuentra en el volumen XVII de 1910 un análisis de bibliografía de un artículo publicado por Janet en la Revue Philosophique, aun cuando esto se produciría recién en el año 1910, un año antes de la muerte de Binet, cuando Theodule Simón y posteriormente Henri Pierron comienzan a ejercer el liderazgo para la continuidad de la revista. La hipótesis que se puede realizar al respecto, se relaciona con que Janet, fue quien reemplazó a Ribot en el Colegio de Francia, cargo que también interesaba a Binet y donde ingresó solamente por haber obtenido un voto más. Para ello, queda la cita de Ingenieros (1911) en Dagfal (2006) donde se menciona lo siguiente "Janet tiene mayor preparación clínica, su cultura médica es grande, ha descollado en el estudio de las enfermedades nerviosas y mentales, posee excelentes condiciones de expositor y cuenta varios libros en su haber intelectual. Binet es más hombre de laboratorio, su erudición es vasta, prefiere las investigaciones de psicología pedagógica, es de una dedicación ejemplar y ha escrito libros muy estimados. Janet es más clínico y mejor conferenciante; Binet es un experimentador más diestro (…) Janet fue nombrado sucesor de Ribot, obteniendo un voto más que Binet, el cual ha quedado como director del laboratorio de psicología experimental, cada uno en su sitio." A este respecto, Theodule Ribot, quien declaraba estos entretelones, no habría tomado partido por ninguno de ellos. Respecto al tema planteado, es importante agregar, que en 1904, Janet, habria fundado en conjunto con Georges Dumas (1866-1946), el Journal de psychologie normale et pathologique. En el cierre de este apartado, es importante mencionar que otros textos claves para la comprensión de la obra de Janet, son Neurosis e ideas fijas (1898), las obsesiones y la psicastenia (1903), las neurosis (1909) y la evolución psicológica de la personalidad (1929).

Alfred Binet y el Desarrollo de la Inteligencia

Alfred Binet (1857-1911), psicólogo y también pedagogo, -trabajó bastantes temas en su no tan extensa vida, ya que falleció tempranamente a los 54 años- es mundialmente conocido por sus estudios de la inteligencia y la creación de las primeras escalas de

medición psicométricas donde generó avances nucleares. Al respecto, opinaba que la inteligencia debía ser considerada independientemente de los fenómenos de sensibilidad, emoción y voluntad, ya que sería ante todo una facultad de conocimiento, dirigida hacia el mundo exterior que trabaja en reconstruirle por entero, por medio de los pequeños fragmentos que han sido otorgados a las personas (Binet, 1910).

A Juicio de Murphy (1975) Binet, en colaboración con Théodore Simón, emprendió la tarea de confeccionar test adecuados para la labor práctica de descubrir y medir la deficiencia mental. En 1905, presentaron un conjunto de test ordenados, desde lo más simple a lo más complejo, pero sin una estandarización ulterior. Entre estos se contaban algunas pruebas que consistían en nombrar objetos determinados, comparar la longitud de varias líneas, repetir dígitos, completar oraciones y comprender preguntas. En 1908 esta escala fue sometida a una revisión, por haber demostrado la experiencia práctica que algunos de estos test eran más difíciles y otros mas fáciles de lo que se había supuesto en un principio.

Sus teorías también se desarrollaron fundamentalmente en el desarrollo de la inteligencia en los niños, debido al énfasis de los trabajos de Binet con infantes y por la importancia que asignaba a la psicología pedagógica. De esta frase se pueden concluir algunas ideas de Binet "De dos niños, es el más inteligente aquel que tiene mayor éxito en un cierto orden de pruebas. Además por la consideración de los medios registrados en niños de edad diferente, la medida se establece en función del desarrollo mental y para la inteligencia como para la instrucción como para el desenvolvimiento corporal, nosotros la medimos por retraso o por el adelanto de tantos años que tal niño presenta sobre sus camaradas" (Binet, 1910, p.128).

El trabajo de Binet traería frutos, que proseguiría con los trabajos de Terman. La primera revisión de Terman de la escala ideada originalmente por Binet y Simón se publicó en 1916 y constituyó uno de los esfuerzos iniciales de aplicar los métodos de precisión que se estaban creando en la nueva ciencia de la psicología, para medir las capacidades intelectuales. En Chile, la primera revisión de las escalas de inteligencia la realizó Luis Tirapegui, continuador del trabajo de Jorge Enrique Schneider y Wilhelm Mann, en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (Salas y Lizama, 2009). El trabajo de Tirapegui (1928, 1939), se denominaba El desarrollo de la inteligencia por el método Binet-Simon. A este respecto Rubén Ardila, agregaría que Tirapegui habría adaptado a Chile, los principales test de Inteligencia Binet-Terman, prestando especial atención al tratamiento con niños que presentaban dificultades de aprendizaje (Ardila, 1986).

Por otra parte Binet, en su trabajo, la psicología del razonamiento, investigaciones experimentales por el hipnotismo, denota su influencia directa en Charcot, como el conocimiento y respeto que el autor presentaba de las teorías de los ingleses Spencer y Stuart Mill como el alemán Von Helmholtz. De los primeros considera las teorías impregnadas del evolucionismo social y el asociacionismo; del autor alemán extraería las bases para generar una teoría en relación a las imágenes. Cuando define el razonamiento menciona que este es esencialmente único, que la más simple inferencia produce lo mismo que la más alta de las generalizaciones, por una fusión y una agrupación de imágenes. De esta definición general del razonamiento se pueden deducir su utilidad, función, dominio y límites. "Si se recuerda que las imágenes son vestigios, residuos de sensaciones anteriores, que dejan en el

lugar mismo en que se han recibido las sensaciones anteriores en los centros sensoriales de la corteza cerebral, se comprenderá que estas imágenes, al agruparse en razonamientos, según las leyes de su afinidad, tienen por objeto reemplazar a las sensaciones ausentes" (Binet, 1907).

Respecto a otros aspectos importantes en su labor, se puede mencionar la fundación de L'Année psychologique, creado en 1894 por Binet en conjunto con Henry Beaunis (Persée, 2010). Por otra parte, Nicolas, Segui y Ferrand (2000) mencionan que este journal fue fundado solamente por Binet, logrando el título de la primera revista científica francesa dedicada exclusivamente a la psicología, además se encontraría entre las primeras revistas de psicología publicadas en el mundo. En aquel momento solo se encontraban disponibles Philosophische Studien, fundado en 1881 por Wilhelm Wundt; American Journal of Psychology, fundado en 1887 por Granville Stanley Hall, The Zeitschrift fur Psychologie und Physiologic der Sinnesorgane, fundado en 1890 por Hermann Ebbinghaus y Arthur Konig, finalmente, Psychological Review, fundado en 1894 por James McKeen Cattell y James Mark Baldwin.

A pesar de que a Binet, no es tan conocido por estudios experimentales, más tradicionales de tipo wundtiano, es importante mencionar que 10 años después de la creación del laboratorio experimental de psicología fundado en Leipzig, se fundaría el primer laboratorio parisino. El instrumental del laboratorio dirigido por M. Beaunis y como director agregado Binet, comprende: aparatos registradores usados en fisiología: cilindro registrador, con transportador auto-motor, miógrafo, cardiógrafo, esfigmógrafo, pneumógrafo, dinamógrafo y algunos aparatos nuevos tales como el aparato para la inscripción de los movimientos de la palabra y la plancheta para el estudio de los movimientos inconscientes (Binet, 1899). Por lo mismo, el conocimiento de Binet de estos temas, no debiera sorprender, ya que fue un psicólogo virtuoso y muy informado, de hecho, en su Introducción a la psicología experimental señala que en la fecha de edición de dicho libro, existían 16 laboratorios en América, cuatro en Alemania, dos en Inglaterra, uno en Francia, Italia, Suiza, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Suecia y Rumania, lo que hace un total de 30 laboratorios de los que la mitad están en América.

Conclusiones

Tal como se ha esclarecido de forma tácita y explícita, la tradición psicológica francesa de fines del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX aunque fue inducida por los ingleses y alemanes, tiene sus propios frutos, raíces y puntos de vista. Las áreas que la influenciaron fueron la filosofía, neuropatología, hipnosis, antropología, fisiología y psiquiatría. A juicio de Sos Peña y Molto (1993) su contribución más importante fue en el área de la psicofisiología que proporcionó una actitud objetiva que caracterizó a gran parte de la psicología francesa. Se desarrollaron áreas como la psicología evolutiva, aplicada, experimental, infantil y social. Además de lo mencionado por los autores mencionados se debe destacar en ella su interés por la psicología anormal y la psicología de laboratorio, mientras que la psicología que se desarrolla actualmente en Francia se distingue por su transformación y especialización en temáticas teóricas como aplicadas.

Si observamos datos actuales de la Société Françoise de Psychologie (SFP), es posible observar la diversidad de áreas en que la psicología se posiciona actualmente que van desde las tradicionales áreas como la psicología clínica, educativa, social y

organizacional, hasta enfoques emergentes como la psicología gerontológica, psicología ambiental y neuropsicología, solo por mencionar algunos campos de presencia actual en la psicología francesa, los cuales se pueden observar con mayor detalle en el apartado diversidad de la profesión, presentado en el informe: Métier: psychologue ou Métiers de la psychologie (Véase SFP, 2005). Ciertamente que los intereses van cambiando y adecuándose al presente, sin embargo, sería un desliz desconocer el innegable aporte que desarrollaron Theodule Ribot, Pierre Janet y Alfred Binet, a la psicología francesa, debido que su influencia fue relevante en el origen, desarrollo como posterior consolidación de la psicología. Su aporte se vinculó con la creación de laboratorios de psicología experimental, revistas de investigación científica, publicación de libros, reseñas y ensayos en diversas áreas del conocimiento, organización de congresos de psicología, divulgación de sus conocimientos ante sus pares de otros países y la no mezquindad de su trabajo que permitiría la aparición de discípulos que continuarían su obra, agregando nuevos puntos de vista, otorgando una continuidad apreciable al desarrollo científico en todas sus esferas.

Siguiendo con lo anterior, la psicología francesa no se agotaba ni agotaría en este periodo con los autores presentados, ya que su desarrollo continuaría con importantes figuras como George Dumas, (1866-1946) Henri Wallon (1879-1962) y Henri Pieron (1881-1964), con quienes se forjaba una segunda generación de psicólogos franceses, que lograban continuar el trabajo de sus predecesores. Posteriormente, el psicoanalista Jacques Lacan (1901-1981), generaría un debate que sigue desarrollándose hasta la actualidad en el escenario del psicoanálisis mundial, en un volver a Freud, pero a la vez otorgando una reorientación y reconstrucción de la mirada psicoanalítica.

En el epílogo, solo quisiera parafrasear a la historiadora de la psicología, Lucia Rossi (1990), cuando se pregunta ¿Por qué no aplicar el darwinismo a las ideas? Si lleváramos a cabo dicho ejercicio, solo nos quedaría por decir que Ribot, Janet y Binet están más vivos que nunca, sobre todo cuando traemos el pasado al presente y dialogamos con estos autores y sus teorías que son un legado que la misma historia de la psicología se encarga de transmitir.

Referencias Bibliográficas

Anguera, B. (1991). Pierre Janet. Un contemporáneo de Sigmund Freud. *Anuario de Psicología. Universitat de Barcelona.* 50. 99-108.

Ardila, R. (1986). *La psicologia en America Latina. Pasado, Presente y Futuro*. México D.F: Siglo Veintiuno Editores.

Binet, A. (1899). *Introducción a la psicología experimental*. Madrid: Librería Victoriano Suarez.

Binet, A. (1907). *La psychologie du raisonnement*. Paris: Liraireies Felix Alcanes Guillamin Reunies.

Binet, A. (1910). *Las ideas modernas sobre los niños.* Madrid: Librería Gutemberg de Jose Ruiz.

Dagfal, A. (2006). El pensamiento francés en la Argentina: el caso de los "discursos psi". *Conceptual, estudios de psicoanálisis, 6* (7), 11-16.

Descartes, R. (1649/2006). *Tratado de las pasiones del alma.* Madrid: Editorial Tecnos.

Fraise, P. (1963). *L´ Evolution de la psychologie experimentale.* Paris: Presses.

Freud, E; Freud, L; Grubich-Similtis, I (Eds) (1978). *Sigmund Freud: His life in*

pictures and words. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Freud, S. (1925/1982). Presentación Autobiografica. En *Obras completas*. Volumen XX Buenos Aires: Amorrotú Editores.

Freud, S. (1906/1981). *El delirio y los sueños en la Gradivan de W Jensen.* Madrid: Biblioteca Nueva.

Hothersall, D. (2005). *Historia de la psicología.* México D.F: Mc Graw Hill.

Janet, P. (1898). *Névroses et idées fixes.* Paris : Felix Alcan.

Janet, P. (1903). *Les Obsessions et la psychasthénie*, Paris : Felix Alcan. Avec Fulgence Raymond.

Janet, P. (1909). *Les Nevroses.* Paris: Flammarion.

Janet, P. (1924). *L'Évolution psychologique de la personnalité.* Paris : Chahine.

Janet, P. (1938). *Psychologie de la conduite.* Paris: Societé de gestión d la encyclopedie francaise.

Klappenbach, H. (1996). La psicología experimental en la República Argentina. Traducción y notas del texto de Piñero, H (1903) La psychologie expérimentale dans la République Argentine. *Revista de la Sociedad Médica*, *11*, 403-416 Publicado en edición bilingüe en 1996 en *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología, 2* (1/2), 270-313.

Mueller, F. (1960/1993). *Historia de la Psicología. De la antigüedad a nuestros días*. México D.F: Fondo de cultura económica.

Mueller, F.L. (1965). *La psicología contemporánea.* México D.F: Fondo de cultura económica.

Murphy, G. (1971). *Introducción histórica a la psicología contemporánea.* Buenos Aires: Editorial Paidos.

Nicolas, S; Segui, J; Ferrand, L. (2000). L'Annee Psychologique: History of the Founding of a 100-Year-Old French Journal. *History of Psychology*. 3 (1) 44-61.

Persée. (2010). *Revistas Científicas. L´Année Psychologique.* Ministerio de Enseñanza Superior y de la investigación. Universidad Lumiere Lyon 2.

Piñero, H. (1903/1996). La psychologie expérimentale dans la République Argentine. *Revista de la Sociedad Médica, 11*, 403-416, 1903. La psicología experimental en la República Argentina. Publicado en 1996 en *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología, 2* (1/2), 270-313.

Ribot, Th. (1877). *Psicología Inglesa Contemporánea*. Salamanca: Biblioteca Salamantina.

Ribot, Th. (1880). *Psicología Alemanea Contemporánea*. Sevilla: Biblioteca Científico-Literaria.

Ribot, Th. (1895). Les caracteres anormaux et morbides. *L´Année Psychologique.* 2.1-17.

Ribot, Th. (1896). *La psicología de los sentimientos.* Madrid: Biblioteca científico-filosófica. Daniel Jorro Editor.

Ribot, Th. (1899). *Psicología de la Atención.* Madrid: Librería de Fernando Fé.

Ribot, Th. (1900). *La herencia psicológica*. Madrid: Librería de Fernando Fé.

Ribot, Th. (1901). *La imaginación creadora.* Madrid: Librería de Fernando Fé.

Ribot, Th. (1907). *Ensayo sobre las pasiones*. Madrid: Biblioteca cientifico filosófica. Daniel Jorró Editor.

Ribot, Th. (1912). *Las enfermedades de la personalidad.* Madrid: Biblioteca científico filosófica. Daniel Jorro Editor.

Ribot, Th. (1922). *Las enfermedades de la voluntad.* Madrid: editor Biblioteca científico-filosófica. Daniel Jorro Editor.

Ribot, Th. (1927). *Las enfermedades de la memoria*. Madrid: Biblioteca científico-filosófica. Daniel Jorro Editor.

Ribot, Th. (1929). *La evolución de las ideas generales.* Madrid: Biblioteca científico filosófica. Daniel Jorró Editor.

Rojo, A. (2005). *El concepto de disociación en el fin de siglo*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Roselló, J; Rubí, A; Revert, X; Munar, E. (1998). La psicología de la atención de Theodule Ribot: una aproximación contextualizada desde una perspectiva actual. *Revista historia de la psicología.* 19 (2-3) 53-63.

Rossi, L. (1990). Historia y psicología. En Rossi y García de Onrubia. *Para una historia de la psicología*. Buenos Aires: Lugar Editor.

Saiz, M; Saiz, D; De la Casa, L; Ruiz, G; Sánchez, N. (2009). *Fundación y establecimiento de la psicología científica*. La universidad virtual.

Salas, G; Lizama, E. (2009). *Historia de la psicología en Chile. 1889-1981*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.

Société Francoise de Psychologie. (2005). *Métier: psychologue ou Métiers de la psychologie. Atelier du Congress de 2005 de la SFP*. *http://www.sfpsy.org/IMG/pdf/dossier-metiers.pdf*

Sos Peña, M; Molto, J. (1993). La influencia de la psicología francesa en el siglo XIX en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista historia de la psicología.* 14. (3-4) 65-76.

Tirapegui, L. (1928). *El desarrollo de la inteligencia por el método Binet-Simon*. Santiago: Editorial Universitaria.

Tirapegui, L. (1939). *El desarrollo de la inteligencia mediado por métodos Binet-Simon*. Santiago: Imprenta Nacional Casa del Niño.

Valenti, S. (1922). *Ideólogos, teorizantes y videntes*. Barcelona: Editorial Minerva.

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 23-31, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

"Deterioro Cognitivo y Memorístico en Adultos Mayores entre 60 y 75 años pertenecientes a un Centro de Convivencia Social"

"Cognitive Impairment in Older Adults and rote between 60 and 75 years belonging to a Centre of Coexistence Social"

Investigador Titular: Javier Moreno Tapia[1]

Investigadoras Auxiliares: Karen Arely Aguilar Gress, Gabriela García Hernández y Judith Salgado Morales
Carrera de Psicología de la Escuela Superior de Actopan
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

El presente estudio es de tipo descriptivo y se basa en técnicas cuantitativas y cualitativas a través de una observación participante y la aplicación del Mini Examen del Estado Mental de Folstein para identificar los niveles de deterioro cognitivo y memorístico en un grupo de adultos mayores que asisten a un centro de convivencia social. Lo anterior con la finalidad de contar con detalles de los elementos contextuales de esta población a fin de realizar un programa de intervención pertinente.

Los resultados comprueban que existe un nivel en el deterioro cognitivo no así en lo memorístico y aunque esto no les impide a las personas una vida funcional si es necesario crear programas de estimulación y prevención para favorecer el desarrollo de estructuras cognitivas.

Palabras Claves: Deterioro Cognitivo, Adultos Mayores, Observación Participante

Abstract

The present study is of descriptive type and is based on quantitative and qualitative technologies across an observation participant and the application of the 'Mini Examen del Estado Mental de Folstein' to identify the levels of cognitive and memory deterioration in a group of major adults who are present at centre of social

[1] Javier Moreno Tapia es licenciado en Psicología de la Educación por la Universidad Nacional Autónoma de México y Maestro en Multimedia Educativo por la Universidad de Barcelona. Actualmente se desempeña como docente en el programa de Licenciatura en Psicología, Escuela Superior de Actopan, y Asesor virtual en la Maestría en Tecnología Educativa, del Sistema de Universidad Virtual, ambos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Correspondencia puede ser remitida: motja@servidor.unam.mx

[2] Correspondencia puede ser remitida a: editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

conviviality. All of this with the purpose to have details of the contextual elements of this population in order to realize a program of pertinent intervention.

There is a level in the cognitive deterioration not like that in the memory. But this does not prevent the persons a functional life. However it is necessary to create programs of stimulation and prevention to help the development of cognitive structures.

Keywords: Cognitive Impairment, Older Adults, Participant Observation

Estado del Conocimiento

Desde la antigüedad se ha tratado de resolver el misterio de la evolución del envejecimiento. Aristóteles planteó que las incapacidades que aparecen al envejecer no se deben a un trastorno de la mente sino a su vehículo, como ocurre en las enfermedades (Piñón, 1999).

Con todas las aportaciones acerca de este proceso de la vida, podemos darnos cuenta que, no es sólo un cambio físico, sino también psicológico y neuronal. Por lo tanto para la intervención psicológica se deben de tomar en cuenta todos los factores que lo influyen. Un primer aspecto de gran importancia es el que se refiere al envejecimiento biológico, pues el factor genético juega un gran papel dentro del proceso de envejecer ya que toda la carga genética, predispone al individuo de forma directa para que esta etapa transcurra (Palacios, 1999).

Hay cambios en el funcionamiento fisiológico que van relacionados con la edad. Recordemos que el envejecimiento es un proceso gradual que se ve reflejado en la declinación de la fuerza muscular, flexibilidad, eficiencia circulatoria, velocidad de respuestas, agudeza sensorial y otras funciones (Gil-Verona, Pastor, De Paz, Barbosa, Macías, Maniega, Alvarez & Rami-González, 2002). Podemos notar también que hay variaciones en el envejecimiento, éstas dependerán de los estilos de vida de la persona.

La mayoría conocemos ancianos en ambos extremos: hay quienes son activos, sanos, satisfechos, lúcidos y están alertas de lo que pasa a su alrededor. Pero también existen casos en donde algunos ancianos se notan confundidos, parecen niños y son dependientes o seniles. A pesar de tales variaciones, podemos hacer algunas generalizaciones, pues el envejecimiento físico es quizás la mayor amenaza de la vejez.

Los factores que influyen son las edades cronológica, psicológica, funcional y la social. Pues cuando los individuos pasan de los 40 o 50 años, la declinación del vigor, la fuerza y la juventud hacen evidente que han rebasado la mitad de sus años (Ryff &Keyes, 1995).

Una serie de investigaciones y estudios han identificado que estamos emergiendo de una sociedad donde el incremento sociodemográfico reporta un progresivo envejecimiento de población en la cultura occidental (Bentonsela & Mustaca, 2005).

Hay que tener en cuenta la notable baja en el índice de natalidad, que reportan los últimos estudios donde se comprende mas el envejecimiento de la población, por lo que se debe tener presente que la pirámide de edades se ha modificado en los primeros años. Esto ha provocado también que se este reestructurando el ciclo vital humano debido a múltiples causas, cuyos elementos hay que tener en consideración cuando se quiere enjuiciar al adulto mayor, pues es evidente que las condiciones en las que viven en la actualidad no son las de antaño y este cambio ha producido la repercusión en su personalidad y su contexto.

La naturaleza sociodemográfica del proceso de envejecimiento de la

población latina puede considerarse por los siguientes factores (Arago, 1998): substancial disminución de la mortalidad; descenso de la mortalidad infantil; drásticas reducciones en la fertilidad; cambios socio demográficas y culturales; programas de planificación familiar; y, migración internacional.

Cada uno de éstos influye de manera directa para la aparición de población más alta de adultos mayores que de jóvenes. De acuerdo con las proyecciones para México, entre los años 2000 y 2025, la tasa de crecimiento del grupo de 60 y más años alcanzará su mayor intensidad (INEGI, 2001). Toda esta recopilación de datos nos permite concluir que el proceso de envejecimiento en la actualidad y en algunos años venideros, se desarrolla en un contexto de transición demográfica persistentemente heterogéneo.

En este sentido el proceso de envejecimiento trae consigo un complejo de cambios asociados a la edad, que atañen a la percepción de la imagen que se tiene de sí mismas, a la valoración que los demás les asignan y al papel que desempeñan en la población donde se desarrollan (Bentonsela & Mustaca, 2005).

La incidencia de esto aspectos se ve afectada, al menos en parte, por una edad psicológica o subjetiva, que remite a los problemas para la aceptación de ellos mismos, pero identificamos también una edad social, que refleja los efectos tanto de las normas que rige los comportamientos del individuo y que sustenta que los factores culturales (Casanova, , Casanova, . & Casanova, 2004).

A raíz de los mecanismos de cambio de distribución de la población, las estructuras rurales y urbanas difieren; aunque el envejecimiento se registrara en ambos conjuntos, los adultos mayores estarán más concentrados en el medio urbano que rural (Rodríguez & Sánchez, 2004).

El estudio de morbilidad y el estado de salud percibidos por los ancianos nos acerca a la variedad y la diversidad de variables involucradas. Entre ellas se encuentran inmersas situaciones tales como: sexo, tamaño del hogar, nivel de renta y nivel de estudios. Todas éstas introducen diferencias significativas en la morbilidad percibida y, en definitiva en la valoración del propio estado de salud por parte de esta población (Alonso, Felix, Díaz, Carrasco & Oliva, 2007).

De ello se deduce que las personas de 65 años y más son potencialmente demandantes de servicios sanitarios. Aunado a esto la situación de dependencia en los adultos mayores y el escaso apoyo económico y emocional que reciben de sus familiares, es poco productivo y alentador para el futuro de esta población.

Funciones cognitivas

Las funciones cognoscitivas denominadas también intelectivas o simplemente superiores, propias de la especie humana, son todas aquellas actividades mentales como: el recuerdo y la memoria, el pensamiento, el conocimiento o el lenguaje, que sirven al individuo para resolver problemas de la vida diaria, para realizar sus tareas cotidianas y adaptarse al medio (Palacios, 1999).

La memoria

La primera actividad mental mencionada se refiere a la memoria que se reconoce como un mecanismo a través de la cual se retiene o almacena la información aprendida de las relaciones causales, es decir, de las asociaciones entre estímulos. Por lo tanto se puede definir como un registro relativamente permanente de la experiencia que subyace al aprendizaje (Mendoza, Martínez & Vargas, 2004).

Entonces la memoria es un sistema que es activo que recibe,

almacena, organiza, modifica y recupera información; por ello la memoria humana puede concebirse como tres sistemas de almacenamiento por separado:

En la memoria sensorial la información recibida entra primero a la memoria sensorial, que retiene una copia exacta de lo que se observa o se escucha, por unos segundos o menos.

Mientras tanto en la memoria a corto plazo (MCP) se conservan pequeñas cantidades de la información por periodos relativamente cortos. Los recuerdos a corto plazo pueden almacenar imágenes, pero con frecuencia se almacenan sonidos, por lo que resulta más fácil recordar palabras y letras. La MCP actúa como almacén temporal para cantidades pequeñas de información como: nombres, fechas, números telefónicos y otras trivialidades innecesarias. Frecuentemente estos datos almacenados son desechados de la MCP si no resultan relevantes para la persona.

En la memoria a largo plazo (MLP) actúa como un almacén permanente para la información importante. La MLP tiene una capacidad de almacenamiento casi ilimitado. En realidad mientras más sabemos, más fácil es agregar información a la memoria (Coon, 1999).

Para estudiar la memoria es necesario distinguir entre los procesos memorísticos y sus estructuras. Los primeros se refieren a las actividades mentales que se realizan para ingresar información a la memoria y luego utilizarla. Las estructuras se refieren a la naturaleza del almacenamiento de memoria en sí mismo, como se presenta esta información, cuánto puede durar y cómo pueden organizarse las memorias.

Cabe mencionar que existen tres procesos que están relacionados con el recuerdo: adquisición o codificación, retención o almacenamiento y recuperación.

Adquisición: proceso por el cual el sistema nervioso desarrolla una representación de un estímulo externo que es un objeto físico o evento que actúa o tiene un efecto sobre el sistema nervioso.

Retención: proceso responsable del mantenimiento de la información codificada sobre el tiempo. Son eventos o estímulos que son recordados por segundos, días o incluso años, por lo cual, algunas representaciones de esos eventos deben ser retenidos durante ese período.

Recuperación: este proceso se refiere a la utilización de la información almacenada en la memoria, tal información puede estar almacenada pero no puede ser accesible o fácilmente localizada y usada.

Envejecimiento y memoria

La pérdida de la memoria es una de las primeras manifestaciones de la enfermedad Alzheimer. Sin embargo, su deterioro no siempre implica su padecimiento ya que también va ligada a la edad y estilos de vida, entre otros (Mendoza, Martínez & Vargas, 2004).

Las quejas más frecuentes de memoria, asociadas al envejecimiento, se caracterizan por la dificultad en evocar datos concretos y también en rememorar fragmentos de la propia experiencia vivida.

En la pérdida de la memoria por envejecimiento a menudo, cuando no se puede evocar un determinado tipo de información, se suelen proporcionar detalles y elementos relacionados con la memoria. Los nombres de difícil acceso en un momento determinado pueden ser evocados momentos después, en otro contexto, o simplemente mediante una distracción de la atención. En general, la persona que presenta este problema es consciente del déficit y se muestra preocupada al respecto. Esta disfunción tan frecuente de la memoria fue denominada forma benigna de alteración

de la memoria. La forma maligna de la alteración de la misma afecta tanto a los hechos importantes como a los irrelevantes y va acompañada de ausencia de conciencia del déficit o en su mínima expresión de preocupación por el déficit. El trastorno de memoria maligno presente en la demencia suele ir asociado a la desorientación temporal, espacial y personal, así como a fabulaciones.

La cognición

La cognición es el procesamiento mental de la información (imágenes, conceptos, palabras, reglas y símbolos). En otras palabras es una representación interna (expresión mental) de un problema o situación.

Unidades básicas del pensamiento:

- Imágenes: representación mental con cualidades similares a las de una fotografía, semejanza visual o icono.
- Conceptos: Idea generalizada que representa una clase de objetos o eventos relacionados.
- Lenguaje: Son palabras o símbolos y reglas para combinarlos, que utiliza el pensamiento y la comunicación.

Deterioro cognitivo

El deterioro cognitivo y memorístico se asocia a una declinación en general de las funciones, específicamente de la plasticidad neuronal (Rodríguez y Sánchez, 2004). En el trascurso de diversas investigaciones se ha comprobado que uno de los deterioros más específico se constituye en la memoria, afectada en casi todas sus modalidades en grados distintos.

El deterioro es un factor en la pérdida de recuerdos sensoriales, donde el tiempo y los hábitos de vida juegan un papel determinante en los cambios de las células nerviosas y la actividad encefálica, es por ello que en este estudio nos enfocamos en el deterioro de la memoria, en el cual se ven afectados las funciones cognitivas particularmente en sujetos adultos que no presentan una demencia o evidencias de alteraciones cerebrales o sistémicos que puedan provocar alteraciones o disfunciones cognitivas. Son personas que sólo empiezan a vivenciar un desvanecimiento en la memoria a corto plazo, ya que la información almacenada ahí parece y se inicia como una ráfaga breve de actividad pero que termina rápido (Bartres,1995).

Un ejemplo de ello es que a menudo, los recuerdos parecen estar disponibles, pero simplemente se ven difíciles de recuperar, estas situaciones indican que muchos recuerdos se olvidan, puede ser porque los estímulos asociados al recuerdo se pierden y no se concretan para ser asociados y traerlos al presente, por ello no podemos decir que el desvió por sí sólo pueda explicar adecuadamente el olvido a largo plazo (Coon, 1999).

Cabe resaltar que en la actualidad las demencias y los trastornos cognitivos se han convertido en un problema importante de la salud, por su frecuencia en la población latina y su trascendencia en la calidad de vida de los adultos mayores; ya que como se mencionó previamente México se convertirá en uno de los mas envejecidos del mundo (Casanova et al, 2004).

En este sentido y debido a la gran diversidad de opiniones e investigaciones, se nos hace necesario como propósito de este estudio hacer una evaluación precisa de estos cambios con el fin de no confundirlos, con aquellos que aparecen con procesos neurodegenerativos o en su defecto que se encuentren asociados a enfermedades sistémicas cuyos síntomas pueden ser confundidos con el proceso de envejecimiento normal.

De esta manera teniendo el conocimiento adecuado, podremos precisar los cambios y dotar a los adultos mayores de las estrategias adecuadas con el fin de que puedan llevar a cabo sus actividades cotidianas en la vida diaria. En este sentido se ha demostrado el efecto preventivo y curativo con la práctica de programas de estimulación cognitivas, para minimizar el impacto del envejecimiento; así mismo las intervenciones conductuales incluyen el mantenimiento y cuidado general de la salud y una dieta adecuada, el ejercicio físico y el entrenamiento específico de funciones cognitivas (Bentonsela y Mustaca, 2005).

En este sentido, el objetivo de esta investigación fue diagnosticar los niveles de deterioro cognitivo y memorístico en un grupo de adultos mayores que asisten a un centro de convivencia social a través de una técnica de observación participativa y encuesta (Mini Mental de Folstein) durante el período de septiembre de 2009 a mayo de 2010 con el fin de fundamentar y planificar un plan de intervención o prevención posterior.

Método

Se trata de una investigación que se basa en un diseño no experimental de tipo transversal descriptivo.

Participantes

La muestra está compuesta por 20 adultos mayores del sexo femenino, de edades comprendidas entre los 60 y los 75 años, todas ellas asiduas asistentes al centro de convivencia social donde se realizó la investigación. La selección se realizó a partir del rango de edad y a la constante asistencia a la institución. En general se consideraron diferentes variables sociodemográficas y estilos de vida, tales como el lugar de procedencia, grado de estudios, estado civil, nivel socioeconómico y enfermedades crónicas degenerativas.

Instrumentos

Se utilizó el diario de campo como un registro de la técnica de observación participante que tuvo un período de seis meses.

El otro instrumento utilizado fue el Mini Examen del Estado Mental de Folstein (de aquí en adelante como MMSE) quien lo desarrolló como un método práctico que permite establecer el grado del estado cognoscitivo del paciente y poder detectar demencia o delirium (Mendoza et al, 2004).

Las características esenciales que se evalúan están divididas en 4 escalas que son:

- La escala de orientación proporciona información acerca de la capacidad de orientación en espacio y tiempo que tiene la persona. Una puntuación baja puede indicar una desorientación de la persona en relación al lugar y al tiempo, por lo que se debe prevenir a los familiares del riesgo que tiene de perderse si sale sola de la casa.

La escala de registro indica la capacidad que tiene la persona para registrar información en la memoria. Una puntuación baja indica dificultades para crear nuevos recuerdos.

- La escala de atención y cálculo mide la capacidad de atención, concentración y abstracción que tiene la persona. Una puntuación baja puede indicar: dificultad para atender y concentrarse; discalculia o acalculia Otra escala es la de recuerdo y mide la memoria reciente de la persona, es decir, su capacidad para recordar información recientemente adquirida.

- La última escala es la de Lenguaje que indica la capacidad que tiene la persona para expresarse mediante palabras, para repetir y para seguir instrucciones básicas o de igual manera determina la capacidad de la persona para la escritura. Una

puntuación baja puede indicar: problemas de motricidad fina; dificultad de expresión verbal o escrita; dificultad y juicio de razonamiento. También puede indicar: déficit en la percepción viso-espacial; dificultad de organización; dificultad motriz; presencia de deterioro mental al existir dificultad en la integración de sus partes; adición u omisión de ángulos. Sin embargo podría expresar únicamente un problema de tipo visual, por lo que se debe siempre pedir a la persona que si usa lentes, los utilice al realizar esta prueba.

Existen recomendaciones generales para la aplicación del MMSE, ya que es una prueba destinada para ser administrada de forma individual.

Los resultados dependerán de la puntuación alcanzada una vez contestada la prueba.

- 27 puntos o más: Normal. La persona presenta una adecuada capacidad cognoscitiva.
- 24 puntos o menos: Sospecha patológica
- 24 a 12 puntos: Deterioro
- 12 a 9 puntos: Demencia
- Menos de 5 puntos. Fase terminal. Totalmente desorientado con postración. No se reconoce él mismo y actúa de forma incoherente.

Procedimiento

El contacto inicial se hizo con todos los adultos mayores que acuden al centro de convivencia social eligiendo a las 20 personas más asiduas al mismo, con la finalidad de enriquecer la recogida de datos. Sus edades oscilan en el rango de edad de entre 60 y 75 años.

En primera instancia se realizó observación participante, evaluando que características cognoscitivas presentaban los adultos mayores, reflejadas en la conducta. Posteriormente se aseguró a través de diagnósticos médicos que los participantes no presentaran algún grado de delirum o alzhéimer, pues sería una limitante para nuestra investigación. Una vez seleccionada la muestra de 20 personas, el investigador explicaba detenidamente las cuestiones del estudio, en qué consistía, cuánto tiempo iba a durar el estudio y qué tipo de instrumento se aplicaría para evaluar el deterioro cognitivo. Después del periodo de observación participante, se aplicó de forma individual y en una sesión por persona el MMSE. Al terminar las aplicaciones se tuvo una entrevista individual para dar a conocer los resultados personales a cada uno de los participantes, con algunas recomendaciones generales sobre el uso de estrategias cognitivas y memorísticas.

Resultados

Respecto al instrumento MMSE las figuras 1 y 2, realizadas con Excel ya que el número de participante no permitió realizar pruebas estadísticas inferenciales, muestran los resultados generales obtenidos. En ellos se puede notar que 11 personas (el 55% de la muestra participante) alcanzaron una puntuación baja en el rubro total de deterioro cognitivo, en un rango de 12-24 puntos, lo que significa que presentan un grado de deterioro mientras que los restantes se encuentran dentro de la categoría normal con base en los criterios del instrumento. La figura 2 revela que la escala con mejor puntuación es la de orientación, sin embargo el resto de escalas muestra una puntuación baja lo cual puede indicar problemas con el registro memorístico, las capacidades de atención y concentración así como una limitación en la memoria a corto plazo.

Análisis de resultados cualitativos

Respecto a los análisis cualitativos de la observación participante registrada en el diario de campo y realizados a través del programa Atlas-ti versión 5.0, se

concluye que a pesar del grado de deterioro detectado por el MMSE, en cuanto a la memoria se refiere, se pudo notar que las personas adultas mayores solían mencionar hechos relevantes sobre experiencias cotidianas, por ejemplo: una de ella recordaba la cantidad que había pagado por determinados artículos en una tienda departamental; de igual manera sabían los nombres de todo el personal que labora en casa de día, así como el nuestro; podían expresar cuántos nietos tienen y sus nombres, en qué año se casaron u otros sucesos trascendentales de sus vidas.

En general, se pudo notar que las personas participantes de este estudio llevan a cabo una vida funcional de acuerdo a su contexto y necesidades por lo que no existe impedimento para realizar sus actividades cotidianas, las cuales no tienen una exigencia cognitiva importante, por lo que los niveles de deterioro cognitivo detectados no les afectan.

Una limitante importante fue el grado de alfabetización de las personas ya que algunas de ellas no sabían leer o escribir, factor que consideramos impactó en el resultado del MMSE, que en estos casos se aplicó de forma verbal.

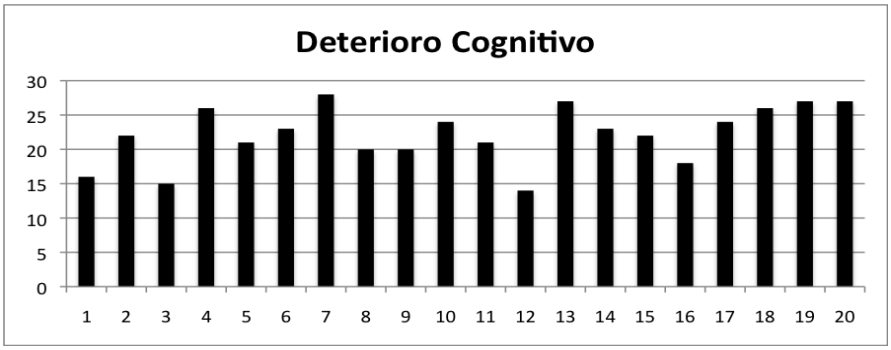


Figura 1: Grado de deterioro global que existe en los adultos mayores de acuerdo al instrumento de Folstein

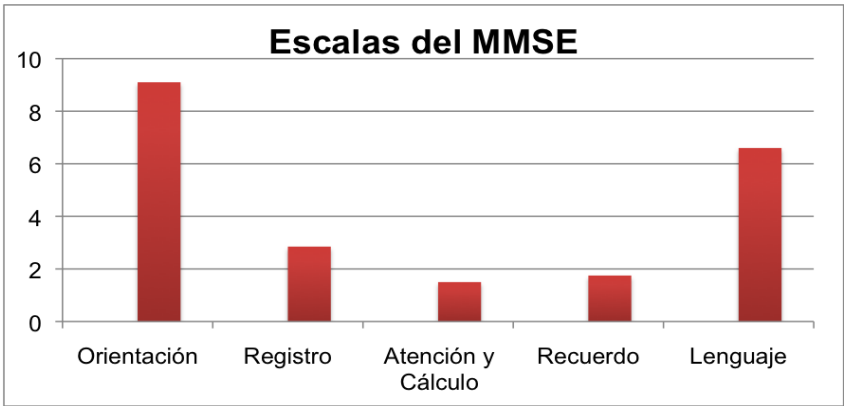


Figura 2: Nivel existente en los adultos mayores encuestados de las escalas del MMSE.

Conclusiones

El objetivo principal del proyecto consistía en detectar el grado deterioro cognitivo en los adultos mayores de casa de día, encontrando que sí existe en un 55% de la muestra, según el MMSE; así mismo es importante señalar que la escala de atención y cálculo fue en la que se obtuvieron los puntajes más bajos en comparación a las otras categorías.

Lo anterior nos permite considerar que a pesar de que el grado de deterioro presentado no ha influido en la vida funcional de las personas participantes sí se recomienda ampliamente llevar a cabo un programa de estimulación cognitiva y memorística de carácter lúdico y con fines preventivos. Por ejemplo a través de talleres de lectura, cine debate, así como el uso de tecnologías de la información y comunicación y videojuegos.

Finalmente exhortamos a que se realicen nuevas investigaciones tanto cuantitativas como cualitativas en cuanto al tema, considerando que las variables nivel educativo, alfabetización digital, factores de crianza y estilos de vida, entre otras, que podrían estar influyendo para que se presente el deterioro cognitivo en los adultos mayores.

Referencias Bibliográficas

Alonso, P., Felix, S., Díaz, A., Carrasco, M., & Oliva, T. (2007). Envejecimiento poblacional y fragilidad en el adulto mayor. *Revista cubana de salud pública*. 33 (1) Fecha de consulta 10 abril de 2010 desde http://bvs.sld.cu/revistas/spu/vol33_1_07/spu10107.htm

Arago, J. M. (1998). Aspectos psicosociales de la senectud. En M. Carretero, J. Palacios & A. Marchesi (Eds.). *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud* (pp. 289-326). Madrid: Alianza.

Bartrés-Faz, D., Junqué, C., López, A., Valveny, N., et al. (1999b). Apo E influences declarative and procedural learning in age-associated memory im-pairment. *Neuroreport*, 10, 2923-2927.

Bentonsela, M., & Mustaca, A. (2005). Efectos cognitivos del envejecimiento Aportes de investigaciones básicas para las estrategias de rehabilitación. *Interdisciplinaria*, 22(002): 211-235.

Casanova, S. P., Casanova, C.P. & Casanova, C. (2004) Deterioro cognitiva en la tercera edad. *Revista Cubana de Medicina General Integral* , 20 (5-6) Consultado el 10 de abril 2010 en: http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol20_5-6_04/mgi125_604.htm

Coon, D. (1999). Psicología exploración y aplicaciones. México: Thomson Editores.

Gil-Verona, J., Pastor, J., De Paz, F., Barbosa, M., Macías, J., Maniega, M., Alvarez, I. & Rami-González, L. (2002). *Revista Española de Neuropsicología*,4(4):262-282.

Mendoza, V., Martínez, M. & Vargas, L. (2004). *Gerontología comunitaria.* México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

Palacios, J. (1999). Desarrollo psicológico en la adultez y la vejez. En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación Vol. 1 Psicología evolutiva*. (2º ed. pp. 521-544) Madrid: Alianza.

Piñon, M. (1999). Los cambios en la red social y en la percepción de la salud durante la jubilación. Tesis de Doctorado no publicada. Universitat Rovira y Virgili.

Rodríguez, M. & Sánchez J.L. (2004). Reserva cognitiva y demencia. *Anales de Psicología*, 20(002): 175-186.

Ryff, C. D. & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *J Pers Soc Psychol* , 69(4):719-727

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 32-52, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN2220-9026

"Relación entre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes Universitarios"

"Relationship between Depressive Indicators and Irrational Beliefs in College Srudentes"

Investigador Titular: Norma Coppari[1]

Investigadoras Auxiliares: Benítez, Sergio; Benítez, Soledad; Calvo, Sebastián; Concolino, Carolina; Galeano, Soledad; Gamarra, Rosío; Garcete, Lourdes.

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

La presente investigación de tipo descriptivo-correlacional tiene el objetivo de describir la relación entre las creencias irracionales e indicadores depresivos en estudiantes universitarios. La muestra está compuesta por 94 estudiantes del curso de admisión, seleccionados a través de una técnica no probabilística de muestreo intencional y de participación voluntaria de una Universidad Privada de Asunción, Paraguay. Los instrumentos aplicados son el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis (1962) y el Inventario de Depresión de Beck (1996), para luego establecer la relación existente entre ambas variables. El análisis y procesamiento de los datos aplicó técnicas de estadística descriptiva e inferencial.

En el Inventario de Beck no se observan diferencias significativas en relación al sexo. En el inventario de Ellis los valores medios más altos en ambos sexos se hallaron en el patrón 6. Las correlaciones más significativas, en sentido positivo, con el Inventario de Beck se hallaron en orden descendente para el patrón de ideas 9, 2 y 7.

Palabras claves*:* Inventario de depresión de Beck, Creencias Irracionales de Ellis, Correlación, Estudiante.

Abstract

The following investigation descriptive-correlational type has the objective to describe the relationship between irrational beliefs and depressive indicators on university students. The sample is composed with 94 Admission Course students (n=94); selected through a non probabilistic sample of intentional sampling and voluntary participation from a Private University of Asuncion, Paraguay. The instruments that were used are the "Irrational Beliefs Inventory" from Ellis (1962) and "Depression Inventory from Beck (1996)", to stablish the relationship between both

[1] Correspondencia remitir a: norma@tigo.com.py Dra. Norma Coppari (M.S.,M.E.), CDID "Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay.

[2] Correspondencia remitir a: editor@psicoeureka.com.py"Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay.

variables obtained with those instruments. For the analysis and data processing we applied descriptive and inferential statistics techniques.

On Beck's Inventory there were not found significant differences in relation of sex. On Ellis inventory, the highest standard medias where found on pattern 6. The most significant correlations with Beck's Inventory were found, in descending order for the pattern 9, 2 and 7 in positive direction.

Keywords: Irrational Beliefs, Depression, correlation, students, admission course.

Estado del Conocimiento

El concepto de creencia es clave en modelos como el de Beck y el de Ellis "Las creencias son estructuras cognitivas que se desarrollan a partir de experiencias tempranas del individuo así como de factores ambientales, culturales y biológicos. Las creencias pueden entenderse como un marco de referencia o conjunto de reglas que determinan nuestra forma de ser en el mundo, el modo en que evaluamos las situaciones, a los otros y a nosotros mismos, y la forma en que interactuamos con los demás" (Calvete y Cardeñoso, 2001).

"De forma paralela al trabajo de Beck, Ellis (1962) desarrolló su modelo de Terapia Racional Emotiva en el que postuló la existencia de una serie de creencias «irracionales» en el desarrollo y mantenimiento de los trastornos emocionales. Estas creencias se caracterizan por los siguientes aspectos: (a) son falsas, ya que no están apoyadas por la evidencia, (b) son órdenes o mandatos, (c) conducen a emociones inadecuadas como ansiedad y depresión, y (d) no ayudan a lograr los objetivos de la persona. La mayor parte de los instrumentos diseñados para evaluar las creencias se han basado precisamente en el modelo de irracionalidad de Ellis." (Beck, en Calvete y Cardeñoso, 2001, p. 1).

"De acuerdo con Ellis, la terapia racional emotiva es un modelo integrado y multimodal que posee una teoría clara de cómo las personas tienden a molestarse tan fácilmente. Al mismo tiempo, ve a las personas como individuos que pueden construir y utilizar cognitiva, emocional y conductualmente, para resolver las dificultades de la vida, soluciones inadecuadas. Estas personas, para lograr pensar, sentir y actuar de manera más racional, deberán ver qué es lo que los hace reaccionar tan negativamente ante cualquier dificultad, Ellis y Bernard, 1985, señalaron que la terapia racional emotiva es un sistema psicoterapéutico, diseñado para ayudar a las personas a vivir plenamente, a minimizar sus perturbaciones emocionales y sus conductas de autoderrota. Además, les permitirá actualizar su forma de pensar para lograr vivir de manera más tranquila y feliz" (Matamoro, 1999, pp.. 4-5).

"En definitiva, las creencias racionales conducen a conductas de autoayuda, mientras que las creencias irracionales propician conductas destructivas para la sociedad y el individuo". (Ellis y Bernard, 1990; Vernon, 1989 en Calvete y Cardeñoso, 1999, p. 180,).

"Durante la década del 70, diferentes investigaciones llevadas a cabo (Ellis, 1973; 1975; 1976) identificaron once ideas irracionales las que posteriormente fueron agrupadas en tres inferencias: Tremendismo, Baja tolerancia a la frustración (BTF), y Condenación o "Evaluación global de la valía del ser humano" (Ellis, 1984; 1985, en Cabezas y Lega, 2006, p. 103)". "El "tremendismo" es la tendencia a resaltar excesivamente la parte

negativa de un acontecimiento, es una conclusión exagerada y mágica que proviene de la creencia "esto no debería ser tan malo como es"; la "baja tolerancia a la frustración" es la tendencia a exagerar lo insoportable de una situación y condenación o evaluación global de la valía del ser humano" (Ellis 1984;1985 en Cabezas y Lega, 2006, p. 103).

"Según Ellis, el sistema de creencias del debería "agrava" las declaraciones probabilísticas, lo que las convierte en absolutos. Una creencia absoluta de que los acontecimientos de la vida no pueden ser influidos por las propias acciones, interfiere con actuar de forma adaptada.

Las creencias de mala adaptación pueden tener a menudo la calidad de una profecía de autorrealización, por medio de la cual la creencia conduce a acciones que la confirman. La teoría ABC de la personalidad que se encuentra detrás de la Terapia Racional Emotiva sostiene que cuando una consecuencia emocional muy cargada (C) sigue a un evento de activación significativo (A) puede parecer que A causa a C pero en realidad no es así. En su lugar, las consecuencias emocionales son creadas en gran medida por B, el sistema de creencias del individuo" (Ellisen Engler, 1998, p.430).

Además "las personas se diferencian por el contenido de sus creencias, por el convencimiento con que se adhieren a sus diversas creencias y por las emociones relacionadas con ellas" (Pervin, 1996, p. 95). "Las creencias irracionales son aquellas que no son lógicas y que no se pueden someter a la prueba o la refutación" (Pervin, 1996, p. 98).

Se puede definir a la depresión como un conjunto de síntomas tanto fisiológicos como cognitivos y conductuales. La depresión puede ser interpretada como una alteración de la capacidad para captar, sentir y manifestar afectos. En los casos más severos de depresión puede haber una completa transformación de la realidad y sentimientos increíblemente irracionales relacionados con ideas de pecado, culpa y enfermedad (Vargas e Ibáñez, 1998).

Además la depresión es un trastorno de tipo emocional que se muestra como un estado de infelicidad y abatimiento, que puede tratarse de algo situacional o quedar fijado de forma estable y permanente. Beck definió depresión como "un estado anormal del organismo manifestado por signos y síntomas de ánimo subjetivo bajo, actitudes y pesimistas, pérdida de la espontaneidad y signos vegetativos específicos." (Beck en Canon, 2006).

"En la década de 1960, Beck planteó la terapia cognitiva (TC), que tuvo gran difusión y reconocimiento por el enfoque que dio hacia las perturbaciones emocionales, sobre todo en lo concerniente a la depresión y a la ansiedad. En 1961, propuso un inventario auto-administrado para evaluar cuantitativamente la intensidad de las manifestaciones conductuales relacionadas con la depresión (DBI)". (Beck *et. al*., 1961, en Cabezas y Lega, 2006, pp. 103-104).

"En el modelo cognitivo de Beck el trastorno depresivo es explicado en función de una tríada cognitiva, consistente en esquemas de pensamiento negativo acerca de uno mismo, del futuro y del mundo. Desde la TRE el énfasis ha recaído en el rol de determinadas categorías de creencias irracionales en la sintomatología depresiva y diversos estudios han encontrado evidencia acerca de tal influencia". (Calvete y Cardeñoso, 1999, p. 181).

"El modelo de depresión de Beck subraya la importancia de tres esquemas negativos denominados tríada cognitiva de la depresión, engloban conceptos del self como

perdedor, del mundo como frustrante y del futuro como oscuro. La persona deprimida es propensa a procesar la información de forma defectuosa, elevando los problemas cotidianos al rango de catástrofes y hacer la generalización, a partir de una sola ocurrencia. Son las cogniciones mal adaptadas las que desencadenan emociones que son problemáticos y también problemas psicológicos" (Pervin, 1996, p. 391).

"El Inventario de Depresión de Beck (BDI) es uno de los instrumentos más usados para la valoración de síntomas depresivos en adultos y adolescentes. La versión original se introdujo en 1961 por Beck, Ward, Mendelson, Mock y Erbaugh como una prueba auto administrada"(Canon, 2009). "El instrumento se diseñó para valorar este estado y fue derivado de observaciones clínicas y descripciones de síntomas frecuentes en pacientes psiquiátricos con depresión e infrecuentes en pacientes sin depresión. Aunque fue diseñado para población de pacientes, y ha sido utilizado ampliamente para este propósito. Las ventajas de esta versión son una alta consistencia interna, alta validez de contenido, especificidad en la diferenciación de pacientes deprimidos y sanos, y su popularidad internacional. Ha sido validado para población de habla hispana por Conde et al (1976) y por Bonicatto et al (1998) en España y Argentina respectivamente con resultados satisfactorios. También fue validado en las poblaciones de universitarios, adultos y adolescentes psiquiátricos ambulatorios". (Canon, 2006).

Realizando la revisión de los antecedentes sobre investigaciones similares se pueden citar la realizada en el año 2003 sobre "Patrones de Creencias en Alumnos de Sicología", en esta investigación se buscó similitud entre los resultados del Inventario de Creencias de Albert Ellis, para observar y describir la distribución inter-sujeto de las Creencias, los criterios de Funcionalidad, de Disfuncionalidad Autocontrolada y Disfuncionalidad compartidos entre la muestra de estudiantes evaluados, y la distribución intra-sujeto de las creencias dentro del micro grupo constituido por 6 investigadores participantes y la muestra compuesta por 35 estudiantes de psicología, de entre 21 y 25 años, de clase social media. Los datos fueron comparados mediante un Análisis Descriptivo, basado en la distribución de Frecuencias Intra-sujeto e Inter sujeto de la tendencia de los puntajes logrados por los evaluados. Se pudo comprobar la Hipótesis Alterna, la cual afirmaba que "Sí se evalúan patrones de creencias irracionales en un grupo de estudiantes de psicología, probablemente se encuentren algunos compartidos en cierta cantidad. Los resultados demostraron que los estudiantes del mismo grupo comparten los patrones de Creencias Irracionales 5, 9 y 10 en el nivel de la Funcionalidad; 2, 3, 7 y 8 en la Disfuncionalidad Autocontrolada, y el Patrón 6 (43%) en la Disfuncionalidad" (Coppari, Arias, Franco, Insfrán, Santacruz, Ovelar y Velilla, 2003, pp.3, 6, 13, 43 - 44).

Otro estudio consultado es el de "Correlación existente entre el Inventario de Creencias Irracionales de Albert Ellis y la Escala de Depresión del Inventario Multifacético de la Personalidad Minnesota-2 (MMPI 2) (2004)"; En este estudio se seleccionó mediante un muestreo intencional 120 adolescentes de bachillerato de dos colegios privados (San Francisco y Dante Alighieri), entre 16 y 18 años de edad de ambos sexos, y de nivel socioeconómico medio. Se determino la correlación existente entre los datos obtenidos en los Inventarios de

Creencias Irracionales de Albert Ellis y los de la Escala de Depresión del Inventario Multifásico de la Personalidad Minnesota-2 (MMPI 2) aplicados a dicha muestra, a fin de aumentar el conocimiento en el ámbito de las Creencias Irracionales y su probable relación con los indicadores de Depresión. El Análisis Correlacional demostró nula o poco significativa correlación entre ambos Inventarios para la muestra estudiada. En base a los resultados anteriores, la Hipótesis Alterna que afirmaba "Correlación significativa entre Patrones de Depresión medidos por el MMPI-2 e Inventario de Creencias Irracionales en jóvenes escolarizados, fue rechazada" (Coppari, Bazzano, Larralde, Maciel y Vaesken, 2004, pp. 4, 12, 14 - 16).

También se debe mencionar el "Estudio Descriptivo Comparativo de Patrones de Creencias" que se realizo con 35 participantes, estudiantes de la Carrera de Psicología, de ambos sexos, entre 20-26 años, con un nivel socioeconómico medio-alto. El tipo de análisis de datos utilizado para la misma investigación fue: Descriptivo, de Comparación intracreencias e inter-creencias por sexo, y comparación intra e inter-creencias intra-sujeto. La Hipótesis sostenía que los alumnos varones presentan patrones de creencias más homogéneos que las alumnas mujeres de la carrera de Psicología del Área básica". Este estudio cumplió con los objetivos previstos de evaluar y detectar patrones de creencias en estudiantes de psicología, a través de la medición y detección de los mismos en la muestra estudiada mediante el cuestionario de Patrones de Creencias Irracionales de Ellis; detectar el nivel de homogeneidad entre los participantes hombres y las participantes mujeres para compararlos entre ambos; sentar bases para futuros experimentos según los resultados; identificar las creencias disfuncionales prevalecientes en cada sexo. (Coppari; Arias; Franco; Insfrán; Ovelar; Santacruz; Velilla; 2003, pp. 3, 6, 13, 43 - 44).

Los resultados demostraron que el 50% de los puntajes se encontraban dentro del Rango Disfuncional Autocontrolado, siendo éste el rango con más porcentaje dentro de la muestra total, el 40% de los puntajes dentro del Rango de Funcionalidad y el restante 10% de los puntajes se encontraban dentro del Rango de Disfuncionalidad, siendo éste el de menor porcentaje. Se halló que en la totalidad de la muestra, el Rango Disfuncional se da en mayor porcentaje en la creencia 6 en un 45% y el menor porcentaje corresponde a la creencia 7 con el 3%. En el Rango Disfuncional Autocontrolado el mayor porcentaje se da en la Creencia 2, siendo éste el 57 %; en el Rango Funcional el mayor porcentaje se da en la Creencia 10, siendo el 71% y el menor 15% en las Creencias 2 y 3. Mediante este estudio se demostró que los participantes masculinos presentan puntajes más homogéneos en mayor cantidad de creencias, así como en el promedio general de los puntajes, que las participantes femeninas, con lo cual fue confirmada la Hipótesis Alterna.En los datos correspondientes a las mujeres se ha hallado que entre las creencias 7 y 8 se da la mayor homogeneidad en los puntajes. En la Creencia 6 se dan los puntajes menos homogéneos (Coppari, Jiménez, Hamuy, Hokari y Yanho, 2003).

Por último, la más reciente investigación consultada "Estudio Descriptivo y Correlacional sobre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes de Psicología"; fue aplicado a 137 estudiantes de psicología seleccionados a través de una técnica no probabilística de muestreo intencional y de participación voluntaria.

	Varones.	Mujeres.
Creencia Nº 1	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 2	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 3		Más homogéneas que los hombres.
Creencia Nº 4	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 5	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 6	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 7		Más homogéneas que los hombres.
Creencia Nº 8		Más homogéneas que los hombres.
Creencia N° 9	Más homogéneos que las mujeres.	
Creencia Nº 10	Más homogéneos que las mujeres.	

Se utilizó un diseño correlacional, descriptivo, exploratorio y comparado. Se encontró correlación significativa entre 8 patrones del Inventario de Ellis y el Inventario de Beck. Se realizó el Análisis de Perfiles que reportó similitud configuracional para las dimensiones Sexo, Edad y Curso. En el patrón 6 del Inventario de Ellis se observó mayor congruencia y en el patrón 10 mayor discrepancia para las 3 dimensiones. En el Inventario de Beck no aparecieron diferencias significativas en relación al sexo. En cuanto a la edad, las medias fueron disminuyendo a medida que aquella aumenta, y además, se demostró que a medida que aumenta el curso, disminuyen los indicadores depresivos. En el Inventario de Ellis los valores medios más altos en ambos sexos se hallaron en el patrón 6 y los grupos de edad muestran similitudes en las medias. Se destaca la pertinencia de continuidad del presente estudio y su importancia para la formación profesional del psicólogo". (Coppari, Arellano, Barriocanal, Bellenzier, Bobadilla, Borgognon, Carrizosa, Frutos, Galeano, Gallagher, Godoy, Gómez, González, Harder, Machuca, Motta, Peralta, Pérez Ramírez, Quesada, Ramírez, Romero, Romero, Tavano, Vaesken y Vera, 2008)

A partir de los antecedentes revisados se plantea la siguiente interrogante:

¿Existe alguna relación entre las Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en estudiantes del curso de admisión de una Universidad Privada de Asunción?

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación existente entre las Creencias Irracionales y los Indicadores de Depresión en estudiantes del curso de admisión medidos a través del Inventario de Creencias Irracional de Ellis (1962) y el Inventario de Depresión de Beck (1996) y sus correlaciones conforme a edad y sexo.

Objetivos Específicos

Establecer las características sociodemográficas de la muestra en cuanto a variables como: edad y sexo.

1. Describir las puntuaciones de las medias obtenidas en los Inventarios de Ellis y el Inventario de Depresión de Beck por sexo.
2. Establecer diferencias por sexo a partir de las medias obtenidas en el Inventario de Ellis y el Inventario de Beck para la muestra de estudiantes del curso de admisión.
3. Describir las puntuaciones de las medias obtenidas en los Inventarios de Ellis y el Inventario de Depresión de Beck por edad.
4. Establecer diferencias por edad a partir de las medias obtenidas en el Inventario Creencias y el Inventario de Depresión para la muestra de estudiantes del curso de admisión.
5. Establecer la correlación entre depresión y creencias irracionales.
6. Describir la frecuencia de casos por nivel de funcionalidad para el Inventario de Beck y cada patrón del Inventario de Ellis.

Método

Participantes

El estudio se llevo a cabo con una muestra de universitarios del cursillo probatorio de ingreso de una Universidad Privada la población matriculada en el año académico 2009, esta compuesta por 240 alumnos aproximadamente. La muestra consiste de 94 alumnos/as, de los cuales 40 son mujeres y 54 son varones, de los turnos mañana y noche. Para la conformación de la muestra se aplico un muestreo intencional y autoseleccionado.

Los criterios de inclusión para la conformación de la muestra fueron los siguientes:

1. Estar matriculado en el curso de admisión.
2. Estar de acuerdo con su participación en dicha investigación.

Se establecen como criterios de exclusión de la muestra a todos aquellos participantes que cumplan con las siguientes características:

a. Alumnos que no se encuentran matriculados en el curso de admisión.
b. Alumnos que no están de acuerdo en participar del estudio.

Dispositivos

Los instrumentos utilizados para la medición de las variables comparadas fueron: el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis y el Inventario de Depresión de Beck.

El Inventario de Depresión de Beck. (1996) es un instrumento autoadministrado de 21 ítems, que mide la severidad de la depresión en adultos y adolescentes mayores de 13 años.

Cada ítem se califica en una escala de 4 puntos que va desde el 0 hasta el 3, al final se suman dando un total que puede estar entre 0 y 63. Tiene una duración aproximada de 10 minutos y se entenderá por depresión a la suma de puntajes obtenidos cuyos valores sumen desde 14 a 63.

Para evaluar las creencias irracionales se aplicó el Test de Creencias Irracionales de Ellis (1968) traducido al castellano.

El instrumento original consta de 100 ítems que permiten evaluar diez tipos diferentes de creencias irracionales: Necesidad de aprobación, altas auto-expectativas, tendencia a culpabilizar, control emocional, indefensión acerca del cambio, perfeccionismo, dependencia de otros, ansiedad acerca del futuro, evitación de problemas y reacción a la frustración. La persona debe indicar el grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem en una escala de desacuerdo o acuerdo.

Diseño

Se plantea un diseño descriptivo, correlacional y comparado.

El diseño descriptivo tiene como objetivo el resumen de datos (observados) mediante tablas y gráficos.

El diseño correlacional expresa una posible asociación o relación entre dos o mas variables, sin que sea importante el orden de presentación de las variables, ya que no expresan una relación de causalidad. (Ávila, 2006).

El método comparado o diferencial es aquel que: "Nos permite comparar las respuestas diferenciales de categorías o grupos de sujetos de condiciones diferentes en una misma variable. Trabaja pues con variables en las que para establecer distintos valores o condiciones dentro de la misma variable, se utilizan las diferencias ya existentes en los sujetos" (Martínez Hernández, 1984, p. 21).

Procedimiento

Pre fase

En este periodo se solicitaron los permisos pertinentes a la Universidad en la que se concreto la realización del estudio, la obtención del permiso llevo el tiempo aproximado de 3 semanas, debido a que los mismos se realizaron a través de, la Dirección de la Carrera de Psicología que ayudó en la obtención de una respuesta positiva por parte de las autoridades del Curso de Admisión de la Universidad Privada donde se concretó la realización del estudio.

Fase de implementación

Se levantaron los datos correspondientes a la investigación con la muestra seleccionada aplicando para ello los dos inventarios.

En la primera sesión, los 7 investigadores auxiliares concurrieron al campus de la universidad privada, se presentaron ante las autoridades correspondientes, y se procedió a la exposición de los motivos del estudio, se explicó que se necesitarían alumnos de 2 secciones del Curso de Admisión, donde la totalidad de los presentes acepto participar voluntariamente del mismo, concluyéndose con la aplicación de los instrumentos en 3 horas en total.

En la segunda sesión se presentaron a dicha institución, dos estudiantes investigadores auxiliares, los mismos explicaron en que consistía el estudio y obtuvieron la aprobación de todos los presentes, aplicando los inventarios en una sola sección, de 2 horas duración.

En la tercera sesión dos investigadoras auxiliares se presentaron a la institución para continuar la aplicación de los inventarios a la sección faltante del turno mañana, concretándose en una sesión de 2 horas.

Para finalizar la aplicación de las pruebas dos investigadores auxiliares se presentaron en una cuarta sesión, para la aplicación a una sección del turno noche, se realizaron las aclaraciones pertinentes y se logro la participación de todos los presentes en una sesión de 2 horas.

Post fase

Se realizo la corrección de los cuestionarios en 3 sesiones de 2 horas. Posteriormente, se procedió a la carga de datos obtenidos en formato Excel en 2 sesiones de 2 horas de duración.

Una vez finalizada la tarea de corrección y carga de datos se contó con la asesoria estadística de una profesional de está disciplina, para los análisis estadísticos propuestos para el logro de los objetivos.

Análisis y Discusión de Resultados

El análisis cuantitativo esta organizado en 4 secciones, se aplicaron técnicas de la estadística descriptiva e inferencial mediante el software para

Ciencias Sociales SPSS versión 15.0 para Windows.

La primera sección se refiere al sexo y edad de los participantes que se graficaron en figuras de sectores porcentuales. La segunda sección responde -principalmente- al objetivo de establecer diferencias de sexo y edad entre los sujetos en la puntuación de los inventarios de Depresión de Beck y de patrones de Ideas Irracionales de Ellis.

Previamente, se caracterizo cada grupo por sus estadísticas y se aplico la prueba de Levene sobre el supuesto paramétrico de homocedasticidad. En el caso del factor sexo, se realizo la prueba T de Student. Para la variable independiente edad, se realizaron el análisis de la varianza de un factor, la prueba de Kruskal-Wallis y la prueba DMS de Tukey que establecen la significación de las comparaciones.

En la tercera se establece la relación entre cada uno de los patrones de ideas irracionales y la depresión mediante el coeficiente de correlación lineal R de Pearson y su significación con la prueba t de Student. Finalmente, se muestran los casos por niveles de funcionalidad según lo establecido en los manuales de los inventarios. Se responde al objetivo Nº 1: "describir la muestra de alumnos del Curso Probatorio de Ingreso (CPI) por sus características sociodemográficas". La misma consta de 94 participantes el 42,55% Mujeres y 57% Hombres con una amplitud de edad entre 18 y 29 años de modo que se agrupó 30 casos con 20 a 29 años en un 31,91% mientras se halló el 25,53% con 19 años y el 42,55% con 18 años.

Para alcanzar el objetivo 2: "establecer diferencias entre los patrones de ideas irracionales del inventario de Ellis", se obtuvo el valor medio entre 3 y 6 puntos sobre 10 del máximo para cada escala. Entre las mayores (Gráfico Nº 1) se halló 5,38 puntos en el patrón 6, seguido por el patrón 2 con 4,87 puntos. Como medias menores se obtuvo al patrón 5 con 3,40 y el patrón 10 con mínimo de 3,22 puntos.

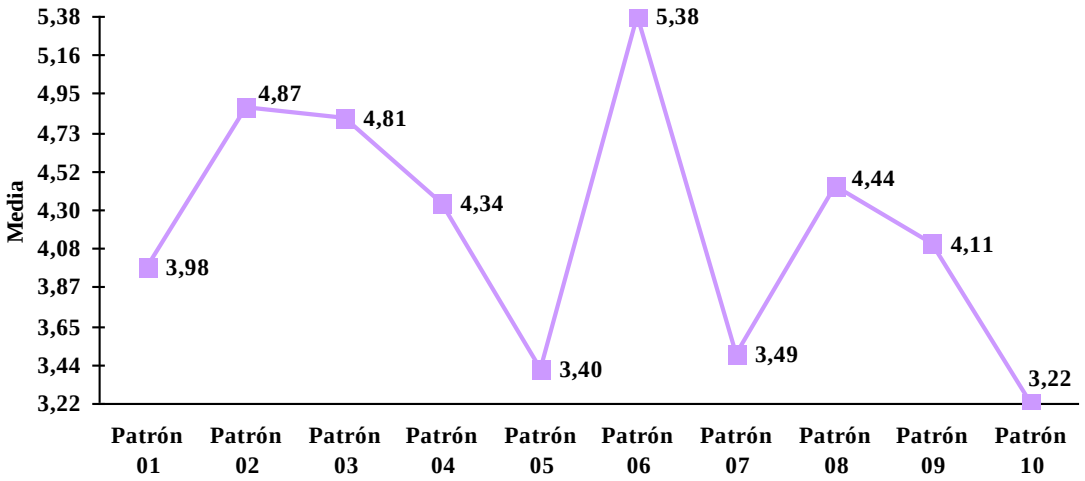


Gráfico N° 1. Distribución de Medias según Patrón de Idea Irracional.

Tabla N° 1.Comparación Inter-patrón

(I) InventarioEllis	(J) InventarioEllis	Diferencia entre medias (I-J)	Significación
Patrón 01	Patrón 02	-,8936*	,0009
	Patrón 03	-,8298*	,0027
	Patrón 04	-,3617	,1413
	Patrón 05	,5745*	,0312
	Patrón 06	-1,4043*	,0000
	Patrón 07	,4894	,05098
	Patrón 08	-,4574	,0921
	Patrón 09	-,1277	,6191
	Patrón 10	,7553*	,0018
Patrón 02	Patrón 01	,8936*	,0009
	Patrón 03	,0638	,78798
	Patrón 04	,5319*	,008995
	Patrón 05	1,4681*	,0000
	Patrón 06	-,5106*	,03003
	Patrón 07	1,38298*	,0000
	Patrón 08	,4362	,1145
	Patrón 09	,76596*	,0004
	Patrón 10	1,6489*	,0000
Patrón 03	Patrón 01	,8298*	,0027
	Patrón 02	-,0638	,7880
	Patrón 04	,4681	,0522
	Patrón 05	1,4043*	,0000
	Patrón 06	-,5745*	,0175
	Patrón 07	1,3191*	,0000
	Patrón 08	,3723	,1310
	Patrón 09	,7021*	,0061
	Patrón 10	1,5851*	,0000
Patrón 04	Patrón 01	,3617	,1413
	Patrón 02	-,5319*	,008995
	Patrón 03	-,4681	,0522
	Patrón 05	,9362*	,0001
	Patrón 06	-1,0426*	,0000
	Patrón 07	,8511*	,0001
	Patrón 08	-,0957	,6978
	Patrón 09	,2340	,2911
	Patrón 10	1,11702*	,0000
Patrón 05	Patrón 01	-,5745*	,0312
	Patrón 02	-1,4681*	,0000
	Patrón 03	-1,4043*	,0000
	Patrón 04	-,9362*	,0001
	Patrón 06	-1,9787*	,0000
	Patrón 07	-,0851	,6936
	Patrón 08	-1,0319*	,0003
	Patrón 09	-,7021*	,0052
	Patrón 10	,1809	,4147

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

(I) InventarioEllis	(J) InventarioEllis	Diferencia entre medias (I-J)	Significación
	Patrón 02	-,8936*	,0009
	Patrón 03	-,8298*	,0027
	Patrón 04	-,3617	,1413
	Patrón 05	,5745*	,0312
Patrón 01	Patrón 06	-1,4043*	,0000
	Patrón 07	,4894	,05098
	Patrón 08	-,4574	,0921
	Patrón 09	-,1277	,6191
	Patrón 10	,7553*	,0018
	Patrón 01	,8936*	,0009
	Patrón 03	,0638	,78798
	Patrón 04	,5319*	,008995
	Patrón 05	1,4681*	,0000
Patrón 02	Patrón 06	-,5106*	,03003
	Patrón 07	1,38298*	,0000
	Patrón 08	,4362	,1145
	Patrón 09	,76596*	,0004
	Patrón 10	1,6489*	,0000
	Patrón 01	,8298*	,0027
	Patrón 02	-,0638	,7880
	Patrón 04	,4681	,0522
	Patrón 05	1,4043*	,0000
Patrón 03	Patrón 06	-,5745*	,0175
	Patrón 07	1,3191*	,0000
	Patrón 08	,3723	,1310
	Patrón 09	,7021*	,0061
	Patrón 10	1,5851*	,0000
	Patrón 01	,3617	,1413
	Patrón 02	-,5319*	,008995
	Patrón 03	-,4681	,0522
	Patrón 05	,9362*	,0001
Patrón 04	Patrón 06	-1,0426*	,0000
	Patrón 07	,8511*	,0001
	Patrón 08	-,0957	,6978
	Patrón 09	,2340	,2911
	Patrón 10	1,11702*	,0000
	Patrón 01	-,5745*	,0312
	Patrón 02	-1,4681*	,0000
	Patrón 03	-1,4043*	,0000
	Patrón 04	-,9362*	,0001
Patrón 05	Patrón 06	-1,9787*	,0000
	Patrón 07	-,0851	,6936
	Patrón 08	-1,0319*	,0003
	Patrón 09	-,7021*	,0052
	Patrón 10	,1809	,4147

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

(I) InventarioEllis	(J) InventarioEllis	Diferencia entre medias (I-J)	Significación
	Patrón 01	1,4043*	,0000
	Patrón 02	,5106*	,03003
	Patrón 03	,5745*	,0175
	Patrón 04	1,0426*	,0000
Patrón 06	Patrón 05	1,9787*	,0000
	Patrón 07	1,8936*	,0000
	Patrón 08	,9468*	,0003
	Patrón 09	1,2766*	,0000
	Patrón 10	2,1596*	,0000
	Patrón 01	-,4894	,05098
	Patrón 02	-1,38298*	,0000
	Patrón 03	-1,3191*	,0000
	Patrón 04	-,8511*	,0001
Patrón 07	Patrón 05	,0851	,6936
	Patrón 06	-1,8936*	,0000
	Patrón 08	-,9468*	,0000
	Patrón 09	-,61702*	,0036
	Patrón 10	,26596	,2171
	Patrón 01	,4574	,0921
	Patrón 02	-,4362	,1145
	Patrón 03	-,3723	,1310
	Patrón 04	,0957	,6978
Patrón 08	Patrón 05	1,0319*	,0003
	Patrón 06	-,9468*	,0003
	Patrón 07	,9468*	,0000
	Patrón 09	,3298	,2417
	Patrón 10	1,2128*	,0000
	Patrón 01	,1277	,6191
	Patrón 02	-,76596*	,0004
	Patrón 03	-,7021*	,0061
	Patrón 04	-,23404	,2911
Patrón 09	Patrón 05	,7021*	,0052
	Patrón 06	-1,2766*	,0000
	Patrón 07	,61702*	,0036
	Patrón 08	-,3298	,2417
	Patrón 10	,88298*	,0009
	Patrón 01	-,7553*	,0018
	Patrón 02	-1,6489*	,0000
	Patrón 03	-1,5851*	,0000
	Patrón 04	-1,11702*	,0000
Patrón 10	Patrón 05	-,1809	,4147
	Patrón 06	-2,1596*	,0000
	Patrón 07	-,26596	,2171
	Patrón 08	-1,2128*	,0000
	Patrón 09	-,88298*	,0009

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

En la comparación ínter-patrón se encontró (Tabla Nº 1 y 2) diferencia significativa al nivel alfa 0,01. Por comparación de pares se halló (Tabla Nº 1 y 2) diferencia significativa al nivel 0,05 de los patrones: "Debemos sentirnos temerosos o ansiosos acerca de cualquier cosa que sea desconocida, incierta o potencialmente peligrosa" (06) y "La felicidad puede ser lograda por medio de la inacción, la pasividad y el ocio sin final" (10) con los demás. Luego, el patrón: "Es horrible y catastrófico cuando las cosas no son de la manera que nos gustaría que fueran" (04) con los patrones 1, 2, 3, 5, 7 y 9 donde se destacó la mayor diferencia significativa de valor 2,2555 con el 10.

Del patrón: "Las circunstancias externas causan la mayoría de las miserias humanas; las personas simplemente reaccionan en la medida en que las circunstancias provocan sus emociones" (05) se halló diferencia con los patrones 1, 2, 3 y 8. Los patrones: "Debemos ser infalibles o constantemente competentes y casi perfectos en todo lo que hacemos" (02) y "Es horrible y catastrófico cuando las cosas no son de la manera que nos gustaría que fueran" (03) se diferenciaron de los patrones "Es más fácil evitar que enfrentar las dificultades y responsabilidades de la vida" (07) y "El pasado tiene mucha importancia para determinar el presente" (09) así como entre ellos se registró la diferencia de menor valor (0,4307).

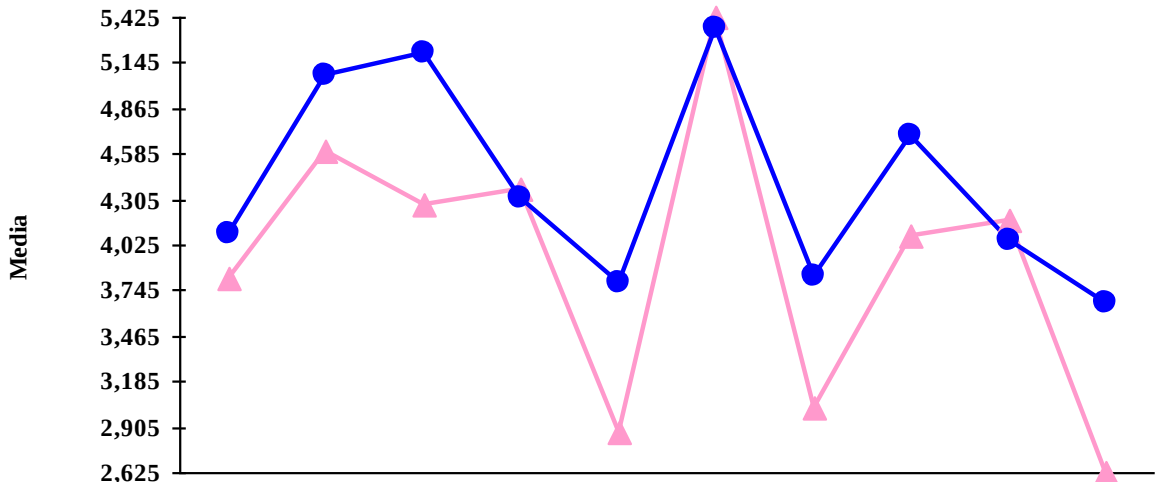
Además, el patrón "Es una necesidad absoluta para un adulto, tener el amor y la aprobación de sus padres, familiares y amistades" (01) se diferenció de los patrones 9 y "Necesitamos algo y/o alguien más grande o más fuerte que nosotros mismos en quien confiar y apoyarnos" (08) y éstos entre sí.

Los resultados responden al objetivo Nº 3 acerca de "describir la puntuación del inventario de depresión de Beck y de los patrones de ideas irracionales del inventario de Ellis por sexo". Sobre una escala de 0 a 63 puntos del Inventario de Depresión de Beck, se halló 2,482 puntos de diferencia entre la media de 8,407 en hombres y la media de 5,925 puntos en mujeres con desvíos típicos respectivos de 8,612 y 5,881 puntos.

Tabla N° 2. Comparación de pares.

Prueba	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	,625	15,734	9	85	,000
Lambda de Wilks	,375	15,734	9	85	,000
Traza de Hotelling	1,666	15,734	9	85	,000
Raíz mayor de Roy	1,666	15,734	9	85	,000

Cada prueba F contrasta el efecto multivariado de "Inventario de Ellis". Estos contrastes se basan en las comparaciones por pares, linealmente independientes, entre las medias marginales estimadas.



	Patrón 01	Patrón 02	Patrón 03	Patrón 04	Patrón 05	Patrón 06	Patrón 07	Patrón 08	Patrón 09	Patrón 10
Mujer	3,825	4,600	4,275	4,375	2,875	5,425	3,025	4,075	4,175	2,625
Hombre	4,093	5,074	5,204	4,315	3,796	5,352	3,833	4,704	4,056	3,667

Gráfico Nº 2. Medias de Patrones del Inventario de Ellis por sexo

De los patrones de ideas irracionales del Inventario de Ellis, siguiendo con el objetivo 2, las medias más altas para ambos sexos se hallaron en el patrón 6 (Gráfico Nº 2) y las más bajas en el patrón 10, aunque con la mayor diferencia de 1,0417 puntos relativa a los hombres. Mientras las 3 menores diferencias en los patrones 4, 6 y 9 se debieron al grupo Mujer. Tanto hombres como mujeres muestran cierto grado de ansiedad ante todas aquellas situaciones que desconocen, o incluso otras que podrían presentar un peligro para sí mismos (Patrón 6). Aunque las mujeres presentan aún mayor temor ante dichas situaciones.

En segundo lugar, se encontró el patrón 3 en hombres con 5,2037 puntos y el patrón 2 en mujeres con 4,6 puntos. El primero con la segunda mayor diferencia de 0,9287 puntos y el segundo en el 5º puesto con 0,4741 puntos. En cuanto a la variación, se registró diferencia ínter-sexo significativa al nivel =0,05 en los patrones 7 y 10 (Tabla Nº 3) según la prueba de Levene. Con la prueba t se encontró diferencia estadísticamente significativa al nivel =0,05 en los patrones 5 y 7 y al nivel =0,01 en los patrones 3 y 10.

Tabla Nº 3. Prueba de Muestras Independientes.

			Prueba de Levene		Prueba T			
Variables dependientes		Supuestos	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias[a]
Inventario de Ellis	Patrón 01	Varianzas iguales	,0016	,9683	,5917	92	,55547	,2676
		Varianzas no iguale			,5941	85	,55404	
	Patrón 02	Varianzas iguales	,39503	,5312	1,17301	92	,24382	,4741
		Varianzas no iguale			1,16347	82	,24803	
	Patrón 03	Varianzas iguales	,0003	,9873	2,8611	92	**,0052**	,9287
		Varianzas no iguale			2,8709	85	,0052	
	Patrón 04	Varianzas iguales	3,2981	,0726	-,17128	92	,8644	-,0602
		Varianzas no iguale			-,16502	71	,8694	
	Patrón 05	Varianzas iguales	,2803	,5978	2,5174	92	**,0136**	,9213
		Varianzas no iguale			2,5557	88	,0123	
	Patrón 06	Varianzas iguales	,7573	,3864	-,1725	92	,8634	-,0731
		Varianzas no iguale			-,1759	89	,8608	
	Patrón 07	Varianzas iguales	5,5659	**,0204**	2,3673	92	,020011	,8083
		Varianzas no iguale			2,4665	92	**,015496**	
	Patrón 08	Varianzas iguales	1,0463	,30904	1,7336	92	,0863	,6287
		Varianzas no iguale			1,6984	77	,0935	
	Patrón 09	Varianzas iguales	,0203	,8869	-,280036	92	,7801	-,1194
		Varianzas no iguale			-,278096	82	,7816	
	Patrón 10	Varianzas iguales	4,9614	**,0284**	3,2336	92	,0017	1,0417
		Varianzas no iguale			3,4194	91	**,0009**	
Inventario de Beck		Varianzas iguales	,6882	,4089	1,5708	92	,1197	2,4824
		Varianzas no iguale			1,6593	91	,1005	

a. Las diferencias negativas se deben a mayor puntuación del grupo Mujer

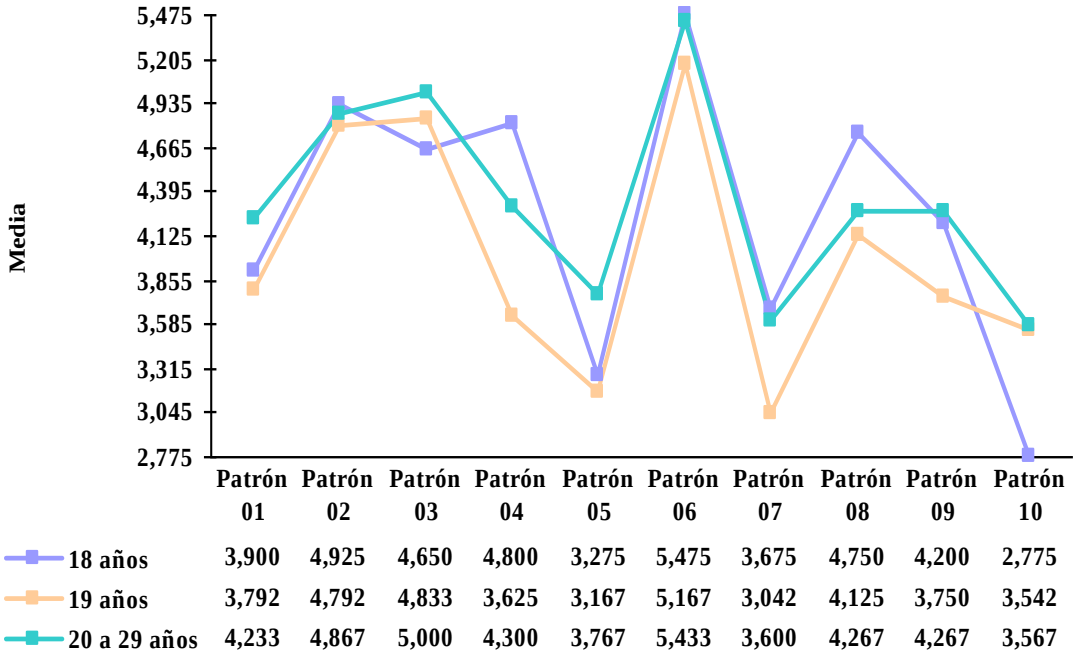
Se logro el objetivo Nº 4 "establecer diferencias por sexo en los patrones de ideas irracionales del inventario de Ellis y en el inventario de depresión de Beck".

Como bien queda expuesto en el grafico Nº 2 se halló diferencia significativa en los patrones 3: "ciertas personas son perversas, malvadas y villanas y deberían ser castigadas" patrón 5: "las circunstancias externas causan la mayoría de las miserias humanas" patrón 7: "es más fácil el evitar que el enfrentar las dificultades y responsabilidades de la vida" y el patrón 10: "la felicidad puede ser lograda por medio de la inacción, la pasividad y el ocio sin final" en donde, la puntación mas alta se observa en el patrón 5 para ambos sexos donde, las circunstancias externas contribuyen a que no lleguen a sus objetivos.. En contraposición se encuentra el patrón 10, ya que obtuvo la puntación más baja para el sexo

masculino, relacionando esto con el logro de la felicidad por medio de la pasividad, con lo que indicaría posiblemente, que éstos no lograron la satisfacción de sus deseos, metas e ideales humanos y como resultado de ello experimentan una emoción positiva inadecuada.

En cuanto al patrón 7 hay diferencias significativas entre sexo, lo cual expresa que los hombres creen "es más fácil el evitar que el enfrentar las dificultades y responsabilidades de la vida", supone la tendencia de la mujeres de asumir con mas seguridad los obstáculos y retos de la vida.

Se presentan los resultados relativos al objetivo Nº 5: "describir la puntuación del inventario Beck de depresión y los patrones de ideas irracionales del inventario de Ellis por edad". Del primero se halló 8,8 puntos de media, la mayor, en el grupo de 20 a se hallaron en el patrón 6 (Gráfico Nº 3) para los tres grupos de edad. Como valores más bajos se registraron el patrón 10 entre los grupos extremos y el patrón 7 en los de 19 años. 29 años y la menor de 5,08 puntos en los de 19 años. De los patrones del Inventario de Ellis, las medias más altas se hallaron en el patrón 6 (Gráfico Nº 3) para los tres grupos de edad. Como valores más bajos se registraron el patrón 10 entre los grupos extremos y el patrón 7 en los de 19 años.



	Patrón 01	Patrón 02	Patrón 03	Patrón 04	Patrón 05	Patrón 06	Patrón 07	Patrón 08	Patrón 09	Patrón 10
18 años	3,900	4,925	4,650	4,800	3,275	5,475	3,675	4,750	4,200	2,775
19 años	3,792	4,792	4,833	3,625	3,167	5,167	3,042	4,125	3,750	3,542
20 a 29 años	4,233	4,867	5,000	4,300	3,767	5,433	3,600	4,267	4,267	3,567

Gráfico Nº 3. Medias de Patrones del Inventario de Ellis por edad.

Además, en el patrón 2 se encontró similar valor medio para los tres grupos, mientras los de 18 se acercaron en los patrones 1 y 5 al grupo de 19 años, así como al grupo de 20 a 29 años en los patrones 6, 7 y 9. También, los dos grupos de mayor edad se acercaron en los patrones 8 y 10. Solamente se registró media íntergrupal diferente en los patrones 3 y 4, especialmente en esta última, con valores mayores entre los de 20 a 29 años y 18 años, respectivamente. Consideramos que la similitud del patrón 2 con respecto a los tres grupos de edades se da a que en todas las etapas los seres humanos competimos y buscamos perfeccionarnos en cuanto a nuestros proyectos de vida. En la prueba de Levene (Tabla Nº 3) se halló diferencia de varianzas estadísticamente significativa al nivel =0,01 en la puntuación de los patrones 3 y 10 del Inventario de Ellis. En consecuencia, el objetivo Nº 6: "establecer diferencias por edad en el inventario de depresión de Beck y en los patrones de ideas irracionales del inventario Ellis" se logra aplicando la comparación de medianas a los patrones 3 y 10 y la comparación de medias a las restantes variables.

Según las significaciones del estadístico F (Tabla Nº 3) se encontró incidencia diferencial de la Edad al nivel alfa 0,05 en el patrón 4 (p=0,0472) del Inventario de Ellis.

Por el resultado obtenido, se infiere que hubo al menos un grupo con valor medio diferente. Mediante la prueba de comparaciones múltiples por pares, se estableció diferencia significativa en el patrón 4 (p<0,0062) (Tabla Nº 4) entre los alumnos de 18 y 19 años.

A partir de este resultado, la diferencia de la edad resalta significativamente en los patrones 3 "ciertas personas son perversas, malvadas y villanas y deberían ser castigadas" y 10 "la felicidad puede ser lograda por medio de la inacción, la pasividad y el ocio sin final" con lo que se expone que el castigo es un concepto utilizado en ambos sexos y sin distinción de edades para aquellas situaciones en la que el acto malicioso se evidencia; a su vez se encuentra estrechamente relacionada con altos niveles de decepción, lo que conduce además, que ambos patrones citados se vinculan de manera directa con posteriores episodios depresivos.

En los patrones 3 y 10 se comparan los rangos medios cuyos valores son más altos para los de 19 años (Tabla Nº 5) y menores para los de 18 años.

Tabla Nº 4. Comparaciones Múltiples

DMS

Variable dependiente	(I) Edad	(J) Edad	Diferencia de medias (I-J)	Sig.
Patrón 04	18 años	19 años	1,175*	,0062
		20 a 29 años	,5	,2059

*. La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Tabla Nº 5. Rangos

Variables dependientes	Grupos de Edad	Casos	Rango promedio
Patrón 03	18 años	40	45,925
	19 años	24	48,792
	20 a 29 años	30	48,567
	Total	**94**	
Patrón 10	18 años	40	41,375
	19 años	24	53,042
	20 a 29 años	30	51,233
	Total	**94**	

Según el valor de significación del estadístico de Kruskal-Wallis no se halló diferencia estadísticamente significativa (Tabla Nº 6).

Tabla Nº 6. Prueba de Kruskal-Wallis

Estadísticos	Patrón 03	Patrón 10
Chi-cuadrado	,3044	4,8637
gl	2	2
Sig. asintót.	,8588	,0879

Correlaciones

Se logro el objetivo Nº 7: "establecer la relación entre depresión y creencias irracionales", con el cálculo del coeficiente de correlación lineal R de Pearson entre las puntuaciones del Inventario de Beck y de cada patrón del Inventario de Ellis. Solamente para los patrones 3, 5 y 8 no se obtuvieron coeficientes estadísticamente significativos ($p>0,31$) con el Inventario de Beck. Al nivel de significación =0,05 se estableció correlación lineal y positiva entre el Inventario de Beck y los patrones 1 y 4. Las correlaciones lineales más significativas ($p<0,01$) con el Inventario de Beck se hallaron, en orden descendente, para el patrón 9 (R=0,4025), patrón 2 (R=0,3578) y patrón 7 (R=0,3207) todas de sentido positivo. Luego, se encontraron el patrón 6 (R=0,31995) y el patrón 10 (R=0,3064) también ambos de sentido positivo. Como ejemplo para la interpretación se tomó el patrón 9 que se puede replicar a las demás relaciones: "mientras más se sostenga la creencia acerca de que el pasado tiene mucha importancia para determinar el presente, mayor depresión y viceversa.

Niveles de Depresión e Ideas Irracionales. Interpretación Clínica

Se presenta la frecuencia de casos por nivel de funcionalidad para el Inventario de Beck y cada patrón del Inventario de Ellis. En el primero se obtuvo Normal en prácticamente el 67% (Gráfico Nº 4) de los casos y 1,06% por un caso Severo.

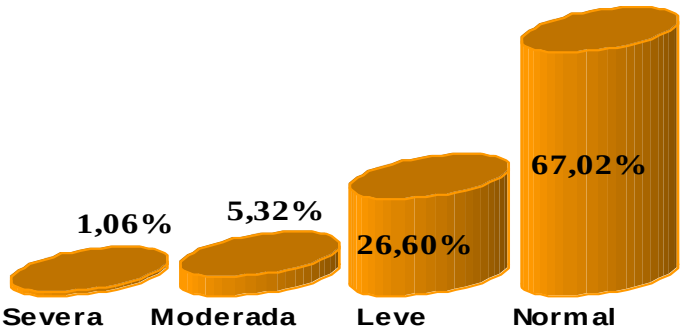


Gráfico Nº 4. Frecuencia de casos por nivel de funcionalidad

Del Inventario de Ellis, se obtuvo (Gráfico Nº 5) mayor porcentaje con nivel Funcional en los patrones 10, 7 y 5 con un rango entre 60,64% y 53,19% de los casos. En los restantes siete patrones se logró mayor cantidad de casos con nivel Disfuncional Auto-controlado desde el 61,70% en el patrón 6 hasta 39,36% en el primer patrón. Se destacó, además, el patrón 6 con el 26.60% de los casos en el nivel Disfuncional con Intervención.

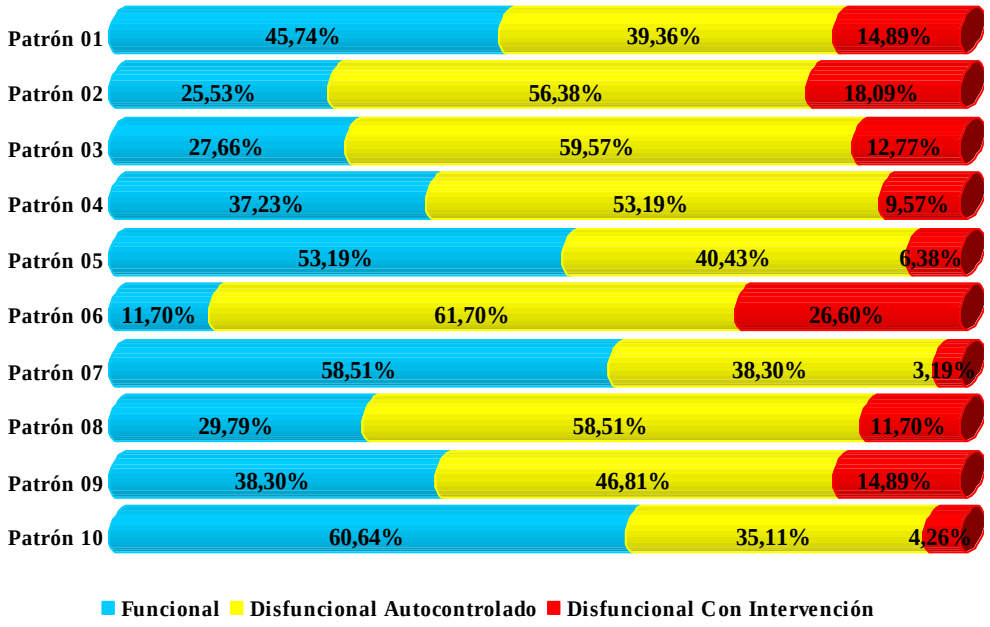


Gráfico N°5: Distribución por nivel de funcionalidad según Patrón de Idea Irracional

Conclusiones, Sugerencias y Limitaciones

Las variables de carácter sociodemográficos, tales como las requeridas en esta investigación, son útiles para la identificación de las características comunes de la muestra seleccionada. Respondiendo al primer objetivo, en cuanto a la descripción de la variable de edad y sexo, la muestra se conformó en un mayor porcentaje de hombres debido a la preponderancia del factor cultural de que los hombres son

cabeza de familia y del status social que eso conlleva.

Considerando la edad, la mayoría de la muestra seleccionada posee entre 18 a 29 años, destacándose un porcentaje mayor a los de 18 años debido a que ellos son los que recién concluyen con el secundario.

Para los resultados obtenidos en esta investigación, se tuvieron en cuenta dos variables a saber: sexo y edad.

De acuerdo al objetivo 3 de la investigación, referente a la descripción de las puntuaciones medias por sexo y al establecimiento de las diferencias en el mismo para el Inventario de Depresión de Beck, se pudo notar que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres. En cuanto al inventario de Creencias Irracionales de Ellis, cumpliendo los mismos objetivos, los valores medios más altos en ambos sexos se hallaron en el patrón 6, "Debemos sentirnos temerosos o ansiosos acerca de cualquier cosa que sea desconocida, incierta o potencialmente peligrosa", pero con una puntuación media igual entre ambos sexos.

La puntuación más baja para los hombres se halló en el patrón 10, el cual sostiene que "La felicidad puede ser lograda por medio de la inacción, la pasividad y el ocio sin final", mientras que para las mujeres la puntuación más baja se presentó en el patrón 5, que sostiene que "Las circunstancias externas causan las mayorías de las miserias humanas". Esto podría interpretarse como que las mujeres son más "fatalistas" en la concepción de la vida con respecto a los hombres.

En lo que respecta a la variable de grupo de edad; cumpliendo con el objetivo 4 relacionado con la descripción de las puntuaciones de las medias por edad; se ha demostrado que en el Inventario de Beck las medias fueron iguales para todas las edades, lo cual supone que las conductas de depresión no están ligadas a medida que aumenta la edad.

En cambio en el inventario de Ellis los grupos de edad muestran diferencias en las medias. Para todas las edades en donde se ve mayor homogeneidad es en el patrón 6, "Debemos sentirnos temerosos o ansiosos acerca de cualquier cosa que sea desconocida, incierta o potencialmente peligrosa", como así también en el patrón 2 que expresa: "Debemos ser infalibles o constantemente competentes y casi perfectos en todo lo que hacemos".

Estas dos creencias podrían estar relacionadas en que, tanto la sensación del fracaso y temor son externas al sujeto sin que éste intervenga. Por su parte, en cuanto a las diferencias por grupos de edades la mayor se dio en el patrón 10, donde los de 18 años muestran una notable diferencia en relación con la franja de 19 a 29 años. Además del patrón 4 que expresa: "Es horrible y catastrófico cuando las cosas no son de la manera que nos gustaría que fueran", en la que se encuentran diferenciados cada grupo de edad. Estas creencias pueden relacionarse cuando la decisión sea la de evitar responsabilidades o acontecimientos.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, con la prueba aplicada para tal efecto, se obtuvo una relación significativa entre el Inventario de Ellis con el Inventario de Beck. Por lo tanto se podría sostener que "a mayor creencias irracionales mayor grado de depresión", aunque esta relación no sea causal.

Este es nuestro objetivo 7, determinar la relación existente entre las Creencias Irracionales y los Indicadores de Depresión en estudiantes del curso de admisión medidos a través del Inventario de Creencias Irracional de Ellis (1962) y el Inventario de Depresión de Beck (1996) y sus correlaciones conforme a edad y sexo.

Las limitaciones que se pueden mencionar a partir de esta investigación, son: en primer lugar, la falta de comprensión y ayuda por parte de las autoridades de la universidad, en segundo lugar la poca predisposición de las personas a participar en la investigación. Por último, se podría sugerir seleccionar como muestra a estudiantes de otra Universidad y así poder realizar comparaciones posteriormente.

Además, sería recomendable realizar una mejor organización en las devoluciones de los resultados de los tests administrados, puesto que sería importante que los participantes comprendan mejor la metodología utilizada y los resultados recabados.

Referencias Bibliográficas

Aron, A., Aron, E. N. (2002). *Estadística para Psicología. Prueba de Hipótesis con medias muéstrales*. México: Prentice Hall.

Coppari N.B., Arias S., Franco B., Insfrán A., Ovelar E.,Santacruz G, Velilla G. (2003). *Estudio Descriptivo de Creencias Irracionales en Estudiantes en Psicología de una Universidad Privada de Asunción.* Eureka, Vol. 3 pp. 3, 6, 13, 43-44, CDID, Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica, Asunción.

Coppari N.B., Bazzano M., Larralde M., Maciel R, Vaesken M. (2004). *Influencia del Estado Depresivo en la cantidad de Creencias Irracionales.* Eureka. Vol. 4, pp.4, 12, 14-16, CDID, Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica, Asunción.

Coppari N.B., Campos A., Hokari L., Humay F., Jimenez G., Llano C., Marin J. (2003). *Patrones de Creencias en Alumnos de Sicología.* pp. 3, 6, 13, 43-44, CDID, Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica, Asunción.

Coppari N.B., Arellano R., Barriocanal S., Bellenzier MJ., Bobadilla B., et al. (2008). *Estudio Descriptivo y Correlacional sobre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes de Psicología*. Eureka, Vol.5 pp. 71-92, CDID, Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidad Católica, Asunción.

Dorsch, F. (2002). *Diccionario de psicología*. España: Editorial Herder.

Engler, B. (1998). *Introducción a las teorías de la personalidad*. (4ª ed.) México: McGraw-Hill.

http://:www.tesis.ufm.edu.gt/pdf/2872.pdf+Inventario+de+Creencias+Irracionales+de+Jones+(1962). Obtenida el 25 de Julio del 2009

http://www.um.es/analesps/v15/v15_2pdf/05v98_15calvete.pdf. Obtenida el 25 de Julio del 2009

http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/440/44030207.pdf. Obtenida el 25 de Julio del 2009

http://www.psicologiaonline.com/ESMUbeda/Libros/Manual/manual2.htm. Obtenida el 29 de Julio del 2009

http://martincanon.wordpress.com/2006/10/14/beck-depression-inventory/. Obtenida el 29 de Julio del 2009

http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/440/44030207/44030207.html Obtenida el 29 de Julio del 2009

Martínez Hernández, M. (1984) *Psicología Experimental. Conceptos Básicos, Metodología y Diseños.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

McGuigan, F. J. (1996). *Psicología Experimental. Métodos de Investigación.* México: Editorial Prentice Hall.

Pervin, Lawrence A. (1998). La Ciencia de la Personalidad. España: Editorial McGraw-Hill.

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

"Expectativas de los Estudiantes de la Facultad de Psicología"

"Expectations of the Students from the School of Psychology"

Investigadora: María Cristina Melgarejo de Zabrodiec[1]

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

La presente investigación descriptiva de corte transversal, tiene como objetivo confrontar los resultados obtenidos en la encuesta realizada en el año 2004 en relación a las expectativas de los estudiantes de la carrera de Psicología y la replicación de la misma realizada en el año 2010, con la intensión de analizar las respuestas dadas por los estudiantes sobre diferentes aspectos relacionados con sus estudios. En ese marco, la educación superior cumple un rol importante en la formación de profesionales, en la generación de nuevos conocimientos, y sobre todo en la producción de investigaciones que respondan a las necesidades de la sociedad en un mundo globalizado. La técnica utilizada fue no probabilística de muestreo intencional con la participación voluntaria de los estudiantes. Para el análisis y procesamiento de datos se aplicaron técnicas estadísticas descriptivas utilizando el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Palabras claves: Universidades, Estudiantes de Psicología, Investigación, Educación Superior.

Abstract

This transversal cut descriptive research aimed to confront the results of the survey conducted in 2004 in relation to the expectations of students in the course of Psychology and its replication in 2010, with the intention of analyzing the answers given by the students on various aspects related to their studies. In this context, higher education plays an important role in the making of professionals, in the generation of new knowledge, and particularly in the production of research that responds to the needs of society in a globalized world. The technique used was non probability intentional sampling with the voluntary participation of students. For data analysis and processing, descriptive statistics techniques were applied using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software.

Keywords: Universities, Students of Psychology, Research, Higher Education.

[1] Correspondencia remitir a: jorgezab@rieder.net.py María Cristina Melgarejo de Zabrodiec FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay.
[2] Correspondencia remitir a: editor@psicoeureka.com.py "Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Estado del Conocimiento

Actualmente, la demanda de una Educación superior se expresa no solamente por una alta valorización de la educación, sino también por la posesión de un capital cultural que se ve como un canal importante para el desarrollo nacional y regional, en ese sentido, la educación superior tiende a ser cada vez más competitiva, tal es así que las universidades de nuestro país pugnan por la calidad y por atraer al estudiante, tratando de ofrecer más garantías que las demás, en instrucción y formación.

En este momento, las instituciones que brinden una sólida formación profesional y acceso al mercado laboral estarán en condiciones de tener el reconocimiento social y estarán mejor posicionadas frente a las demás universidades.

En ese marco, en el año 2004, realizamos una investigación para conocer las expectativas de los estudiantes universitarios sobre varios aspectos relacionados con lo académico. De la Facultad de Psicología de una universidad privada de la capital participaron 158 alumnos. Melgarejo (2004)

En el mes de setiembre del 2010, se realizó la replicación parcial de dicha encuesta referente solo a los aspectos académicos aplicados a los alumnos de Psicología de dicha universidad privada de la capital, con la intención de confrontar y analizar dichas expectativas.

Como es sabido, la excelencia educativa debe ser el objetivo principal de las universidades, esto supone un alto nivel académico y unas condiciones favorables para el cultivo de las ciencias. Así también, son importantes las instalaciones cómodas y bien dotadas, todo ello constituye el ambiente propicio para la búsqueda del saber y la verdad.

Sólo una educación superior bien estructurada, eficiente y eficaz, podrá cumplir con los desafíos de integración dentro del MERCOSUR, y de esa forma poder responder a los requerimientos nacionales y regionales.

Objetivos

Teniendo en cuenta la proliferación de universidades que ofrecen al estudiante la posibilidad de acceder a un estudio de nivel superior, éste trabajo de carácter descriptivo de corte transversal, tiene como objetivo confrontar los resultados obtenidos en la encuesta realizada en el año 2004 en relación a las expectativas de los estudiantes de la carrera de Psicología y la replicación de la misma realizada en el año 2010, con la intensión de analizar las respuestas dadas por los estudiantes sobre diferentes aspectos relacionados con sus estudios.

Actualmente en nuestro país, se suman las críticas efectuadas en los últimos tiempos sobre la escasa eficiencia y efectividad del sistema educativo y de incapacidad para generar estrategias incidentes en el logro de una mayor calidad en la preparación de los estudiantes.

Todo esto enmarcado en la ausencia de una política nacional de educación superior que contemple planes académicos que se adecuen a nuestra realidad y que funcionen coordinadamente bajo criterios comunes.

Lo expuesto, constituye la realidad actual de la Universidad Paraguaya, la cual requiere de una clara visualización a los efectos de ubicar correctamente la opinión que tiene el estudiante sobre diferentes aspectos relacionados con la universidad, y específicamente con la carrera que está siguiendo, atendiendo el fuerte

cuestionamiento actual al sistema educativo universitario.

Este trabajo compara y analiza las respuestas de los estudiantes a las siguientes preguntas del cuestionario:

- ¿Qué opinión tiene sobre la biblioteca de su institución?
- ¿Cuáles son los materiales de lectura que utiliza el estudiante?
- ¿Cómo define una universidad?
- ¿Dónde piensa realizar un curso de Post-grado?

Procedimiento

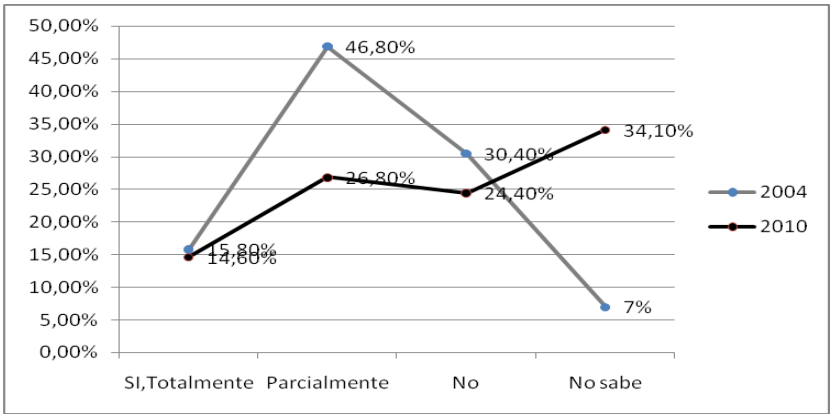
El procedimiento utilizado para la recopilación de los datos fue la aplicación de la técnica del cuestionario de tipo pre-codificado utilizando preguntas cerradas o dicotómicas y preguntas categorizadas o de elección múltiple, dentro de ésta última elección, se utilizó las preguntas con respuesta en abanico cerrado.

En la encuesta realizada en el año 2004, participaron 158 alumnos de la carrera de Psicología de una universidad privada de la capital, Melgarejo (2004), en la replicación realizada en el año 2010 participaron 41 estudiantes de Psicología de dicha universidad.

El método para analizar los datos fue el estadístico utilizando el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Resultados

Solo se analizan las respuestas de cuatro ítems del cuestionario, las cuales resumen las expectativas de dichos estudiantes.



La biblioteca de su universidad se encuentra equipada de acuerdo a sus necesidades? Fuente: Elaboración propia

Figura Nº1: Opinión del alumno sobre el equipamiento de la Biblioteca de su Universidad

La enseñanza que se imparte en una universidad, hace que necesariamente los estudiantes tengan que consultar la biblioteca de su institución. Por lo tanto, es importante que el estudiante tenga la posibilidad de utilizar este recurso casi imprescindible para una universidad y que muchas veces no recibe la importancia que debería tener.

La figura muestra la opinión que tienen los estudiantes sobre la biblioteca de la Universidad, la tendencia se mantiene igual en los años 2004 y 2010, hasta llegar al punto de inflexión en la respuesta; "No se encuentra equipada de acuerdo a sus necesidades", donde se visualiza una diferencia en el sentido de la tendencia en la respuesta "no sabe", esto puede suponer que el lugar donde se ubica la sede de la biblioteca central, con respecto a la facultad, incida en forma negativa en el acceso de los estudiantes a la misma.

Este es un punto que tendría que ser tema de reflexión entre los directivos de las universidades, pues es importante que el estudiante desarrolle sus propios hábitos de estudio e investigación, que aprenda a vincularse con las fuentes originales del conocimiento mediante la lectura de libros y/o revistas actualizadas, en ese sentido, uno de los problemas que afrontan éstos servicios, es la falta de recursos para mantenerse actualizada en libros y/ o revistas especializadas en los diferentes campos del conocimiento, Rivarola (2004), de tal forma de inducir al estudiante a consultar diferentes textos y no limitarse a los apuntes o fotocopias de determinados libros.

Tabla Nº1: Fuentes de Lectura que los estudiantes emplean en la Universidad

¿Cuáles son las fuentes de lectura que usualmente utilizas en tus estudios universitarios?	Año de la aplicación de la encuesta	Opciones que el estudiante podía marcar (solo una)		
		Mucho	Poco	Nada
Libros	2004	84,2	15,8	
	2010	78,1	17,1	2,4
Fotocopias de textos	2004	96,8	2,5	0,6
	2010	82,9	9,8	4,9
Apuntes de clases	2004	80,4	16,5	3,2
	2010	92,7	4,9	2,4
Dictados preparados	2004	27,2	36,1	36,1
	2010	41,5	31,7	24,4
Internet	**2004**	**36,1**	**45,6**	**17,7**
	2010	**85,3**	**4,9**	**7,3**

Fuente: Elaboración propia

Resalta la importante proporción de estudiantes que se manejan con fotocopias de textos, esto puede suponer la escasa disponibilidad de libros especializados en la materia y/o los estudiantes no están habituados a utilizar los textos, y recurren a lo más fácil e ilegal que son las fotocopias de los libros. La violación de los derechos de autor que esto significa, requiere un análisis legal adicional y especializado que no se enfoca en éste trabajo y que debería preocupar a los alumnos, profesores y universidades.

El uso de apuntes de clases por su parte, se mantiene casi en la misma proporción lo que deja percibir la presencia de deficientes pautas de aprendizaje en el transcurso de la formación del estudiante universitario.

El uso de los dictados preparados aumentó lo que se traduce en el poco rigor de los profesores con respecto a las exigencias que debería tener una cátedra en el sentido de la utilización de textos o libros.

La utilización de libros o textos por los estudiantes, tiene que ser promovida en la universidad, sólo de esa forma el estudiante adquiere como hábito el pensamiento crítico y propio, que es lo que le va a dar la independencia de criterio necesaria para desarrollar su intelecto.

Lo que resalta del cuadro es la importante diferencia que existe en lo que respecta al uso de Internet; 36,1% en el 2004 en comparación con el 85,3% en el 2010.

Internet ya forma parte de la cultura de todo el mundo y si bien es cierto que la utilización de este recurso va aumentando en el país, sobre todo en el ámbito educativo, en comparación con los países del MERCOSUR estamos todavía rezagados.

Si bien es cierto que la penetración de Internet en los hogares paraguayos va en aumento, según DGEEC (2009) el 11,3% de los hogares cuenta con computadoras conectadas a Internet, pero hay que tener en cuenta que a las asimetrías existentes en el país se debe agregar la divisoria digital, provenientes de las tecnologías de acceso a la Información y comunicación, particularmente entre áreas urbana y rural, así, en el área rural el acceso solo llega al 2,9%. DGEEC (2009).

Muchas veces los profesores se encuentran con dificultad cuando solicitan a los estudiantes que trabajen con sus computadoras personales, según las evaluaciones registradas en el 2010, solo el 10% de los alumnos cuentan con ésta herramienta y esta estadística es el reflejo de la situación socioeconómica del país en este tema.

Es importante para los países de América Latina desarrollar las comunicaciones satelitales y la **voluntad política** para liberar de costos a Internet.

El libre y pleno acceso a Internet debe considerarse como una gran conquista para acceder al conocimiento y en ese sentido, se está promoviendo ante la UNESCO la declaración de Internet como patrimonio universal de la humanidad, para que todos tengan derecho a conectarse a la red, con el único límite de la protección de los derechos de la información, de la infancia, la juventud y de la intimidad.

Tabla Nº 2: Características que definen a la Universidad

La importancia de la Investigación en la universidad	**Año de la aplicación de la encuesta**	**Opciones que el estudiante podía marcar (solo una)**		
		Mucho	Poco	Nada
	2004	91,7	7,0	0,6
	2010	95,0	4,9	

Fuente: Elaboración propia

Entre las características que definen a una universidad (Melgarejo, 2004), nos limitaremos a analizar el tema de la investigación. Como se podrá notar en la Tabla Nº 2, los estudiantes en su mayoría valoran las investigaciones en las universidades.

Lastimosamente, la inversión en investigación y desarrollo en el Paraguay alcanza sólo el 0,06% del PIB, en comparación con el 1% en países de Latinoamérica y aún no se visualiza una producción significativa en investigación, desarrollo e innovación (I+D+i), en las universidades del país, Conacyt (2010)

Con respecto a los demás países de América Latina, Paraguay muestra un retraso significativo en esfuerzo tecnológico. Sólo el 0,09% del Producto Interno Bruto (PIB) paraguayo se destina a investigación y desarrollo (esto significa que, por habitante, Paraguay gasta solamente US$ 1 en actividades tecnológicas). El gasto del sector privado en este ámbito es prácticamente nulo. De acuerdo a Elias, R. y Serafini, D. (2006), la función menos desarrollada por las universidades es la investigación, no existe una política académica que promueva la investigación como una función prioritaria a pesar de lo que se expresa en la misión y fines.

Generalmente son los profesores universitarios los que realizan investigaciones, la mayoría de las veces sin el apoyo necesario, sobre todo en el aspecto económico, no existe una política pública dedicada al desarrollo y a las ciencias, la investigación científica o la formación de investigadores nunca se le dio la importancia que tendría que tener dentro de la actividad académica en forma institucional en la universidad (Rivarola,2004), lo que se traduce en una cantidad insuficiente o casi nula de publicaciones. Precisamente es en el ámbito universitario donde se tendría que generar las fuentes probables de soluciones a los múltiples problemas que existe en el país en diversos ámbitos, pues es en éste espacio donde se participa de todos los procesos, a través del papel fundamental que desempeñan las universidades; la investigación y la exploración de sus resultados, gracias a la cooperación de la sociedad y el aprovechamiento de las ventajas tecnológicas; la educación y la formación, en particular la formación de los investigadores; y el desarrollo regional y local, al que pueden contribuir de manera significativa.

El Art. 79 de la Constitución Nacional establece que "La finalidad principal de las universidades y de los institutos superiores será la formación profesional superior, la investigación científica y la tecnológica, así como la extensión universitaria…".En el Art. 48; "Son universidades las instituciones de educación superior que abarcan una multiplicidad de áreas específicas del saber en el cumplimiento de su misión de investigación, enseñanza, formación y capacitación profesional y servicio a la comunidad". Actualmente se está trabajando en el país en la creación de un Sistema Nacional de Investigadores del Paraguay (SNIP), que se espera sea el inicio para definir una política pública de investigación y desarrollo.

En ese sentido, lamentablemente temas relacionados con nuestro país lo encontramos en varias ocasiones en investigaciones realizadas en otros países, por eso debería interesar no solo la investigación básica y aplicada sino también la que orienta a resolver los problemas del país, Sarubbi, V. (1995). Además, si los docentes, en el marco de la enseñanza no se abocan a realizar investigaciones, tampoco están dando un ejemplo ideal a los alumnos. Hay que destacar que actualmente, la mayoría de las universidades del país ofrecen actualmente a sus docentes varios cursos a nivel de postgrados en todas las disciplinas, lo cual es un paso muy importante, sobre todo porque según Elias, R. y Serafini, D. (2006), la inversión que realizan las universidades en mejorar el nivel académico de su cuerpo docente es todavía muy escasa en

el país, lo que indudablemente repercute en la calidad académica.

Otro de los problemas que enfrentan los docentes es el financiamiento para acceder a dichos cursos y sobre todo el tiempo para dedicarse al estudio, ya que la mayoría de los docentes se dedican exclusivamente a desarrollar sus clases en las horas cátedras que le son asignadas, enseñando en varias instituciones para poder subsistir dignamente, Melgarejo (2006), razón por la cual son llamados profesores taxi o también docente itinerante según Cubilla, (2003), lo cual necesariamente si queremos revertir definitivamente ésta situación, se debería contratar al docente tiempo completo o medio tiempo, según Rivarola, (2004), el porcentaje de profesores de tiempo completo o medio tiempo es muy bajo en nuestro país, donde la mayoría recibe el salario por horas/cátedras.

Tabla Nº3: Lugar donde el estudiante aspira seguir estudios de postgrado

	Año de la aplicación de la encuesta	**Lugar donde piensa realizar el postgrado**		
		En el país	Fuera del país	A distancia
DONDE PIENSA SEGUIR UN CURSO DE POST-GRADO?	2004	17,1	77,2	3,8
	2010	14,6	73,2	2,4

Fuente: Elaboración propia

Resalta el alto porcentaje de estudiantes que piensan seguir un curso de Post-Grado fuera del país. El problema no es estudiar afuera, eso es bueno, incluso la Universidad promueve a sus estudiantes y profesores realizar cursos de post grado en el exterior aprovechando los convenios firmados con otras universidades. Lastimosamente por diversos motivos, muchos de ellos ya no regresan al país, lo cual implica otro tipo de problemas, especialmente en la carencia de profesionales calificados.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior, en el punto Nro. 15 dice: *Hay que crear un entorno que atraiga y retenga el capital humano, mediante políticas nacionales o acuerdo internacionales que faciliten el retorno, permanente o temporal, de especialistas e investigadores muy competentes en su país de origen*. (UNESCO, 1998)

Fortalecer el intercambio para una mejor integración entre la colectividad científica tecnológica entre los países del MERCOSUR, sería una estrategia importante para insertar al estudiante o egresado universitario en los países de la región

Conclusión

La situación actual de nuestras universidades y sus centros de investigación, deberían ser un tema de gran interés para las autoridades nacionales y académicas, buscando políticas que permitan realizar las transformaciones necesarias en la educación superior.

Del resultado de ésta investigación, se puede concluir que los estudiantes siguen opinando en su mayoría (77,2% en el 2004 y 51,2% en el 2010) que la biblioteca de la universidad se encuentra parcialmente o directamente no se encuentra equipada

de acuerdo a sus necesidades, en ese sentido, dentro del contexto de la globalización, es importante aprovechar los beneficios en todo lo que se refiere a la utilización de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs) como las videoconferencias, las redes telemáticas, es decir, involucrarse en las redes regionales e internacionales de educación e investigación y a la vez, promocionar cursos de postgrado en la Facultad de Psicología y/o la educación a distancia, ya que la mayoría de los estudiantes manifestaron su intención de seguir con sus estudios.

Por último, considero necesario realizar una profunda reflexión sobre los temas analizados, a fin de garantizar las expectativas de los estudiantes de Psicología y así poder realizar las transformaciones necesarias en la Educación Superior, a la luz de los nuevos requerimientos tecnológicos e investigativos, y de ésta manera, lograr que nuestras universidades se posicionen entre las mejores universidades de América Latina.

Referencias Bibliográficas

Cubilla, A. (2003). *"Profesores itinerantes o profesores-taxi"*. Asunción: ABC color, Sección cultural, 23 de noviembre de 2003.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. CONACY, (2010). *Estadísticas e Indicadores de Ciencia y Tecnología de Paraguay.*

Dirección General de Estadística, Encuesta y Censo. DGEEC, (2009). Encuesta de Hogares

Elias, R. y Serafini, D. (2006). *Caracterización del sector privado de la Educación Superior Universitaria en el Paraguay.* Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC). 1º Edición

Melgarejo, M.C. (2004). *El Perfil del Estudiante Universitario y su Inserción en el Desarrollo Nacional.* Tesis de Magister no publicada, Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE), Asunción, Paraguay

Melgarejo, M.C (2006). *Migración Calificada de Estudiantes Paraguayos Universitarios y de Posgrado.* Tesis de Doctorado no publicada; Universidad Metropo-litana de Asunción, Asunción Paraguay

Rivarola, D.M. (2004). *La Educación Superior Universitaria En el Paraguay.* MEC; CONEC; UNESCO. 2ºEdición

Sarubbi, V. (1995). Un Sistema de Educación Superior para el Paraguay Democrático. *Asunción. Centro Interdisciplinario de Derecho Social y Economía Política.* (CIPSEP) - Universidad Católica.

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI; visión y acción. Paris, 5-8 octubre 1998.

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

"Perspectivas para una Formación Científico-Social en Psicología"

Perspectives for Scientific-Social Training in Psychology

Investigador Titular: Ezequiel Benito[1]

Centro de Investigaciones sobre Formación y Entrenamiento en Psicología (CIFEP)
Centro de Estudios Sociales de la Ciencia Psicológica (CESCIP)

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

La mayor parte de la psicología argentina y en parte también la latinoamericana se ha desarrollado históricamente manteniendo un aislamiento relativo respecto del enfoque científico y el contexto social. Así, mientras que a partir del año 2000 y siguiendo trabajos iniciados en la década del 90, se hace visible una tendencia a otorgar una importancia creciente a la formación científica básica del psicólogo, aun resulta poco reconocido el funcionamiento sinérgico que debería adquirir la organización del plan de estudios para responder a las demandas sociales. Se propone un modelo para el análisis de la relación ciencia-sociedad en el caso de la psicología, un modelo de formación estratégica y se realizan recomendaciones sobre la organización de un plan de estudios con capacidades sinérgicas.

Palabras claves: Formación en psicología, Argentina, Acreditación, Ciencia y Sociedad.

Abstract

Most of the Argentinean and a portion of Latin American psychology has historically developed observing a relative isolation with respect of the scientific approach and the social context. Thus, while since 2000 and following work iniciated in the 90s, it shows a tendence to ackowledge the importance of basic scientific education in psychology, it still remains little recognized the sinergic foundation the training programs should adquired to respond to social demands. We outline a model to analyse science-society relation for psychology, a strategic training model and offer some suggestions on the organization of a training program with sinergic capacities.

Keywords: Teaching of psychology, Argentina, Accreditation, Science and Society.

[1] Correspondencia puede ser remitida a ezequiel.benito@coband.org. Lic. Ezequiel Benito - Coordinador General, Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica - Miembro investigador, CIFEP / CESCIP

2 Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Nuestra preocupación en torno a la formación estratégica en psicología está vinculada con el desarrollo de recursos humanos idóneos para el servicio social que implica gran parte del trabajo de la psicología como campo profesional. Los problemas derivados de la mala formación tienen su continuidad en la gestión de recursos humanos, especialmente en el campo de la salud mental, como hemos desarrollado en un reciente estudio (Benito, 2010a)

Si bien es cierto que el psicoanálisis ha incursionado en los abordajes sociales y ha mantenido activa una agenda que considera los factores culturales en el sufrimiento subjetivo, la gran mayoría de los desarrollos profesionales específicos en esa área que a nivel mundial se utilizan en diferentes niveles para responder a estos interrogantes provienen de modelos no psicoanalíticos.

Por otro lado, existen muchas áreas profesionales con escasa o nula representación en los planes de estudio, en general en razón de la elevada oferta de cursos clínicos. De entre todas estas áreas podemos puntuar cinco que están ausentes en casi prácticamente todo currículum universitario local: Psicología Ambiental, Psicología Rural, Psicología Económica, Psicología del Tráfico y la Seguridad y Psicoaccidentología. Éstas son áreas de desarrollo crítico que desde hace años necesitan ser ocupadas por psicólogos. Sin embargo, una mirada al plan de estudios de las carreras de psicología de cualquier universidad local muestra que casi no hay oferta de formación en ellas.

No es difícil ni aventurado suponer que si se revirtiera la tendencia clínica en la formación de psicólogos en la Argentina -y estamos hablando de más de 50 mil estudiantes- y se promoviera la creación de líneas de entrenamiento e investigación en estas áreas, podrían en el mediano plazo, crearse equipos interdisciplinarios de trabajo integrados por psicólogos que sean capaces de transformar la realidad en todos sus niveles.

El cambio incluiría entonces, un descentramiento de la formación del modelo clínico y del pensamiento psicoanalítico en general. Esto no implica, como se aclaró anteriormente, que dichos planos -el clínico y el psicoanalítico no puedan ser útiles en cierto grado para pensar lo social, sin embargo, existen numerosos modelos de trabajo que permiten un acercamiento a la problemática de la salud desde una perspectiva integral que tienen una base no clínica y no psicoanalítica que en muchos casos resulta incompatible con esas formas de pensamiento por sus orígenes diversos.

El viraje hacia un modelo social de la psicología para la salud implica principalmente reconocer a la psicología como un servicio público. Requiere considerar que el comienzo de cualquier intervención psicológica es el análisis de las necesidades que en materia de salud tienen las personas que forman parte de un contexto sociocultural. Implica también, partir de premisas salutogénicas y no patógenas, es decir, hacer hincapié en el logro de una mayor calidad de vida, de un mayor grado de bienestar. Por otra parte, implica centrar el interés en los procesos de interacción que influyen en la salud y no de un "objeto social" concreto (Benito, 2009b)

En otro de los niveles de análisis, nos encontramos con que algunos autores han desarrollado una propuesta formación socialmente responsable (Altman, 1996), a partir de la cual los psicólogos sean entrenados, no sólo en la fundamentación científica y práctica de la Psicología, sino también en la relevancia social de su aplicación. Este planteo es clave también y tiene alguna consideración en otros países de la región, pero no ha encontrado tratamiento en Argentina, aun cuando una gran cantidad de congresos se han

organizado bajo el lema de un Compromiso de la Psicología con la Sociedad. (Benito, 2009a).

Así también, el desarrollo del movimiento de Responsabilidad Social Universitaria incipientemente comienza a cobrar visibilidad, señalando los aspectos faltantes en la vinculación entre la universidad y su entorno social, especialmente a través de la puesta en marcha de programas de servicio social o extensión universitaria que permitan articular la producción universitaria -tanto científica como profesional- con su comunidad local (Torres Pernalete & Trápaga Ortega, 2010)

Estudios sociales de la ciencia

Es nuestra intención considerar para el análisis de la formación científico-social del psicólogo los desarrollos del campo *CTS* (Ciencia, tecnología y sociedad) o de "Estudios sociales de la ciencia" debido a que la psicología ha sido relativamente poco estudiada desde esta perspectiva y presenta una marco de trabajo de gran utilidad para considerar varios de los planteos que realizamos. La ausencia de un abordaje sistemático de la psicología a través de este desarrollo es entendible teniendo en consideración que durante mucho tiempo la psicología ha tenido en la región un rango acotado de actuación -la clínica- y sus implicaciones o utilidad social o productiva ha sido pobre en comparación con otras ciencias. Por otro lado, también es cierto que la psicología ha mantenido de forma ambigua un formato científico en nuestros países, lo cual también ha afectado su visibilidad como una disciplina estratégica. Actualmente, el escenario regional y local en psicología se encuentra en un proceso insidioso de cambio, para alcanzar algunos de los estándares de formación y producción científica ya están siendo alcanzados en algunos países, como Brasil o México. En este contexto, el presente trabajo se plantea como un inicio para la indagación sobre la relación de la psicología con la sociedad, específicamente sobre el estado actual de la formación de psicólogo.

El campo de estudios sociales de la ciencia, que se ha estructurado progresivamente en los últimos 50 años, se orienta a la consideración concreta de las condiciones sociales de producción del conocimiento científico y tecnológico, así como sus relaciones y consecuencias para con la sociedad. En este tiempo de desarrollo, disciplinas como la filosofía, la historia, la sociología y la antropología han tomado como su objeto de estudio a la propia ciencia, mostrando que los investigadores mantienen en su agenda de trabajo no sólo hipótesis, teorías, experimentos y papers, sino que sus actividades diarias están intrínsecamente atravesadas por factores culturales, económicos, políticos y estratégicos, donde la búsqueda del conocimiento válido y verdadero constituye sólo uno de ellos (Fuller, 2002; Kitcher, 2001). Desde ya, esta ampliación de las variables intervinientes en el quehacer científico no implica sostener que la ciencia sea igualable y reducible en todo sentido a los demás fenómenos de la cultura, sino más bien, que aun en su especificidad y potencialidad para la generación de conocimiento es también un fenómeno de la cultura. Por otro lado, a partir del surgimiento de este enfoque se ha visibilizado la posibilidad de una indagación crítica sobre la utilidad del conocimiento producido por la ciencia, sobre el uso de aquello que es desarrollado en los laboratorios o bajo condiciones controladas y sobre cómo esto puede o no ser trasladable o transferible al escenario social y comunitario. Esta línea de problemas nos lleva a preguntarnos para qué se investiga en psicología, y -más incisivamente- para quién se investiga.

La profundización de este núcleo de cuestionamientos implica analizar la investigación desde un enfoque estratégico y vincular sus efectos y productos con sus destinatarios (Kreimer, 2003). Surgen entonces, interrogantes acerca de quién se beneficia con la investigación en psicología y cual es la trayectoria posible del conocimiento psicológico para proveer al bienestar social. Una forma de analizar esta cuestión, que ha sido superada teórica pero no operativamente, es la planteada por el modelo lineal de producción del conocimiento, que sostiene que la acumulación arbitraria de conocimiento produciría necesariamente aplicaciones positivas para la sociedad (Bush, 1945). A diferencia de lo sostenido por esta postura, actualmente se reconoce que la relevancia social del conocimiento, así con las acciones necesarias para su implementación local, deben ser evaluadas desde el momento más anterior en el proceso científico. Esta variable está presente en las tecnociencias, un conjunto de desarrollos científicos que surgen y son guiados especialmente a partir de las necesidades productivas y comerciales y que por tanto presentan problemas y limitaciones, pero se encuentra notoriamente invisibilizada en otras instancias, donde los beneficiarios de las hipótesis, teorías, experimentos y papers parecen ser los propios científicos (Kreimer & Zabala, 2006). Por supuesto, es difícil sostener que los científicos deban estar involucrados de forma absolutamente necesaria en la utilización responsable de sus investigaciones, en la difusión o popularización del conocimiento (Mazzaro, 2008), o limitarse a abordar sólo aquellos tópicos socialmente relevantes; pero en el marco de un programa estratégico de articulación de la ciencia y la sociedad, creemos que su formación debería orientarse al desarrollo de competencias complementarias que les permitan visibilizar las variables externas que inciden en su agenda y responden a su trabajo. Algunas de estas propuestas aparecen incipientemente en algunas reflexiones sobre la formación en psicología (Altman, 1996), pero su desarrollo curricular global es aún marginal, como podremos observar en este estudio.

Creemos que un estudio de la psicología desde este campo está justificado por la gran difusión que ha tenido el conocimiento psicológico en nuestra región. En el caso de la Argentina la carrera de psicología es una de las que mayor demanda tiene y actualmente existen cerca de 50 mil psicólogos activos en el territorio, de los cuáles 24 mil desarrollan sus actividades en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, la proporción de psicólogos en la Argentina es la mayor del mundo, alcanzando los 121 psicólogos cada 100 mil habitantes. Estos datos toman mayor relevancia si consideramos que, una cantidad cercana a los 15 mil estudiantes cursan actualmente estudios de psicología en la Universidad de Buenos Aires (Alonso, 2008). Sin embargo, frente a tal cantidad de matrícula, la percepción general se orienta hacia la psicología como una profesión con escasa implicación para el desarrollo social o productivo, principalmente por su marcado rol clínico, dado por la preponderancia psicoanalítica que históricamente se desarrolló en nuestro país (Klappenbach, 2003ab)

Riquelme (2009) aborda algunas variables conceptuales, específicamente, la noción de *sinergia pedagógica*, a través de la cual caracteriza la adaptación de la educación superior a las demandas sociales y productivas. Creemos que tal concepto puede ser útil para indagar algunos de los marcos de interrelación que existen entre una disciplina y la sociedad, por fuera del sistema productivo, eje que en los

modelos existentes es denotado al momento de estudiar gran parte de la utilidad del conocimiento científico, en especial a través de la relación de la inversión en I+D y los sistemas nacionales de innovación. La pregunta que inicia la indagación aquí estará vinculada con una relación más directa entre la formación y la sociedad, no sólo a través de la determinación de un tipo de producto no comercializable, en el sentido tradicional, sino en la dirección de analizar los posibles canales alternativos de "aplicación" de ese conocimiento, en la línea de los estudios culturales y el desarrollo de artefactos culturales.

Niveles de análisis para la formación científico-social

Para analizar el grado en que la formación en psicología responde a las demandas sociales se realizó una categorización sobre diferentes modos en los que una carrera puede adecuarse, desde el modelo CTS.

Los niveles de análisis presentados a continuación pueden ser evaluados sobre la gestión y administración de una carrera de psicología. Representan diferentes aspectos involucrados en el desarrollo de competencias científico-sociales durante la formación de grado La presencia o ausencia de mecanismos sinérgicos en cada uno de los niveles será indicador de una mayor o menor flexibilidad curricular y adaptación de la formación a las demandas sociales

- **Nivel curricular general:** En el nivel curricular, se considera la presencia de asignaturas orientadas específicamente a la educación CTS, entendida como aquella que destaca la importancia de contextualizar las prácticas profesionales y de investigación y que informar acerca de las variables sociales que están vinculadas con la oferta de servicios psicológicos de todo tipo. En investigaciones previos hallamos que del total de 10 carreras públicas de psicología en Argentina sólo en una se encontró una asignatura con contenidos afines; en la Universidad Nacional de Mar del Plata con el nombre "Problemas Sociales Latinoamericanos" (Benito, 2010b)
- **Nivel científico:** El nivel científico está relacionado con la política CyT que se desarrolla hacia adentro de cada universidad Es evidentemente necesario mantener un desarrollo fuerte de la ciencia básica en psicología, pero complementariamente, debe existir una priorización de algunas áreas aplicadas y tecnológicas para la investigación. En este punto, resulta relevante analizar la distribución de los temas de investigación, su orientación, sus resultados, su impacto, sus externalidades. Mientras que los resultados están vinculados a la concreción de un proyecto de investigación, la evaluación del impacto se vincula directamente con las posibilidades de aplicar socialmente el conocimiento producido. Resulta relevante analizar la distribución de los temas de investigación, su orientación, sus resultados, su impacto social y trayectoria de aplicación.
- **Nivel profesional:** La evaluación del nivel profesional en el plan de estudios se orienta a considerar las posibilidades de entrenamiento profesional de cada carrera, en especial en relación con las áreas de vacancia en psicología, cuyo desarrollo si bien no busca restringir la continuidad formativa de otras áreas requiere una priorización de contenidos. Se analiza la relación de las asignaturas y contenidos de orientación profesional que hayan su justificación en problemas actuales identificados en la sociedad. La oferta de entrenamiento profesional debe contemplar las características específicas de cada área aplicada en el contexto de su aplicación efectiva.

- **Nivel de extensión:** El nivel de extensión se evalúa como nivel agregado de los niveles general, científico y profesional, indagando en qué medida se vincula la extensión con la formación sobre ciencia y sociedad, qué nivel de impacto tiene la investigación producida en la facultad sobre la extensión y cómo la oferta de formación profesional permite la inserción en esta área. Se indaga 1) Qué grado de impacto tiene el conocimiento producido en la universidad sobre las actividades de extensión y 2) Cómo la organización del entrenamiento profesional (prácticas, residencia, pasantías) permite que psicólogos en formación se inserten en tareas de extensión universitaria durante el grado
- **Nivel de sinergia:** Una de las principales cuestiones a considerar al evaluar la vinculación entre la oferta académica y la demanda social es la flexibilidad de los planes de estudio a revisarse regularmente para ajustarse a los problemas de la sociedad. Aquí se incluyen posibles modelos para la evaluación propia de los psicólogos de las áreas de vacancia con potencial desarrollo. El nivel de sinergia evalúa los mecanismos específicos de calibración entre la formación y las demandas o problemas sociales identificados. Implica un modelo de gestión y organización que posibilite la actualización curricular permanente. Aquí tienen relevancia los dispositivos, en diferentes esferas y a través de diferentes agentes, que funcionen visibilizando para la gestión, administración y planificación académica las realidades sociales del entorno local.

Modelos de formación funcionales a esta propuesta

Si consideramos estas variables en relación con la formación disponible actualmente en los grados de psicología, nos encontramos con que la organización de los planes de estudios responde de forma insuficiente a las demandas sociales.

El modelo de formación generalista presente en Argentina y la mayoría de los países de la región (Fig. 1) propone que luego de aproximadamente 5 años de formación, el estudiante reciba un título que en muchos casos le permite gestionar casi automáticamente la habilitación legal para ejercer en cualquier especialidad de la psicología. Es decir que, mientras se ofrece una formación general, que aborda superficialmente áreas básicas y aplicadas, los egresados son convalidados para desarrollar tareas en cualquier campo, aun cuando no han recibido suficiente entrenamiento práctico o supervisión. Áreas críticas como la psicología clínica a menudo representan los principales cuestionamientos éticos a esta realidad. Por otro lado, una gran cantidad de posibles áreas de inserción profesional no son presentadas ni ofrecidas a los estudiantes en ningún momento. En nuestra visión, dados los numerosos cambios que tuvieron lugar en nuestra disciplina en los últimos 60 años resulta anacrónico fundar los planes de estudio en variables tan estrechas y poco flexibles como las que actualmente se hallan en gran parte de las universidades de la región.

Frente a esta circunstancia, la propuesta que se hace al respecto de la formación en psicología avanza hacia la consideración de un plan de estudios estratégico que contemple dentro de un número igual de años una formación más integral y a su vez especializada (Fig. 2). En primera instancia, se mantendría la formación básica que cubra diferentes contenidos científicos y generales de la psicología, con el agregado de una materia sobre educación CTS, es decir, que contextualice la formación y problematice la producción y el uso de los conocimientos científicos. A

continuación, tendría lugar un bloque formativo de un año de duración, compuesto por diferentes seminarios que aborden cada una de las áreas científicas y profesionales posibles de ser cubiertas por un psicólogo. En la actualidad, resulta insuficiente presentar una oferta en sólo algunas áreas profesionales, cuando existen numerosas subdisciplinas emergentes y con gran demanda en nuestra región, como la Psicología ambiental, Psicología de la salud o Psicología del tránsito. Estos seminarios estarían especialmente diseñados para detallar no sólo las características generales de cada área científica o profesional, sino para informar sobre las variables contextuales que hacen a su ejercicio, por ejemplo, los estilos de vida que implican, la demanda actual, contextos de trabajo, remuneración, etc.

Figura 1. Modelo de formación generalista en psicología

Figura 2. Modelo estratégico de formación en psicología

La conclusión de este bloque estaría dada por un módulo de orientación vocacional que disponga herramientas para que cada estudiante pueda tomar una decisión informada previa al paso al bloque de especialización. Por último, la carrera de grado en psicología se completaría con dos años de entrenamiento especializado, que pueden ser en un área profesional o en el campo científico. Este bloque permitiría llevar adelante tareas de práctica supervisada -especialmente en ámbitos de extensión universitaria- así como visitas al campo y otras tareas de articulación teórico-práctica. Por otro lado, la formación científica se orientaría a la capacitación específica en investigación, con una profundización de todos los métodos científicos disponibles, en especial relación con su aplicación al campo de la psicología. Se destaca que la especialización profesional incluiría también una cantidad considerable de formación en investigación, en este caso, destinada a permitir la articulación científico-práctica y a fomentar que los profesionales desarrollen también tareas científicas como parte de sus actividades. La consecución de estos 5 años daría lugar a un título en psicología que habilitaría al graduado a ejercer en su área de especialización. Desde ya, la habilitación profesional no es necesariamente menester de las universidades, y en muchos casos está directamente controlada por los colegios profesionales, por tanto, deberían desarrollarse acciones articuladas a nivel académico y legal.

Conclusiones

Para garantizar un desarrollo sostenible de la psicología latinoamericana de modo científico y social resulta necesario tomar en consideración las variables expuestas a lo largo del presente trabajo, ya que no sólo debe avanzarse en una consolidación de la investigación, sino también en la vinculación universidad-sociedad.

Como primera recomendación podemos exponer que debe disponerse una asignatura específica de contextualización y rol social de la investigación y práctica profesional y abordarse transversalmente. Esta materia debería presentar al estudiante el contexto socio-económico en el cual desarrollará sus actividades científico-profesionales, así como introducir conceptos de los estudios sociales de la ciencia y de responsabilidad social universitaria, fomentando una problematización del conocimiento producido y aplicado en nuestra disciplina.

Por otro lado, a nivel de política científica universitaria, es necesario desarrollar una priorización de temas de investigación, sin abandonar la investigación básica sino complementándola estratégicamente con investigación estratégica que se oriente fundamentalmente a proveer de conocimiento a la práctica psicológica. Esto brindaría un marco para la producción de conocimiento mucho mejor vinculado con su posible trayectoria de aplicación.

En tercer lugar, creemos que es apremiante una evolución del modelo de formación generalista hacia un modelo estratégico, con un plan de estudios básico de 2 años, un proceso de orientación vocacional y una especialización científica o profesional, tal como hemos presentado.

Asimismo, debe revisarse y replantearse el área de extensión universitaria para vincularla de forma intrínseca con la producción científica y las prácticas profesionales. La vocación de servicio social de una universidad resulta un ámbito idóneo para implementar dispositivos que permitan articular el conocimiento producido y

por otro lado, representa un espacio donde los estudiantes pueden poner en práctica los contenidos teóricos incorporados al tiempo, al tiempo que ofrecen una alternativa digna de atención para la población.

Finalmente, es imperioso el desarrollo de modelos de gestión que admitan una modificación continua de contenidos y flexibilidad curricular. Una de las opciones implica la creación de observatorios sociales dentro de las universidades, conformados por comités que lleven adelante estudios de exploración continuos en la población, para evaluar las necesidades presentes y sugerir las modificaciones pertinentes en los planes de estudio. La segunda alternativa, que redobla la apuesta consiste en la vinculación directa de la comunidad en la gestión, a través de la incorporación de representantes de la propia sociedad en los consejos directivos. Estos modos de incluir a la sociedad dentro de la misma universidad nos permitirá superar las limitaciones de considerarlos agentes disociables en el proceso de producción del conocimiento científico.

La puesta en marcha de estos mecanismos y dispositivos será la clave para que la psicología latinoamericana avance hacia un modelo sustentable y estratégico de desarrollo, alcanzando los mayores estándares científicos en conjunción con la vigencia de su compromiso social y humano.

Referencias Bibliográficas

Alonso M.M., Gago P.T. (2008) Panorama cuantitativo de los psicólogos en Argentina 2007 (Poster). *Memorias de las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*

Altman, I.A. (1996). Higher education and psychology in the millennium. *American Psychologist, 51,* 371-378.

Ardila R. (1986) *La psicología en América latina. Pasado, presente y futur*o. México, Siglo XXI.

Benito, E. (2009a). La formación en psicología: revisión y perspectivas. *PSIENCIA, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 1*(2) 3-10

Benito, E. (2009b) Psicología y desarrollo social. *Revista de Psicología Patrañas del deseo: 8*(7) 9-10

Benito, E. (2010a) *Formación y gestión estratégica de recursos humanos en psicología clínica.* Ponencia presentada en el V Congreso Argentino de Salud Mental, Buenos Aires, Argentina

Benito, E. (2010b) La psicología en argentina. Perspectivas para una formación con base en la ciencia y la sociedad. *Memorias del I Congreso Internacional, II Nacional y III Regional de Psicología.*

Bush V. (1945) *Science the endless frontier*. Washington, DC: Gobierno de los Estados Unidos de América

Courel, R. & Talak, A. M. (2001) La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina. En J. P. Toro & J. F. Villegas (Eds.) *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*, Vol. 1 (pp. 21-83). Buenos Aires: JVE.

Fuller, S. (2002) *Knowledge management foundations*. Boston: Butterworth–Heinemann.

Kitcher, P. (2001) *Science, truth, and democracy*. Oxford: Oxford University Press.

Klappenbach, H. (2003a) La globalización y la enseñanza en Argentina. *Psicología em Estudo, 8*(2), 3-18.

Klappenbach H. (2003b) Psychology in Argentina. En: *Stevens MJ and Wedding D, Handbook of International Psyhcology*.New York, Brunner-Routledge.

Knorr-Cetina, K. (2005) *La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter construido y contextual de la ciencia*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Kreimer, P. (2007) *Ciencia y periferia: nacimiento, muerte y resurrección de la biología molecular en Argentina. Aspectos sociales, políticos y cognitivos,* Buenos Aires, Eudeba.

Kreimer, P. y J. P. Zabala (2006) "¿Qué conocimiento y para quién? Problemas sociales, producción y uso social de conocimientos científicos sobre la enfermedad de Chagas en Argentina", en: *Redes, Revista de Estudios Sociales de la Ciencia, 12,* 49-78.

Kreimer, P. (2003) La utilidad social de la ciencia. *Ciencia, Docencia y Tecnología, 26*

Medrano, L.; Moretti, L.; Benito, E. & Elmasian, M. (2009) *La formación académica de psicólogos en la UBA y UNC: análisis bibliométrico de los planes de estudio*. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento, Buenos Aires, Argentina

Moya, L. (2009) Opiniones de estudiantes de ciclo básico y de ciclo profesional sobre la formación de grado en Psicología, y concordancias con parámetros formativos a nivel nacional. *Informe final de beca de investigación categoría estudiante avanzado. Facultad de Psicología*, UNMDP

Riquelme, G. (2009) Capacidades de intervención y respuestas de reorientación y cambio curricular: hacia la noción de sinergia pedagógica. En *Las universidades frente a las demandas sociales y productivas.* Tomo III (pp. 23-35), Buenos Aires: Miño y Dávila

Scaglia, Héctor; Lodieu, María Teresa (2003); "La ecuación psicólogo psicoanalista. La impronta del psicoanálisis en la representación profesional del psicólogo". *Memorias de las Jornadas de Investigación, 10*, 449-451

Torres Pernalete, M. & Trápaga Ortega, M. (2010) *Responsabilidad Social de la Universidad.* Buenos Aires. Paidós

Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología en el Cono Sur. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 43,* 103-111

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

"Capacitación del Capital Humano como una Inversión para Desarrollo"

"Human Capital Training as an Investment for Development"

Investigador Titular: Alberto Coronel[1]

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

El presente artículo apunta a generar una toma de conciencia tanto de las organizaciones como del estado paraguayo respecto a la consideración de la formación y capacitación del capital humano como un objetivo estratégico para el desarrollo organizacional así como del país. El autor inicia apoyándose en la idea de Tomasko (1996), quien refiere que las organizaciones solo crecen cuando las personas crecen.

Luego describe algunas ventajas de contar con personas capacitadas, por lo que capacitar constituye una inversión antes que un gasto. El autor también propone algunos indicadores para determinar en una investigación el nivel en que las organizaciones y el estado paraguayo considera en los hechos a la formación – capacitación como objetivo estratégico para su desarrollo, y propone además algunos soportes relevantes que la organización y el estado podrían ofrecer para facilitar la formación – capacitación del capital humano en el Paraguay.

Palabras claves: Formación, Capacitación, Estrategia, Desarrollo, Capital humano.

Abstract

This article aims to generate awareness of both organizations and the Paraguayan state regarding consideration of vocational training of human capital as a strategic objective for organizational development and the country. The author begins by relying on the idea Tomasko (1996), who relates that organizations only grow when people grow older.

It then describes some advantages of having trained people, so that training is an investment with an expense. The author also proposes some indicators to determine the level research organizations and the Paraguayan state the facts considered in training - training as a strategic goal for its development and also proposes some important media that the organization and the state could available to facilitate training- training of human capital in Paraguay

Keywords: Training, Training, Strategy, Development, Human Capital.

[1] Correspondencia remitir a: direccion@gestionconsultoria.com.py MAE Alberto Coronel Núñez. Innóvame SRL – Gestión de Consultoría Organizacional.
[2] Correspondencia remitir a: editor@psicoeureka.com.py "Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología", FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Robert Tomasko (1998) en su libro "En busca del Crecimiento", citado en un artículo "Cinco autores en escena" de la Revista Gestión, resume la idea de cambio y desarrollo organizacional diciendo "los cambios (organizacionales y de país) ocurren solamente cuando las personas cambian. El crecimiento (desarrollo), cuando las personas crecen"; el paréntesis es mío.

Ya Robert Owen, citado por Robbins (1996), en 1825 señalaba que "el dinero empleado para mejorar la mano de obra era una de las mejores inversiones que podían hacer los ejecutivos de negocios". Owen, en aquel entonces, casi 200 años atrás, también propuso legislación para la mano de obra infantil y la participación de la empresa en proyectos de la comunidad entres otras cosas, con los que el mismo lanzaba la idea de responsabilidad social de las organizaciones.

Siguiendo la propuesta de Owen, sabemos que la mejora de la mano de obra se logra principalmente a través de la capacitación en sus diferentes formas y momentos. La capacitación consiste en el desarrollo de las competencias de una persona para la ejecución de una función o actividad determinada. La capacitación implica la adquisición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y actitudes. Mediante la capacitación la persona se enriquece, amplia su perspectiva de observar su realidad y mejora su capacidad para ser un activo participante en el desarrollo de su empresa, de su país. El aprendizaje experimentado, más allá de su utilidad para el logro de los objetivos organizacionales, pasa a constituirse en un recurso propio, en un patrimonio de la persona, y que ésta podrá disponer del mismo en cualquier lugar y durante toda su vida.

En tal sentido, la capacitación de un personal/funcionario constituye una gran contribución de la organización, no solo para sí misma en cuanto al mejoramiento de su competitividad, sino además al desarrollo del propio empleado/funcionario en cuanto a su realización profesional-personal-familiar, y también al desarrollo del país en cuanto a contar con mano de obra calificada como condición básica de todo desarrollo.

Observando el alto impacto de la capacitación de la "mano de obra", como la llamaba Owen, hoy denominada "capital humano", sobre el desarrollo de una organización/de un país, cabe preguntarse lo siguiente: ¿Son consideradas y gestionadas las personas, por nuestras organizaciones/por nuestro país, como un factor estratégico para el desarrollo?

Capacitación de las personas como objetivo estratégico para el desarrollo

Teniendo presente que: a) el objetivo es lo que uno (persona, organización, país) se propone conseguir en el futuro; b) lo estratégico refiere a la elección del camino más efectivo de lograr el objetivo, con una óptima combinación de los recursos, fortalezas y oportunidades disponibles; c) la capacitación permite el desarrollo de las competencias, las cuales constituyen un factor clave que permite al poseedor una ventaja competitiva en el mercado globalizado; y d) la persona es el objeto y el sujeto de la capacitación, el principal recurso de la organización, el factor pensante y afectivo gerenciador de todos los demás recursos existentes; cabe concluir que contar con personas capacitadas constituye una ventaja competitiva clave para el éxito de nuestra organización - país, y por tanto, debemos plantearnos como nuestro objetivo estratégico, el principal para nuestro desarrollo.

Dicho de otra forma, visto que:

a) En nuestro país, Paraguay, un recurso abundante existente es la persona, contamos con una población predominantemente joven,

b) el valor potencial de dicho recurso depende de su nivel de formación-capacitación/competencia,

c) el personal capacitado es un factor clave de ventaja competitiva en el mundo actual,

d) un factor clave para atraer inversiones externas al país constituye la condición de contar con gente capacitada,

e) el nivel de competitividad de nuestra producción de bienes y servicios (de consumo interno y exportable) depende en gran medida de la gestión de personas capacitadas.

Entonces podemos afirmar que un objetivo estratégico para impulsar el desarrollo de nuestra organización/país debe ser la formación-capacitación de las personas.

Orientación a la sobrevivencia o al desarrollo y liderazgo en el rubro

El no desarrollar una ventaja competitiva, uno de los factores claves de éxito de cualquier organización/país, implica dejar de ser competitivo en el mercado. La organización que no es competitiva en el mercado esta condenada al atraso, a la dependencia, a la sobrevivencia e incluso a desaparecer.

La fijación y la priorización de la formación - capacitación de las personas como un objetivo estratégico de una organización/país nos señalan una clara orientación de la misma hacia la competitividad en el mercado global, el desarrollo y el liderazgo en cualquier rubro.

También aquí podemos citar ideas de Owen (2010) afirmando que "el estado que posea el mejor sistema nacional de educación será el mejor gobernado" y que "formar y educar a las nuevas generaciones en todo momento debe ser el primer objeto de la sociedad, a la que todo los demás estará subordinado".

La capacitación de las personas vista como una inversión

Invertir consiste en asignar un bien o una suma de dinero en algo con el objetivo de que en un futuro determinado se reciba ese algo mejorado o una ganancia sobre el mismo. Invertimos en las personas, cuando asignamos una suma de dinero de la organización/del país a la formación/capacitación de dichas personas, lo que nos permite que posteriormente tengamos un retorno de dicha suma con un plus para la organización, y además una ganancia para la persona y para el país.

De hecho, toda inversión es previamente pensada, analizada y valorada. Algunos de los puntos analizados son:

- la dimensión costo-beneficio.
- las posibilidades de maximizar los beneficios.
- el costo de oportunidad.
- el nivel de riesgo de la inversión.
- otras alternativas disponibles.
- el retorno más rápido y seguro posible de la inversión.
- el establecimiento de criterios e indicadores de control y seguimiento.

Indicadores de la importancia de la formación del capital humano en nuestras organizaciones/país

¿Cuáles son los indicadores, de que hoy día la formación – capacitación (y ampliada la educación) del capital humano, constituye o no un objetivo estratégico para gran parte de nuestras organizaciones/país?

La observación de algunos de los siguientes indicadores (ver tabla 1) puede ayudar a precisar la realidad paraguaya respecto a este tema, vale decir, una investigación tomando como base los indicadores de la Tabla 1 podría otorgarnos informaciones precisas sobre el nivel de consideración de la capacitación/formación del capital

humano como objetivo estratégico de las organizaciones / estado paraguayo para el desarrollo organizacional/del país.

Indicadores	Organización	País (Estado)
1. Existencia de objetivos estratégicos relacionados a la formación del capital humano en el Plan estratégico (en el caso de que hubiera un plan).		
2. Existencia de políticas explícitas a favor de la formación – capacitación del personal.		
3. Presupuesto anual destinado al desarrollo del capital humano.		
4. Existencia de planes anuales de formación – capacitación del capital humano.		
5. Cantidad de Formadores internos - Persona formada para formar / capacitar al personal.		
6. Cantidad o porcentaje anual de hora de formación – capacitación por persona.		
7. Existencia de infraestructura destinada a la formación – capacitación del personal.		
8. Existencia de tecnología adquirida y dedicada a la formación – capacitación del personal.		
9. Existencia de una unidad de formación continua interna de la organización.		
10. Cantidad de personal becado (en el país, al exterior).		

Los riesgos de la inversión en el personal para las organizaciones

Algunos de los riesgos de la inversión para las organizaciones constituyen por ejemplo:

a) Que la capacitación no tenga el efecto deseado, vale decir, no genera cambio en la competencia, en el desempeño y en los resultados de la persona capacitada (la formación – capacitación debe satisfacer ciertos requisitos para que sea de provecho y responda a los objetivos esperados). Algunas de las posibles causas pueden ser que no responde a las reales necesidades, que el diseño y la realización del programa no genera autoridad ni motiva a los participantes, que no hay espacio para la aplicación de lo aprendido o que no hay seguimiento/acompañamiento posterior a los capacitados.

b) Salida de las personas formadas-capacitadas, porque las personas capacitadas:

- son muy requeridas por head-hunters…
- exigen más remuneración.
- … son más exigentes y abiertas a mejores oportunidades de desarrollo.
- … buscan mayor nivel de participación en responsabilidad y decisión.

Por tanto, a fin de asegurar el éxito de la inversión es preciso que los programas de formación – capacitación sean elaborados de forma profesional, cuidando todos los detalles para asegurar la transferencia de lo aprendido en la sala de capacitación a la aplicación en el puesto de trabajo. Un aprendizaje es efectivo cuando se transforma en acción en el puesto de trabajo y se obtiene una mejora en el desempeño / resultado. Así mismo, las organizaciones deberán elevar su barrera de salida o sea su atractivo, a fin de que el personal capacitado y de buen desempeño pueda y quiera mantenerse en la organización.

Sin embargo, analizando la inversión en la formación/capacitación de las personas por parte de las organizaciones desde la perspectiva de la responsabilidad social empresarial, donde las empresas se entienden como un motor de desarrollo de la comunidad/país en la que está inserta, podemos afirmar que dicha inversión siempre es rentable, en tanto siempre constituye una contribución de la empresa para el desarrollo y el bienestar de la persona capacitada y para el crecimiento del país, lo que a su vez beneficia a dicha organización.

Prejuicios respecto sobre la capacitación en nuestras organizaciones

Algunos de los prejuicios existentes en nuestras organizaciones respecto a la formación-capacitación de las personas son:

- La formación-capacitación es un gasto. Y en algunos casos tienen razón, según experiencia del empresario donde la capacitación no genera el cambio en el desempeño / resultado esperado. En estos casos se debe analizar y realizar los ajustes correspondientes. Sin embargo, experiencias así no se deben generalizar teniendo presente que existen múltiples experiencias exitosas con resultados sorprendentes. Capacitar es una inversión y es rentable, así nos demuestra Barbara Gülpen (2004) en su libro "Mitarbeiter fördern", hablando de los programas de desarrollo del personal y donde además nos presenta una fórmula que nos permite calcular la utilidad de los programas de formación – capacitación del personal.
- La capacitación del personal constituye una sobrecarga a las actividades propias del negocio. Sin embargo, formar y formarse ya no se ve hoy día como un agregado al trabajo, sino más bien parte constitutiva de la función del jefe y del empleado.
- Formar es para el jefe algo extra al trabajo. Sin embargo, enseñar y aprender, tanto formal como informalmente, en la realidad del trabajo debe ser algo tan cotidiano, algo tan natural como caminar y respirar. A través del dar, de la enseñanza, del apoyo al crecimiento del colaborador, el jefe contribuye y fortalece su liderazgo.

Soportes relevantes del ESTADO que favorecen la formación-aprendizaje del capital humano

Algunos de los soportes de relevancia que el estado debería ofrecer para facilitar la formación - aprendizaje del capital humano en el país son:

1. Visión compartida (una imagen futura que la organización/país percibe de si misma). Algunas tienen y de las que tienen algunas no son compartidas por sus miembros. Falta una fuerte visión país compartida por todos.
2. Declaración de la capacitación del capital humano como objetivo estratégico del estado paraguayo.
3. Existencia de políticas de estados claros y consistentes que fomentan la capacitación de las personas.
4. Fomento de la producción, exportación e incentivo de inversiones nacionales y extranjeras.
5. Fomento a la innovación, la creatividad, la calidad, la competitividad.
6. Presupuesto considerable de la nación orientada a la educación y capacitación de las personas.
7. Reconocimiento de la formación como criterio clave de selección y ascenso en las oficinas públicas.
8. Fortalecimiento de la formación de los niveles intermedios ó técnicos (en el ejemplo del sistema dual alemán).
9. Fomento de investigaciones básicas, de la innovación técnica, de la producción artística.
10. Estudios e información sistemática sobre las áreas que requerirán profesionales calificados.
11. Aumento de otorgamiento anual de becas nacionales e internacionales.

12. Contratación de expertos extranjeros como técnicos y formadores de profesionales nacionales.

Soportes organizacionales relevantes que favorecen la formación-aprendizaje del capital humano

Algunos de los soportes de relevancia que la organización debería desarrollar para facilitar la formación - aprendizaje del capital humano son:

1. Empresarios, Directores, Gerentes con orientación al desarrollo del capital humano.
2. Existencia de una cultura organizacional ambiciosa, visiones compartidas y objetivos desafiantes.
3. Pasión por la competencia, búsqueda continua de altos estándares de calidad.
4. Liderazgo participativo. Dirección por objetivos.
5. Establecimiento de sistema de evaluación de desempeño. Retroalimentación para el desarrollo.
6. Planificación estratégica y operativa de la organización.
7. Existencia de planes anuales para el desarrollo del capital humano.
8. Asignación de un presupuesto respetable destinado al desarrollo del capital humano.
9. Valoración y reconocimiento de la organización a la formación visto como criterio clave de selección, ascensos y para ofrecimiento de oportunidades laborales.

Lo que debemos hacer para orientarnos al desarrollo

Necesitamos re-encuadrar nuestra forma de entender la capacitación y comenzar a verla como un factor estratégico de desarrollo de nuestra organización/país. Además debemos considerar y trabajar conscientemente, sumado a los soportes ya mencionados, sobre los siguientes aspectos:

1. Proyección más allá del corto plazo (orientación al futuro)
2. Establecer una cultura de valoración de la formación–capacitación
3. Fomento de la calidad y competitividad (superación de la cultura del así nomás).
4. Fomento de los estudios, análisis, estadísticas (superar la simple impresión subjetiva).
5. Trabajar sobre necesidades reales de capacitación presentes y futuras de la organización.
6. Capacitación con creación de contextos adecuados para la aplicación (oportunidad de aplicación).
7. Evaluación de los programas a través de indicadores predeterminados.
8. Establecer un encuadre realista para los programas de capacitación.
9. Formar a niveles de mandos como formadores internos que a su vez fortalezca su liderazgo.
10. Asignar presupuesto sustentable para el desarrollo del capital humano de la organización.

Llegando a los 200 años de vida como país independiente, es preciso que como país y como organización establezcamos el desarrollo del capital humano como un objetivo estratégico para nuestro desarrollo. La capacitación es una inversión sustentable sin riesgo de retroceso, una siembra para las futuras generaciones de paraguayos.

Referencias Bibliográficas

Gülpen, B. (2004). Mitarbeiter fördern. Programme zur Personalentwicklung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag

Robbins, S.P. (1996). *Comportamiento organizacional. Teoría y práctica.* Prentice-Hall Hispanoamericana.

Tomasko, R. (1998). Cinco Autores en Escena. *Revista Gestión, 3(4)*. Pág. 120.

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 77-86, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

"Emociones y Estilos de Personalidad"

"Emotions and Styles of Personality"

Investigador Titular: Jonathan Fernando Ayala Ayo[1]

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

El siguiente trabajo consiste en una revisión bibliográfica sobre la relación entre emociones, cognición y estilos de personalidad. Se busca un planteamiento que sustente las diferencias del procesamiento emocional según los estilos de personalidad. Al inicio se describen las características esenciales de las emocionales. En segundo lugar, se explica los estudios de personalidad y la clasificación de Oldham y Morris (1995). Finalmente, se correlacionaron las teorías y se afirma la existencia de diferencias en el procesamiento emocional según el estilo de personalidad. De manera que los estilos de personalidad dramático y sensible manifiestan procesos emocionales más acelerados.

Palabras claves: Emociones - Estilos de personalidad -Personalidad dramática - Personalidad sensible.

Abstract

The following text has got a bibliographical review about studies of emotions, cognition and personality styles. We look for an approach to hold differences about emotional processing according to personality styles. First, we describe essential aspects of emotions. Next, there is an explanation about the studies of Oldham & Morris (1995). Finally, we relate theories and conclude the existence of differences between emotional processing according to personality styles. In fact, dramatic and sensitive style has got faster emotional processing.

Keywords: Emotions - Personality styles - Dramatic personality - Sensitive Personality.

[1] Correspondencia remitir a: jayala@palermo.edu Ph.D.(c) Jonathan Ayala, Doctorado en Psicología, Universidad de Palermo, Buenos Aires-Argentina.
[2] Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Estado de Conocimiento

El estudio de las emociones se plantea como un campo de mucho atractivo para académicos de diversas ciencias y profesiones. Más aún cuando investigadores como Gardner, Le Doux, entre otros demuestran con hallazgos científicos la necesidad de abordajes integrales y reconsideraciones de los conceptos clásicos de la mente y sus procesos. A pesar de los grandes esfuerzos de teóricos y científicos, aún no se llega a un consenso claro sobre los componentes básicos de la personalidad, por lo que es necesario continuar su estudio como el tema de mayor complejidad de la psicología.

El presente trabajo abarca los componentes básicos de las emociones y los factores distintivos de los trece estilos de personalidad según Oldham y Morris (1995). Dentro de un marco de la metodología correlacional y categorial, se menciona brevemente los hechos principales de las concepciones históricas de las emociones y la personalidad, con mayor énfasis en la descripción de las clasificaciones de la personalidad por ser la parte de mayor complejidad y alcance.

Posteriormente se plantean las hipótesis de la diferencia en el proceso emocional en los estilos de personalidad: dramático, vivaz, solitario, sensible y concienzudo, debido a que los mencionados, presentan rasgos distintivos en el área emocional en comparación con el resto del grupo.

Se concluye con la propuesta de impulsar la investigación científica para la comprobación de las hipótesis. Además se destaca la reflexión de la utilidad que tendría la comprobación de las diferencias en el procesamiento emocional según la personalidad, en especial en el ámbito interpersonal debido a que un mayor conocimiento de causa contribuiría ampliamente a la comprensión y diálogo de las diferencias individuales.

Las Emociones

En este apartado, lejos de los aportes y debates sobre los alcances y tipos de emociones, se procederá a un breve análisis de las condiciones fundamentales de los componentes afectivos.

Recordando el hecho, que en general las personas pueden identificar con facilidad una emoción pero acompañada de una gran dificultad al momento de definirlas (Parkinson, 1995). Por tal motivo es necesario realizar unas aclaraciones respecto al caso, si bien es cierto la importancia y trascendencia de las emociones ha sido tratada desde tiempo inmemorial como menciona Lewis (1993), incluso desde la época de los filósofos griegos ha sido un tema de interés y continúa siendo, a lo largo de todo el camino histórico de especulación, división cartesiana y hasta nuestros días, un asunto trascendental. Es ahora con el auge del cognitivismo y según Le Doux (1999) debido a la probable inclusión formal de las emociones en el campo del estudio de la mente, cuando se aclara el panorama del estudio de los afectos, en gran parte debido al uso de métodos científicos rigurosos y al avance de las tecnologías de las neurociencias.

A lo largo de la historia de los tratados sobre las emociones se destaca la época del renacimiento en donde se produce la división de los componentes de la mente, a través del dualismo cartesiano. De esta forma René Descartes, siendo fundamentalmente un científico y matemático, desde una visión mecanicista separa los procesos cognitivos de los afectivos

Por considerarlos fuera del campo de la razón. (Soomon, 1993).

Transcurre el tiempo y el peso de las investigaciones realizadas en el campo del cerebro y sus funciones, sirven de sustento para afirmar la existencia de permanentes interacciones entre la cognición y las emociones de manera cotidiana (Eysenk, 2000).

Para acercarnos a una definición podemos usar el marco de referencia de Clore & Ortony (2000), en donde las emociones son respuestas caracterizadas por la presencia de cuatro componentes esenciales: cognitivo, motivacional comportamental, somático y subjetivo experiencial. Sin embargo el concepto "emociones" no engloba la totalidad de la esfera afectiva sino es necesario diferenciarla de los estados de animo, de forma que las emociones tienen relación directa con un objeto, es decir la característica distintiva de las emociones es su condición de ser reactiva a una situación específica, en cambio los estados emocionales son generalizados, sin relación directa con algún objeto (Fridja, 1993). Así refiere Averill (1997) cuando destaca la clara presencia de la categoría de "recepción" de las experiencias emociones en el dialogo cotidiano, de manera que son comunes las siguientes proposiciones a nivel formal e informal: "nos enamoramos, nos asustamos, nos alegramos" en donde es evidente la condición de que las emociones son respuestas hacia un objeto.

Para Le Doux (1999) los procesos emocionales tienen significativa importancia en la vida del ser humano y las especies animales por lo que reitera la necesidad de comprender la interacción entre las emociones y el resto de componentes de la mente como son los procesamientos implícitos, y el lenguaje y la consciencia por ser los elementos de mayor complejidad evolutiva.

Estilos de Personalidad

Al referirnos a las múltiples definiciones de personalidad es preferible utilizar los aportes obtenidos de las fuentes con rigurosidad científica por sobre posturas cuya metodología no incluye estudios controlados (Feist-Feist, 2006). Por tanto dentro del marco de los estudios correlacionales podemos usar la definición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM IV-TR, elaborado por un equipo de profesionales de la salud mental.

"Los rasgos de personalidad son patrones persistentes de formas de percibir, relacionarse y pensar sobre el entorno y sobre uno mismo que se ponen de manifiesto en una amplia gama de contextos sociales y personales".

El campo de la personalidad constituye hasta nuestros días, un estudio difuso por la complejidad de su abordaje. Si bien es cierto las teorías y aportes obtenidos a partir del análisis de los elementos y procesos de la personalidad, los cuales contienen mayor objetividad y menor complejidad de demostración han contribuido de manera determinante; pero no se puede dejar de lado el estudio de la totalidad del ser humano, a eso que llamamos personalidad. De esta manera corrobora (Hogan, 1997) preguntando "¿Si en el campo de la psicología existe acaso el campo de la psicología existe acaso un tema de mayor importancia que el estudio de personalidad?".

Según Pervin (1998), todos nosotros en menor o mayor grado, apreciamos las diferencias individuales entre la gente y las clasificamos en categorías. El mismo autor señala que aunque el estudio de la personalidad posee una larga historia, obtiene el carácter de formalidad a partir de la inserción de la psicología en su abordaje. Sin embargo, la historia de los aportes de la psicología en la

comprensión de la personalidad ha tenido un proceso cambiante, destacándose el hecho del entusiasmo de la psicología americana por la postura conductual en la década de los setenta y principios de los ochenta, en donde se opacó el abordaje integral, debido a que los planteamientos conductuales acerca de la primacía de las circunstancias ambientales en la conducta humana restaron importancia al papel que ejercen las estructuras estables de la personalidad (Hogan, 1997).

Dentro de los principales aportes al campo de la personalidad podemos sintetizar los estudios según la división propuesta por Pervin (1998) en donde se clasifica los avances según la metodología empleada:

- Aproximación Clínica: Consiste en el método en donde se construye hipótesis a partir de la recolección de datos en la práctica clínica, a través de la observación, entrevista y procesos psicoterapéuticos a un grupo limitado de individuos. Si bien es cierto consisten en estudios profundos de los componentes de la personalidad, no se puede negar sus limitaciones en la rigurosidad científica y comprobación de hipótesis. Ejemplos de estudiosos en esta área son: Freud, Rogers, Kelly, etc.
- Aproximación Experimental: La utilizada por autores como Skinner, Watson, Pavlov, etc. En donde su modelo parte del estudio de componentes específicos de la personalidad a partir del control de las variables y el estudio de sus respuestas sometiéndolas a las condiciones del laboratorio. Los resultados de tal metodología producen importantes aportes, pero su accionar es ampliamente limitado por la dificultad de llevar al laboratorio actividades cotidianas complejas.
- Aproximación Correlacional: En donde se utiliza medidas estadísticas para establecer la asociación o correlación entre los componentes de la personalidad, de manera que se pueda predecir la ejecución de una variable a partir de la medición de otra; Este método presenta mayor rigurosidad estadística y la posibilidad de evaluación a grupos extensos de personas. Sin embargo, cabe destacar las limitaciones en la metodología empleada, debido a que el uso de autoinformes, si bien proporciona facilidad en la recopilación y cuantificación de datos, muestra solamente los componentes mentales que se pueden acceder a través de la conciencia. De la misma forma se pronuncia Le Doux (1999) cuando recalca que en el campo de los estudios de la mente es necesario utilizar métodos que no se usen exclusivamente los contenidos explícitos debido a que parte de la actividad mental se produce sin intervención de la consciencia, y constituyen procesamientos implícitos.

Por lo tanto las amplias ventajas de este método correlacional están limitadas al alcance de la consciencia, además que incluye en menor medida los aportes de la observación clínica de cada individuo.

Dentro del marco metodológico correlacional, López-Ibor y cols., en 1999 hacen una diferenciación sobre los clasificadores de la personalidad según el modelo empleado sea: dimensional o categorial.

- Clasificaciones Dimensionales: Pertenecen a este grupo los estudios de los grandes factores de la personalidad (Big five) originados por Eysenk, Costa y McCrae. Se evalúa los rasgos que poseen el carácter de comunes a la población, las puntuaciones de cada individuo son sometidas a comparación con los datos de la media del grupo, de manera que se establecen tendencias que permiten la conformación de grupos homogéneos.
- Clasificaciones Categoriales: Son semejantes a los modelos propios

de la psicopatología, en donde se procede a la descripción de las características distintivas de los individuos en una diversa gama de situaciones cotidianas. Se utiliza el método clínico y correlacional.

Fierro (1996) menciona que desde la década de los noventa existe un consenso hacia las clasificaciones de tipo dimensional. Sin embargo dichos planteamientos no están exentos de cuestionamientos sobre la utilidad del uso de procedimientos estadísticos, basados en autoinformes. Por tanto se va a optar por las clasificaciones de tipo categorial por contener un carácter descriptivo, además de poseer una mayor apertura a los aportes de la observación clínica. De esta manera es que se usará el enfoque de Oldham y Morris, expuesto en el libro "Autorretrato de la personalidad" (1995). Este modelo categorial proporciona 13 estilos de personalidad y como lo recalcan sus autores el aporte fundamental consiste en la influencia que ejerce su estilo en las seis áreas de la vida cotidiana: el trabajo, las relaciones interpersonales, el yo, las emociones, el mundo exterior y el autodominio.

De esta manera los estilos de personalidad son:

1. Estilo concienzudo: Son individuos con amplios sentidos de responsabilidad y perseverancia en sus actividades, enmarcados en condiciones de moral, pragmatismo, meticulosidad y orden.

2. Estilo dramático: Se destacan comportamientos sentimentales, melodramáticos y con gran espontaneidad. En su medio social buscan permanentemente la atención y admiración del resto, a través de comportamientos seductores, llamativos y de alto componente estético.

3. Estilo fiel: Los individuos de estilo fiel poseen elevado compromiso y entrega con su medio social, además una reiterada búsqueda de compañía y soporte afectivo. Son personas armoniosas, solidarias y con gran apertura hacia los consejos del resto.

4. Estilo vigilante: Son personalidades de gran autonomía y sensibilidad a la crítica. En su manejo interpersonal se expresan cautelosos, reservados, desconfiados y altamente analíticos a las situaciones cotidianas. Sin embargo son muy leales a sus convicciones y circulo social.

5. Estilo sensible: Se destaca por marcados componentes de familiaridad, y priorización de las relaciones interpersonales por sobre el resto de áreas. Presentan gran susceptibilidad a la evaluación externa positiva o negativa y mucha discreción y cortesía en el contacto social.

6. Estilo cómodo: Armonioso, plácido y tranquilo, con actitudes indiferentes ante condiciones de exigencia excesiva y ansiedad innecesaria. En la interacción cotidiana se maneja con alta prioridad hacia sus necesidades personales y con elevada defensa de los alcances de su libertad y espacio.

7. Estilo audaz: Caracterizados por conductas de inconformismo e individualismo. Son personas altamente desafiantes, valientes y persuasivas; además con mucho interés por la aventura y manifiestan poco remordimiento hacia las acciones ejecutadas.

8. Estilo idiosincrático: Quienes poseen esta tendencia son intuitivos, gustan de aislarse socialmente, además expresan comportamientos excéntricos, místicos y gran apego a la metafísica. En las interacciones sociales son distantes y muy analíticos hacia el comportamiento del resto de personas.

9. Estilo solitario: Pertenecen a este grupo personas con indiferencia al contacto social, poca expresividad afectiva, temperamento sereno y no pasional. Además son sujetos con

mucha autonomía y que restan importancia a las críticas y alabanzas del entorno.

10. Estilo vivaz: Se priorizan las relaciones interpersonales, siendo su cualidad distintiva la gran intensidad y expresividad de sus emociones..Constituyen personas espontáneas, desinhibidas, con mucha energía, imaginación y curiosidad.

11. Estilo sacrificado: Son personas altruistas, generosas, serviciales, consideradas, tolerantes, con gran humildad e ingenuidad en su interacción con el medio. Muy poco competitivos, carentes de ambiciones y avaricias.

12. Estilo agresivo: Corresponde a sujetos con grandes dotes de poder y mando, muy disciplinados y altamente efectivos en la consecución de sus metas. De la misma forma caracterizados por abundante valentía, marcado sentido de competencia y agresividad.

13. Estilo seguro de sí mismo: Personalidades con notable autoconfianza y astucia en el manejo de la gente para fines propios. Son sujetos competitivos, de grandes aspiraciones, alta introspección y conocimiento de sus potencialidades. De manera que reaccionan con aplomo ante los cumplidos y son muy susceptibles a la crítica.

Cada estilo de personalidad caracteriza la conducta de los individuos dentro de seis áreas de la vida cotidiana. De manera que cada personalidad presenta una, dos y hasta tres áreas distintivas que le sirven al sujeto para destacarse del resto (Oldham-Morris, 1995). Las áreas son las siguientes:

Cada estilo de personalidad caracteriza:

a) El Yo: Los contenidos de la autopercepción, autovaloración, autoestima y autoimagen son de primordial importancia para los estilos: seguro de sí mismo, solitario, cómodo, idiosincrático, audaz. Pasando a un plano de menor importancia en el resto de personalidades.

b) Las relaciones afectivas: Son particularmente distintivas para los tipos teatral, vigilante, vivaz, fiel, sensible, sacrificado, agresivo.

c) El trabajo y las responsabilidades: Son ejes primarios en las personas de los estilos concienzudo y agresivo.

d) Las emociones: Los comportamientos vinculados con los afectos constituyen factores distintivos de las personalidades: teatral, vivaz, solitario y sensible.

e) Autodominio e impulsividad: La capacidad de autocontrol e inhibición son componentes diferenciales de los tipos vivaz y audaz por su tendencia a la acción, espontaneidad e impulsividad.

f) Mundo exterior: El área de la vinculación con el mundo exterior es de trascendental influencia en la personalidad idiosincrática debido a su tendencia a la espiritualidad y misticismo.

Si bien es cierto dichos autores mencionan la estabilidad de los procesos de reacción y conducta a lo largo del tiempo, no desmerecen el aporte y posibilidad de cambio que ofrecen situaciones extraordinarias como las condiciones de amplio impacto emocional o intervenciones psicoterapéuticas, de la misma forma corroboran Heatherton-Weinberger luego de evaluar posturas a favor y en contra de la estabilidad y posibilidad de cambio de la personalidad, en su libro "Can personality change?" (1997). Por lo que concluye que las estructuras básicas de la personalidad permanecen estables a lo largo de la vida, pero se produce una adaptación de los comportamientos según las condiciones del medio.

Hipótesis

1. Las personalidades dramáticas presentan mayor injerencia de las emociones que el resto de estilos

2. Las personalidades sensibles presentan mayor injerencia emocional que el resto de estilos

3. Las personalidades concienzudas presentan menor injerencia de las emociones que el resto de estilos.

Objetivos

Objetivo General

Comprobar que las personalidades afectivas presentan procesamiento emocional más acelerado que el resto de estilos de personalidad.

Objetivos Específicos

1. Determinar que las personalidades dramáticas presentan mayor injerencia de las emociones, a través de la revisión bibliográfica de estudios relacionados.
2. Demostrar que las personalidades sensibles presentan mayor injerencia de las emociones, a través de la revisión bibliográfica de estudios relacionados.
3. Comprobar que el estilo de personalidad concienzudo presenta mayor injerencia de las cogniciones, a través de la revisión bibliográfica de estudios relacionados.

Discusión de Resultados

Como menciona Pervin (1998) a la actualidad no existe una teoría convincente que aborde la relación entre los afectos y el resto de componentes de la personalidad. Probablemente por el hecho de la alta complejidad que abarca la formulación de una teoría consistente, así Feist-Feist (2006) aportan que "una teoría es un conjunto de supuestos relacionados entre si que permiten a los científicos utilizar el razonamiento lógico-deductivo para formular hipótesis comprobables".

Si bien es cierto, las últimas décadas han sido de gran avance en el conocimiento de los procesos mentales, aunque la dificultad experimental de ciertos componentes de la cognición y emoción, limitan ampliamente la comprobación de hipótesis acerca de las diferencias individuales según los estilos de personalidad.

De tal modo que si en las condiciones generales de procesamiento y manifestación cognitiva y emocional aún no existen acuerdos de aceptación universal, la iniciativa de identificar diferencias en el procesamiento emocional y su influencia o determinación según la personalidad, necesita partir de supuestos condicionales basados en los hallazgos clínicos y correlacionales del trabajo de Oldham y Morris.

Los autores afirman que los estilos de personalidad dramático, vivaz, solitario y sensible tienen una marcada influencia de los ámbitos emocionales en su vida cotidiana, por lo que se puede atribuir estas características a un posibles diferencias en el procesamiento emocional según el estilo de personalidad, además de una mayor injerencia de los componentes afectivos por sobre los cognitivos o viceversa en las actividades cotidianas.

Para argumentar las hipótesis planteadas se realizará una serie de inferencias. Si el estilo de personalidad dramático presenta una amplia expresividad afectiva, reactividad emocional, y facilidad en el cambio del humor dependiendo de las situaciones del entorno. Se plantea el supuesto de que ¿los individuos dramáticos podrían presentar una mayor injerencia de los componentes afectivos por sobre los componentes cognitivos en su conducta?. Además ¿el hecho de su

variabilidad anímica podría estar asociada a una mayor velocidad del procesamiento emocional?, esto implicaría la necesidad de comprobaciones meticulosas a niveles neuropsicológicos.

De la misma forma, la necesidad recurrente de contar con una pareja de las personalidades vivaces, la notable intensidad afectiva de sus relaciones interpersonales y la mayor variabilidad del humor, conjuntamente con la conducta desinhibida e impulsiva propenden la hipótesis de que estos individuos también poseen mayor injerencia de los componentes afectivos y una mayor velocidad del procesamiento emocional. Dentro del mismo razonamiento podemos incluir a la personalidad de estilo sensible por su tendencia al apego familiar y desenvolvimiento afectivo exclusivamente dentro de un limitado circulo social.

Los factores distintivos de las personalidades de estilo solitario son la despreocupación por las emociones y sentimientos, de manera que manifiestan poca necesidad de contacto social, bajo el marco de un temperamento no pasional. Por tanto, se puede inferir que estos individuos presentan procesamientos contrarios a los anteriormente mencionados, de manera que los procesos cognitivos aparentan ejercer un amplio dominio por sobre los emocionales. Incluso al ser sujetos altamente analíticos y con indiferencia a la crítica y alabanza del medio, estos hechos refuerzan la hipótesis planteada.

De manera parecida podemos mencionar al grupo del estilo concienzudo, al punto que su tendencia al perfeccionismo, orden y moral, va vinculada con una menor manifestación de los componentes afectivos, en donde los procesos cognitivos aparentan determinar el accionar cotidiano y el comportamiento no impulsivo.

Skinner (1968) en su libro Walden Dos, recalca de manera tajante la necesidad de la aplicación de los aportes teóricos: "En antropología, sociología y psicología las formulaciones preferidas son aquellas que no dictan una acción concreta". Por lo que una de las aplicaciones de los supuestos redactados, estarían encaminadas hacia un mayor conocimiento colectivo de las diferencias de los factores de la personalidad que dirigen los comportamientos de cada individuo según su estilo, sin caer en las concepciones deterministas de tiempos anteriores, se considera que una amplia visión sobre los componentes individuales y los rasgos puede tener una significativa utilidad a nivel interpersonal. Para lo cual, cabe destacar los hallazgos de Marcet (1994) al asociar los rasgos de personalidad del Big Five con el grado de satisfacción en las relaciones de pareja en un contexto local. Sus resultados fueron que altas puntuaciones en neuroticismo están asociadas negativamente con la satisfacción de pareja, y altas puntuaciones en apertura y locus de control se asocian positivamente.

Conclusiones, Sugerencias y Limitaciones

En el trabajo se presentaron las características esenciales de las emociones y su contexto actual, conjuntamente con las aproximaciones de los clasificadores de la personalidad, y se resume el modelo correlacional categorial de Oldham y Morris. Finalmente se establecieron los supuestos teóricos de las diferencias en la injerencia de las emociones en cinco estilos de personalidad.

Si según Oldham y Morris, el rasgo distintivo de las personalidades dramática, vivaz y sensible corresponde al área emocional. Hemos deducido que

estos sujetos tienen procesamiento emocional más acelerado que el resto de personalidades, además de un predominio de los componentes afectivos por sobre los cognitivos en su comportamientos. Si los autores refieren que las personalidades de tipo concienzudo y solitario presentan disminución marcada de conductas afectivas y expresión emocional. Se afirma que estos individuos presentan mayor injerencia de componentes cognitivos por sobre los afectivos, y de la misma forma presentan una diferencia en el procesamiento emocional en comparación con el resto de personalidades.

La visión contemporánea de las emociones nos ofrece un marco amplio de investigación con el auge y continuidad de instrumentos de medición de actividad neuropsicológica, pero el hecho destacado es que el estudio de los componentes afectivos están teniendo un enfoque más experimental, menos especulativo y sobre todo con mayores hallazgos de laboratorio, lo que sirve para posicionar de manera mayormente equitativa los elementos de la personalidad.

Si bien es cierto que las preguntas de los elementos y mecanismos de la personalidad aún están lejos de ser respondidas, por la mencionada dificultad de abordaje y comprobación de las variables. Sin embargo un importante camino para la comprensión de la variabilidad de los procesos explícitos e implícitos podría tomar como base la vinculación de los hallazgos clínicos, con los datos de laboratorio de los estudios de los procesos específicos de la mente. De hecho, los supuestos obtenidos por la mencionada asociación deben comprobar su validez a través de situaciones comprobables.

Las afirmaciones de que las personalidades de tipo dramático, vivaz, solitario, sensible y concienzudo presentan notables diferencias en el procesamiento de las emociones y que producen un marcado impacto en su conducta cotidiana, pueden servir para encaminar investigaciones posteriores.
La complejidad de las mismas conlleva una dificultad inicial de encontrar los medios experimentales para su corroboración. Dicho conocimiento tendría una amplia gama de aplicaciones, en especial a nivel de las relaciones interpersonales, puesto que un mayor conocimiento de las causas del comportamiento serviría como sustento para mejorar las relaciones sociales, y trasladándonos a un plano socio cultural, dichos aportes podrían ser componentes significativos en el establecimiento de acciones colectivas a nivel de educación, salud, entre otros.

Referencias Bibliográficas

Averill, J. (1997). *The emotions: an integrative approach*. En Hogan, R; Johnson, J; Briggs, S. (1997). *Handbook of Personality Psychology*. San Diego, California: Academic Press.

Bandura, A. & Walters, R. (1990). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Título original: Social learning and personality development. Madrid, España: Alianza Editorial.

Clore, G. & Ortony, A. (*2000). Cognition in emotion*: Always, sometimes or never?. En R. Lane, D. & Nadel, L. Cognitive neuroscience of emotion (pp. 24-61). New York: Oxford University Press.

Eysenk, M. & Keane, M. *(2000).* Cognitive Psychology: *A Student´s Handbook* (cap. 18). Hove: Lawrence Eribaum Associates.

Feist, J. & Feist, G. *(2006). Teorías de la Personalidad*. Traducido de: Theories of personality. Madrid: Ms Graw Hill.

Fridja, N. (1993). Moods, emotion episodes, and emotions. En R. Lewis, M. & Haviland, J. *Handbook of Emotions.* (pp. 381-404). New York: The Guilford Press.

Fierro, A. (1996). *Manual de psicología de la personalidad*. Barcelona, España: Paidos Ibérica.

Heatherton, T. & Weinberger, J. *(1997). Can personality change?*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Hogan, R., Johnson, J. & Briggs, S. *(1997). Handbook of Personality Psychology*. San Diego, California: Academic Press.

Huteau, M. (*1989). Concepciones cognitivas de la personalidad*. Traducido de: Les conceptions cognitives de la personnalité. Madrid, España: Fundamentos.

Le Doux, J. *(1999). El cerebro emocional*. Buenos Aires, Argentina: Planeta.

Lewis, M. & Haviland, J. *(1993). Handbook of Emotions*. New York: The Guilford Press.

López-Ibor, J., Ortiz, T. & López-Ibor, M. *(1999). Lecciones de psicología medica*. Barcelona, España: Masson.

Marcet, C. (*1994).Personalidad y relaciones de pareja*. Barcelona, España: Promociones y publicaciones universitarias.

Oldham, M. & cols. (*2007). Texbook of personality disorders*. Barcelona, España: Masson.

Oldham, M. & Morris, B. *(1995) Autorretrato de la personalidad*. Título original: Personality sef-portrait. Girona-España: Susaeta.

Parkinson, B; Colman, A. *(1995).* Emotion and Motivation. New York: Longman.

Pervin, A. & cols. *(1999). Personalidad*: Teoría e investigación. Traducid de: Personality theory and reseca. Arriola-México: Manual Moderno.

Pervin, A. *(1998). La ciencia de la personalidad*. Traducido de: The science of personality. Fernández, España: Mc Graw Hill.

Skinner, F. (*1968).* Walden Dos. Título original: Walden Two. España: Fontanela.

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 61-70, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

"Nivel de Acoso Escolar en una Institución Pública y una Privada de Asunción"

Level of Bullying in a Public Institution and a Private of Asuncion

Investigadoras: Soledad Montaner[1], Nataly Álvarez

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

Se presenta una investigación de tipo descriptiva comparativa, que tiene por objetivo determinar la presencia de acoso escolar en una institución educativa privada y una pública de Asunción, Paraguay. Los participantes son estudiantes, varones y mujeres entre 12 y 18 años. El instrumento utilizado es la Escala de Acoso Escolar, validado por Cepeda, Pacheco, García y Piraquive-Peña (2008), basado en la Escala Cisneros. El análisis de los datos se realizó mediante el programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences) en su versión 15.0. Los resultados muestran que la presencia de acoso escolar en las dos instituciones es baja y no existen diferencias entre los grupos. En promedio, la mayoría de las conductas son de hostigamiento verbal y en menor frecuencia la agresión física y manipulación social. Se observo diferencias en los puntajes de acoso escolar entre varones y mujeres. En cuanto a la relación entre la edad y las conductas de acoso se determinó que no son significativas entre ambas variables.

Palabras claves: Acoso escolar, Institución educativa pública, Institución educativa privada.

Abstract

We present a descriptive research that aims to determine the level of bullying in a private school and one public Asuncion, Paraguay. The participants are students, men and women between 12 and 18. The instrument used Bullying Scale, validated by Cepeda, Pacheco, Garcia and Piraquive-Peña (2008), based on the scale Cisneros. The data analysis was performed using SPSS (Statistical Package for SocialSciences) version 15.0. The results show that the level of bullying in the two institutionsis low and there are no differences between groups. On average, most bullying behaviors are less frequent verbal and physical aggression and social manipulation. He was also no difference in scores of bullying between boys and girls. As for there lationship between age and harassment behaviors are found not significant betweenthe two variables.

Keywords: Bulliyng, Level, public educational institution, private educational institution.

[1] Correspondencia puede ser remitida a: Lic. Soledad Montaner.revolution699@hotmail.com Asunción, Paraguay.
[2]Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Generalmente, cuando se habla de situaciones violentas en los contextos escolares se entiende por hechos tales como los robos, peleas o destrozos sobre el material y las instalaciones de los centros educativos; sin embargo, las situaciones violentas abarcan otros hechos que no siempre se hacen explícitos, como las agresiones verbales, las amenazas, los apodos, entre otras.

Diversas realidades se dan en algunas instituciones educativas, como son las peleas de estudiantes en los recreos, las pandillas que acosan a ciertos alumnos, más aun, existen otras situaciones de conflicto, como amenazas, apodos, las agresiones verbales y burlas. Este fenómeno en la interacción escolar se conoce con el nombre de bullying o acoso escolar. El bullying es un término inglés que quiere decir "violencia entre pares por abuso de poder" (Fernández, 1996).

El estudio de las dinámicas violentas entre iguales surge al Norte de Europa con una serie de trabajos desarrollados por el psicólogo Dan Olweus. En países como Suecia desde principios de los años setenta se llevan a cabo investigaciones nacionales sobre estudiantes de enseñanza media referidas al consumo de sustancias y a situaciones de agresión. Igualmente en Estados Unidos e Inglaterra avanzan las investigaciones sobre las conductas agresivas en los ámbitos escolares como por ejemplo, con la investigación Nacional para los Delitos de Victimización en Estados Unidos. En otros países europeos han surgido investigaciones no siempre específicas de bullying y no siempre de ámbito educativo.

Se considera que el acoso escolar ha cobrado una dimensión epidemiológica importante en el mundo entero. Se sabe que este fenómeno de maltrato se da tanto en varones como en mujeres y que varía conforme avanza la edad, siendo la exclusión social y la ridiculización las formas propias del final de la etapa educativa (Avilés, 2005).

En América latina el acoso escolar se afronta como una manifestación más de violencia en las instituciones educativas. Así, la violencia se analiza desde una perspectiva amplia, y la violencia escolar se aborda frecuentemente desde la sociología de la educación, ya que la institución educativa refleja la violencia social y las desigualdades que presenta la población. Por todo ello, el tratamiento de la cuestión es vago en Latinoamérica y a veces solapado por los diferentes tipos de violencia escolar. Los altos índices de violencia hacen que este problema sea considerado un hecho normalizado (Instituto Europeo Campus Stellaes, 2010).

El acoso escolar se ha vuelto un problema que compete tanto a padres como a maestros y a las Instituciones educativas en general. Cada vez es mayor la frecuencia con que las instituciones educativas aparecen en los medios de comunicación; estos hechos están preocupando seriamente a todos los miembros de la comunidad educativa. De hecho, estos episodios de violencia en los centros educativos parecerían tener una gran capacidad de atracción pública, causando alarma social, por lo que la violencia escolar se adhiere a las ya innumerables fuentes de demanda y presión social con las que los centros educativos y el profesorado deben enfrentarse (Ortega, 2006).

Los medios de comunicación, en este sentido, no colaboran de forma positiva, ya que frecuentemente se encuentran en auge o están de moda programas en donde los protagonistas pegan, insultan, amenazan, se burlan, etc. Esto no es solamente en televisión, muchos son los casos denunciados en la justicia por hostigamiento en Internet, esto último, es conocido con el nombre de "Cyberbullying" (Beane, 2006).

El contexto familiar también tiene una enorme importancia en el aprendizaje de las formas de la relación interpersonal, la dinámica de la familia, las relaciones con los hermanos, los estilos educativos de los padres son aspectos que se deben tener en cuenta ya que estos pueden convertirse en un factor de riesgo para que los niños se conviertan en agresores o víctimas.

Se debe prestar atención a las relaciones interpersonales que se dan en los establecimientos educativos, ya que éstos representan el primer lugar fuera del entorno familiar donde el niño/a desarrolla sus habilidades sociales. Dado que las escuelas no solo fueron creadas para la transmisión del conocimiento, hoy en día es un espacio crucial para la sociabilidad de los estudiantes. La dimensión educativa alcanza un papel crítico tanto para los establecimientos educativos como para el profesorado, ya que deberían ser capaces de identificar ciertos aspectos que configuran la vida del aula y de la escuela en torno a las relaciones interpersonales de los alumnos y en los modelos de convivencia para que sea posible la prevención de comportamientos agresivos (Teruel, 2007).

La educación debe enfrentar esta situación ya que tiene como misión trabajar con los niños y asumir el compromiso con nuevas generaciones y también, porque cuenta con condiciones favorables para ello. De hecho, la escuela es el lugar donde los educandos invierten más tiempo y donde hay mayor cantidad de posibilidades de interacción, tanto con pares como con el profesorado y personal administrativo (Cerezo, 1997).

Cerezo (1997), señala que si la institución educativa no se preocupa de esta problemática, para muchos alumnos lo escolar tendrá poco sentido frente a otros factores de desintegración y daño. Por lo tanto, para la escuela, hacerse cargo de este tema es casi un reto de supervivencia, para que una parte de la población escolar tenga una educación con sentido, integral, completa, sana psicológicamente y socialmente integrada.

Lo que lleva a realizar esta investigación es que hoy día es común conocer a alguien que haya sufrido o sufra algún tipo de acoso. Muchas personas sufren este fenómeno sin saber de su existencia, otras personas lo callan, tal vez por miedo, por indiferencia, o peor aún, por ignorancia.

Esta investigación busca obtener el índice de acoso escolar presente en las instituciones y las variables asociadas a su aparición, para así tener una noción de una de las tantas realidades que les toca vivir a niños/as y adolescentes de este país.

Estado del Conocimiento

En el 2008, Brown y Gómez realizaron como tesis de grado para la licenciatura, un estudio sobre la percepción de acoso y violencia interrelacional en escolares de 9 a 12 años de un colegio privado de Asunción. Los resultados mostraron que el 46,92% no presentó acoso, el 21,54% presenta acoso constatado, el 23,46% acoso bien constatado y el 8,08% acoso escolar muy bien constatado.

En el año 2003, Correa y Piris llevaron a cabo como tesis de grado para la licenciatura, un estudio sobre la violencia en escolares, evaluando a 166 adolescentes entre 12 y 16 años de un colegio público de Asunción. Los resultados más relevantes reportados por las investigadoras son los siguientes: el 38% manifiesta haber sido ignorado, el 32% que no le han dejado participar en actividades sociales, el 45,8% dice ser víctimas de insultos. Las conductas de esconder cosas ocurren en un 42,7%, en menor frecuencia se dan las conductas de robar y romper 23,8% y 12,12% respectivamente. En cuanto a las

agresiones físicas, pudo observarse en un 9,6%. En paralelo, las conductas de amenaza para dar miedo, sin arma 10,8% y por debajo las conductas de obligar a hacer cosas con amenazas en un 6,6%.

Otra investigación llevada a cabo en el país, la realizó Martincich como defensa de tesis para la licenciatura en psicopedagogía en la Universidad Iberoamericana en el año 2007. El estudio contó con una muestra de 300 alumnos de primer curso de enseñanza media, entre sus resultados se presenta que, el 74% respondió afirmativamente el reconocimiento de la existencia de bulliyng en una institución educativa, además el 52% admitió haber sufrido alguna vez este tipo de maltrato y el 60% alegó que algunos compañeros son golpeados por sus pares frente a los demás como parte de un juego.

En la investigación sobre los sentimientos de ira, depresión y las conductas agresivas en una institución educativa secundaria de Montevideo, capital de Uruguay, realizada en el año 2008, la muestra estuvo compuesta por 607 estudiantes, 54% de los estudiantes pertenecían al sexo femenino frente al 46% del sexo masculino. El rango de edades para la muestra total iba de 11 años a 17 años, observándose un mayor agrupamiento entre los 12 a los 15 años. Los varones muestran una mayor agresividad a través de las conductas de pelea y burla, desarrollan actitudes que favorecen los actos violentos, y tienden a vincularse con pares transgresores en mayor grado que las chicas. La influencia conciliadora de los adultos fluctúa con la edad y los mayores declaran con menos frecuencia que los más jóvenes, que los adultos del entorno les expresen opiniones de moderación. Las conductas de Pelea y burla se elevan significativamente con la edad, así como la actitud facilitadora de la violencia. Al mismo tiempo el manejo de los impulsos agresivos desciende con la edad.

El estudio de Acoso Escolar a estudiantes de educación Básica y Media, realizado en Bogotá, Colombia por la Universidad Nacional de Colombia en el año 2008, estudia los niveles de indiferencia, agresividad y otras formas de violencia en las escuelas.

La población estuvo constituida por estudiantes de educación básica y media (grados sexto a onceavo) de 709 cursos de colegios oficiales. Este estudio arrojó que un alto porcentaje de estudiantes es rechazado y humillado por sus compañeros. El nivel de acoso escolar resultó independiente del nivel socioeconómico de los estudiantes, pero dependiente del grado escolar en que se encuentren. Situaciones de acoso como "me dicen apodos que no me gustan" o "no cuentan conmigo para actividades de clase" son más frecuentes en los grados sexto, séptimo y octavo. En relación con el género (femenino, masculino), no se encuentran diferencias significativas en ninguna de las situaciones consideradas en la encuesta.

El informe Cisneros VII "Violencia y Acoso Escolar" en alumnos de primaria, ESO y bachiller realizado en el Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDI), dirigido por Piñuel y Oñate (2005), ha sido un antecedente importante para esta investigación. El ámbito de aplicación de la encuesta fue la Comunidad de Madrid. El Universo estudiado fue el colectivo de alumnos desde 2º de primaria hasta 2º de Bachiller de la C.A.M. La herramienta utilizada fue el autotest Cisneros. Se realizó un muestreo consistente en 222 aulas de la Comunidad de Madrid. El estudio Cisneros establece una incidencia de un 39 % de los alumnos entre 2º de primaria y 2º de bachiller que están expuestos a violencia de algún tipo en su entorno escolar. Un 24 % de los alumnos encuestados se encuentran en una situación técnica de acoso escolar o

acoso psicológico en la escuela. Sin embargo el estudio contempla una enorme oscilación entre las tasas de acoso escolar según el sexo y la edad de los niños. La tasa de acoso escolar por sexos es de 26,8 % para los niños y de 21,1 % para las niñas. Dentro del grupo de niños que son víctimas de acoso escolar el porcentaje de varones tiende a subir con la edad. Las niñas son más frecuentemente acosadas que los niños tan solo en 3º,4º, 6º de primaria y 1º de la ESO. En cuanto a los índices de acoso, los niños superan a las niñas en prácticamente todos los tramos de edad. Se observa que el tipo de Acoso que reciben los niños varones es más físico y menos verbal predominando el patrón de intimidación y abuso físico directo, mientras que el acoso que reciben las niñas se centra en lo verbal y en reducir socialmente a la niña rompiendo sus redes sociales mediante el "envenenamiento" y entorpecimiento de sus relaciones con los otros.

En el estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria realizado mediante el Cuestionario de Intimidación y Maltrato entre iguales CIMEI, llevado a cabo en Valladolid en el año 2005, con una muestra compuesta por 496 alumnos y alumnas de entre 12 y 16 años de 5 Institutos de educación secundaria, el alumnado percibe que en su centro es más frecuente el maltrato con componentes sociales y verbales que físicos. En cuanto a los tipos de maltrato y género no se encuentran diferencias significativas.

En la investigación del Defensor del Pueblo con la colaboración del Comité español de UNICEF, realizada en los años 1999 al 2006 en España, que constituyó un estudio epidemiológico a escala nacional sobre la incidencia del maltrato entre iguales en los centros españoles de educación secundaria obligatoria, participaron 3000 estudiantes y 300 profesores y profesoras, jefes y jefas de estudio de otros tantos centros de educación secundaria. En términos generales, los resultados obtenidos permiten afirmar que el panorama del maltrato entre iguales por abuso de poder ha mejorado.

Con respecto al género, hay más varones que mujeres que mencionan que se les pega y que reciben motes ofensivos, o, si son de primer curso, hay, asimismo, más varones a quienes se rechaza a la hora de participar, mientras que son más las mujeres de las que se habla mal a sus espaldas. Sin embargo, es mayor el porcentaje de agresores varones en casi todas las modalidades, excepto, en la maledicencia, que según los resultados de este trabajo parece más asociada al género femenino. En las conductas de ignorar, robar y en aquellas que implican amenazas más graves no aparecen diferencias significativas en razón del género.

Acoso Escolar

Dan Olweus (2007), considerado padre del concepto de bullying, define el acoso escolar como las acciones negativas que se producen de forma repetida en el tiempo, y considera que una acción tal se produce cuando un alumno, de manera intencionada y muchas veces premeditada, causa un daño, hiere o hace sentir incomodo a otro alumno o condiscípulo. Dicha agresión puede ser obra de un solo individuo o de un grupo. No obstante, en cualquier caso, para poder hablar concretamente de acoso escolar debe evidenciarse un desequilibrio de fuerzas, relación de poder asimétrica, es decir, el individuo sometido a este tipo de violencia tiene dificultad para defenderse, y en cierta forma se encuentra vulnerable ante el alumno o alumnos que lo intimidan. Para que haya acoso escolar, en definitiva se requieren cuatro requisitos: los episodios de hostigamiento deben darse entre

compañeros del colegio, ha de presentarse en un marco de desequilibrio del poder, es necesario que sea un fenómeno reiterativo y finalmente tiene que ser intimidatorio.

El objetivo de la práctica del acoso escolar es intimidar, apocar, reducir, aplanar, amedrentar y consumir emocional e intelectualmente a la víctima, con vistas a obtener algún resultado favorable para quienes acosan y a satisfacer la necesidad de agredir, y destruir que suelen presentar los acosadores. En ocasiones el niño que acosa se rodea pronto de un grupo de acosadores que se suman de manera masiva al comportamiento de hostigamiento (Teruel, 2007).

A pesar de que se utiliza el término "bullying" (matonismo) con profusión, lo cierto es que el maltrato físico y las agresiones físicas no dejan de ser sino una parte pequeña del total de conductas de hostigamiento y acoso, y además la que menos daños psicológicos produce en los acosados.

Tres son los criterios diagnósticos más comúnmente aceptados por los investigadores europeos, que sirven para dilucidar si estamos o no ante casos de acoso escolar y son los siguientes: a) La existencia de una o más conductas de hostigamiento intencionalmente reconocidas como tales; b) La repetición de la conducta que ha de ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que lo acosan; y c) La duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia del sujeto y afectando significativamente a todos los órdenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar). La concurrencia de estas tres características acredita la existencia de una persona sometida a un cuadro de acoso psicológico en la escuela o acoso escolar.

La adscripción de un individuo al grupo de víctimas de acoso escolar no debe ir precedido de la exigencia de quedar establecido un daño físico o psicológico determinado. Un individuo es víctima de acoso escolar desde el momento en que padece determinadas conductas repetitivas de hostigamiento que le exponen al riesgo de generar esos daños. Debe después matizarse cada caso en relación al número de conductas de acoso que padece, a la duración (antigüedad) de las agresiones y al perfil que presenta el cuadro de acoso. Ello proporciona diferentes índices de gravedad en el pronóstico de cada uno de los casos (Piñuel y Oñate, 2005).

Además, debe existir una víctima (indefensa) atacada por un grupo de matones o acosadores. Debe existir una desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil. No hay equilibrio en cuanto a posibilidades de defensa, ni equilibrio físico, social o psicológico. Es una situación desigual y de indefensión por parte de la víctima (Avilés, 2003).

Tipos de acoso

- Acoso físico: Entre las formas habituales de acoso físico figuran las patadas, los empujones, los golpes con las manos, los escupitajos, los tirones de pelo, los mordiscos y encerrar al chico echando la llave por fuera (Voors, 2006)
- Acoso verbal: Las amenazas verbales, los insultos, las burlas crueles acerca de la indumentaria, del aspecto físico, de la raza, del origen étnico, de algún defecto o anomalía visible, o de alguna rareza del habla o de la conducta, son siempre hirientes y forman parte del acoso verbal. La injuria de palabra es la forma más frecuente de acoso entre adolescentes de ambos sexos (Voors, 2006)
- Acoso relacional: A diferencia de la exclusión formal, como mecanismo empleado por la sociedad con el fin de

reprimir comportamientos antisociales y, por consiguiente, mejorar la calidad de vida en su seno, la exclusión entre jóvenes no es más que una arbitrariedad cruel. Un joven puede verse discriminado por su aspecto, su manera de actuar o su manera de pensar, este tipo de exclusión no tiende a evitar un comportamiento antisocial: es comportamiento antisocial en sí mismo. El rumor, que es otra forma de acoso relacional, puede revestir formas como la puesta en circulación de comentarios maliciosos o de calumnias, estas difundidas a veces mediante anónimos que aparecen en los lugares más frecuentados como la cantina, los baños y pasillos (Voors, 2006)

Acoso escolar y humorismo

En su variante más insidiosa, el acoso implica un sentido del humor especialmente cruel. Cuando el humorismo se asocia a la violencia con un sentido de mofa en la situación de acoso, puede ocurrir que el joven se insensibilice ante el dolor de los demás.

Al igual que es imposible sentir simpatía emocional y cólera al mismo tiempo, tampoco el humor cruel es compatible con la empatía para con el prójimo. Cuando una situación de acoso le parece graciosa al joven todo sucede como si no estuviera asistiendo a una dolorosa realidad, sino como si contemplase una película que se proyecta para jolgorio general (Voors, 2006)

El triangulo del acoso escolar

Los acosadores

Según Teruel (2007), tienen un comportamiento provocador permanentemente, poseen un modelo agresivo de comportamiento y tienen poca empatía. El acosador inteligente suele enmascarar su actitud intimidatoria, pueden ser populares, tener un buen expediente académico, ser admirados socialmente, y tener la habilidad de organizar a quienes les rodea para que cumplan sus órdenes. El acosador poco inteligente suele atraer a otros individuos debido a su comportamiento antisocial y de riesgo, y al mismo tiempo intimida y atemoriza a sus iguales. Su inteligencia puede haber quedado distorsionada por sus experiencias vitales, razón por la cual actúa de manera socialmente disfuncional. El acosador víctima es también acosador en algunas situaciones y víctimas en otras. Victimiza a los más jóvenes o más pequeños que él, y es victimizado por sus iguales o los chicos de mayor edad.

Las víctimas

Según Teruel (2007), hay algunos adolescentes que por sus rasgos personales se convierten en presa fácil para su agresor; por ejemplo, poseer alguna característica física que pueden ser motivo de burlas por sus compañeros. Hablamos de adolescentes inseguros, tímidos o introvertidos que a veces se manifiestan indefensos. Estos no han desarrollado estrategias de habilidades sociales con las cuales puedan integrarse en el grupo y, generalmente, se desarrollan en solitario. La víctima activa o provocativa, que suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, la cual es utilizada por el agresor/a para excusar su propia conducta. La víctima pasiva es la más común, son sujetos inseguros, que se muestran poco y que además sufren calladamente el ataque del agresor/a. Su comportamiento para el agresor/a, es un signo de su inseguridad y desprecio al no responder al ataque y al insulto.

Los espectadores

Los espectadores son más importantes en la solución final que los mismos intimidadores o víctimas. Sin la

participación positiva de los espectadores no existe ninguna soluciona para el acoso escolar; y, al mismo tiempo, este solo puede continuar si los espectadores lo permiten. Los compinches son amigos íntimos del acosador, y a veces también reciben el nombre de lugartenientes o secuaces. Los reforzadores son los siguientes dentro del escalafón, y actúan de manera que también apoyan la intimidación. Los ajenos intentan no llamar la atención sobre ellos mismos, pero sin su aparente neutralidad parecen tolerar la intimidación y ser inmunes a ella. Los defensores son los más alejados del intimidador, y pueden mostrar el coraje de abandonar el papel de espectadores y convertirse e individuos activos apoyando a las víctimas y condenando al acosador (Sullivan, Sullivan, Cleary, 2005).

Factores que facilitan la aparición de las conductas de acoso

Según Avilés (2003), existen diferentes factores que pueden hacer que aparezcan ciertas conductas agresivas y sobretodo que las mantengan.

Las características o circunstancias personales de ciertos sujetos pueden ser factores de riesgo para que, en determinadas condiciones, los agresores/as se comporten de forma violenta con sus compañeros/as. Estas características, como la agresividad, la falta de control, las toxicomanías o el aprendizaje de conductas violentas en los primeros años de la vida, se han utilizado frecuentemente para explicar el fenómeno del acoso escolar.

Se suele referir como desviaciones externas aquellos rasgos que pueden singularizar al individuo y hacerlo diferente del grupo general. Rasgos como la obesidad, usar anteojos, la estatura, el color de la piel, la manera de hablar o gesticular, la forma y el color del pelo, etc., en la medida que son muy diferentes de lo que es la norma del grupo, pueden suponer elementos que pueden ser ridiculizados por parte de los agresores/as.

El contexto familiar tiene una tremenda importancia para el aprendizaje de las formas de relación interpersonal.

La estructura y dinámica de la familia, los estilos educativos de los padres y las madres, las relaciones con los hermanos, etc., son aspectos fundamentales que se debe tener en cuenta ya que pueden convertirse bien en factores protectores o en factores de riesgo para que los niños o niñas se conviertan en agresores o víctimas en su relación con los iguales.

Los medios de comunicación, especialmente la televisión, se han convertido en un contexto educativo informal de enorme importancia en el desarrollo y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.

En el ámbito grupal, por contagio social se influye en todos los espectadores/as, pero en especial en aquellos/as que no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes y no cuentan para el resto de compañeros/as del grupo.

El ámbito escolar es determinante en el establecimiento de las relaciones del alumnado entre sí, y de éste con su profesorado. Tanto los aspectos estructurales de la institución educativa como su dinámica, son muy importantes a la hora de explicar y, sobre todo, de prevenir los abusos entre iguales en la escuela.

Los aspectos organizativos ya sea en el ámbito de centro, de aula y de alumnado pueden jugar un papel fundamental en el desarrollo o no de conductas antisociales.

Causas psicológicas

Desde un punto de vista psicológico, el acoso escolar viene caracterizado porque en él básicamente hay tres personajes fundamentales como

son: el agresor, la víctima y los observadores.

Las causas por las que el agresor emprende acoso contra otro compañero son diversas. El agresor, en líneas generales, suele ser una persona violenta; en numerosas ocasiones son personas con un ambiente violento en sus familias a tenor de lo cual les hace que su comportamiento para con los demás sea aquello que aprendió en dicho entorno; en otros casos es la sociedad misma la que hace que el agresor se comporte de forma violenta, ya que éste se jacta de que en la sociedad se ofrecen oportunidades diferentes para cada uno de sus miembros y que es injusta con el ajeno (Losada, Losada, Alcázar, Bouso, Gómez-Jarabo, 2007).

Consecuencias del acoso escolar

En el caso de la víctima puede tener consecuencias más graves, puesto que puede desembocar en fracaso y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad y más específicamente ansiedad anticipatoria, insatisfacción, fobia a ir al colegio, riesgos físicos, y en definitiva conformación de una personalidad insegura, poco sana para el desarrollo integral de una persona (Olweus, 1993)

Según Benitez (1998), en el caso del agresor está sujeto a consecuencias indeseadas y puede suponer para él/ella un aprendizaje sobre cómo conseguir los objetivos y, por tanto, estar en antesala de la conducta delictiva. La conducta del agresor/a consigue refuerzo sobre el acto agresivo y violento como algo bueno y deseable y por otra parte se constituye como método de tener un estatus en el grupo, una forma de reconocimiento social por parte de los demás. Si ellos/as aprenden que esa es la forma de establecer los vínculos sociales, generalizaran esas actuaciones a otros grupos en los que se integren, donde serán igualmente molestosos/as.

En el caso de los/as espectadores/as no permanecen ilesos/as respecto de estos hechos y les suponen un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y un refuerzo para posturas individualistas y egoístas, y lo que es más peligroso, una salida para valorar como importante y respetable la conducta agresiva. Se señala como consecuencia para ellos/as la desensibilización que se produce ante el sufrimiento de otros a medida que van contemplando acciones repetidas de agresión en las que no son capaces de intervenir para evitarlas.

La adolescencia

La característica de estos años es la búsqueda de la identidad que se intensifica en esta época y se plantea en el campo físico, cognoscitivo y en el desarrollo social y emocional.

La identidad y la intimidad son las mayores preocupaciones que subyacen tras los cambiantes estados de ánimo de los adolescentes. En esta época se muestran vacilantes, como pájaros en las primeras tentativas de vuelo al tratar de abandonar el nido; se rebelan contra los lazos que los unen a las generaciones de los mayores y sienten que los padres son un obstáculo, antes que una ayuda. Aunque los adolescentes creen que sus amigos son compañeros en la lucha por la independencia, recurren a los padres para que los guíen en asuntos importantes y les brinden ayuda emocional (Papalia, Wendkos Olds, 1999).

La relación creciente con los compañeros es una importante fuente de apoyo durante la compleja transición de la adolescencia, así como de presión para asumir comportamientos de los padres quizá no aprueben.

Los adolescentes que experimentan cambios físicos, se sienten bien al estar con otras personas que pasan por cambios similares. Los jóvenes que cuestionan las normas de los

adultos y la supervisión de los padres, encuentran que es consolador buscar el consejo de los amigos que pueden entenderlos porque quizás estén en la misma situación. Los adolescentes que ponen en práctica nuevos valores pueden probarlos frente a sus compañeros sin temor a ser ridiculizados o rechazados. El grupo de compañeros es una fuente de afecto, simpatía y comprensión; un lugar para experimentar y un punto de apoyo para lograr la autonomía e independizarse de los padres.

Durante los años de la adolescencia se dan importantes cambios fisiológicos y morfológicos mutuamente relacionados, por los que atraviesan todos los jóvenes de ambos sexos. Se produce una intensa actividad hormonal, así estos cambios son motivados por un aumento de la producción de hormonas gonadotrópicas, que estimulan específicamente la maduración y la actividad de las glándulas sexuales y, en combinación con otras hormonas distintas, el crecimiento muscular y óseo del adolescente.

Una de las grandes paradojas de la adolescencia es el conflicto entre el anhelo de los jóvenes por hallar su propia identidad, para expresarse como seres únicos, y el arrollador deseo de ser exactamente iguales a sus amigos y amigas. La apariencia física y los comportamientos relacionados con la sexualidad son juzgados y reforzados dentro del propio grupo. Las comparaciones entre ellos son comunes; suelen sentirse incómodos con los rápidos cambios del cuerpo, y tratan en algunas ocasiones de ocultarlos (Papalia y Wendkos, 1999).

Los cambios psicológicos, se manifiestan en un proceso de autoafirmación, de exploración expansiva del mundo externo y profundización interna, en una línea de ascenso, enriquecimiento, despliegue y de definición del yo. Sigmund Freud (1985, citado en Papalia y Wendkos, 1999), quien no se involucró en gran medida con la adolescencia, se refirió a esta etapa, como un período genital, en la que junto con la maduración sexual de los órganos sexuales internos y externos, surge un fuerte deseo por disminuir la tensión sexual. La excitación sexual se manifiesta por signos anímicos que consisten en una sensación de tensión.

Objetivos

Objetivo General

Determinar el nivel de acoso escolar existente en una institución educativa pública y una institución privada de Asunción.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de ocurrencia de las conductas de acoso escolar.
- Determinar si existen diferencias significativas en el nivel de acoso escolar entre la institución educativa pública y la privada.
- Determinar si existen diferencias en los puntajes de acoso escolar entre mujeres y varones.
- Determinar la relación existente entre la edad y las prácticas de conductas de acoso escolar.

Método

Población

La colección más grande de participantes es la población o universo en un estudio. La población de participantes se define como todos los individuos posibles que se pueden seleccionar para su estudio. (McGuigan, 2003). En el caso de este estudio la población serían todos los varones y todas las mujeres de una institución pública y una privada de Asunción

Participantes

El tipo de muestreo es no probabilístico, por conveniencia. Este es utilizado en forma empírica, es decir, no

se efectúa bajo normas probabilísticas de selección, por lo que sus procesos intervienen opiniones y criterios personales del investigador. Se caracteriza por no conocerse la probabilidad de que una unidad quede incluida en una muestra, no se puede medir el error de estimación y por lo tanto, no se pueden realizar estimaciones (Bello, 2008).

Es por conveniencia, porque pretende seleccionar unidades de análisis que cumplen los requisitos de la población objeto de estudio, pero que sin embargo, no son seleccionadas al azar (Bello, 2008)

Está compuesta por 374 alumnos/as de educación básica y media, de entre 13 y 18 años de un colegio público y un colegio privado de la ciudad de Asunción.

Instrumento

El instrumento utilizado está basado en la escala Cisneros, y fue elaborada por Cepeda, E., Pacheco, P., García, L., Piraquive-Peña, C. (2008).

La validación se realizó mediante una aplicación piloto del instrumento a una muestra de 257 alumnos, en los que incluían estudiantes de ambos géneros y de todos los grados entre sexto y once (último grado de educación media) de colegios oficiales de la ciudad de Bolívar de Bogotá, Colombia. Los datos resultantes de esta aplicación fueron codificados y analizados con el fin de determinar claridad, coherencia y pertinencia de las preguntas, y tiempo promedio para contestar el cuestionario. Teniendo en cuenta este proceso se realizaron los cambios pertinentes para obtener la versión final de la encuesta, finalmente constituida por 22 ítems, relacionados con situaciones de acoso que se pueden presentar en del entorno escolar del estudiante. Cada uno de los ítems consta de un enunciado y tres opciones de respuesta (CF: Con Frecuencia, AV: A veces y N: Nunca), asociadas a la periodicidad de las situaciones descritas en cada uno de los enunciados de los ítems en el contexto escolar del estudiante. Entre estas posibilidades el estudiante debe seleccionar una única respuesta al contestar la encuesta. Finalmente, la segunda prueba piloto realizada a 97 estudiantes permitió determinar la funcionalidad de la prueba. Posee una confiabilidad de 0,96.

El máximo puntaje posible de obtener, es de 66 puntos y el mínimo, 22. A fin de determinar el nivel de acoso escolar ejercido por los alumnos, en base a los puntajes totales obtenidos en el cuestionario, se ha realizado una escala mediante una distribución de frecuencias. La escala está conformada por tres niveles posibles, siendo estos Bajo, Medio o Alto respectivamente.

Para el cuestionario de acoso escolar, corresponden los siguientes puntajes y niveles:

- Puntajes del 22 al 36 = Nivel Bajo
- Puntajes del 37 al 51 = Nivel Medio
- Puntajes del 52 al 66 = Nivel Alto.

Diseño

El tipo de estudio es descriptivo comparativo. Es diseño mixto comparativo y descriptivo de covarianza; ya que el objetivo del mismo es observar, describir y documentar los aspectos de una situación que ocurre de manera natural, y genera el punto de partida de una teoría; no controla las variables independientes implicadas en el estudio; es decir, no manipula experimentalmente ninguna variable ni asigna aleatoriamente los sujetos a los grupos. El objetivo de este tipo de investigación es el de describir el estado actual de las variables involucradas en el estudio.(Polit y Hungler, 2000).

Se describirán por un lado los resultados obtenidos en el cuestionario

por ambos grupos de instituciones educativas, sexo y la edad de los participantes, para luego determinar las diferencias existentes entre grupos.

Procedimiento

Los datos fueron recogidos en el mes de noviembre del año 2009, en horarios de la mañana.

Para acceder a las instituciones, previamente se debió presentar una nota con la solicitud para acceder a todos los datos referentes a la investigación. Una vez otorgado el permiso, se realizó un estudio piloto con participantes con características similares a la población de estudio, a fin de detectar posibles dificultades con el entendimiento de los ítems, clarificar datos relevantes y cuestiones relacionadas con el tiempo de aplicación e instrucciones previas a la ejecución del cuestionario.

Además de los requisitos habituales para la aplicación del cuestionario, referentes a preparación del material, disposición de la sala, condiciones ambientales y motivación, se tuvieron en cuenta los siguientes puntos:

- Antes de comenzar la aplicación, se explicó el motivo de la misma y en qué consiste el cuestionario. Se repartieron los instrumentos. Se leyó pausadamente las instrucciones a fin de comprobar que todos los participantes han entendido.
- La aplicación durará el tiempo que sea necesario. Los datos fueron codificados para su posterior análisis.

Análisis y Discusión de los Resultados

Los datos fueron examinados por medio del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) en su versión 15.0.

Primeramente se realizó un análisis descriptivo, teniendo en cuenta los tipos de variables analizadas. En el caso de las variables categóricas, las mismas fueron descriptas por medio de análisis de frecuencia y porcentajes. En el caso de variables continuas, las mismas fueron descriptas recurriendo a medidas de tendencia central, como la media y medidas de dispersión, como la desviación estándar.

La prueba utilizada para la comparación de medias de las variables, fue la t de Student. Para determinar la relación entre las variables, se utilizó la prueba de Pearson.

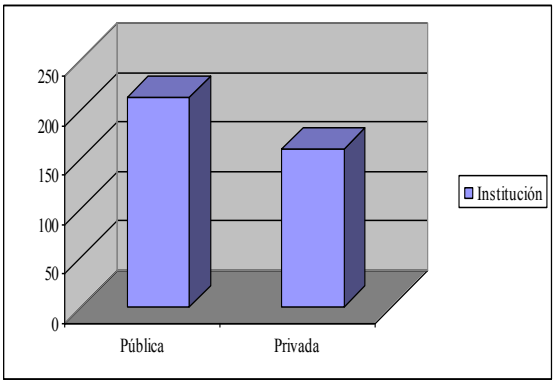


Gráfico 1. Frecuencia de Estudiantes por Tipo de Institución

En el 2003 la Dirección Nacional de Estadísticas y Censos declaró que en el año 2002 los alumnos matriculados en los colegios oficiales en la educación escolar básica eran 1.018.148, siendo en el bachillerato humanístico 114.316 alumnos y en el

bachillerato técnico 27.141 alumnos, a diferencia de los colegios privados donde la cantidad de alumnos en la educación escolar básica era de 72.545, siendo en el bachillerato humanístico 10.587 alumnos y en el bachillerato técnico 9.029.

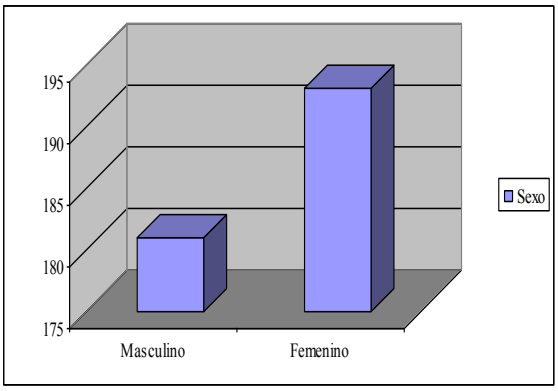


Gráfico 2. Frecuencia de Estudiantes por Sexo

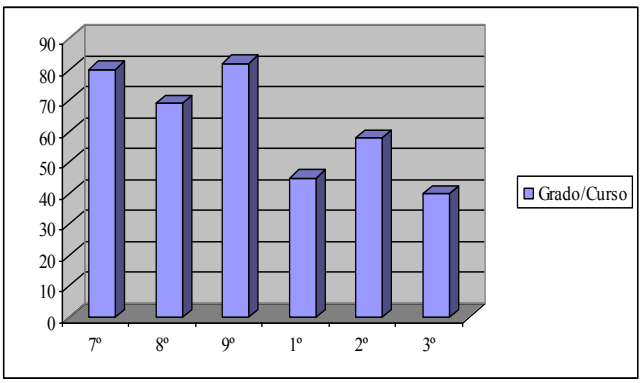


Gráfico 3. Frecuencia de Estudiantes por Grado o Curso

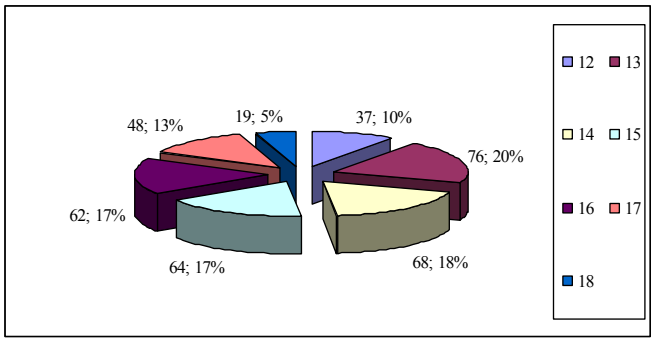


Gráfico 4. Frecuencia Absoluta y Porcentual de Estudiantes por Edad

Se observa que la mayoría de los estudiantes encuestados tienen entre 14 y 16 años, siendo el promedio de 14 años.

Teniendo en cuenta el primer objetivo, que consiste en identificar el nivel de ocurrencia de las conductas de acoso escolar, se realizaron los análisis correspondientes sobre la totalidad de los participantes.

En primer lugar se encuentra la conducta "hacen burlas o bromas de mí", en segundo lugar se encuentra "hacen reproches o críticas por cualquier cosa que haga o decisión que tome", en tercer lugar "me lanzan objetos", en cuarto lugar "me ponen apodos que no me gustan", y en quinto lugar "me obligan a realizar cosas que no quiero". La mayoría de las conductas observadas son de hostigamiento verbal y en menor frecuencia se encuentran las conductas de agresión física y manipulación social. Lo mencionado por Avilés (2005), coincide con nuestra investigación, en el punto donde el alumnado percibe que en su centro, es más frecuente el maltrato con componentes sociales y verbales más que físicos. Al igual que en el estudio del Defensor del Pueblo (1999) en el presente estudio sucede que el alumnado percibe más maltrato de tipo social y verbal que del tipo físico.

A fin de cumplir con el objetivo de determinar si existen diferencias significativas de acoso escolar en instituciones públicas y privadas, se realizó una descripción de los datos obtenidos.

La prueba t de Student determina que no hay diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por los participantes, teniendo en cuenta si pertenecen a una institución privada o pública. Se debe tener en cuenta que el objetivo es exploratorio y no se cuenta con investigaciones previas sobre diferencias en el acoso escolar, entre instituciones públicas y privadas en el país o en otros países.

A fin de cumplir con el objetivo de determinar si existen diferencias en los puntajes de acoso escolar entre mujeres y varones, se realizó una descripción de los datos obtenidos.

La prueba t de Student se determinó que hay diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por los participantes, teniendo en cuenta su sexo. Es decir, en la muestra masculina hay mayor práctica de conductas de acoso que en la muestra femenina.

Esto no coincide con los resultados de Avilés (2005), que no encontró diferencias significativas entre los estudiantes teniendo en cuenta el sexo.

Sin embargo coincide con la investigación uruguaya que indica que los varones muestran mayor agresividad a través de las conductas de pelea y burla, desarrollan actitudes que favorecen los actos violentos, y tienden a vincularse con pares transgresores en mayor grado que las chicas.

A fin de cumplir con el objetivo de determinar la relación existente entre la edad y las prácticas de conductas de acoso escolar, se realizó una correlación de Pearson entre los puntajes obtenidos por los participantes y la edad de los mismos.

La prueba determina que la correlación no es significativa entre ambas variables. Esto no coincide con lo encontrado por Avilés (2005), donde se encuentran diferencias significativas en que las formas verbales son más numerosas en los primeros años -13 y 14- que en los últimos -15, 16 y más-. También se observan tendencias claras y significativas, una es que la exclusión social como forma de maltrato es más propia de edades de 15, 16 y más de 16, que de edades más tempranas. La otra tendencia se refiere al maltrato físico, que adquiere su punto álgido a los trece años y a partir de ahí, desciende con la edad.

A fin de cumplir con el objetivo general de la investigación, que consiste

en determinar el nivel de acoso escolar en instituciones educativas públicas y privadas de Asunción, se realizó un análisis de los puntajes totales obtenidos por ambas instituciones.

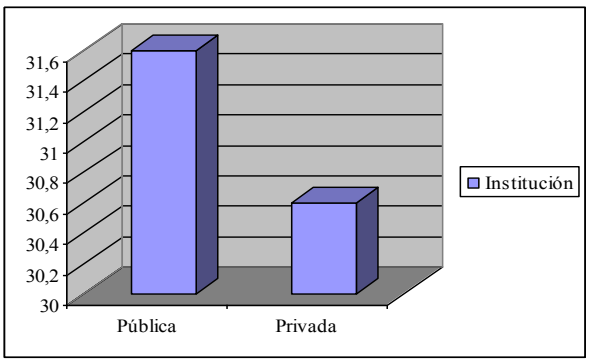


Gráfico 5. Promedio de puntaje obtenido por los participantes de escuelas públicas y privadas de Asunción en el cuestionario de acoso escolar.

El puntaje obtenido por ambas instituciones, determinan que las mismas poseen un nivel de conductas de acoso escolar correspondiente a Bajo.

En la investigación realizada por Alejandro Brown y Adriana Gómez, obtuvieron un resultado donde se muestra que el 46,92% no presentó acoso. Se puede de cierta manera asimilar ambas investigaciones donde el nivel de acoso aun no es elevado a diferencia de otras investigaciones realizadas en otros países donde el término de acoso escolar es más conocido.

Conclusión

El objetivo general de la investigación consistió en determinar el nivel de acoso escolar existente en una institución educativa pública y una privada de Asunción. Los resultados obtenidos determinan que si bien existe acoso en ambas instituciones, el nivel es bajo, así como tampoco existen diferencias significativas entre la frecuencia de prácticas de comportamientos de acoso entre ambas instituciones.

En cuanto a los objetivos específicos, el primero, identificar el promedio de ocurrencia de las conductas de acoso escolar, dentro de la institución privada se pudo demostrar, que las formas más frecuentes son las siguientes: "hacen bromas o burlas de mí, hacen reproches o críticas por cualquier cosa que haga o decisión que tome, me lanzan objetos, me ponen apodos que no me gustan, me obligan a realizar cosas que no quiero, y cambian con mala intención lo que digo o hago".

Dentro de la institución pública, a semejanza, las formas más frecuentes son: "Hacen burlas o bromas de mí, hacen reproches o críticas por cualquier cosa que haga o decisión que tome, me lanzan objetos, no hablan conmigo y me ponen apodos que no me gustan".

Predominan el acoso del tipo verbal más que el físico tal como plantean otras investigaciones de países europeos, es importante destacar que en ambas instituciones la conducta de acoso que se practica con mayor frecuencia ha sido: "Hacen burlas o bromas de mí".

El segundo objetivo consistió en determinar si existen diferencias significativas en el acoso escolar en instituciones públicas y privadas. Se llega a la conclusión que no hay diferencias significativas entre los

puntajes obtenidos por los participantes de ambos grupos.

El tercer objetivo consistió en determinar las diferencias obtenidas en los puntajes de acoso en cuanto a género. Se pudo observar que no se presentan diferencias significativas entre los puntajes obtenidos.

El cuarto objetivo consistió en Determinar la relación existente entre la edad y las prácticas de conductas de acoso escolar, donde se estableció que no hay una relación entre ambas variables.

Es evidente que aún queda mucho por profundizar sobre el fenómeno del Bullying en las instituciones educativas, que es el tema que atañe a este estudio, y a partir del mismo se pueden establecer algunas sugerencias para futuras investigaciones sobre el tema. Tales como:

- Ampliar la selección muestral a fin de hacerla más significativa y que realmente represente a la población de estudio.
- Considerar las variables ambientales, como la del clima sociofamiliar y las escolares, e incluir no solo a los alumnos sino también a su entorno, como padres y profesores.
- Se recomiendan programas de intervención como así también preparar charlas para informar sobre el tema, sus riesgos para los alumnos, y el entorno en general.

Acompañar al adolescente puede ser sencillo o suponer todo un reto. En cuanto a las conductas agresivas, es importante detectarlas a tiempo, aconsejar y trabajar con la población de riesgo tratando de ayudarla a solucionar sus conflictos, ya que la adolescencia es de por sí una época de cambios desestabilizadores. También se podrían ver influenciados negativamente por la sociedad, ya sea a través de amigos o de los medios de comunicación. Los comportamientos que los alumnos observan en los programas de contenido violento pueden influir sobre los mismos. Si estas conductas, que mayormente son verbales en nuestra investigación seria fácil que los alumnos den un paso más y que con el tiempo de lo verbal pase a lo físico, es por ello que se deba intervenir en los comportamientos cuando todavía se trata de un maltrato verbal.

Es claro y evidente que los profesores, junto a los padres son un referente importante en la vida de los alumnos, por lo que es importante que los mismos conozcan los factores de riesgo y cómo prevenir, tratar y actuar en casos de violencia escolar. Toda la comunidad tiene la responsabilidad de crear un ambiente escolar seguro para todos.

Se considera necesario mencionar que el acoso escolar es un tema relativamente nuevo, sobre todo en el país, sin embargo la tecnología está más presente cada día e influyente en la vida de los adolescentes y a través de ella se conocen acciones de acoso realizadas por chicos de otros países por lo que los alumnos están expuestos a modelos a ser repetidos, por lo tanto, padres, profesionales de la salud mental, profesores y la sociedad, deben estar atentos y ayudar en caso que exista cualquier tipo de acoso. No se debe descuidar a los alumnos ya que en cualquier momento podría existir un auge importante de acoso escolar.

Con todo lo anteriormente expuesto, es preciso aclarar que tanto el bullying, como el periodo de la adolescencia, constituyen variables muy amplias y complejas, es por ello que el objetivo principal de esta investigación se limitó únicamente a la descripción de las posibles diferencias que podrían establecerse entre las variables.

Referencias Bibliográficas

American Psychiatric Association, DSM-IV (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.* Ed. Masson.

Avilés, J. M., (2002). *La intimidación entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Validación del cuestionario CIMEI y estudio de incidencia. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. Consultado en enero de 2009 en http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espannol/Art_9_127.pdf

Avilés, J. M., (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: Stee-Eilas.

Avilés, J. M., Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. *Anales de psicología*, 21, n°1, 27-41

Beane, I (2006). *Aulas libres de acoso*. Barcelona: Grao.

Bello, L. (2008). Universidad de Antioquia. Facultad Nacional de Salud Pública. Consultado en agosto, 14, 2009 en aprendeenlinea.udea.co/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=55148.

Benitez J. (1998). La ayuda de los padres en las situaciones de maltrato, una nueva vía de intervención. Documento consultado en marzo de 2009 en http://194.80.240.15/worldwide/Poster_Braga.ppt

Boggino, Norberto (2007). *Cómo prevenir la violencia en la escuela: Estudio de casos y orientaciones prácticas.* Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Cajigas, N., Kahan, E., Luzardo, M., Najson, S., et al. (2006). Agresión entre pares en un centro educativo de Montevideo: estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo. Revista médica. Documento consultado en junio de 2009 en http://www.rmu.org.uy/revista/2006v2/art9.pdf

Defensor del Pueblo (2006). Informes, Estudios y Documentos Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006. Consultado en enero de 2009 en http:// http://www.oei.es/oeivirt/Informeviolencia.pdf

Cepeda, E., Pacheco, P., García, L., Piraquive, C. (2008). Acoso Escolar a estudiantes de educación Básica y Media. Salud Pública. 10. Consultado en agosto, 14, 2009 en http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf.

Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide

Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.

Engler, B. (1998). *Introducción a las teorías de la personalidad*. McGraw-Hill.

Fernández García, (1996). Manifestaciones de la violencia en la escuela: el clima escolar. En *Educadores*, R*evista de Renovación Pedagógica*, 180, 35-54.

Filmus, D. (2003). Enfrentando la violencia en las escuelas: un informe de Argentina. Ediciones UNESCO.

González, M. J. (2009). El origen de la conducta agresiva. Documento consultado en mayo de 2009 en http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art11002

Instituto. Europeo Campus Stellaes. La investigación del acoso escolar en: Europa, Asia, América y Oceanía. Amnistía. Consultado en enero de 2010 en http://amnistia.ning.com/profiles/blogs/la-investigacion-del-acoso?xg_source=activity

Lecannelier, F. (2007). Violencia escolar (Bullying): una mirada desde la investigación, la prevención y la intervención. Conferencia dictada en el V Congreso Iberoamericano de Neuropsicopedagogía, Colombia.

Losada, N., Losada, R., Alcázar, M. A., Bouso, J. (2007). Propuesta de intervención, reflexión desde la legislación española. Consultado en junio de 2009 en http://74.125.93.132/search?q=cache:0SEFUQYT0QcJ:letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/articulos4/art.%25201%2520acoso%2520escolar..pdf+investigaciones%2Bacoso+escolar%2Bantecedentes&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=py

Lleo R, (2000). La violencia en los colegios. Una revisión bibliografíca. Consultado en enero de 2008 en http://www.intec.edu.do/-cdp/docs/violenciaen colegios.html

Mc Guigan, F. (2003). *Psicología Experimental*. México: Prentice Hall.

Mooij, T. (1997). Por la seguridad en la escuela. En *Revista de Educación*, 313, 29-52.

Olweus, D. (1993). Bullying at school. What we know and what we can do. Oxford: Blackwell. Documento consultado en mayo de 2009 en http://didac.unizar.es/abernat/zgeneral/VESCTODO.pdf

Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata. Consultado en febrero de 2008 en http://didac.unizar.es/abernat/zgeneral/VESCTODO.pdf

Olweus, D. (2007). *Bullies and victims at school: are they the same pupils?*. Br J Educ Psychol.

Ortega, R. (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de educación y ciencia. Junta de Andalucía. Consultado en febrero de 2009 en http://www.sgep.org/modules/contidos/recursosgep/documentos/Programaeducativodeprevenciondemaltrato.pdf

Ortega, R. (2006). Víctimas, agresores y espectadores. Alumnos implicados en las situaciones de violencia. Documento consultado en febrero de 2009 en http://www.pensamientocritico.org

Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. (1999). *Deserrollo Humano*. McGraw-Hill.

Piñuel, I., Oñate, A. (2005). Informe Cisneros VII "Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria, ESO y bachiller". Consultado en mayo de 2009 en http://www.acosoescolar.com

Polit, D., Hungler, B (2000). *Investigación científica en ciencias de la salud*. McGraw-Hill.

Sociedad Paraguaya de Psicología (2004). *Código de ética para el ejercicio profesional de la psicología en el Paraguay*. Asunción.

Sullivan, K., Sullivan, G., Cleary, M., (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo.* Barcelona: CEAC.

Teruel, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid: Pirámide.
Voors, William. (2006). *Bullying. El acoso escolar.* Buenos Aires: Oniro

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

.

Eureka: Asunción (Paraguay) 7(2): 105-107, 2010 ISSN 2218-0559; E-ISSN2220-9026

"Reseña del Libro: El Hombre que Confundió a su Mujer con un Sombrero"

Book Review: The Man Who Mistook his Wife for a Hat

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[1]

El hombre que confundió a su mujer con un sombrero.
Autor Oliver Sacks*. Barcelona: Anagrama. 2003. 310pp.
ISBN: 84-339-6171-3.

*Oliver Sacks (Londres, 1933) es profesor de neurología clínica en el Albert Einstein College de Nueva York.

"Mi trabajo, mi vida, giran en torno a los enfermos… pero mi enfermo y su enfermedad me hacen pensar cosas que de otro modo quizás no pensaría". Oliver S. (El hombre que confundió a su mujer con un sombrero, pp.11).

A los ojos del lector este texto bien podría ser considerado un compilado de cuentos, de historias imposibles, sin embargo refieren a personas de carne y hueso. En este libro se narran 20 historias de pacientes extraviados en la extraña dimensión de las enfermedades neurológicas, pese a ser casos extraños y quizá difíciles de imaginar, el autor relata cada uno de manera tal que resulta imposible no involucrarse y tratar de saber mas sobre los procesos neuronales a la base, así como del delicado equilibrio que encierra este universo de kilo y medio que conocemos como cerebro.

Cualquier acercamiento acerca de la neuropsicología debe enfrentar ante todo la cuestión de cómo definirla, si seguimos una tradición lineal y tomamos como referente fundamental sus orígenes históricos resulta fácil aunque erróneo verla como la conjunción o unión de disciplinas como la neurología y la psicología sin embargo resulta mas correcto entenderla como aquella disciplina que nos permite abordar los fenómenos psicológicos como un resultado ***fenotípico***, aquello *emergente* que surge de la relación entre lo biológico (genético) y lo social (ambiental). Y esta conjunción es aquello que el autor es capaz de lograr en la presentación de cada uno de sus casos.

La manera en que Oliver Sacks presenta cada caso va mas allá del clásico estilo de los informes clínicos, recordemos que estos informes tienen como objeto llegar a una conclusión, es decir, a un diagnostico, mas bien y quizá debido a que los casos presentados son de carácter incurable, contar con un diagnostico resulta mas bien un pensamiento tardío, un preámbulo para entrar a las motivaciones mas concretas de cada historia, la identidad, la lucha diaria por mantener la unicidad en un mundo diferente, un mundo cambiado por sus patologías.

[1]Correspondencia puede ser remitida editor@psicoeureka.com.py Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Junto con aportar una visión personal de la praxis medica, este libro entrega además renovadas visiones sobre lo que es la enfermedad donde podemos identificar como a veces ciertas conductas podrían caber dentro de lo normal cuando, en el fondo, son síntomas de algo mas. Un relato que resulta un destacable ejemplo de lo anterior es el caso que da el nombre a este libro.

Texto escogido:

El doctor P era un músico distinguido, había sido famoso como cantante, y luego había pasado a ser profesor de la Escuela de Música local. Fue allí, en relación con sus alumnos, donde empezaron a producirse ciertos extraños problemas. A veces un estudiante se presentaba ante el doctor P, y el doctor P no lo reconocía; o mejor, no identificaba su cara. En cuanto el estudiante hablaba, lo reconocía por la voz. Estos incidentes se multiplicaron, provocando situaciones embarazosas perplejidad, miedo y, a veces, situaciones cómicas. Porque el doctor P no sólo fracasaba cada vez más en la tarea de identificar caras, sino que veía caras donde no las había: podía ponerse, afablemente, a dar palmaditas a los grifos de incendios y a los parquímetros, creyéndolos cabezas de niños. Podía dirigirse cordialmente a las prominencias talladas del mobiliario y quedarse asombrado de que no contestasen. Al principio todos se habían tomado estos extraños errores como gracias o bromas, incluido el propio doctor P. ¿Acaso no había tenido siempre un sentido del humor un poco raro y cierta tendencia hacia las bromas y paradojas tipo Zen? Sus facultades musicales seguían siendo tan asombrosas como siempre. No se sentía mal, nunca en su vida se había sentido mejor, y los errores eran tan ridículos (y tan ingeniosos) que difícilmente podían considerarse serios o presagio de algo serio. La idea de que hubiese «algo raro» no afloró hasta unos tres años después, cuando se le diagnosticó diabetes. Sabiendo muy bien que la diabetes le podía afectar la vista, el doctor P consultó a un oftalmólogo, quien le hizo un cuidadoso historial clínico y un meticuloso examen de los ojos. «No tiene usted nada en la vista», le dijo. «Pero tiene problemas en las zonas visuales del cerebro. Yo no puedo ayudarle, ha de ver usted a un neurólogo». Y así, como consecuencia de este consejo, el doctor P acudió a mí. […]

Se hizo evidente a los pocos segundos de iniciar mi entrevista con él que no había rastro de demencia en el sentido ordinario del término. Era un hombre muy culto, simpático, hablaba bien, con fluidez, tenía imaginación, sentido del humor. Yo no acababa de entender por qué lo habían mandado a nuestra clínica. Y sin embargo había algo raro. Me miraba mientras le hablaba, estaba orientado hacia mí y, no obstante, había algo que no encajaba del todo. (pp.27-28).

Ordenado en cuatro capítulos, parte abordando **Las perdidas** donde se observan los déficit – palabra favorita de la neurología - recomiendo especialmente de este capitulo; “El hombre que confundió a su mujer con un sombrero”, “El marinero perdido” y “El hombre que se cayó de la cama”.

Luego en el capitulo **Excesos**, podemos alcanzar una mas amplia visión de la enfermedad, al entender que no siempre es el resultado de la ausencia de una función, los relatos contenidos en este capitulo aportan en este sentido además de insinuar un poderoso motivo para que ciertos pacientes dejen de tomar sus medicinas

prescripciones, léase "Ray, el *tiqueur* ingenioso" sobre sus improvisaciones de *jazz* en la batería, recomendable también “si, padre-hermana”.

El capitulo de **Arrebatos** nos muestra nuevamente la claridad mental del autor al salir de un dualismo fácil entre déficit y exceso, de todos los relatos incluidos en este capitulo “nostalgia incontinente” resulta sobresaliente.

Finalmente, **El mundo de los simples** nos muestra que no todo es simple o plano en su mundo, y más que ver el defecto se debe ver lo conservado y a veces lo potenciado “El artista autista” es un buen ejemplo.

Los relatos sobre las fronteras de la mente de Oliver Sacks, han sido traducidos a más de veinte idiomas, uno de sus libros “Despertares” sirvió de inspiración para una obra teatral de Harold Pinter así como para la película del mismo nombre de 1990.

En resumen: un texto recomendado para todo aquel que se pregunta por la identidad, la vida y sobretodo el cómo conocemos, para profesionales del área así como para estudiantes de medicina - para no olvidar que estudian personas y no conjunto de síntomas – asimismo para estudiantes de psicología que sufren o se aburren con las neuronas y sus conexiones no logrando ver la utilidad y humanidad de estas materias, y para todo el resto de inquietos que buscan conocer mas sobre el universo de kilo y medio.

ROBERTO POLANCO - CARRASCO
Psicólogo, Editor Cuadernos de Neuropsicología
editor@neuropsicologia.cl

Recibido: Noviembre/2010

Aceptado: Diciembre/2010

CDΨD
Centro de Documentación, Investigación y Difusión en Psicología – Universidad Católica de Asunción

Eureka
Revista de Investigación Científica en Psicología
ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

Política Editorial

Definición, Ámbito y Periodicidad: EUREKA, **Órgano Oficial de Comunicación Científica de la Carrera de Psicología**, de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas de la Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción", es una Revista de Investigación Científica en Psicología, publicada por primera vez en el año 2004, con una periodicidad anual, como Proyecto del CDID "Centro de Documentación, Investigación y Difusión de las Cátedras de Psicología Experimental".

Eureka, 2010, como continuidad del Proyecto Académico de la Carrera de Psicología de la Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción", se edita por **CDID,** bianualmente en versión digital y electrónica www.psicoeureka.com.py.

EUREKA, busca brindar mayor visibilidad a la producción científica de todas las áreas de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión Se reciben artículos para su evaluación durante todo el año. La fecha límite de recepción para el primer N° semestral es el 30 de Abril; para el segundo semestre, el 30 de Setiembre.

Modalidades

Las categorías de manuscritos que publica Eureka son:

- **Artículos:** (no más de 20 páginas incluyendo referencias, tablas y diagramas) que pueden incluir informes sobre estudios empíricos y teóricos, tanto cualitativos como cuantitativos.
- **Reseña o recensión:** (no más de 20 páginas) incluye desarrollos teóricos, revisiones integrativas o críticas de la literatura ya publicadas y contribuciones metodológicas.
- **Informes breves:** (no más de 10 páginas incluyendo referencias, tablas y diagramas) que pueden incluir estudios de casos, experiencias profesionales novedosas, asuntos de política y adiestramiento relacionados con la profesión, o datos obtenidos en estudios preliminares.
- **Reseñas de libros:** usualmente por invitación; (no pueden exceder de 5 páginas). Se debe considerar los méritos del libro y su aporte a la psicología de las Américas.
- **Entrevistas**: a destacados exponentes de la psicología y ciencias afines nacionales o extranjeros sobre temas de actualidad y avances en la disciplina, ciencia y profesión psicológica.

Los trabajos deben ser de preferencia, originales e inéditos, y se publican en español, próximamente en portugués e inglés.

Los siguientes lineamientos son especialmente importantes para someter artículos a publicación. El estilo de los manuscritos debe adherirse estrictamente al estilo estándar del Manual de Publicación de la Asociación Psicológica Americana, APA (5ta Edición, 2001).(http://apastyle.apa.org/)

Criterios para la publicación de trabajos: El estilo de los manuscritos debe adherirse estrictamente al estilo estándar del Manual de Publicación de la Asociación Psicológica Americana, APA (5ta Edición, 2001).

Los investigadores deben seguir los siguientes pasos:

1. Envíe su artículo por correo electrónico a: norma@tigo.com.py o a editor@psicoeureka.com.py. En el mail escriba una carta de presentación donde especifique los siguientes datos del autor: el nombre, la afiliación, la dirección electrónica, el domicilio y el número telefónico con quien se mantendrá la correspondencia. El manuscrito debe estar en formato de Word y debe enviarse como un solo archivo adjunto a la carta de presentación.
2. Firme el Contrato de Originalidad y Autorización para Publicación y envíelo adjunto al articulo vía correo electrónico a: norma@tigo.com.py o a editor@psicoeureka.com.py.
3. Escriba el manuscrito a espacio simple (incluyendo los resúmenes, referencias, títulos de las tablas y leyendas de las figuras), tamaño 12 times New Roman. Ponga en cursivas el texto que debe aparecer así. El manuscrito no debe exceder el número de páginas según la modalidad presentada, incluyendo tablas y figuras.
4. Primera página: debe incluir el título como se muestra en el ejemplo anexado, debe continuar el encabezado del titulo con el resumen, luego el abstract y las palabras claves. Páginas subsiguientes: el texto, incluyendo una Introducción (no rotulada como tal), seguida por antecedentes o estado del conocimiento, problema, hipótesis, objetivos, método, resultados, discusión y las referencias.
5. Estilos para citas en el texto y listado de referencias:
   a. No usar notas o citas al pie de página. Ejemplos para citar en el texto:
      • De acuerdo a Blundell (1981), toda conducta tiene lugar en un contexto de…
      •...la noefenfluramina ha mostrado inhibir la alimentación (Grinker, Marinescu y Leibowitz, 1982; Leibowitz y Shor-posne, 1986; Levitsly y Troyaño, 1992).

   b. Las referencias deben ir en orden alfabético y en el siguiente estilo:

- **Artículo de Revista:**

Raymond, M.J.(2009). The treatment of addiction by aversion conditioning with apomorphine. Behavior Research and Therapy, 3, 287-290.

- **Libro:**

Hernández, S.R., Fernández, C. y Baptista, L.P. (1991). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill.

- **Capítulo de Libro:**

Garattini, S., Mennini, T., Bedetti, C., Invernizzi, R. y Samanin, R. (2000). Neureochemycal mechanism of action of drugs which modify feeding via the sertonergix system. In S. Nicolaidis (Ed.) Serotoninergic System Feeding and Body Weight Regulation (pp.15-38). London: Academic Press.

- **Artículo publicado en Internet:**

Moreno, J. (2005). Maltrato infantil: un estudio sobre la familia, la red de apoyo

social y las relaciones de pareja. Recuperado de http://www.psiquiatria.com/articulos/trastornos_infantiles/22714/

- **Tesis no publicada:**
Carlbom, P. (2000). Carbody and passengers in rail vehicle dynamics. Tesis doctoral no publicada, Instituto Tecnológico Royal, Estocolmo, Suecia.

- **Tesis publicada en la web:**
Buckman, A. (1997). MOOS Crossing: Construction, community, and learning in a networked virtual world for kids (Tesis doctoral, Massachusetts Institute of Technologic), obtenido de http//www-static.cc.gatech.edu/asb/thesis.

Los formatos adicionales de las referencias al final del texto se pueden consultar en: http://apastyle.apa.org/

Finalmente, antes de enviar su artículo a arbitraje, vuelva a asegurarse de que su manuscrito se adhiere en todas sus secciones al estilo de publicación de la APA (5ta Edición, 2001).

6. Arbitraje: El procedimiento que se sigue es el siguiente: recibido el artículo, pasa una revisión preliminar por el Editor, quien evalúa si el material se adhiere a los criterios de la Política Editorial de la Revista. Si corresponde, selecciona a los pares especialistas, evaluadores, árbitros independientes del Consejo Editorial que se encargarán de su evaluación, bajo sistema de doble ciego, y les remite el artículo anónimo por correo electrónico, conjuntamente con el instrumento y los criterios para valoración. Una vez que reciben los pares evaluadores anónimos, el artículo, fechado de recepción, tienen 30 días para enviar su valoración, que puede ser aceptado, aceptado con modificaciones por hacer, o rechazado. En todos los casos se comunica a los autores el resultado de la valoración vía correo electrónico, quienes dependiendo del caso, confirman haber recibido la notificación de rechazo, aceptación o reenvían el artículo corregido. Todo el proceso de evaluación es "doble ciego", para garantizar la objetividad y prevenir conflictos de intereses. En caso de aceptación, el artículo será publicado en el N° correspondiente al periodo de envío semestral de la revista, y recibirá dos ejemplares de la misma en versión digital. Otras separadas (versión impresa), podrá adquirirlas en la dirección editorial (solo a pedido), o acceder a través de la WEB: www.psicoeureka.com.py, a la versión en pdf, HTML u otro formato.

7. Aspectos Éticos y Legales: En todos los pasos del proceso de realización y reporte de investigación psicológica, con participantes o animales, los autores se rigen por el Código de Ética de la APA. (http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx).

Copyright © 2010 Hecho el depósito que marca la Ley No. 1328/98 de Derecho de Autor y Derechos Conexos. Todos los derechos reservados. Se somete a normativa de propiedad intelectual vigente. Los derechos son reservados a EUREKA y, el/los autores declaran por Contrato, la originalidad de las publicaciones, autorizan el acceso libre y gratuito en diversas formas de edición, y deberán solicitar autorización por escrito, en

casos de segunda publicación, citando a EUREKA como fuente original. Aceptado un trabajo para publicación, los derechos de impresión y reproducción por cualquier forma y medio son de la revista. Es responsabilidad del autor/res los datos, ideas y opiniones versadas en los trabajos. Open access on line: www.psicoeureka.com.py. El/la/los/las autores/ras cede/n sus derechos bajo la licencia Creative Commons, modalidad 4. (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/) Podrá/n reproducir sus trabajos en otros medios, sin fines comerciales, debiendo indicar que fue publicado en esta revista, sin modificarlo y manteniendo el acceso gratuito.

8. Tiraje: El tiraje en versión digital es de 100 ejemplares editados en CD ROM por N°, su distribución a nivel local, es a través de su oficina Editorial en Asunción. En el interior del país e internacional, vía correo electrónico, o a través de su sitio WEB: www.psicoeureka.com.py, en acceso abierto, libre y gratuito.

9. Contacto: Toda la correspondencia, intercambio y colaboraciones se reciben en la Oficina Editorial. **CDID** "Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología". FFCH, Independencia Nacional y Comuneros o por correo electrónico, a norma@tigo.com.py o editor@psicoeureka.com.py. Los trabajos presentados para su posible publicación estarán sujetos a la programación de la revista y a la evaluación que realicen los consultores. Alentamos a estudiantes y profesionales a participar activa y productivamente de esta experiencia.

Información adicional sobre cada sección

Resúmenes (Español e Inglés): El resumen debe contener una descripción del procedimiento, los principales hallazgos y las conclusiones del estudio. El resumen en inglés debe escribirse en un perfecto inglés y no debe exceder de 120 palabras. No utilice abreviaciones y evite incluir citas, excepto para enfatizar un punto importante. El resumen en español debe coincidir exactamente con la versión en inglés y no exceder 150 palabras. Se recomienda que los autores de habla hispana consulten con una persona bilingüe y preferiblemente con una persona cuyo idioma natal sea el inglés para redactar su resumen.

Palabras Clave: Liste un máximo de cinco palabras clave, en orden descendente de importancia.

Introducción: En la introducción (que no debe rotularse como tal), se debe reseñar la literatura de investigación directamente pertinente al estudio e identificar el problema de investigación. La introducción debe conducir lógicamente al propósito del estudio.

Método: La descripción del método debe permitir que el lector repita el estudio. El método debe estar subdividido únicamente en las siguientes tres secciones:
Participantes (en el caso de humanos) o Sujetos (en el caso de animales): En esta sección se deben describir las características relevantes de los participantes o sujetos.

Instrumentos y materiales: Debe incluir información sobre las pruebas o inventarios que utilizó (número de reactivos, escala, datos sobre su validez y fiabilidad, etc.) y/o información acerca del tipo de aparatos utilizados (marca, proveedor, etcétera).
Procedimiento: Esta sección debe describir organizada y ordenadamente el diseño aplicado, el procedimiento que se siguió, paso a paso: instrucciones, procedimientos de manipulación de variables y de medición y aplicación instrumentos, etcétera.

Resultados: Esta sección debe describir coherente, organizada y objetivamente los efectos de las variables independientes sobre las dependientes, o las variables en correlación o cualitativas en descripción. Los resultados deben presentarse en el mismo orden en el que se plantearon las preguntas de investigación.

LISTA DE CHEQUEO

Los siguientes puntos debe tener el artículo:	X
1. Formato Word - Espacio Simple.	
2. Fuente: Times New Roman.	
3. Tamaño de fuente: 12.	
4. No excede de 20 páginas (incluyendo tablas y figuras).	
5. Sangría en cada párrafo y espacio de un renglón entre cada párrafo.	
6. Primera Página:	
-Título	
-Encabezado del Título	
-Resumen – temas en el siguiente orden, sin rotulación:	
*Descripción del Procedimiento.	
*Principales hallazgos.	
*Conclusiones	
-Abstract: máximo 120 palabras.	
-Palabras Claves: máximo 5 palabras, en orden descendente de importancia.	
7. Páginas Subsiguientes: Texto	
-Introducción (no rotulada).	
-Estado del Conocimiento (antecedentes).	
-Problema.	
-Hipótesis.	
-Objetivos.	
*Objetivo General.	
*Objetivos Específicos.	
-Método.	
*Participantes.	
* Instrumentos y materiales o Dispositivos.	
-Diseño.	
-Procedimiento.	
- Análisis y Discusión de Resultados.	
- Conclusiones, Sugerencias y Limitaciones.	
-Referencias Bibliográficas.	
8. No tiene citas y/o notas al *pie de página.*	

CDΨD
Centro de Documentación, Investigación y Difusión en Psicología – Universidad Católica de Asunción

Eureka
Revista de Investigación Científica en Psicología
ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

EJEMPLO: del Título, Titulillo y Encabezado

"Relación entre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes Universitarios"

Relationship between Depressive Indicators and Irrational Beliefs in College Students

Investigadora Titular: Norma Coppari[1]
Investigadores Auxiliares: Benítez, S.; Benítez, S.; Calvo, S.; Concolino, C.; Galeano, S.; Gamarra, R.; Garcete, L.

CDID "Centro de Documentación. Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología"
Universidad Católica "Ntra. Sra. De la Asunción"[2]

Resumen

La presente investigación de tipo descriptivo-correlacional tiene el objetivo de describir la relación entre las creencias irracionales e indicadores depresivos en estudiantes universitarios.

La muestra está compuesta por 94 estudiantes del curso de admisión, seleccionados a través de una técnica no probabilística de muestreo intencional y de participación voluntaria de una Universidad Privada de Asunción, Paraguay.

Los instrumentos aplicados son el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis (1962) y el Inventario de Depresión de Beck (1996), para luego establecer la relación existente entre ambas variables. El análisis y procesamiento de los datos aplicó técnicas de estadística descriptiva e inferencial.

En el Inventario de Beck no se observan diferencias significativas en relación al sexo. En el inventario de Ellis los valores medios más altos en ambos sexos se hallaron en el patrón 6. Las correlaciones más significativas, en sentido positivo, con el Inventario de Beck se hallaron en orden descendente para el patrón de ideas 9, 2 y 7.

Palabras claves: Inventario de depresión de Beck, Creencias Irracionales de Ellis, Correlación, Estudiante.

[1] Correspondencia puede ser remitida a norma@tigo.com.py Dra. Norma Coppari (M.S., M.E.), Editora General de la Revista EUREKA. CDID Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay
[2] Correspondencia puede ser remitida a editor@psicoeureka.com.py o a revistacientificaeureka@gmail.com Dra. Norma Coppari (M.S., M.E.), Editora General de la Revista EUREKA Centro de Documentación Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología, Universidad Católica de Asunción-Paraguay

Abstract (Resumen en Inglés)

The following investigation descriptive-correlational type has the objective to describe the relationship between irrational beliefs and depressive indicators on university students.

The sample is composed with 94 Admission Course students (n=94); selected through a non probabilistic sample of intentional sampling and voluntary participation from a Private University of Asuncion, Paraguay.

The instruments that were used are the "Irrational Beliefs Inventory" from Ellis (1962) and "Depression Inventory from Beck (1996)", to stablish the relationship between both variables obtained with those instruments.

For the analysis and data processing we applied descriptive and inferential statistics techniques. On Beck's Inventory there were not found significant differences in relation of sex. On Ellis inventory, the highest standard medias where found on pattern 6. The most significant correlations with Beck's Inventory were found, in descending order for the pattern 9, 2 and 7 in positive direction.

Keywords: Irrational Beliefs, Depression, correlation, students, admission course.

Vol. 7, N°2, 2010

Eureka

ISSN 2218-0559; E-ISSN 2220-9026

Entrevista:

"Entrevista al Director de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica, Dr. Luis Galeano: Actualidad y Proyección de los Programas de Postgrado e Investigación de la UC". ***Entrevistadora:*** Dra. Norma B. Coppari.

Artículos Originales:

"Ribot, Janet y Binet: Pioneros de la Psicología Francesa Contemporánea" ***Investigador:*** Gonzalo Salas Contreras.

"Deterioro Cognitivo y Memorístico en Adultos Mayores entre 60 y 75 años pertenecientes a un Centro de Convivencia Social" ***Investigadores Auxiliares:*** Karen Arely Aguilar Gress, Gabriela García Hernández y Judith Salgado Morales. ***Investigador Titular:*** Javier Moreno Tapia.

"Relación entre Creencias Irracionales e Indicadores Depresivos en Estudiantes Universitarios" ***Investigadores Auxiliares:*** Benítez, Sergio; Benítez, Soledad; Calvo, Sebastián; Concolino, Carolina; Galeano, Soledad; Gamarra, Rocío; Garcete, Lourdes. ***Investigadora Titular:*** Norma Coppari.

"Expectativas de los Estudiantes de la Facultad de Psicologia" ***Investigadora*:** Maria Cristina Melgarejo de Zabrodiec.

"Perspectivas para una Formación Científico-Social en Psicología". ***Investigador:*** Ezequiel Benito.

"Capacitación del Capital Humano como una Inversión para Desarrollo". ***Investigador:*** Alberto Coronel

"Emociones y Estilos de Personalidad" ***Investigador:*** Jonathan Fernando Ayala Ayo.pp.

"Nivel de Acoso Escolar en una Institución Pública y una Privada de Asunción". ***Investigadoras:*** Soledad Montaner, Nataly Álvarez.

Reseña de Libro:

"El Hombre que Confundió a su Mujer con un Sombrero" ***Revisor:*** Roberto Polanco-Carrasco.

C.D.I.D

Centro de Documentación, Investigación y Difusión de la Carrera de Psicología

Universidad Católica "50AÑOS"